

BOLETÍN

DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

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

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

AÑO XXXII.

MADRID, 30 DE NOVIEMBRE DE 1908.

NÚM. 584.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

La Extensión Universitaria de Oviedo, por *M. E. Merimée*, pág. 321.—Relaciones de la Pedagogía con la Psicología y con la Ética (conclusión), por el *Prof. D. Martín Navarro*, pág. 324.—La Filosofía en París: consejos á un principiante, por *D. M. G. M.*, pág. 330.—El tercer centenario de la Universidad de Oviedo, por *S.*, pág. 332.—Revista de Revistas: Alemania: «*Zeitschrift für Schulgesundheitspflege*», por *D. J. Ontañón*, página 336.—Francia: «*Revue Internationale de l'Enseignement*», por *D. D. Barnés*, pág. 340.—«*Revue pédagogique*», por *D. Leopoldo Palafox*, página 342.—Inglaterra: «*The Journal of Education*», por *D. Adolfo A. Buyla*, pág. 346.

INSTITUCIÓN

Libros recibidos, pág. 352.

PEDAGOGÍA

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE OVIEDO

por *M. E. Merimée*,

Profesor en la Universidad de Tolosa.

La inauguración del 11.º curso de la Extensión Universitaria de Oviedo coincidió con el III Centenario de la ilustre Escuela fundada por el Arzobispo Valdés. Incluida en el programa de las fiestas, la sesión inaugural revistió este año mayor solemnidad que los precedentes.

Se celebró el día 25 de Setiembre último, en el patio de la Universidad, bajo la presidencia del Rector Sr. Canella, al lado del cual se sentaba el Sr. Alcalde de Santander, or-

ganizador de un importante grupo de vulgarización de estudios en la Montaña, y M. Gaston Bonnier, el renombrado botánico, Delegado de la Universidad de París.

Ocupaban el estrado los otros representantes de las Universidades extranjeras y españolas (París, Tolosa, Burdeos, Montpellier, Dijon, Oxford, Cambridge, Londres; Columbia, Harvard, la Habana, Montevideo, Santiago, Valladolid, Sevilla, Zaragoza, Valencia, Barcelona) que habían concurrido al Centenario, los Delegados de las Universidades populares de Madrid y la Coruña, y de los centros en los cuales se realizan trabajos de Extensión en Asturias (Junta de Avilés, Ayuntamientos de Mieres y Langreo; Centro de Sociedades Obreras de Oviedo; Ateneo-Casino Obrero de Gijón; Círculo Instructivo Obrero de Muros de Pravia; Círculo de Recreo é Instrucción de Infiesto; Sociedad Obrera «El Porvenir», de Llanes; Biblioteca Popular Obrera de Santa Ana; Círculo Republicano de Mieres; Tertulia Republicana de Sama); profesorado de la Universidad, de los Institutos y estudios especiales de Oviedo, Gijón y León, autoridades, doctores del Claustro, etc.

El resto del anchuroso patio lo llenaban señoras, estudiantes, obreros, gentes de la clase media, cuantos constituyen el público habitual de la Extensión dentro y fuera de Oviedo.

Abierta la sesión por el Rector Sr. Canella, y después de un breve saludo dirigido á la Universidad y al pueblo de Oviedo por el Sr. Alcalde de Santander, nuestro compañero el Sr. Sela leyó la *Memoria* de Secretaría correspondiente al curso de 1907 á 1908.

PERTENECE A LA BIBLIOTECA
ATENEUM DE BARCELONA

A continuación pronunciaron discursos en español, que fueron muy aplaudidos, los señores Armstrong, delegado de la Universidad de Oxford; Merimée (Ernesto), de la Universidad de Tolosa, y Menéndez (Teodoro), alumno de las Clases populares y organizador del grupo excursionista dentro de la Extensión. El discurso en el excelente español, que se verá, del Sr. Merimée, tan optimista y tan lisonjero como lo es siempre su autor, para España y para la simpática obra de la Universidad de Oviedo, es el que ofrecemos hoy á los lectores del BOLETÍN.

Bajo los auspicios de la Extensión y constituyendo también uno de los números de las fiestas, se reunió el día 27 una Asamblea, en la cual estuvieron representadas casi todas las instituciones que en España se dedican á la educación post-escolar. En uno de los números próximos publicaremos las conclusiones votadas, que han de contribuir al fomento de la cultura nacional.

*
* *

He aquí ahora el discurso del eminente renovador de los estudios hispánicos en Francia:

En esta reunión, dedicada al estudio de las interesantísimas cuestiones relacionadas con la Extensión Universitaria y al resumen del curso pasado, no pensaba yo que me tocaría desempeñar el más modesto papel; antes bien, dos motivos tenía para callar, pues, por una parte, mi sabio compañero, Mr. Armstrong, con más autoridad y competencia que mi insignificante personalidad, había de expresar, en nombre de todos, la simpatía y la admiración que experimentamos los delegados extranjeros por vuestra obra, y además, no podía menos de sentir (preciso es confesarlo) algo como envidia, al ver el admirable éxito de una empresa que en otras ciudades y países languideció á los pocos años de iniciada y va desapareciendo, ó, á lo menos, modificando por completo el carácter que le quisieron imprimir sus fundadores. Pero ya que un amigo, cuyos deseos son para mí órdenes, y que, si me permitís la expresión, fué uno de los padres legítimos de tan simpática y robusta criatura; ya que, con su bien conocida cortesía, el

Sr. Altamira se empeña, no tengo más remedio que echar, como pueda, mi cuarto á espaldas en esta reunión, ni vosotros, señores, podréis prescindir de aguantar un momento mi pobre, *agabachada* y mal hilvanada oratoria.

No temáis, por lo demás, que moleste vuestra paciencia más de lo que en buena ley conviene; sólo quiero deciros, sin inoportunas retóricas é inútil palabrería, pero con sincera efusión que brota de lo más íntimo del corazón, con cuánto interés venimos siguiendo, los que nos interesamos, fuera de España, por la felicidad de esta nación, los esfuerzos que habéis hecho, los admirables trabajos que realizáis, en este hermoso rincón de la patria, por su regeneración, prosperidad y adelantos. En realidad de verdad, entre cuantas recetas imaginaron empíricos y arbitristas para remediar males tantas veces señalados, no cabe duda que la más acertada, y por poco diría la única eficaz, ha de buscarse en la reforma de la enseñanza y, en primer lugar, de la enseñanza popular.

Cuando el viejo edificio, agrietado y destartelado se tambalea, amenazando ruina, no basta tapar de cualquier modo rendijas y grietas, ó apuntalar tal ó cual pared que se desploma; es preciso reedificarlo todo, desde los mismos cimientos; y ¿quién duda que, en el orden de las cosas humanas, la instrucción del pueblo sea el más seguro fundamento en que ha de descansar la sociedad entera? Ya lo decía con voz profética, á fines del siglo XVIII, aquel inmortal genio que honró á Asturias por su vida, por sus escritos y por su muerte, el gran Jovellanos, con tanta justicia llamado Padre de la Patria. Este su pensamiento, merced á vuestro acendrado patriotismo, á vuestro acrisolado amor á las clases populares, que parecéis haber heredado del insigne fundador del Instituto de Gijón, va tomando cada día más cuerpo, fuerza y vida en este país. Ya germina y echa tallos por todas partes el grano que con mano generosa habéis derramado por esas tierras, desde las cuencas carboníferas de Asturias hasta las imponentes cordilleras de la montaña de Santander ó la invicta ciudad del rico Nervión. Vuestros hi-

jos, no lo dudéis, recogerán con alegría lo que sembrásteis con el sudor de vuestra frente, y, si bien pudo el inmortal poeta francés Víctor Hugo celebrar el «gesto augusto del sembrador», más augusto todavía debe parecerse el gesto del que, en los duros surcos abiertos con tanto afán, siembra, en vez de panes, ideas y verdades; en vez de trigo candeal, esperanzas y consuelos.

Dispensad, señores, si no me atrevo aquí á entrar en pormenores y si, prescindiendo de detalles que todos conocéis y que puedo callar de puro sabidos (pues la historia de la Extensión Universitaria está escrita), me limito á depositar al pie de la obra realizada el testimonio de un hombre, ya anciano, que pasó la mayor parte de su vida interesándose por los destinos de vuestro país (al que quiere casi al igual del suyo), alegrándose en sus dichas y en sus triunfos, acongojándose siempre que la fortuna adversa se encarnizaba despiadadamente contra él. Pocas lecturas conozco, señores, tan reconfortantes, que infundan tanto consuelo y esperanzas, como la de estos *Anales de la Universidad de Oviedo y Memorias de los Cursos de Extensión Universitaria*, en cuyos tomos consta toda la historia (para los pensadores, verdaderamente dramática) de este Centro de educación é ilustración popular.

Al volver sus páginas, saludaba yo al paso con indecible simpatía los nombres de los obreros de la primera hora, del iniciador de la idea, el preclaro autor de la *Historia de la civilización española*, obra clásica ya en mi país; de Leopoldo Alas, gran pensador, gran crítico, gran novelista, honra también de vuestra Universidad; de Félix de Aramburu, que desde el principio tanto se interesó por la Escuela práctica de Ciencias sociales, por las colonias escolares, por la Extensión Universitaria; de Aniceto Sela, cuya ciencia, bien conocida aquí y fuera de España, corre parejas con su modestia, y cuya vida, que le deseamos larga y feliz, para el bien de todos, parece como un himno perpetuo á la solidaridad humana, á la caridad, al adelanto y al progreso; de los Canella, Buylla, Posada, eminentes catedráticos, profundos y fecundos estadistas, y de otros tantos y tantos, entre los que es impo-

sible escoger, porque no me lo consentiría el tiempo.

Allí, en aquellas páginas, palpita el ardor de los apóstoles que no conocen desalientos ni fatiga, y que, á pesar de los obstáculos amontonados por la ignorancia ó los prejuicios, siguen siempre adelante, fijos los ojos en el fin que incansablemente persiguen. Y lo que mayor admiración todavía nos causa, señores, es, en comparación con la importancia social del pensamiento, la sencillez de los medios empleados para realizarlo, la ausencia de todo reglamento, la conciencia pura del deber cumplido sin temor ni cavilación; la sublime indiferencia por la cuestión económica; el acatamiento á la única ley de la responsabilidad individual, á los derechos de la personalidad humana, á la dignidad de nuestros hermanos infelices.

No quisiera, señores, incurrir en exageraciones, que, menos aquí que en cualquiera otra parte, son necesarias; pero ¿no es esa una aplicación magnífica, á pesar de la modestia de los que la realizan, de la hermosa divisa de nuestra República: Libertad, Igualdad, Fraternidad?

Otros dirán, ó mejor, otros ya han dicho (y para afirmarlo basta haber leído los *Anales*), por qué motivos la humanitaria nave que habéis botado al agua y puesto á flote aquí, con toda felicidad, mientras en otras partes zozobró tan lastimosamente, sigue su triunfal carrera por estas riberas y costas de Asturias, aportando á los humildes trabajadores del campo, de la mina ó del mar el consuelo de vuestra palabra, seria y amigable; despertando á veces en sus almas el sentimiento entorpecido de la dignidad humana; facilitando á todos el ascenso hacia la luz, el sol y la vida, procurando á sus hijos enfermos ó débiles los aires vivificantes de los pinares ó del Cantábrico; sembrando los beneficios, en la medida de vuestras fuerzas, alrededor de vosotros, sin que os aliente esperanzas de humana recompensa; sin que os arredren los prejuicios, la calumnia ó la ingratitud, que nunca faltan.

Y tal vez la más importante entre las causas de vuestro éxito (que deberían estudiar cuantos se dedican á la noble empresa de la educación popular), fuera de un desinterés

y desprendimiento que no me permitiríais alabar como lo merece, estriba en el absoluto respeto (digo respeto y no indiferencia) por la libertad de las opiniones humanas. Y en verdad, señores, en medio de tantos fanatismos que por todas partes amenazan la libertad del espíritu, justo y necesario es que haya un huerto cerrado á todos esos fanatismos, odios y suspicacias y abierto de par en par á los hombres de buena voluntad, donde se junten en plena libertad, cualesquiera que sean su fe religiosa y su opinión política—que todas merecen igual respeto—, cuantos quieren, sin abdicar en lo más mínimo los derechos de su libre arbitrio, dedicarse á la noble tarea de contribuir á la ilustración y á la felicidad del pueblo.

Estas y otras reflexiones se me venían á las mientes al hojear los hermosos libros que forman el Archivo de la Extensión. Perdonad que las haya expresado tan torpemente; á falta de palabras elocuentes, el corazón habla, y el nuestro (hacednos el favor de creerlo) no se quedará mudo en este concierto de felicitaciones y de bendiciones que se oyen de todas partes y constituyen la más noble recompensa que aquí abajo pueda desear el hombre.

El recuerdo de esta fiesta de Extensión Universitaria quedará en nuestra memoria como uno de los más característicos de nuestra estancia en Oviedo, y digo más, del los más útiles y provechosos para nosotros. Suelen algunas veces los españoles decir, con una modestia que, por mi parte, encuentro excesiva, que en materia de educación y de métodos de enseñanza, todo lo tienen que aprender del extranjero: pues en Oviedo, por lo menos, señores, la experiencia os da un solemne mentís. Muchos son los que de allende el mar ó el Pirineo pudieran venir á estos sitios á aprender; y al proclamarlo yo aquí públicamente, más bien que de envidia (pues, al fin y al cabo, cualquier beneficio ó progreso que redunde en pro de un hombre es patrimonio común de la humanidad entera), experimentamos un sentimiento de admiración que, en nombre de mis compañeros y amigos, bien hubiera querido expresar en forma menos torpe, pero no con palabras más sinceras.

RELACIONES DE LA PEDAGOGÍA CON LA PSICOLOGÍA

Y CON LA ÉTICA (I)

por el Prof. D. Martín Navarro,

Catedrático de Psicología en el Instituto general y técnico de Tarragona.

(Conclusión.)

Yo no creo que en la actualidad haya un eticista, rigurosamente científico, que se proponga enseñar á los hombres cuál debe ser el contenido definitivo y último de las llamadas acciones morales. Las modernas investigaciones sociológicas é históricas nos han enseñado que el proceso de la vida ética ha sido tan complejo y tan vario, tan lleno de contrarias aplicaciones de los valores de mayor juego é importancia, que no podemos reducir á un solo concepto el contenido de la evolución moral de la humanidad. Basta echar una mirada al libro de Spencer, por ejemplo, traducido con el título *La moral en los diversos pueblos*, ó á otro cualquiera de índole semejante, para convencernos de ello. Los crímenes que ahora nos parecen más horribles, las perversiones más repugnantes del sentido moral, han sido y son todavía, para muchos grupos sociales, las acciones más meritorias de que pueden ufanarse sus héroes, que son los que mejor reflejan el ideal ético que consideran más puro y elevado.

Y cuando el eticista moderno observa que la sociedad de nuestros días está en un proceso de movimiento, de renovación y de cambio, con ritmo más veloz que el de cualquiera otra época en la historia, ¿cómo ha de aventurarse á sostener que la humanidad será y deberá ser en adelante de la manera que él haya concebido, á la vista de los datos, siempre incompletos, que el momento presente le proporciona? Todavía no sabemos, por ejemplo, cuál es, y cómo, el régimen de la organización económica que haya de sustituir á la actual; ignoramos si el ideal que en lo futuro haya de realizarse en cuanto á las relaciones de unos pueblos con otros, será el de la fraternidad ó el de

(I) Véase el número anterior del BOLETÍN.

la lucha; si el período guerrero, que llama Spencer, dejará el puesto al industrial, ó si la guerra será el elemento imprescindible que, necesariamente, ha de acompañar á la vida social en su evolución y, como dicen Hegel y muchos darwinistas, el que impida el estancamiento y corrupción de la humanidad; desconocemos, por último, cuál será el régimen familiar que el porvenir tiene reservado, cuál el sistema político por el que se hayan de gobernar los hombres, cuáles los cambios que haya de experimentar el medio natural en que vivimos y, por consecuencia, los que el hombre sufrirá por su causa en lo sucesivo (sabido es su influjo en el contenido de la vida ética social) y cuál el ideal supremo en las restantes manifestaciones de la actividad, que permita realizar al hombre lo íntimo de su naturaleza. Con esta ignorancia de los elementos que han de dar cuerpo al contenido de las acciones morales, ¿es posible que el eticista se atreva á formular y describir el modo cómo *deba* producirse la sociedad moral futura?

La Filosofía alemana, al menos más acentuadamente que ninguna otra, se ha dado cuenta de un modo más claro de la imposibilidad de realizar una obra semejante, y ha tratado, á partir de Kant, de encontrar las notas formales comunes de la Ética. Por esto puede bien decirse que sus moralistas más importantes, y á la par de ellos, en la misma dirección y corriente, sus filósofos del Derecho, en reacción violenta contra la doctrina del llamado derecho natural y de la moral universal y absoluta, la cual afirma la existencia de preceptos éticos y jurídicos eternos, invariables, que regulan de una manera definitiva el contenido de nuestra actividad, sostienen que, á lo más, puede hablarse, única y exclusivamente, de principios abstractos, de postulados vacíos en absoluto de todo contenido, de fines, de metas, de aspiraciones, que sirven como de guías, que señalan el camino que la humanidad ha de construirse, condicionada por todos los elementos históricos al través del tiempo y del espacio. Y así, por ejemplo, Schuppe, y sobre todo Stammler, dentro de la Filosofía del Derecho, nos hablarán de condiciones imprescindibles, de postulados necesarios para

la existencia de la vida social—como, por ejemplo, siempre habrá derecho, se exigirá su cumplimiento, deberá ser él conforme con la existencia del hombre, etc.—considerando incapacitada á la pura especulación filosófica para decirnos de qué modo ha de ser la existencia de la sociedad y cuáles han de ser los preceptos jurídicos por que haya de gobernarse.

Y en la Ética encontramos una cosa semejante.

Los neo-kantianos afirmarán que el imperativo del deber exige su cumplimiento, es decir, la conformidad de la vida con nuestra conciencia; pero no nos dirán de qué clase haya de ser la conducta. Guyau, Nietzsche y Simmel sostendrán, cada uno á su modo, que el fin supremo de la vida humana consiste en que cada vez sea más activa é intensa, en que el individuo desenvuelva una mayor potencia de acción, en que sea lo más compleja y enérgica; pero difícilmente podremos enterarnos de qué manera, por cuáles medios, con qué conducta, con cuál procedimiento llegaremos á realizar este ideal. Por el contrario, el propio Simmel, uniéndose á la dirección de Bradley, de Bosanquet, de Mackenzie y de otros muchos, protestará enérgicamente contra la tendencia de hacer de la Ética una ciencia práctica, entendida al modo como actualmente se entienden la Medicina, la Náutica, ó la técnica de la Arquitectura. Todos ellos, frente á la Ética utilitaria de Bentham, Stuart Mill y su escuela (en cierto respecto, al menos), querrán que la ciencia de la moral investigue sola y exclusivamente los principios más elevados de la conducta y el ideal que deba tener el hombre: dejando á otros órdenes de conocimiento la indagación del contenido objetivo que hayan de moldear esos principios y de los medios más conformes y adecuados para conseguirlo.

Si dejamos á un lado esta corriente de pensamiento, que quiere hacer de la Ética una ciencia normativa, pero no práctica, y atendemos á los que, siguiendo la concepción de Spinoza, pretenden reducirla á un conocimiento puramente descriptivo de la conducta y de las costumbres, observaremos que sus afirmaciones son análogas en lo que res-

pecta al problema que ahora nos interesa.

El moralista, dicen, podrá darnos cuenta de la motivación de la conducta pasada y presente de los hombres; nos describirá el proceso de la formación de sus costumbres, en medio de la infinita complejidad de los elementos que las condicionan; nos explicará las desviaciones y perversiones del sentido moral de un individuo ó de un pueblo; pero se considerará incapacitado para decirnos cuál será y deberá ser el ideal ético conveniente para la humanidad del porvenir, ni cómo deberá comportarse el hombre para darle vida en la realidad. De igual modo que el historiador no podrá en ningún tiempo predecir los acontecimientos futuros, porque escapan á su conocimiento gran parte de los elementos que han de determinarlos, el moralista no podrá decirnos á priori cómo se producirá la vida ética del porvenir, ni aun siquiera cuál deberá ser la más concorde con la subsistencia y desenvolvimiento de la especie humana.

Por los caminos más diversos, con orientaciones completamente distintas y sustentando las doctrinas más opuestas, coinciden la mayor parte de los eticistas que van al frente del movimiento científico actual, en que la Ética está incapacitada para decirnos cuál ha de ser nuestra conducta para cumplir el programa y dar carne y sangre al ideal histórico ó absoluto que consideremos digno de satisfacer nuestros anhelos de perfeccionamiento.

En el supuesto, para unos, de que la Ética nos dé la orientación de nuestra vida, en la hipótesis de que nos ofrezca el ideal último, asequible, ó inasequible, total ó parcialmente, para la humanidad; aun admitiendo, en suma, que la Ética marque el derrotero para el camino que haya de seguirse, que señale hacia adelante, á lo futuro, y no se limite á una pura descripción y estudio de lo ya producido y hecho; aun admitiendo todo esto, repetimos, la Ciencia moral así comprendida no nos dice palabra ninguna sobre uno de los problemas más trascendentales y de mayor interés para el hombre, á saber: ¿cómo conducirnos, qué medios hemos de poner en juego para emprender ese camino señalado y realizar ese ideal á que aspiramos?

De poco servirá que la estrella que nos oriente brille con todo el esplendor posible, si somos incapaces de vencer las dificultades con que tropezamos en el camino; inútil será, y absolutamente infecunda, la concepción más clara, el proyecto teóricamente más deslumbrador, si no conseguimos mover y dirigir nuestra voluntad con toda la energía necesaria para trasportarlo de la esfera inerte de las ideas, al mundo vivo de la ejecución. No en balde se ha dicho, para poner de relieve la ineficacia y la inutilidad de las ideas, si no tienen la virtualidad de movernos á la acción, que «el infierno está sembrado de buenas intenciones». La civilización moderna, oponiéndose á la doctrina dominante en el buen tiempo del espíritu griego, que concebía en una unidad indisoluble al pensamiento y la acción, ha puesto de relieve la diferencia, y en ocasiones ha contrapuesto estos términos de la actividad de nuestro espíritu. Buen ejemplo le presentó en vivo, para lograr esta diferenciación, en los comienzos de su génesis, uno de sus más grandes progenitores. No hay que decir que me refiero al gran Bacon.

Ciertamente, al observar que no parece seguir un proceso semejante y paralelo la cultura, tomada en el sentido de extensión de los conocimientos, con una disposición cada vez más enérgica y acentuada de la voluntad para el bien obrar; que no marcha á la par el ejecutar con el concebir; que no basta para garantizar el progreso efectivo de la moral la difusión y el conocimiento de la buena nueva, se ha visto bien que la mera instrucción del pueblo no era suficiente para lograr su verdadero progreso, y se ha notado que serían muy discutibles sus ventajas, si no se le capacitaba para utilizarlas; ó, dicho en términos de escuela, si no se le educaba del modo que exigen las necesidades del tiempo.

Ningún otro problema, efectivamente, como el de la educación de los pueblos ha puesto de relieve la diferencia señalada entre el pensar y conocer las cosas y el impulso decidido de la voluntad para ejecutarlas. No se le ocultó esta especie de bifurcación psíquica al genio incomparable de Shakespeare, al legarnos la figura asom-

brosa de Hamlet, que, presentándonos en firme contraste una razón y un poder discursivo de primer orden con una voluntad oscilante y endeble, ha creado, según opinión muy admitida, el más perfecto símbolo del europeo contemporáneo.

Si acudimos en busca de datos para sentenciar nuestro pleito, á la Psicología actual, ella nos dirá, por sus más grandes representantes, salvo escasísimas excepciones, que el pensamiento y las ideas son perfectamente inertes, si no van acompañadas de sentimientos que impulsen á la voluntad; y que, por el doble proceso del pensar y el sentir, que cabe en muchas de las anomalías y enfermedades del espíritu, las cuales, según la opinión más aceptada (y de aquí su utilidad para el estudio de los fenómenos normales), no son más que ampliaciones y como acentuaciones pronunciadas de lo que de ordinario pasa en nuestra conciencia—aparezcan en oposición tan radical, que escindan el sujeto como en dos mitades y se engendre una de las situaciones más trágicas en que puede llegar á encontrarse el espíritu del hombre.

Vengamos ahora á nuestra cuestión, después de revisar sus aspectos de mayor interés, autorizados para afirmar que no puede satisfacer al hombre conocer el principio fundamental que debe seguir en su conducta, en el supuesto de que la Ética esté capacitada para ofrecérselo, puesto que quedará perfectamente estéril para la acción, si no encontramos los medios de aplicarlo á la vida.

Si recordamos en este momento, para asociar los resultados de nuestro análisis, cuál es la posición de la Psicología moderna en su corriente central, que tiene como extraño á su esfera de indagación todo lo que no sea la pura descripción, ó á lo sumo, la génesis de los fenómenos psíquicos, podríamos encontrar de un modo preciso, cuál es y debe ser el objeto propio de la Pedagogía.

Pero todavía lo podríamos ver mejor valiéndonos del ejemplo que nos ofrece la Lógica, que, en mi sentir, se encuentra en posición semejante á la de la Pedagogía.

Admitamos que pertenece á la Psicología el estudio de los procesos mentales que se

resuelven en un conocimiento, y concedamos á la Filosofía, ó á la Metafísica, como tradicionalmente se le concede, la tarea de averiguar qué es la verdad; ¿qué quedará entonces como asunto propio de la Lógica?

Se ve bien la analogía señalada entre la Pedagogía y la Lógica: en una y otra el fin que se proponen lo tienen acaparado de antemano y estudiado, como objeto propio, otras ciencias: la Ética y la Filosofía, y ambas encuentran los medios de que disponen, el material sobre que han de obrar (los fenómenos psíquicos y sus funciones) indagados por la Psicología. Preciso será entonces, si no queremos dejar un lugar en el campo de las ciencias á la Pedagogía, que borremos también de entre ellas á la Lógica, que ha sido considerada como instrumento de que se sirven todas, por lo cual ha sido elevada á la categoría de ciencia filosófica ó fundamental.

Pero hay más: donde quiera que dirijamos nuestra atención, encontraremos que no puede satisfacer todas las ansias del hombre el conocimiento de lo por hacer y el de los materiales para lograrlo.

Todo el mundo sabe qué es una catedral y con qué elementos se construye; qué es una tierra laborable y con qué se siembra, qué es una roca y lo que hay que hacer para horadarla; y, sin embargo, no todos somos arquitectos, agricultores ó ingenieros.

Y no se diga que la Agricultura, la Construcción ó la Ingeniería son puras artes; como lo son la Lógica y la Pedagogía, en el caso de no tener otra esfera de investigación que la que hemos señalado. Porque, en primer término, nos sería muy difícil marcar un límite preciso entre las ciencias y las artes, que nos sirviera para conocer en dónde empiezan las unas y dónde acaban las otras; y en segundo, que si hay base y motivo para una ciencia donde quiera que exista un objeto de conocimiento, no es pequeño é insignificante el de saber cómo se han de aplicar los medios necesarios para conseguir el determinado fin que nos proponemos.

Si no nos dejamos guiar por puras palabras y nos olvidamos de añejas categorías honoríficas, observaremos que no hay conocimiento, por abstracto que sea, que no vaya

íntimamente unido á un proceso de acción, y, por consiguiente, al arte necesario para realizarlo; y por otro lado, sería ilógico afirmar que es asunto de la ciencia el conocer el modo cómo aplica los medios la Naturaleza para producir una flor bella, un árbol robusto ó una montaña abrupta, y no lo sea el enterarnos de lo que el hombre tenga que hacer para formar un conocimiento verdadero, una catedral gótica, una cosecha abundante ó un hombre bien educado.

No se agota todo lo por saber con que conozcamos el *qué y para qué* de las cosas; es preciso conocer el *cómo* hayamos de emplearlas para conseguir el fin que nos proponemos con ellas.

Por eso el psicólogo que estudia exclusivamente en lo que consiste un conocimiento, no está capacitado por ello para aplicar la inteligencia al conocimiento de la verdad; como el hombre que conozca el curso y la velocidad de la corriente de un río no sabe, por este motivo, el modo de aplicarla, por ejemplo, á un fin industrial. De idéntica manera, el metafísico que sepa en lo que la verdad consiste, no podrá sacar de su conocimiento la manera de emplear su intelecto para su adquisición. Bastará con decir, para acabar con esta serie de argumentos, que todo el estudio del método se halla íntegramente entre ambos términos.

Cosa análoga ocurre con la Pedagogía. Nos describirá la Psicología el mecanismo complejo y delicadísimo de la vida mental; nos señalará la Ética el fin último y el ideal que debemos tener presente para la conducta entera; ni una ni otra podrán decirnos cómo hayamos de aplicar del modo más eficaz todas nuestras energías psíquicas para realizarlo. Únicamente la Ciencia de la educación determinará en cada momento, teniendo en cuenta las fuerzas con que pueda contar y el aspecto del ideal que con ellas pueda ser asequible, la dirección conveniente que deba imprimírseles.

Para ello necesitará, no un conocimiento de carácter abstracto y universal de las leyes que rigen el proceso de la vida psíquica del ser humano, sino aquel otro, más delicado y complejo, concreto é individual de la psiquis del educando. Tendrá que saber,

no sólo los caminos por donde la humanidad se ha aproximado ó puede aproximarse cada vez más al logro de sus aspiraciones; sino con qué procedimiento pueden el niño ó el hombre, de cuyo perfeccionamiento tiene la más grave de las responsabilidades, aplicar su propia y peculiar actividad para moldear su espíritu y hacerlo cada vez más noble y capaz de aproximarse al modelo ideal. Será necesario, por último, que sepa adaptarse (y en esto estriba la obra más delicada de la educación, en la cual los maestros consumados y penetrantes están siempre en los comienzos de su aprendizaje) á las condiciones particularísimas é infinitamente complejas del educando y tener toda la flexibilidad espiritual necesaria para aplicar en cada momento el resorte moral adecuado á la obra que se proponga.

Científico y artista, en igualdad y proporción lo uno que lo otro, no sólo debe el educador conocer los infinitos materiales con que puede contar en cada instante para el fin á que dirija su acción, sino que ha de tener el acierto y la rapidez necesarios para su manejo de la manera más conveniente.

Obra es ésta, en la que es preciso, por cambiar los términos con tan asombrosa rapidez y haber de tener en cuenta, para prever los efectos, un número tan abrumador de factores, ser un hombre de verdadero genio y decidida vocación, y sentir por ella un entusiasmo inquebrantable, para poder llegar, sin desmayos y sin graves contradicciones, á un resultado que no sea el del arlequín de Juan Pablo.

La ciencia moderna ha reconocido por todo esto el profundo sentido de Rousseau, expresado antes poéticamente por Platón, al exigir al pedagogo las dotes más sobresalientes de que pueda estar adornado hombre alguno, y sólo tiene la conmiseración benévola que inspira la ignorancia á los que miran como una obra secundaria y de orden mental muy subordinado, la que se propone el educador. Aun el mismo Wundt, que niega el valor de ciencia á la Pedagogía, no ha dejado de reconocer que es obra que requiere un alto sentido y una gran genialidad.

No podrá el pedagogo avanzar un solo

paso en su obra, si á la vez no se apoya en la Ética y en la Psicología; pero necesitará, además de los conocimientos que ambas le suministren, el estudio del discípulo real y concreto, no el abstracto y genérico del ser humano, y de los recursos que en cada momento haya de poner en juego en su intervención. Aunque no estemos completamente conformes con Münsterberg, al querer deslindar el campo de la Psicología respecto de la Pedagogía, sosteniendo que la primera analiza y descompone el espíritu en sus fenómenos psíquicos y estudia sus relaciones y las leyes de su desenvolvimiento, prescindiendo completamente del valor y del fin del individuo en que tales fenómenos se verifican, mientras que la Pedagogía sólo debe ocuparse del sujeto, del hombre, de su valor y de su misión en el mundo, es preciso reconocer que hay una marcada distinción en el contenido de las dos ciencias.

Para la Psicología, siguiendo en esto el concepto tradicional de la ciencia, lo individual, lo particular y concreto no tiene importancia alguna, y por esto se ocupa sólo en lo genérico, en lo universal y común de la psiquis del hombre. La memoria, el entendimiento, el sentimiento, la voluntad, no son los de este ó los de aquel individuo, sino los de todos los hombres, si acaso no son los de todos los seres en que el fenómeno psíquico se manifiesta. La Pedagogía, como toda ciencia aplicada, desde las Matemáticas, la Mecánica ó la Química, hasta la Economía, la Política ó la Medicina, tiene que contar en primer término con el juego del accidente y con las condiciones especialísimas del material que en cada momento maneja. Y hasta tal punto adquiere importancia lo individual, cuando se trata de la ciencia de la educación, que si fuera posible escindir lo genérico y común por un lado y lo característico y propio del educando por otro, más habría de atender el pedagogo á lo segundo que á lo primero.

En cuanto pedagogos, ponemos como en un plano inferior de valor, lo humano, lo universal del discípulo, respecto de lo que á diferencia de todo y de todos constituye su personalidad. No es el educando, para el educador, uno de tantos individuos como

hay en el mundo, cuya característica sea su nombre ó su número (á lo cual, dicho sea de paso, quedan reducidos los alumnos en nuestros internados y en nuestras Universidades); sino un alma, una razón y una voluntad típicas, especiales, incomparables, que necesitan para su desarrollo un tratamiento y auxilio en ocasiones opuesto, siempre distinto, al de cualquiera otro miembro de su especie. Porque la educación y la Pedagogía no se proponen (y sería un absurdo que se lo propusieran) formar hombres iguales, uniformes, como los productos de una máquina que trabaja con arreglo á un patrón único, sino ayudar á que se desenvuelva hasta el máximo de la actividad la energía particularísima de cada ser racional.

No es educación el cuidado del rebaño ó del grupo, ahogando en su obsequio todo germen que pudiera perturbar su existencia estacionaria; sino una disciplina para el cultivo de aquella especialísima y sagrada manifestación que lo humano tiene en cada particular individuo. No se trata, por esto, de averiguar las leyes que rigen los fenómenos psíquicos de los hombres y hacer que el educando moldee su espíritu teniéndolas en cuenta; valdría tanto en ese caso, como hacer una educación petrificada, que significaría el gobierno de los muertos, en los espíritus del porvenir.

No puede mirar el educador lo que ha sido y lo que es el hombre, para copiar é imitar, sino sólo como un estudio para conocer lo que puede y lo que debe ser. Si, como dice Nietzsche, el hombre del porvenir, el superhombre de su concepción, tendrá la misión de crear nuevos valores, nuevos puntos de vista para apreciar la realidad y la conducta, el pedagogo tendrá como aspiración suprema formar hombres, que no sólo superen en perfección y valor á los que le precedieron en la historia, á lo cual reduce Schleiermacher la educación, sino que tengan el brío necesario para que en cada momento de su vida sean superiores infinitamente á sí mismos.

Es, pues, la Pedagogía, si queremos reunir todo lo dicho en unas cuantas palabras, una ciencia de acción y voluntad, un conocer que revierte, se vivifica y crece en el hacer más

alto, más noble y más generoso del hombre: en el de rehacer y crear al ser humano á semejanza del modelo más elevado y completo que nos sea posible concebir.

LA FILOSOFÍA EN PARÍS

CONSEJOS Á UN PRINCIPIANTE

por el Prof. D. M. G. M.

La enseñanza filosófica en la Universidad de París se da en una triple forma (prescindiendo, naturalmente, del trabajo personal en la biblioteca): los cursos públicos, las conferencias privadas y los ejercicios prácticos.

Los *cursos públicos*, expuestos en forma metódica y más adecuados al nivel general de un auditorio que no es únicamente especialista, tienen la ventaja de dar al alumno, sobre todo si éste es un principiante, ideas maduradas largo tiempo, fruto de un trabajo y una reflexión sistemática, que pone en contacto con el personal punto de vista del profesor. El asunto que en ellos se trata es, generalmente, muy preciso y determinado, y la abundancia de datos, la amplitud y minuciosidad con que la cuestión está tomada, es, seguramente, un foco de cultura y de información, capaz de ensancharse progresivamente con trabajos y enseñanzas ulteriores. El inconveniente que suelen tener estos cursos para un estudiante serio es, á veces, su excesiva mundanidad: el profesor, preocupado en demasía con el carácter público de su clase, se deja arrastrar á complacencias no muy de acuerdo con las necesarias severidades de la ciencia. Afortunadamente, este caso hoy no es general en los cursos filosóficos, sino más bien en los literarios é históricos.

En el presente año (1908-1909), de los 8 cursos públicos anunciados, hay 4 de verdadera importancia.

Versa el primero sobre *Los orígenes de la filosofía alemana del siglo XIX*, por M. Delbos. Este profesor es una de las personas mejor informadas de las cuestiones filosóficas que hay en Francia. Su severidad científica, su vigor, que nunca decae, su escrupu-

losidad en la cita y en la exposición, hacen que su curso sea una fuente de conocimientos segura, sobre todo para quien empieza á interesarse en estas cosas. Su manera de exponer es, en general, histórica: es decir, siguiendo paso á paso, en su desarrollo progresivo, las doctrinas de que trata. Rara vez expone en conjunto una filosofía, y nunca considera á ésta como cosa independiente de la historia, como una posición posible del pensamiento puro, según piensa Simmel, por ejemplo. Por ser histórico, es poco sistemático. Pensamiento personal tiene poco; pero sí una gran sagacidad y penetración para el planteamiento y solución de los problemas que presenta la historia de la filosofía. Es seguro que su anunciado curso sobre los orígenes de la filosofía alemana del siglo XIX será una admirable exposición de datos, fuentes, problemas de detalle, muy útiles para la discusión de las grandes cuestiones. Desgraciadamente, este curso no se hará hasta el segundo semestre.—M. Delbos ha escrito un libro sobre el espinosismo, y otro, más importante, sobre *La Filosofía práctica de Kant*.

También de un gran provecho para el principiante será el curso de M. Lévy-Bruhl sobre *La filosofía de Kant*. Este asunto ha sido probablemente elegido por él, con ánimo de que aproveche á los candidatos á la agregación, pues la dirección de su pensamiento personal no es precisamente la de la filosofía kantiana. Un libro muy hermoso escribió sobre la filosofía de A. Comte, donde el historiador deja traslucir, á veces, al discípulo casi ortodoxo. Su posición positivista, sociológica en la moral, conocida ya por su libro *La Morale et la Science des Mœurs*, lo vino á demostrar de un modo evidente. Su pensamiento es más personal y más original que el del Sr. Delbos, que no quiere salir de la historia. Su método de exposición, completamente distinto del anterior. En general, no procede cronológicamente, siguiendo paso á paso el desarrollo de la doctrina en que se ocupa, sino que presenta ésta en su totalidad, pero cada vez bajo un ángulo distinto: de manera que nunca con él se pierde de vista ni un momento la unidad fundamental de la filosofía

de que trata, sino que, en lecciones sucesivas, se la va conociendo bajo los diversos aspectos en que se la puede considerar.

De los otros dos cursos que más importantes me parecen, á saber: Rodier, *Filosofía antigua: la filosofía de Platon*, y Bouglé, *El materialismo histórico en los socialistas franceses hasta 1848*, no puedo decir ningún dato preciso, pues no he tenido nunca ocasión de oír á estos señores, que profesaron hasta hace poco en Burdeos y Tolouse, respectivamente. Parece, sin embargo, que M. Rodier posee grande autoridad en cuestiones de historia de la filosofía antigua, y que, perteneciendo á la dirección histórica á que pertenece también M. Delbos, ha de ser como él un hombre sólido, severo y cronológico. De M. Bouglé puedo decir menos aún. Corresponde á la dirección sociológica, colabora en *L'Année Sociologique* de Durkheim y tiene fama de muy competente en cuestiones sociales. No creo que dejen de tener interés estos dos cursos, sobre todo el primero, de M. Rodier.

Las conferencias privadas no se distinguen en realidad nada de los cursos públicos, salvo en que sólo pueden asistir á ellas los matriculados ó inscritos en la Universidad. La diferencia de auditorio influye algo en la diferencia de exposición. Pero no es esto general, pues los cursos públicos antes citados los dan personas que no sacrifican nada á su auditorio. Entre los asuntos de estas conferencias, domina este año la *Moral*. Son tres cursos de moral: de Durkheim, Bouglé y Lalande.

El curso de Durkheim sobre Moral será sin duda alguna interesantísimo, tanto por el valor del maestro, que es quizá el pensador francés moderno más sugestivo, más doctrinario—si se quiere, más dogmático—, cuanto por el asunto que trata, en que sus ideas, muy personales, son hoy día en Francia objeto de grandes polémicas.—El de Lalande, menos interesante personalmente que Durkheim, será, sin embargo, quizá además provecho para un principiante. M. Lalande es un admirable expositor, un profesor elemental de filosofía, que, por su claridad, su amenidad y su disciplina metodológica, puede proporcionar el mayor bien á

un joven que empieza.—Aparte de estos cursos privados sobre la Moral, es importantísimo é interesantísimo el de M. Rauh sobre *Crítica del conocimiento*. M. Rauh es, á mi modo de ver, el pensador más serio y profundo que hay en Francia. Le falta una cualidad esencialísima: unidad y método. Su frase y su idea no corren mansamente, cristalinamente, con majestuosa gravedad; sino que su pensamiento, digresivo, torturado, lleno de matices y de sugerencias, deja siempre al oyente un poco inquieto y removido. En una palabra, creo yo que es M. Rauh el profesor francés que más hace pensar, por lo mismo que sus clases y sus cursos no tienen, ni pueden tener, aderezo alguno y son la expresión misma de su pensamiento desnudo. Es indudable que sus lecciones sobre la Crítica del conocimiento serán de donde más se pueda sacar para la formación personal, de entre todo lo que hay en París.

No hay que decir que el curso de Delbos, en su primer semestre (*Filosofía antigua*)—que se empalma en el segundo con el de la filosofía alemana del siglo XIX—es necesario también.

Y no sé que haya más de importancia y utilidad.

Los trabajos prácticos se dan en la Sorbona, casi exclusivamente con el carácter de preparación personal, más ó menos pedagógica, para el profesorado. Los hay que son lecciones hechas por los propios alumnos y oídas y comentadas por el profesor con ellos; los hay que consisten en trabajos escuetos (*disertaciones*), que el profesor, después de haberlos visto en su casa, comenta y critica ante aquéllos. Nada concreto se puede, en general, aconsejar sobre este género de enseñanza, para la cual hay que tener cierta preparación general y especial, que no se puede determinar para todo el mundo. El alumno que se interesa por la filosofía, que además es un principiante—y no digamos si no sabe muy bien el francés—, no puede pensar nunca en dar una lección ó en escribir una disertación (aparte de la preparación literaria que esto supone y á que en Francia se da tanto valor). Puede, sin embargo, asistir como mero oyente á este género de clases, y sacará no

poco provecho de ellas, limitándose á aquellas que son preparatorias para la licenciatura. Aconsejaría la asistencia, en este género de enseñanza, exclusivamente á las de Delbos y Lalande, porque las otras, ó se dan fuera de la Universidad (en la Escuela Normal de la rue d'Ulm), ó son muy privadas y exclusivamente reservadas á personas ya muy adelantadas en su cultura filosófica.

En resumen: parécenme indispensables los cursos públicos ó privados siguientes:

Lévy-Bruhl. Filosofía de Kant.

Delbos. Preliminares de historia de la filosofía y fuentes. Estoicos y epicúreos (1.º semestre).

Delbos. Los orígenes de la filosofía alemana del siglo XIX (2.º semestre).

Rauh. Crítica del conocimiento.

Durkheim. Moral.

Lalande. Metodología de las ciencias morales.

Resultan 6 horas semanales.

Menos importantes:

Rodier. La filosofía de Platón.

Bouglé. El materialismo económico en los socialistas franceses hasta 1848.

Y los trabajos prácticos para la licenciatura, de Delbos y Lalande.

Me permito añadir á esta lista dos nombres más, que quizá interesen y aprovechen mucho. Uno de ellos es Lanson, cuyo curso público trata de *Formación y desarrollo del espíritu filosófico en la literatura francesa á principios del siglo XVIII*. Aunque es un curso de la sección de Literatura, el profesor encargado de él es una de las personas de más profundo pensamiento que hay en la Universidad de París, conocedor, como pocos, además, del siglo XVIII francés y con una formación filosófica muy superior y muy completa.

Otro es el de M. Bergson (en el Colegio de Francia), que por su grande influencia en toda la filosofía moderna y por su pensamiento personal, merece ser conocido de quien haga estudios filosóficos en la Universidad de París.

EL TERCER CENTENARIO DE LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO

por S.

El día 21 de Setiembre último celebró la Universidad de Oviedo el tercer centenario de su fundación.

En el nutrido programa de fiestas con tal motivo organizadas figuraban—como de costumbre en tales casos—iluminaciones, funciones de teatro, banquetes, recepciones, jiras, visitas á monumentos y fábricas; y además, Asambleas de Extensión universitaria, de profesores españoles de los diversos grados de la enseñanza, de la Asociación de antiguos alumnos y amigos de la Universidad, festivales de la primera enseñanza y de los estudiantes universitarios. Del 20 al 30 de Setiembre, Oviedo y la provincia entera vivieron en continua fiesta, asociándose á la conmemoración de las glorias de su Universidad.

De todos los actos enumerados, los que alcanzaron mayor resonancia fueron la inauguración de la estatua del Arzobispo Valdés; la fiesta de las escuelas primarias de Oviedo, el día 25; la sesión inaugural del curso de 1908 á 1909 de la Extensión universitaria, el mismo día; el banquete ofrecido por el Claustro á los delegados nacionales y extranjeros y á las autoridades, en el cual usaron de la palabra un representante por cada nación; la recepción que el mismo día reunió en los salones y claustro de la Universidad numerosísima representación de todas las clases sociales de Oviedo, pues á todas ellas se abrieron las puertas de la Escuela y del *buffet*; la Asamblea de educación post-escolar; la de los antiguos alumnos y amigos de la Universidad, y el festival de los estudiantes universitarios.

* * *

Las excursiones por la provincia sirvieron para dar á conocer á los huéspedes de la Universidad todos los aspectos del paisaje y de la vida asturianos. «Entre el estallido de los cohetes y los cantos de la gaita—dice M. Martinenche, delegado de la Universidad de París, en un artículo publicado en un periódico francés—hemos recorrido los más

bellos rincones de esta maravillosa Asturias. Hemos admirado esta Suiza española, aun no invadida y deformada por los turistas extranjeros. Hemos penetrado en aquel santuario de Covadonga, donde, dirigidos por Pelayo, los cristianos, acorralados por los moros, dieron el primer paso en el camino glorioso de la reconquista de su país. Visitas á Gijón, á las fábricas de armas de Trubia y de La Vega, y un paseo por la gran fábrica metalúrgica de La Felguera y por el valle de Langreo, nos mostraron una actividad industrial llena de promesas para el porvenir.»

«Además de las ceremonias públicas—dice, por su parte, *The Athenæum*, de Londres—, se han verificado excursiones de gran interés á Salas, donde está la tumba de Valdés, hermosa obra de Pompeyo Leoni; á Gijón, á las iglesias del Naranco... Pero la jira más notable fué la de Covadonga... Covadonga es uno de los paisajes más pintorescos de la región montañosa de Asturias; y sus magníficos edificios, su tumba antigua, que muy bien puede ser la del mismo Pelayo, y su iglesia moderna, aun no terminada, hicieron de este viaje una de las ideas más felices de estas cortesés y activas autoridades universitarias.»

Se había procurado facilitar las excursiones, proveyendo á cada uno de los invitados de una minuciosa guía y de un mapa itinerario, en los cuales constaba todo lo digno de ser notado y se incluían textos autorizados, como el de Eugenio Plon, relativo al monumento de Pompeyo Leoni, y la última conferencia de Saavedra sobre la batalla de Covadonga.

*
* *

Pero le interesa al BOLETÍN, sobre todo, registrar la numerosa delegación enviada por las Universidades francesas, inglesas y americanas, y la íntima compenetración entre la Universidad y el pueblo asturiano, que las fiestas centenarias pusieron de manifiesto. El Claustro había invitado á todas las Universidades del mundo. La de Coimbra, que por circunstancias especiales no pudo enviar representantes, se asoció muy calurosamente á la conmemoración de Ovie-

do, por medio de un expresivo mensaje, al cual hay que añadir la felicitación tan sincera de Bernardino Machado, que, aunque temporalmente alejado de los cuadros oficiales, siempre es, para los españoles, representante autorizadísimo del profesorado portugués. Las Universidades de Berlín, Breslau, Friburgo, Brigovia, Göttinga, Heidelberg, Koenisberg y Munich, en Alemania; la de Viena; la libre de Bruselas y la de Gante, en Bélgica; la de Lyon, en Francia; la de Edimburgo y Gales, en la Gran Bretaña; la de Zurich, en Suiza, y la de Kazan, en Rusia, se asociaron á las fiestas por medio de mensajes.

Algunas Universidades españolas enviaron delegados (Santiago, Valladolid, Sevilla); otras confirieron su representación á profesores de Oviedo (Barcelona y Granada, al Sr. Canella; Valencia, al Sr. Sela; Zaragoza, al Sr. Mur); Madrid había designado representantes, que á última hora no pudieron asistir. Nombraron también delegados los Institutos de León y Gijón, la Escuela de Veterinaria y la Normal de Maestros de la primera ciudad, las Academias de la Historia, de Bellas Artes y de Ciencias morales y políticas; la Universidad popular de Madrid, la Universidad libre de Deusto, el Centro Asturiano de La Habana, varias Asociaciones de maestros, la Estación de Biología marítima de Santander, la Real Academia Matritense de Jurisprudencia, la Universidad popular de La Coruña, la Diputación y el Ayuntamiento de Santander—organizador de la educación popular en La Moutaña—; el Ateneo-Casino Obrero de Gijón, etc., etc.

Las principales Universidades inglesas estuvieron representadas personalmente: la de Cambridge, por los profesores Hammond, Kirkpatrick y Purvis; la de Oxford, por Arteaga, Armstrong, Hutton y Williams; la de Londres, por Martín Hume; la Real Sociedad de Literatura del Reino Unido, por el Rev. Dr. Rosedale, su Secretario para el exterior.

Como delegados de la Universidad de París, asistieron Gaston Bonnier y Martinenche; de la de Toulouse, Merimée (Ernest); de la de Montpellier, Merimée (Henri); de la

de Burdeos, Radet, P. Paris, Cirot, Strowski, Masqueray y Brutails. La Universidad de Dijon había designado á Hauser, pero no llegó á tiempo.

La Universidad de Bolonia comisionó para representarla á D. Fernando Pérez Bueno, antiguo alumno del Colegio de San Clemente.

La de Friburgo (Suiza) había nombrando al Rev. P. del Prado.

Por la Universidad de La Habana, concurrió á las fiestas el profesor de Lingüística Dr. Dihigo; por la Columbia University, de Nueva York, Mr. William Robert Shepherd; por la de Harvard, Mr. Cary Coolidge.

Llegaron así á reunirse en Oviedo 21 delegados de Universidades extranjeras, cifra que rara vez se habrá alcanzado en España en solemnidades análogas.

* * *

La otra nota que importa hacer constar es la adhesión del pueblo á las fiestas. Todos los profesores extranjeros le dan el alcance que realmente tiene. «Aun sin conocimiento alguno de la estadística de la Extensión Universitaria en Asturias, decía en su discurso del día 25 Mr. Armstrong, y sin haber escuchado la interesante Memoria leída aquí esta tarde; sin contemplar esta numerosa concurrencia, me habrían convencido los elocuentes testimonios de simpatía que hemos encontrado durante las deliciosas excursiones de esta semana; nosotros, los extranjeros, hemos visto maravillados, y quizá con cierta noble envidia, la identificación del pueblo asturiano con la obra de la Universidad, en los aplausos delirantes con que en las estaciones saludaban á los doctos catedráticos grupos de hermosas muchachas, armadas solamente de flores y sonrisas, de soldados infantiles (1), de hombres y muje-

(1) A pesar de las circulares oficiales del Rectoral y de las recomendaciones amistosas, muchas veces repetidas, no ha sido posible evitar que Grado é Infiesto organizaran sendas compañías escolares, de cuya apostura se mostraban orgullosos quizá los mismos que contribuyen á tener las escuelas instaladas en locales infectos. Por lo visto, se trata de una moda ya abandonada en todas partes, y que á España llega muy retrasada, pero que hemos de sufrir, querámoslo ó no.

res en traje de fiesta ó de trabajo, concurriendo todos en manifestaciones simpáticas.»

«La Universidad de Oviedo—dice M. Radet en la *Revue Internationale de l'Enseignement*—es verdaderamente una planta regional arraigada en el suelo de donde extrae su savia. En una ciudad más grande, habría quizá más recursos; no más abnegación. Así como es difícil arrancar de su indiferencia á una ciudad cosmopolita, en una aglomeración menor y más homogénea, el llamamiento al patriotismo familiar es escuchado con calor, inmediatamente.

»Esto es lo que pasó en Oviedo. Su Universidad une en torno de ella todas las fuerzas vivas del país. Forma el anillo central de una gran cadena, que va del gran señor al simple jornalero, del industrial al minero, del negociante ó del oficial al viajante y al soldado.»

«No es la cortesía virtud nueva en España—añade en el artículo arriba citado M. Martinenche—; pero todos los delegados extranjeros llevan un recuerdo emocionante de la manera como se practicó con ellos. Exigiría un volumen el relato de las fiestas que se nos han ofrecido, la incansable delicadeza de que constantemente nos hemos sentido rodeados... Si pudiéramos expresar nuestro reconocimiento, tendríamos que nombrar á todos los profesores de Oviedo, y á casi todos los asturianos, porque grandes y chicos, cada uno á su modo, nos han acogido con un buen humor y una voluntad deliciosos.»

«Todo bien considerado—dice M. Cirot—, lo que más me ha llamado la atención en Oviedo es el consorcio de la Universidad y el pueblo.»

«Pero lo que, sobre todo, nos ha emocionado—exclama M. Gaston Bonnier en la *Revue Hebdomadaire*—ha sido la cordialidad y el afecto de que nos vimos rodeados durante nuestra permanencia en Oviedo. No hablaré de la representación de gala en el teatro, de los bailes ofrecidos en el Casino, de los fuegos artificiales, ni de las iluminaciones del Parque; pero diré algo, poco, de las excursiones organizadas para nosotros.

»En casi todas las estaciones, delante de

las casas, empavesadas todas, nos esperaban los moradores, acogiéndonos con repetidas aclamaciones.

»En Cangas de Onís estaban los paisanos agrupados ante un viejo puente romano cubierto de yedra. En Infiesto nos esperaba un «batallón infantil», con más de cien soldados y tres lindas cantineras, que ofrecieron flores á las señoras y señoritas extranjeras.

»En Grado nos reciben bellas jóvenes del pueblo en el andén de la estación, con bien sentidos vivas, mientras que dos de entre ellas subían al tren para ofrecer ramos de flores á las señoras extranjeras.

»En Trubia, en su jurisdicción de cañones, son los oficiales y sus familias quienes reciben amablemente á los representantes de las Universidades.

»En Salas nos obsequian con un almuerzo, servido por lindas asturianas con traje regional.

»Y en la gruta de Pelayo, punto inicial de la lucha de los españoles contra los moros, son los canónigos de la basílica los que nos reciben cordialmente, pronunciando su abad, con vigor poco común, un discurso patriótico.»

Una exclamación, lanzada por labios femeninos, ha venido á condensar los sentimientos de los asturianos ante la Escuela del arzobispo Valdés. Permítaseme recogerle para final de este párrafo. Celebrábase, por iniciativa del Ayuntamiento y la Cámara de Comercio de Oviedo, una fiesta asturiana, que comenzó en el teatro Campoamor y se desbordó después por toda la ciudad. Grupos numerosos de jóvenes y muchachas, de Siero, Infiesto, Mieres, Grado y Gijón, vestidos á estilo del país, cantaron, ante una sala colmada de público entusiasta, los más típicos aires asturianos, empezando por el legendario romance *¡Ay, un galán de esta villa!* Como apenas se cabía en el escenario, las muchachas, después de cantar, recibían hospitalidad en plateas y palcos, donde sus canciones y sus vivas alternaban con los de la escena. Una de las que ocupaban el palco presidencial, entre el Rector de la Universidad y el Alcalde de Oviedo, avanzando el busto hacia la platea, cuando mayor era el entusiasmo, gritó con voz potente y subra-

yando el pronombre: «¡Viva *nuestra* Universidad!» ¿Necesito decir que el teatro se vino abajo de vivas y aplausos, y que no eran los que menos aplaudían los delegados de las Universidades extranjeras?

* * *

Dice también Mr. Williams, en *Oxford Magazine*: «Todos tuvimos ocasión de apreciar lo que es la caballerosidad española en su propia casa. Algunos hubimos, con esto, de rectificar los juicios que sobre el carácter español habíamos formado por observaciones pasajeras en hoteles y ferrocarriles. Para nosotros todos, la palabra «Oviedo» representará realmente amistad, buen compañerismo, hospitalidad verdadera y afectuosa; en una palabra, todo lo mejor que puede hallarse en la más amplia é inextinguible cortesía».

* * *

Las solemnidades científicas han sido reseñadas con todos sus detalles por la prensa diaria. Nos limitaremos aquí á un breve resumen de las principales:

Día 21. Discursos del Rector Sr. Canello, de los delegados de las Universidades, de la Real Sociedad de Literatura de Londres, del estudiante Sr. Menéndez Conde, del Sr. Aramburu y del Sr. Ministro de Instrucción pública, representante del Rey. El Sr. Aramburu, antiguo Rector de Oviedo, resumió el espíritu de los mensajes de las Universidades extranjeras con esta frase, que ha sido muy repetida después: «Fernando de Valdés era un inquisidor general; pero no se pueden encender hogueras sin hacer brotar la luz»; y, como añadía el ilustre Decano de la Facultad de Letras de Burdeos en su comentario, «la Universidad de Oviedo, que fué sostenida en la pila bautismal por uno de los herederos de Torquemada, es una de las que marchan con más inteligente audacia á la vanguardia del progreso social».

Día 25. Por la mañana, fiesta de las escuelas primarias, organizada por la Junta provincial de Instrucción pública, bajo la presidencia del Ministro. En sustitución del Sr. Labra, á quien la impresión causada por la muerte de nuestro gran maestro Salme-

rón, obligó á permanecer retraído de toda fiesta, dirigió el Gobernador Sr. Polanco un discurso á maestros y alumnos congregados, después de leer una interesante Memoria el Inspector de primera enseñanza Sr. Fernández (D. Dimas).

Por la tarde, sesión inaugural de la Extensión Universitaria, que se reseña en otro lugar.

Día 27. Asamblea de la educación post-escolar. Sesión muy animada, que presidió el Rector, y en la cual estuvieron representadas la mayoría de las instituciones que en España se dedican á la cultura popular.

Se votaron numerosas conclusiones, tendiendo á establecer la federación de todas las obras post-escolares, el intercambio de profesores y compendios de las lecciones (*Syllabus*), la publicación de un periódico que sirva de órgano de comunicación y de propaganda y la recomendación de las excursiones científicas, como medio de influir eficazmente sobre la educación de los alumnos.

Día 29. Reunión de la Asociación de antiguos alumnos y amigos de la Universidad. Uno de los Vicepresidentes, el Sr. Sarri, por indisposición del Presidente, Sr. Marqués de la Vega de Anzo, y el Secretario, Sr. Argüelles, exponen los fines de la Asociación y los resultados hasta ahora conseguidos. Asisten á esta Asamblea gran número de damas.

Día 30. El festival de los estudiantes universitarios fué una fiesta exclusivamente literaria. Los alumnos Sres. Labra, Rico, Jardón y otros leyeron discursos y poesías; el profesor Sr. De Benito pronunció una calurosa alocución; el Sr. Arteaga, de Oxford, leyó varios cuentos y poesías en castellano.

REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.

(*Revista de higiene escolar.—Hamburgo.*)

ABRIL

La higiene escolar en el II Congreso internacional de higiene de la habitación (Ginebra, 1906), por A. von Domitrovich.—Primera

tesis: «Las escuelas de Suiza en el aspecto higiénico». Habló el ponente (Baudin, arquitecto) del edificio escolar, que en ellas responde, por lo general, á las exigencias racionales, salvo en dos extremos importantísimos, la limpieza y el sistema de asientos, donde hay algo que mejorar. La higiene del alumno comprende todas las cuestiones que afectan al cuerpo y á su vez la de la mesa escolar, que pertenece también á las relativas al edificio, en cuanto al mobiliario. Se detuvo en la orientación de las clases, acerca de la cual nada fijo puede establecerse, porque influyen mucho las circunstancias del clima, de las horas de clase, y hasta las condiciones locales: en países setentrionales, debe dominar la dirección O. y NO., mientras que en los meridionales, la de E. y NE. La superficie de iluminación debe ser por lo menos 1:5 de la del suelo; y en cuanto á la altura y distancia de las ventanas, expone sus proporciones respectivas con las dimensiones de la clase por medio de figuras, con sus cálculos detallados, reseñando los trabajos modernos de investigación sobre el caso. Aire y luz en las clases, movimiento libre y limpieza del alumno, son las condiciones que sirven de norte en el gobierno de las escuelas suizas.

Las escuelas de ensayo, como medio de mejorar la higiene de la juventud, por el Doctor C. Kassel.—Considera como dos grandes obstáculos para un buen resultado de la educación escolar: primero, la oposición contra la escuela única, donde se eduquen indistintamente pobres y ricos; segundo, la multitud de disposiciones oficiales acerca de cada materia de enseñanza, en total desacuerdo con el modo efectivo como éstas se dan. Así, por ejemplo: los preceptos para evitar la miopía se avienen mal con el número de horas de clase y los trabajos encargados para hacerlos en casa; las reglas sobre el máximo de alumnos en las clases para nada se observan, y en general se carece de ese espíritu tranquilo y animado que da una debida distribución al trabajo y descanso, sin las angustias de exámenes y grados, faltando igualmente la cordialidad de relaciones entre maestros y alumnos, que sólo se logra con un tratamiento más individual. Ahora

bien: para levantar por igual toda la enseñanza del Estado hasta el nivel exigido ya por las condiciones crecientes de la vida, sería preciso un enorme esfuerzo—en dinero, principalmente—con el cual no se puede contar en breve espacio; por eso debemos contentarnos con tentativas de selección, formando uno ó varios núcleos de alumnos de diversos grados, con los cuales se ensayen todos los medios de educación racional, y dejando al tiempo la misión de extender la obra por el país entero.

El castigo corporal á los escolares, por el Dr. Traugott.—Dice que muchos maestros y educandos miran con indiferencia esta cuestión, siguiendo los rutinarios hábitos, sin pensar los grandes males que causa aquel castigo, ni atender gran cosa á la prohibición oficial del mismo. En *El siglo del niño* (1), de la autora sueca Ellen Key, se recuerda que ya no se golpea á los soldados, sin que por ello haya disminuído la disciplina; que ese castigo es atentatorio á la dignidad del que lo emplea y de quien lo sufre, además de carecer de eficacia para la corrección. Se pretende castigar la torpeza, descuido ó malicia, y en realidad no se consigue sino aplacar la cólera del corrector. Para Comenio, pegar á un niño era como querer afinar un delicado instrumento músico con los pies.

Sociedades y reuniones.—Ante la Sociedad de Higiene de Hamburgo, fué tratado por el Dr. Jaffé el problema de la instrucción sobre las relaciones sexuales, en el cual hay dos aspectos: el biológico, que pertenece á la escuela, y el de la higiene sexual, que no puede encomendarse, dice, sino á la familia, al médico y á los maestros de 2.^a enseñanza, en el último período de ella. Recomienda que se den conferencias, como sucede en otras muchas ciudades de Alemania, y encomia las gestiones que en este aspecto realiza la Sociedad contra las enfermedades venéreas.—Acerca de los trabajos encargados al alumno fuera de la clase, habló el Dr. Cannegieter en la Sociedad para simplificar los exámenes y la enseñanza (sec-

ción de La Haya). Sin rechazar en absoluto esa forma de trabajo, destinada sólo á llenar algún vacío de la clase, refuta los argumentos de sus defensores, que no hallan otro medio para excitar la labor personal en los escolares; esto debe hacerlo la escuela, atendiendo algo más á desarrollar el carácter del educando, aun á costa de la cantidad de materias de enseñanza que se dan.—En la Sociedad de maestros de Berlín, se combatió la tendencia que existe á disminuir las vacaciones de Navidad y Pascua de Resurrección, que ha tomado ya cuerpo en disposiciones oficiales. Se adoptó la conclusión de que la enseñanza primaria, de cuya matrícula desaparece ordinariamente una tercera parte de alumnos, retrasados ó enfermos, no debe tener menos vacaciones que la superior.

Comunicados.—Noticias.—Según los datos de una Sociedad alemana de seguros sobre la vida, es mucho mayor la mortalidad de los maestros en el Sur que en el Norte de aquel país, dominando las enfermedades del corazón, cosa que puede atribuirse al gran consumo de cerveza, característico en la región meridional.—De acuerdo con la mayoría de los maestros de Gladbach, el Municipio se propone establecer la enseñanza primaria con clases sólo por la mañana, como se ha hecho con la secundaria. Parte de la opinión—padres de familia principalmente—no aprueba la reforma, por creer que se perjudica el influjo de la escuela en el alumno. En las escuelas de Breslau se ensayará el sistema desde el próximo semestre, con clases de 8 á 1, adelantando una hora en verano.—En el Congreso internacional de psiquiatría y neurología de Amsterdam (Setiembre, 1907), expuso el profesor Ferrari ciertos datos acerca del Instituto médico-pedagógico de Bolonia, en el cual se había conseguido disminuir la mortalidad, desde el 20 por 100, en el año 1904, hasta el 4,7, 2 años después. Afirmó que los niños retrasados resisten mejor las enfermedades, en particular las contagiosas.—Un informe reciente del Dr. Dix acerca de la epidemia de corea, reproducida con grandes intervalos en una escuela de Meissen (Sajonia), atribuye el contagio á un efecto psíquico: en parte, á la notoriedad que se

(1) Hay traducción española de la *Biblioteca Sociológica* de Henrich, Barcelona.

dió en la prensa al suceso. En Enero último se ha instalado una clase especial (como la de Basilea) para niños coreicos, por haberse presentado de nuevo la epidemia; y se han adoptado precauciones para evitar la publicidad.—Una Revista de higiene escolar de Suiza describe los grandes resultados de la acción que en los niños de las clases pobres ejercen las cantinas gratuitas y los socorros de ropas. Dice que también debiera extenderse á los de la clase media, muchos de los cuales están igualmente mal alimentados.—Según la *Gaceta de Colonia*, la ciudad de Hagen (Prusia) suministra desayuno de leche á todo alumno primario. La mitad de los gastos (8.000 marcos, en total), se suple por el Municipio y los alumnos que pueden pagar su cuota.—Tratando la Comisión de Sanidad de Halle la cuestión del pavimento en las clases, resolvió á favor del linoleum, cuando va extendido sobre un piso sólido y muy compacto; en otro caso, es muy fácil que se acumule polvo en los intersticios. Se recomendó también el empleo del aceite, siempre que la superficie quede completamente seca.—En el asunto se ocupa también la Revista *La Clase* (*Schulzimmer*, número 1.º de 1908), dando preferencia al piso de piedra ó hierro, con una capa de corcho debajo del linoleum, para evitar el frío en los pies. Esto mismo puede obtenerse, colocando en las mesas, ó en los asientos, una tabla en que descansen los pies sin llegar al suelo.—Un elemento importante en la llamada pedagogía sexual estima el Dr. Hopf que es el vigorizar la voluntad del educando y fomentar sus ejercicios físicos; en cuanto á las explicaciones convenientes, cree que deben ser individuales, y estar principalmente á cargo de las madres, adoctrinadas en conferencias especiales médicas.—Deliberando sobre el problema de la coeducación, la Sociedad de Higiene escolar de los maestros de Berlín declaró que para hacer comunes á la mujer los estudios prescritos al sexo masculino, no es precisa la enseñanza mixta. Así opinó también el ministro de Instrucción pública ante la Comisión respectiva del Parlamento, calificando la coeducación de perjudicial para la enseñanza masculina.—Por el estilo de la llamada

«República George-Junior», en los Estados Unidos, ha hecho el Dr. Wynken, en una propiedad adquirida cerca de Wickersdorf, un ensayo de escuela autónoma, en sentido del monismo, y de suerte que pierdan el carácter autocrático las relaciones de maestro á discípulo, adoptándose el de igualdad, con el fin de hacer á éstos más responsables é independientes. En lo demás, para nada se opone ese sistema á que se eduque á los alumnos en el refinamiento de la vida social.—Cerca de 500 alumnos han sido asistidos en la policlínica escolar de Lucerna, sección general, durante el primer mes de establecida (á mediados de Enero último), y algunos más en la sección dental.—Durante el año pasado, concurrieron á los campos de juego de Basilea, por término medio, 4.860 niños, con 83 profesores. Paseos escolares: 241, de 20 escuelas, con 52 profesores. Total de gastos: 3.851 francos, suplidos en su mayor parte por el Estado. Igual satisfactorio resultado ofrecen los datos relativos á las escuelas primarias de Wilmersdorf en la época de juegos (Mayo á Setiembre).—Lamenta un pedagogo austriaco la indiferencia con que en su país se miran las disposiciones sobre el ejercicio de la gimnasia en la 2.ª enseñanza, no pasando de 63 institutos los que la tienen obligatoria (en 170 es facultativa). Igual falta se observa en la enseñanza superior, particularmente, en el último curso. En cambio, Berlín sostiene gimnasios y campos de juego, con gasto de 248.000 marcos, próximamente, más 8.000 para la enseñanza de natación á alumnos y alumnas.—En la misma capital, sostiene 3 asilos para niños retrasados la Sociedad fundada allí con este fin.—El Dr. Schäfer, uno de los médicos de las escuelas berlinesas, consigna que los alumnos del grado superior están, con respecto al peso corporal, por bajo del tipo normal correspondiente; más aún los niños que las niñas.—Los resultados obtenidos en Dresde con los sanatorios de convalecencia fundados en un bosque próximo, hace 2 años tan solamente, han promovido el plan de otra nueva instalación, para el mal tiempo, que contendrá mayor número de plazas. La ciudad de Dortmund va á instalar una escuela de 4 cla-

ses (sin distinción de confesiones) en un bosque próximo.—En Boston, se ha establecido un sistema para averiguar la edad de los niños, examinando con los rayos X los huesos de las muñecas.—Un diario de Hamburgo propone que en todas las Escuelas auxiliares, de niños atrasados, se lleve para cada uno de éstos un registro con todos los datos relativos á su estado y precedentes, para servir en asuntos judiciales y en los del servicio militar.—La misma ciudad sostiene un sanatorio de baños salinos, á que han acudido 624 niños y niñas de sus escuelas (escrofulosos, anémicos, cardíacos, artríticos) durante diversos períodos de la semana. A pesar de haber sido un verano muy lluvioso, ganaron, por término medio, 3 kilos de peso.—Temas para la 9.^a Asamblea anual de la Sociedad alemana de Higiene escolar (9 á 11 Junio, Darmstadt): Higiene de las escuelas de enseñanza superior femenina, incluso las privadas; Ventajas é inconvenientes del internado; Organización unitaria de la enseñanza superior, en el aspecto higiénico; Respiración del alumno; su tratamiento ortopédico en la clínica dental; Organización unitaria del servicio médico escolar; Visita de escuelas.—Temas para los cursos breves de higiene escolar dados en Jena á médicos y profesores (5 á 18 Agosto): Higiene escolar en general; Formación y cuidados de la voz en la escuela; Psicopatología de la edad infantil; La vista; sus enfermedades y cuidados durante el período escolar; Higiene de la boca y de la dentadura.—Las conclusiones adoptadas en la conferencia última (Berlín, Febrero último) de delegados de la gimnasia alemana, de la Comisión central de juegos populares y de la Sociedad alemana de profesores de gimnasia, presididos por el diputado von Schenckendorff, se dirigieron á lograr la continuación de los ejercicios corporales para los alumnos, pasado el período escolar primario, haciendo obligatorio á todos el perfeccionamiento, desde los 14 á los 17 años, con las modificaciones necesarias en la legislación respectiva, y dando facilidades á las Sociedades de aquella índole, para secundar los esfuerzos del Estado.—En este mismo sentido, ha dirigido el ministro del Interior de Prusia una circular á las autoridades de

las provincias, recomendando que se asocien entre sí los Municipios, los rurales en particular, para promoverlos deportes y gimnasia de los jóvenes.—Se ha presentado al Consejo del Cantón de Ginebra una moción para establecer (siguiendo el ejemplo de los Estados Unidos) un Tribunal que juzgue á los delincuentes menores de 17 años. Estará compuesto de 5 ciudadanos, elegidos entre 60, bajo la presidencia de uno de ellos que sea letrado.—En un barrio obrero de Berlín, se va á inaugurar un pabellón, construído exclusivamente para colonias escolares, de 30 niños y 30 niñas, durante 4 semanas. El coste, 12.000 marcos.—En una reunión de los maestros escolares de Zúrich, se adoptó el acuerdo en favor de una escuela de ensayo para retrasar el ingreso de los niños y aplazar la lectura, escritura y cálculo, principalmente, hasta cursos posteriores, destinando los 2 ó 3 primeros al trabajo manual, modelado, dibujo, paseos y juegos.—Análogo sentido aparece en la revisión de la ley de educación, en San Galo: se obliga al ingreso á los niños que hayan cumplido 6 años antes del 31 de Diciembre anterior; los que cumplan esa edad desde 1.^o de año hasta el 7 de Mayo, sólo pueden entrar si tienen desarrollo normal, y á petición de los padres.—En algunas escuelas del mismo cantón, hubo muchos casos de alopecia; habiéndose comprobado que contribuyó á la infección el contacto con perros y gatos.—En las escuelas municipales de Berlín rigen, para las clases de la mañana, cuatro descansos de 10 y 20 minutos, alternativamente; en la tarde, siguen los de 15 minutos. Los descansos largos (en todos pueden salir los alumnos) se destinan al recreo en los patios; en mal tiempo, pueden practicar ejercicios físicos en la clase, con las ventanas abiertas.—En Baden, á imitación de Sajonia, se prohíbe á las alumnas llevar corsé en la clase de gimnasia, y se recomienda un traje adecuado, sin fijar modelo.

Disposiciones oficiales.—Decreto de los Ministerios del Interior y de Instrucción, fecha 25 de Enero de 1908, dirigido á las autoridades municipales y provinciales acerca del cierre de las escuelas en épocas de epidemia. Va seguido de otro, recordando

instrucciones anteriores (6 Setiembre 1907) á los funcionarios de Sanidad sobre este mismo particular y dictando reglas para la reapertura de las clases.

Libros nuevos.—*Psicología de la «dementia præcox»*, por el Dr. C. Jung. Halle, 1907 (en alemán). Es un ensayo para la explicación de hechos psicológicos, que el maestro puede observar iniciados en el alumno sano, y que aparecen con más relieve en la vida mental perturbada, siendo, por lo mismo, su estudio de gran importancia para el pedagogo, como para al psiquiatra.—*Consejos para el establecimiento de los juegos populares*, por A. Hermann. 6.^a edición, con grabados. Leipzig y Berlín, 1907 (en alemán). Es el tomo 1.^o de los opúsculos que publica la Comisión central de juegos en Alemania. Esta lujosa impresión sirve de digno homenaje al mérito del autor, recientemente fallecido, inspector de gimnasia de Brunswick.—*Juegos con baile y baile con canto*, por G. Meyer, Leipzig, 1907 (en alemán). Contiene 39 distintos bailes y cantos del Norte de Europa, algunos de ellos tomados del mismo natural por la autora; otros, de Alemania, que habían caído ya en desuso.—*Principios del desenvolvimiento de la mesa escolar y crítica de la literatura sobre esta cuestión*, por A. von Domitrovich. Con grabados. Leipzig, 1907 (en alemán). Es un trabajo ya publicado en el *Archivo internacional de Higiene escolar*, y hace la historia de las reformas del Dr. Fahrner (1863), con su desarrollo en los manuales sucesivos de higiene. Halla en éstos algunas contradicciones con el principio que debe informar la construcción de la mesa escolar, y considera como los más convenientes los sistemas Schenck y Rettig, dando la preferencia á este último.—*Lecciones sobre las perturbaciones del lenguaje. Cuaderno 7.^o Perturbaciones por falta de oído, con ejercicios para observar la pronunciación en los labios*, por el Dr. A. Liebmann. Berlín, 1908 (en alemán). Presenta seis casos curiosos en niños de diversas edades, con distintos grados de tartamudez por sordera, con el tratamiento empleado en cada uno de ellos.—*Manual de higiene escolar*, publicado por los Doctores Fürst y Pfeiffer. Con grabados. Hamburgo y Leip-

zig, 1907 (en alemán). Contiene algunas monografías de diversos autores sobre la historia de la higiene escolar en Alemania, la higiene del edificio, la mesa escolar, la escoliosis, los principios de la psicología del crecimiento, la protección á los niños raquíticos, atrasados, mudos y ciegos, la educación obligatoria, la criminalidad infantil, las escuelas de bosque y la cuestión sexual.

Sumario de *El Médico escolar: Ultimos informes anuales de médicos escolares: el Municipio de Berlín en 1906-1907*, por el doctor P. Meyer.—*Comunicados.*—J. ONTAÑÓN.

FRANCIA

Revue Internationale de l'Enseignement.

Paris.

JUNIO

Los proyectos de ley sobre la enseñanza, en el Parlamento del Reino Unido, en Mayo de 1908: La enseñanza elemental en Inglaterra y en el país de Gales; La enseñanza en Escocia; Las Universidades irlandesas, por M. E. Sadler.—Las tres cuestiones fundamentales que se agitan con más ó menos ardor en todas las partes del Reino Unido son las siguientes: 1.^a ¿Debe el Estado conceder subvenciones á las escuelas confesionales y, en caso afirmativo, debe hacerlo igualmente á las escuelas elementales, á las escuelas secundarias y á las Universidades? 2.^a ¿En qué medida es de desear que el Estado vigile la elección de materias enseñadas en los establecimientos á que concede un auxilio económico? 3.^a ¿Hasta qué punto es preciso adaptar el sistema de enseñanza á la organización industrial y comercial y á las necesidades del país á que se aplica?—I. Los proyectos de ley sobre la enseñanza elemental en Inglaterra y en el país de Gales. En ambas regiones, las escuelas elementales públicas se dividen en dos categorías: las *Council schools* y las *voluntary schools*; todas están sometidas á la inspección del Gobierno y todas deben ser dirigidas según las disposiciones del *Government Code of Regulations*; todas reciben, próximamente en las mismas condiciones, subsidios del Gobierno, y en

ninguna de ellas se puede obligar á los niños á observar prácticas ó á recibir enseñanza religiosas si sus padres se oponen, y, en su inmensa mayoría, todas las escuelas públicas elementales reciben de las autoridades del distrito subsidios obtenidos de los impuestos locales, subsidios que, agregados á la subvención del Gobierno, les permiten retribuir á sus profesores y costear su material de enseñanza. La diferencia entre estos dos tipos de escuelas consiste en la composición, los poderes y los deberes de sus administradores. En las primeras, los directores son nombrados por las autoridades locales, mientras que un tercio de los de las segundas es nombrado según los términos del acta de la fundación de la escuela—y según el género de la enseñanza religiosa que en ellas se proporciona. En las primeras, la enseñanza religiosa, cuando la da la escuela, no es nunca confesional. Las *voluntary schools* son, en general, confesionales, proporcionándose la enseñanza religiosa según el acta de fundación y la preferencia de los directores. En lo que concierne á la parte laica de la educación, los dos tipos de escuelas están igualmente sometidos á la inspección del *Board of Education*, que representa al Estado, y de las autoridades escolares del distrito. El sistema actual es, en gran parte, el resultado del desenvolvimiento histórico de la educación elemental inglesa: La gran mayoría de los no conformistas lo ataca porque concede, según ellos, un privilegio injustificado á la enseñanza de la Iglesia de Inglaterra. Los defensores de las escuelas laicas lo atacan porque hace reconocer y subvencionar por el Gobierno la instrucción religiosa. Muchos de los reformadores avanzados lo atacan porque va íntimamente ligado con una organización de la vida rural, semifeudal y conservadora. Muchos maestros lo atacan porque el carácter confesional de la mayoría de las escuelas aleja del profesorado á los que no son capaces de dar la instrucción religiosa en la forma exigida por los directores ó el acta de fundación de la escuela. Pero, en su conjunto, hay que reconocer que el sistema está muy en armonía con las disposiciones dominantes del pueblo inglés, y que, en

general, funciona bastante bien y su variedad interior le presta una fecunda flexibilidad. Los enemigos implacables del sistema actual constituyen una minoría; pero todos los espíritus leales desean dar satisfacción á sus aspiraciones legítimas. La primera tentativa de reforma fué realizada por el proyecto Birrell, presentado en 1906. Aspiraba á un sistema complicado que hubiera costado caro y que no hubiera sido nada práctico. La segunda tentativa fué hecha, en 1907, por Mr. MacKenna, pero su proyecto había visto apenas la luz pública cuando fué abandonado por el Gobierno. El mismo año sometió Mr. Mac Kenna al Parlamento un segundo proyecto muy diferente del primero. Bajo su forma actual está ya condenado. El mismo Mac Kenna no es ya presidente del *Board of Education* y ha pasado á ser primer lord del Almirantazgo en el nuevo Gabinete de M. Asquith. Su sucesor, Mr. Runcimau, no ha hecho conocer todavía las intenciones del Gabinete; pero se sobreentiende que el proyecto actual será grandemente modificado. El proyecto Mac Kenna sólo concede subsidios provenientes de los impuestos locales á las *Council schools*. Ningún maestro de estas escuelas puede ser obligado á dar la enseñanza, á frecuentar las escuelas del domingo ó á asistir á las ceremonias religiosas. El proyecto autoriza á los administradores de las *voluntary schools* actualmente existentes á poner las construcciones escolares en manos de las autoridades escolares locales no obstante los términos del acta de fundación. En las parroquias rurales donde no haya escuela mixta, esta entrega debe ser gratuita. En el caso de la trasferencia ordenada por el *Board*, éste debe, según el proyecto, imponer á las autoridades locales tres condiciones: 1.^a, debe darse en la escuela la instrucción religiosa no confesional, conforme al *Syllabus* del Consejo del Comité de Londres; 2.^a, los administradores deben conservar el uso gratuito de las construcciones escolares, mantenidas en buen estado de limpieza, calefacción y alumbrado, el sábado y el domingo; 3.^a, la instrucción religiosa, conforme al acta de fundación de la escuela, puede ser dada bajo la dirección de los antiguos administradores, inmediatamente

antes ó después de las clases; pero los maestros empleados por las autoridades escolares locales no pueden darla.—II. El proyecto de ley sobre la enseñanza en Escocia. Este proyecto tiene una gran importancia, si bien ha sido concebido tan hábilmente, que provoca en el público muy pocas discusiones. Se ocupa de la enseñanza en todos sus grados, desde la escuela elemental hasta la Universidad. No toca á las oficinas de las escuelas parroquiales ni á sus poderes como administradores de las escuelas primarias y secundarias. Pero, por un gran número de disposiciones ingeniosas, aumenta mucho el poder directo é indirecto del *Scotch Education Department*.

Las elecciones en el Consejo superior de Instrucción pública, por M. F. Picavet.—*Circulares y cartas* de MM. Villey, Monnier, Thaller, Abelous, Landouzy, Imbert, Dognon, Forgue.

Informe de M. Bienvenu-Martin (continuación). El Instituto electrotécnico de Grenoble.—Trascribe algunos pasajes del informe detallado acerca de la situación del Instituto, presentado en 1.º de Marzo de 1808 por su director M. L. Barbillion á la *Sociedad para el desenvolvimiento de la enseñanza técnica en la Universidad de Grenoble*.—El establecimiento ideal es aquel en que el alumno—ingeniero ó contramaestre, poco importa—, en el curso de sesiones numerosas de trabajos prácticos, cada uno de ellos auxiliando una teoría general y simplicista expuesta por el profesor, pueda profundizar, sobre una máquina manejable y, por tanto, de poder reducido, la misión objetiva de la enseñanza. Esta no debe tener otro objeto que preparar al alumno á observar lo que debe ver en los comienzos de su vida industrial. La escuela técnica debe desenvolver, por tanto, sobre todo, las cualidades observadoras del alumno, despertar su inteligencia, aumentar sus facultades de asimilación. El 28 de Setiembre de 1907 fué constituida la Escuela francesa de papelería, unida al Instituto electrotécnico.

La enseñanza de la Psicología en la Escuela Normal de Fontenay-aux-Roses, por M. F. Rauh.—M. Rauh, profesor de la asignatura, explica y justifica la enseñanza que propor-

ciona en su clase.—Las alumnas de la Normal esperan encontrar en ésta, al mismo tiempo que un complemento de cultura, los medios de prepararse para su misión docente futura. La misión del profesor de Psicología será, pues, proveer á su auditorio de nociones de psicología individual, infantil ó social, utilizables al mismo tiempo que generales ó filosóficas. El estudio verdaderamente práctico es el de los *tipos psicológicos*, intelectuales, sentimentales; al mismo tiempo, se pueden estudiar bien las *leyes*, pero leyes múltiples, complejas ó las sistematizaciones provisionales que enseña la vida ó el comercio con los hombres. La psicología infantil debe ser tratada de la misma manera. No se insistirá sobre las difíciles observaciones que no ofrezcan todavía materia para una enseñanza *práctica*. Lo esencial es desenvolver en el maestro la observación y la imaginación psicológica completa, sin la cual los caracteres y los espíritus permanecerán para él cerrados. Abstracter del estudio de la conciencia humana lo que pudiera llamarse generalidades concretas, unir la psicología individual á psicología social, tales son los dos fines de una Psicología práctica.

Crónica de la enseñanza.

Necrología.

Análisis y extractos.—D. BARNÉS.

Revue pédagogique.—Paris.

ABRIL

La educación moral, por M. G. Compayré.—Trátase de la *conclusión* de su libro reciente sobre *L'Education intellectuelle et morale*. Parte del hecho de la aguda crisis moral presente, tan sagazmente estudiada por M. Paul Bureau: indudablemente, «los elementos materiales y los morales de nuestro tiempo no caminan *pari passu* hacia una condición mejor». Es necesario un gran esfuerzo hacia el ideal moral y aprovechar cuantos recursos de educación ponen á nuestro alcance las escuelas laicas; hay que ir á la enseñanza viva y cordial del bien, «á la comunicación de la intimidad»: por algo dijo Michelet que toda enseñanza era «una amistad». Pero sin proscribir enteramente

las fórmulas, oponiendo, como quieren los Sres. Buisson y Lalande, un catecismo de moral laica á los catecismos de las Iglesias. Y, sabido el papel que en esta crisis tiene la cuestión social, es menester tener muy en cuenta que, donde no coinciden la cuestión social y la cuestión moral, todo cuanto se haga en la solución de cada una repercute é integra la solución de la otra. Mas no debe olvidarse que la base de la moral social, tan acentuada en las tendencias actuales, está en la moral del individuo, en su reforma, en el acuse de su personalidad, forjada en las fraguas de la vida intensa. Como principios de acción para este perfeccionamiento del individuo, no debe economizarse medio alguno, motivo, ni móvil de vida moral: el sentimiento («la idea no se convierte en eficaz hasta que se mezcla al sentimiento, hasta el punto de no poder distinguirse de él»), la piedad y la justicia, el amor á la patria (ésta «debe ser el dogma laico, la religión de todos los franceses»), el interés, el deber, la disciplina, las condiciones materiales de la escuela y de fuera; y, sobre todo, el maestro...

El método directo y vivo en la enseñanza de la moral, por M. L. Boisse.—Dos observaciones, relativas, una á la cuestión del método en las clases de la moral, otra á sus consecuencias, para contestar á M. Lalande (1). M. Boisse se refiere á las clases de moral propiamente dichas, para alumnos del primer ciclo de la enseñanza secundaria. Hasta los programas oficiales están de acuerdo en manifestar que, en esa edad, las lecciones de moral no deben pasar de *fortificar los sentimientos*, y que para esto son incapaces las fórmulas catequéticas. La clase de moral, como cuerpo de doctrina, como ciencia, etc., debe venir más tarde. En moral, sobre todo, es verdad el gran pensamiento de Aristóteles: «Saber es hacer». Las consecuencias que teme M. Lalande, tampoco están justificadas. Nuestro método no lleva á la anarquía: no desconfiamos del dogmatismo moral, como doctrina filosófica, consideramos sencillamente peligroso el autoritarismo como método pedagógico. Tampoco lleva á la

imprecisión, á menos que se sostenga que sólo en la Geometría puede encontrarse lo contrario.

En qué sentido la enseñanza de la moral puede ser razonada, por M. A. Lalande.—Replica este señor: «Estamos de acuerdo en que la enseñanza moral tiene necesidad de vida, de calor, de sentimiento; debe ser efectivamente real y directa y, según la hermosa y célebre comparación desenvuelta por M. Boisse, nada más inútil que las fórmulas superficiales, flotando en la superficie del alma, como hojas muertas en el agua de un estanque. Y aún hace falta ir más lejos y decir que, en menor grado, lo mismo ocurre en toda enseñanza eficaz; no veo, ni dentro de las ciencias abstractas, quién pueda vivir únicamente de conceptos y de operaciones discursivas.» Por lo tanto, el autor de ningún modo niega «que la virtud social de la enseñanza resida, más bien que en programas y métodos en la educación». En toda evolución, lo afectivo precede á lo intelectual. Pero también se reconocerá sin esfuerzo que el provocar movimientos instintivos en la conciencia no pasa de ser una primera etapa; es menester fortalecerlos y «será muy peligroso caldear sistemáticamente los espíritus sin ilustrarlos». Sobre la existencia de entusiasmos, de censuras, de indignaciones primitivas en los niños, hay que ir provocando la conciencia de que sus juicios y sus sentimientos morales son racionales; no incoherentes y accidentales, contradictorios en uno mismo, y de unos á otros, como si fuesen gustos ó intereses individuales. Y para esto, para entenderse en cosas tan graves, «es menester traducir en una misma lengua el fondo de voluntad que se expresa en los movimientos instintivos del corazón». He ahí la utilidad de las fórmulas.

El verdadero espíritu de la enseñanza moral en Francia, por M. Cloudesley-Brereton.—Este escrito entra en la serie de los trabajos británicos que, ora aislados, ora, sobre todo, en la labor de la *Moral Instruction League*, pretenden reformar en Inglaterra las disciplinas morales, cada vez más apartadas de los dogmas religiosos, de acuerdo con las conquistas y las aspiraciones de las conciencias en el siglo xx. El

(1) Véase el núm. 580 del BOLETÍN, pág. 211.

autor de este artículo piensa que hay tres maneras de enseñar la moral: *a)* empezando por la teoría—las Iglesias, por ejemplo, con sus catecismos—; *b)* enseñando paralelamente la teoría y la práctica; *c)* contando, sobre todo, con la influencia del *medio* y haciendo exclusivamente de la práctica el instrumento de la educación moral; método este aplicado con gran éxito en las *public schools* inglesas, donde los alumnos viven casi como paganos, sin que de ello se den cuenta y á pesar de los oficios y de la instrucción religiosa. La educación moral en Francia es racionalista, pero la *raison* tiene en este país mucho de sentimiento y de conducta, según el autor explica, estudiando algunas frases. Él quisiera más práctica la enseñanza de la moral en Francia y un poco más teórica la de Inglaterra.

Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la moral, por M. A. Darlu.—Una carta acerca de la cuestión discutida por MM. Lalande y Boisse, y sobre todo, acerca de cómo se puso históricamente el problema de la enseñanza de la moral en Francia. Estudia los diversos ciclos y las influencias morales que en cada uno puede recibir el niño, ya en su casa, de su madre y de su padre, ya después, en los primeros años de colegio, de sus maestros y distingue en cada una de estas etapas la conciencia moral individual y la social, y la parte afectiva y la intelectual de este género de educación. En los años de colegio, á que se refiere la discusión mencionada, M. Darlu está de acuerdo en gran parte con M. Lalande.

La obligación escolar en los paises extranjeros, por M. V. H. F.—El autor es, sin duda, M. Friedel, que continúa sus documentados estudios sobre la enseñanza obligatoria (1).—*Bélgica*. El partido católico, dominante, no la quiere. Casi todos los domingos se hacen numerosas manifestaciones de la opinión para obtenerla, como se hacen en pro del sufragio universal, ó del servicio militar personal para todos, con el mismo escaso éxito. Los profesionales de la enseñanza libre, principalmente las Congregaciones, defienden hasta con fiereza

sus intereses. Se invoca la libertad de la minoría. Sin embargo, todo niño pobre puede, si lo solicita, ser admitido en una escuela gratuitamente, admisión que equivale á la inscripción en la lista pública de indigentes. En 1897, de 1.053 854 niños de 6 á 14 años, 121.072 no asistían á escuela alguna ni oficial ni libre. Si Bélgica, dice el autor, ha podido no tener hasta ahora obligación escolar sin graves quebrantos para su industria, es que su situación geográfica excepcional y su situación política privilegiada no le hacen sentir las consecuencias desastrosas que puede tener para un Estado moderno la ignorancia ó la falta de cultura de la clases populares.—*Suiza*. Este país, modelo de tantas cosas, es en ésta también modelo: una democracia donde reina la libertad, y se constriñe, sin embargo, á pesar del argumento de Bélgica, á que la minoría que no quiere instrucción asista puntualmente á la escuela. Es decir, la ley restrictiva de ese género de libertad ha sido libremente hecha y aceptada por el pueblo. La obligación, la gratuidad y la neutralidad de la escuela léense en el art. 27 de la Constitución federal de 1874. Contra los cantones que no proveyesen á esas necesidades, tomaría la Confederación, según el mismo artículo, las necesarias medidas. Reina en cada uno de ellos gran variedad sobre el asunto. En 1882, un plebiscito decidió, por enorme mayoría, que no se centralizase la administración de la enseñanza primaria en manos de un secretario permanente de Instrucción pública, en virtud de una ley general para toda la Confederación. La autonomía de los cantones fué también salvada en el *referendum*, que, por una gran mayoría también, consagró la inscripción en el presupuesto de la Confederación de una subvención general destinada al cumplimiento de las obligaciones cantonales de enseñanza.—Las leyes y reglamentos suizos sobre obligación escolar son minuciosísimos; su aplicación exige una colaboración constante de los maestros, de las autoridades municipales, de los inspectores y de la dirección cantonal. Los pocos negligentes ó ignorantes que no cumplen con sus deberes, después de ser cuidadosamente advertidos ó multados, caen bajo las

(1) Véase el núm. 576 del BOLETÍN.

sanciones de la policía, por resistencias á la ley, como perturbadores del orden público. La escolaridad, muy variable, tiende á prolongarse: desde antes de los 6 años hasta los 14, los 15 ó los 16, suele ser obligatoria, sin que en muchos sitios deje de ser obligatoria tampoco después de esa edad para el perfeccionamiento de la instrucción en cursos complementarios y de adultos.— Los cantones están divididos en *distritos escolares* y *municipios escolares* (que á veces coinciden en extensión con los políticos). Cada uno de los primeros tiene su *Comisión escolar*, elegida por 3 ó 4 años, con sus visitadores para la inspección y el cumplimiento de las disposiciones de la autoridad central del cantón, que se llama Consejo de Instrucción pública, ó Departamento de Instrucción pública del Consejo de Estado. A veces hay un inspectorado de distrito, compuesto de inspectores de carrera. Los municipios escolares también eligen su *Comisión escolar*, presidida en ocasiones por el cura ó por el pastor, y en donde los maestros de su radio de acción tienen voz consultiva. Tienen estas Comisiones amplios poderes, que ejercen con los maestros de sus escuelas, en gran parte elegidos por ellas. Vigilan minuciosamente la asistencia, revisan las listas de admisión y las faltas é intervienen por el pronto directamente con los padres responsables. Las relaciones entre los diversos municipios, distritos ó cantones, perfectamente llevadas, hacen difícilísimo que un padre ó un alumno no satisfaga á la obligación escolar en toda la Confederación. De reglamentos que llevan el pormenor á un grado realmente extraordinario en la materia, puede servir de tipo el de Appenzell. En Zurich, donde la escuela primaria obligatoria tiene 8 clases, se dan también curiosas particularidades. Después de tres «multas de policía», los padres que no se enmiendan son entregados á los Tribunales, por desobediencia, «en el sentido del Código penal». En el Campo de Basilea, los padres son encarcelados, cuando no responden de las multas impuestas, á razón de una hora por cada 30 céntimos. El producto de las multas se destina á los niños abandonados. En Neuchâtel, donde las Comisiones comunales tie-

nen las mayores atribuciones administrativas en las escuelas (presupuestos, planes de estudios, libros, exámenes, bibliotecas, etc.), el Departamento de Instrucción pública entrega al maestro, por cada alumno en edad de ir á la escuela, un cuaderno en que aquel escribe las faltas, promociones, mudanzas, etcétera, cuaderno que entrega al alumno, cuando queda definitivamente libre de la obligación escolar. Los muchachos deben conservarlo, porque un talón de él pasa después á la Comisión federal de reclutamiento. Su pérdida se castiga con multas, y ocasiona muchos gastos su recuperación. En Vaud, los prefectos, á quienes la Comisión remite, todas las semanas, la lista de las faltas á clase, tienen gran parte en el cumplimiento de las disposiciones de enseñanza y sobre todo en su castigo. En el cantón de Ginebra, en donde no hay Comisiones escolares, el Departamento de Instrucción pública, bajo la vigilancia del Consejo de Estado, es el que provee á estas necesidades. Los extranjeros de la Confederación pueden ser expulsados del cantón y las personas que empleen á niños menores de 15 años, ó se opongan á su instrucción obligatoria, son castigados severamente.—En Suiza, pues, la obligación es una ley de policía, ejercida por los propios ciudadanos.—*Japón*. La enseñanza en este país ha tenido un rápido desarrollo, desde que en 1871 se creó un Ministerio especial, y en 1872 se promulgó el primer código de enseñanza. Las reformas de Arinori Mori, en 1885, y la obra de 1890 acentuaron extraordinariamente los progresos. La organización escolar se ha modelado sobre la local; la obligación escolar se observa admirablemente. Las capitales, las ciudades, las aldeas tienen que mantener las escuelas primarias suficientes (en promedio, 2 por cada aldea) para los niños en edad adecuada; en las grandes circunscripciones — como en Tokio — puede ser adoptada alguna escuela privada por el Ministerio. De las 27.154 escuelas privadas, 6.664 tienen curso superior. Excepto 2 escuelas que paga el Ministerio en la capital, y 52 más que, como anejas á las Escuelas Normales, mantienen las Prefecturas, las restantes están á cargo de los Municipios, dándose el caso de

ser mejores las de los rurales que las de los centros ricos. La ley ha creado un distrito escolar bien equipado por cada 555 casas.—El resultado cífrase más en la persuasión que en la coerción penal. La escolaridad dura de 6 á 14 años, pero la obligación sólo dura 4 (curso primario ordinario). Todos los niños deben recibir «los rudimentos de la educación moral y de la educación que hace de ellos buenos miembros de la comunidad, al mismo tiempo que los conocimientos y las aptitudes generales que son necesarios á la vida práctica; se tendrá el debido cuidado de su desenvolvimiento físico». La nota ética domina en el precepto. En 1892, de 6.500.000 niños sujetos á la obligación escolar, un 96 por 100 de los varones y un 87 por 100 de las muchachas cumplían con su deber.—Para ser instruido á domicilio ó en una escuela privada, es menester autorización, siempre revocable, del alcalde. De esta suerte, salvo la nobleza, que patrocina en Tokio 2 escuelas, todos, ricos y pobres y todas las clases, aprovechan las escuelas públicas, interesando á todo el país en su marcha y realizando como pocos Estados europeos la verdadera escuela primaria común. El alcalde, ayudado por la policía, forma las listas de asistencia é indica á los padres la escuela más próxima á su domicilio; asimismo, ayudado de un Consejo de 10 miembros, muchos de ellos maestros, hace las gestiones cerca de los padres morosos, pero sin penalidad, sólo por la persuasión, según se dijo. Gracias á esta campaña, la proporción de niños y niñas está en una relación de 9 á 8; hace 10 años, sólo asistían doble de niños que de niñas.—Los inspectores, algunas instituciones pedagógicas, los sacerdotes, los filántropos hacen idéntico género de propaganda. En los distritos rurales, se admite á las muchachitas encargadas de cuidar á algún hermanito más pequeño, con este mismo, y mientras ella se instruye, la escuela tiene organizada la guarda del *baby*.—Las escuelas son sencillas, pero sumamente confortables é higiénicas. Los últimos informes empiezan, sin embargo, á lamentar irregularidades en la asistencia: en Yokohama, hasta 150 faltas en un día. El promedio de la asistencia ha sido 94

por 100 en las escuelas anejas á las Normales, 90 por 100 en las privadas y 86 por 100 en las públicas: dicen los últimos datos. Y no es que los niños vagabundeen; sino que los retienen sus padres, con cierta benevolencia por parte de los alcaldes, que prefieren alentar la asistencia á constreñirla. Se expiden certificados de asistencia; que son muy apreciados.

La Nave, por M. P. Hazard.—Estudio de la obra teatral de D'Annunzio.

Al través de los periódicos extranjeros.—*Islas Británicas*, por A. Guillaume: a) El proyecto de ley sobre enseñanza primaria. b) Notas sobre la obra de Mr. Sadler: «Los cursos de adultos en Inglaterra y en otras partes.» c) La «lección de la bandera», de Lord Rosebery.—*Estados Unidos de América*, por M. A. Gricourt: La verdadera independencia en el niño.

Revista de la prensa.

Bibliografía.—Sobre varias obras literarias.—LEOPOLDO PALACIOS.

INGLATERRA

The Journal of Education.—Londres.

JULIO

Notas ocasionales.—La «Asociación de directores de escuelas» ha propuesto una escala de sueldos para las profesoras, con un minimum de 120 libras, que aumenta hasta 180; las antiguas (*senior*) llegarán á 200 y en algunas escuelas de mayor trabajo á 300. Claro es que para estos aumentos se tiene en cuenta lo que han crecido los gastos de preparación profesional y el costo de la vida, una vez obtenida la colocación. Hoy son precisos 4 años para adquirir los conocimientos y la práctica profesional, y se comprende que la subsistencia exija mayores gastos, en proporción de la importancia que se concede al oficio de maestro.—El gran éxito que ha alcanzado el Instituto Norland prueba dos cosas: el mayor cuidado que se tiene con los niños en su más tierna edad y el reconocimiento de que la educación debe comenzar lo más temprano posible. Ya nuestras escuelas de preparación y nuestros jardines de la infancia habían iniciado esta

tendencia, que ahora se acentúa en las *nurseries* (crianza de niños). Parece como que la vida moderna en su complejidad aparta cada vez más á las madres de sus hijos pequeños: ya no es suficiente la muchacha recién venida de la aldea para cuidar á un niño; requiérese una mujer preparada para ello. El citado Instituto provee á esta necesidad, y al mismo tiempo, abre una nueva carrera á la mujer de humilde posición. Precisamente la niñera tiene una misión de gran responsabilidad, porque vive en relación continua con un ser humano en el momento de su verdadera preformación y cuando la influencia de quien le cuida es completamente decisiva. El Instituto comenzó hace 16 años, con 5 alumnas; hoy tiené 64 y han recibido educación en él más de 500.— Los redactores de la Revista son muy partidarios de los juegos escolares, porque dicen que hay todavía demasiado libro, demasiada escritura, demasiada lectura, demasiado trabajo de inteligencia y poco *hacer*; pero se oponen al juego sistemático y organizado. Las horas más preciosas para el niño como para el adulto son las que pasa en plena libertad; es preferible que el muchacho emplee sus ocios malamente, á que no disfrute de ocios. Se ha hecho mucho con los juegos organizados; pero así y todo, no se da con ellos al niño lo que realmente necesita. Lo que necesita el niño es libertad, espacio y tiempo para sus propios juegos y para sus propias ocupaciones, sin restricciones, sin reglas. El juego cesa cuando está completamente organizado; hay que dejar lugar á la espontaneidad del muchacho (1).— El esperanto va haciendo su camino, á pesar de las exageraciones de sus panegeristas y de las diatribas de sus impugnadores. El Dr. Kroita, profesor de la Universidad imperial de Tokio, recientemente llegado á Inglaterra, ha manifestado á los miembros del Club de Esperanto de Londres (por supues-

to, hablando en este lenguaje) que había estudiado inglés 10 años y apenas podía expresarse en este idioma, y que con sólo 10 meses de esperanto se producía como ellos mismos podían juzgar, oyéndole. El uso de este lenguaje ha de producir efectos saludables en las comunicaciones entre todos los pueblos del mundo y contribuirá á asegurar la paz. Es una prueba de su importancia, el hecho de que los Delegados examinadores de la Universidad de Oxford hayan inscrito este idioma en la lista de las materias exigidas para los candidatos *senior* en 1909.— Lord Tennyson, como Presidente de la «Liga del Imperio», refiere los trabajos que se están realizando para facilitar el intercambio de profesores primarios entre Inglaterra y las colonias, y dice que ya se ha conseguido que los Gobiernos coloniales procuren empleos retribuidos á los maestros que realicen viajes de estudios en las respectivas regiones. También en Londres los profesores coloniales pueden asistir gratis á las lecciones que se dan en las clases de las instituciones docentes.

Idola pulpitorum.—*Los errores en la práctica de la enseñanza.*—*Aritmética, por P. B. Ballard, inspector de escuelas del Consejo del Condado de Londres.*—Como no hay nada en el mundo material que no presente un aspecto cuantitativo, la habilidad para comprender las relaciones numéricas ha sido siempre considerada como muy esencial en la educación del hombre. Se observa en todas las ramas de la instrucción la tendencia á poner el pensamiento del niño desde los primeros grados de la escuela, en íntimo contacto con los hechos concretos de la vida y á dejar para más adelante el estudio sistemático y formal de los datos adquiridos. La razón de este procedimiento es obvia. No sólo se adapta la educación al gradual desarrollo del cerebro infantil, sino que el conocimiento que de tal manera se adquiere está firmemente arraigado en la realidad.—Esto sentado, veremos que el primer error en la práctica de la enseñanza consiste precisamente en obrar en contrario de dicho método. Así se observa que, en los primeros tiempos del aprendizaje de la Aritmética, se aprenden las variadas reglas y se procura

(1) Por nuestra observación—más de una vez consignada en este BOLETÍN—es exacto que los párvulos y niños *pequeños* (hasta los 8 ó los 10 años, verbo y gracia) no gozan con los juegos demasiado complejos, v. gr., el *rounders*, *foot-ball*, pelota al largo, etc., ni de los que se les impone. Por esto les aburre tanto la gimnasia regular.—*N. de la R.*

que el alumno adquiriera exactitud y viveza, trabajando sobre ejemplos abstractos; mientras que los últimos años se dedican á la aplicación á las transacciones comerciales. Una cosa y otra, la Aritmética abstracta y la Aritmética aplicada, deben enseñarse en todos los momentos, en la proporción correspondiente, por supuesto. La exactitud, la viveza, tan deseadas, se logran al mismo tiempo con problemas concretos y con ejemplos abstractos. De otro modo, sólo lograríamos meros resultados mecánicos, ó sea aquella Aritmética de la máquina de calcular de Babbage, de la que se escribió este comentario: «un monstruo, una cosa sin cerebro y sin corazón, que da vueltas como un molino de granos y que no llegará jamás á ser ni más sabio ni más exacto, aunque muela miles de celemines».—El error correlativo radica en el otro extremo del curso de Aritmética. Aquí, el mayor tiempo se consagra á aplicar los principios de las proporciones al interés, ganancias y pérdidas, compañía, capital, descuento y demás transacciones mercantiles. ¡Cuánto mejor sería que fuera entonces cuando se habituara á los discípulos á las más rigurosas y científicas investigaciones acerca del puro número! Procediendo así, no sólo se trunca la enseñanza de la Aritmética, sino que el estudio racional del Algebra es imposible. Es también necesario aliar la teoría con la práctica en esta enseñanza; pero se ha de cuidar de que las prácticas tengan interés para el alumno. Por ejemplo, cuando se trata de medidas y de pesos, no debe limitarse el maestro á ejercicios sobre casos imaginarios, que desde luego carecen de interés para los alumnos, sino que ha de buscar la aplicación: verbigracia, para niños, operaciones de tienda y, para los mayores, experimentos de física y química.—Si la falta de relación de la Aritmética con la vida real convierte su enseñanza en una especie de juego de manos, no menos dañoso es el aislamiento de las otras ramas de la Matemática. Admítase fácilmente por los maestros la inclusión de la Geometría en la Aritmética por medio de gráficas y medidas; pero se advierte la repugnancia existente contra el uso de los símbolos y de los procedimientos algebraicos en las relaciones de Aritmética.

Es este un prejuicio, resultado en parte de la tradición y también de un error de concepto acerca de las relaciones entre las dos ramas.—Hay asimismo que desterrar de estos estudios multitud de reglas superfluas partiendo, por supuesto, siempre de la hipótesis de que la enseñanza ha de consistir en un proceso ordenado desde los ejemplos concretos de la vida diaria á los principios más abstractos del Algebra. Dentro de este sentido, por consiguiente, deben desterrar; se aquellas reglas que no respondan á las necesidades de la aplicación.—El error, acaso más fundamental, que se nota en estas enseñanzas, es que á menudo reclama el profesor del alumno lo que debiera ser función suya. El maestro, directa ó indirectamente, pone siempre los problemas, cuando lo racional es lo contrario: el alumno es quien debiera sugerirlos. Esto, á más de exigir un conocimiento más completo de los principios, sería un medio seguro de excitar las iniciativas de los jóvenes.

Las maestras sufragistas, por C. S. Bremer.—Gran número de mujeres reclaman el derecho de sufragio parlamentario, y otras muchas se oponen; pero es preciso convenir en que, piénsese de un modo ó de otro, negar esta petición es anómalo é ilógico. Las mujeres votan en las elecciones municipales en materia de las leyes de pobres, desde 1869; en las del *School Board*, desde 1870. Son elegibles desde las mismas fechas para curadoras y miembros de esta oficina escolar; á partir de 1894, pueden ser consejeros de parroquia y de distrito, y á consecuencia de la ley de 1907, de ciudad y villa. No hay, pues, razón plausible para no concederles lo que ahora solicitan. La facultad del voto es cosa baladí para quien viene demostrando tanto talento, tanta energía y tanta capacidad para los negocios como la mujer inglesa. El voto para el Parlamento no proporciona más sueldos, ni abre más puertas que ya no lo estuvieron; tiene importancia, porque concluirá con una repugnante confusión. En Inglaterra, no tienen ese voto los criminales, los pobres, los locos y las mujeres.—La manifestación del 21 de Junio imponía é impresionaba al mismo tiempo. A la cabeza marchaban Mrs. Fawcett, con

toga y birrete; Emily Davis, la antigua fundadora del Colegio de Girton; Lady Frances Balfour, Mrs. Bryant y Mrs. Garret Anderson, seguidas del imponente grupo de 200 señoras médicos. De provincias vinieron 23 trenes. Los estandartes y las banderas eran magníficos y artísticos. Muchas de las mujeres graduadas se agrupaban bajo las enseñas de las Universidades; la de Cambridge llevaba la leyenda «vale más la ciencia que las armas». Una de las agrupaciones que más llamaron la atención fué la de enfermeras, vestidas con su traje profesional. Cerca de ellas marchaban las universitarias, también vestidas con el uniforme tradicional de los estudiantes. Figuraba asimismo dignamente en la manifestación la Corporación de maestras, agrupadas bajo las banderas de su profesión.

Notas coloniales y extranjeras.—Alemania. Muchos jóvenes dejaban la escuela sin ninguna noticia cerca de los progresos de la ciencia biológica. Contestando el ministro á una pregunta que se le hizo en la Cámara de los señores, ha dicho que la enseñanza en aquella materia se da por iniciativa del *Lehrerkollegium* (Cuerpo de profesores), que está limitada á los dos cursos últimos y que no exige aumento de horas de estudio.—La inspección médica de las escuelas está produciendo importantes resultados. Entre ellos debe mencionarse el establecimiento de las escuelas en los bosques (*Waldschule*). En Dormund, en el curso de 1906 á 1907, dicha inspección descubrió la existencia de 1.630 niños que padecían de pobreza de sangre ó de tuberculosis. En vista de esto, se resolvió que era necesario cuidar tanto de su cuerpo como de su espíritu, y se pensó en instalar una hospedería en el bosque cercano á la ciudad, como así se hizo, llevando á ella á 100 muchachos, escogidos por los médicos, con 4 profesores, que también tenían necesidad de cuidar su salud debilitada. A las 7 1/2 de la mañana, parten de la ciudad los carruajes que conducen á los alumnos, y retornan del mismo modo á las 7 de la tarde. Durante el día, tienen 4 comidas muy sencillas y muy sanas. Por la mañana, reciben lecciones de 1/2 hora de duración; después de la comida de medio día, descansan;

y el resto del tiempo, lo dedican á juegos y paseos. El costo de instalación se calcula en 770 libras, y el gasto anual, en 215.—*Estados Unidos.*—Las Universidades comienzan á dar la enseñanza mercantil. La de Yale anuncia nada menos que 27 cursos (banca, seguros, ferrocarriles...). Otro tanto sucede en Harvard, en la que se han propuesto planes de enseñanza comercial agregada á la Facultad de Artes y Ciencias, que penden de la aprobación del Comité. La neurastenia es indudablemente la enfermedad de los maestros en los Estados Unidos; demuéstrole la estadística de la Oficina de retiros del *Board of Education*. En ella consta que se ha concedido la jubilación á 124, por padecer de la enfermedad mencionada; á 31, por afecciones del corazón; á 35, por reumatismo; por enfermedades del estómago, á 15, y por sordera, á 13—durante los 3 años que lleva de servicio dicha oficina.

Primer Congreso de educación moral.—Es el programa del que después se ha celebrado en Londres durante los días 25 al 29 del pasado mes de Setiembre.

Notas bibliográficas.—De las siguientes obras: *The Eumenides of Eschylus*, por A. W. Verrall; *The Growth of modern nations: A history of the particularist forms of society*, traducción del francés, por M. G. Loch; *Mental Pathology and normal Psychology*, por Gustav Storring, profesor de Filosofía en la Universidad de Zurich, trad. de T. Loveday; *Flosculi Graeci Boreales sive Anthologia Graeca Aberdonensis: Series nova, Decerpsit Johannes Harrower*; *A Course in Mathematics*, vol. I, por F. S. Woods y F. H. Bailey; *Graphic Algebra*, por A. Schultze; *Advanced Arithmetic and elementary Algebra and Mensuration*, por P. Goyen; *Outlines of European history*, por A. J. Grant; *Stories from Chaucer*, por J. W. Mc. Spaden; *The Old Testament in the light of modern research*, por el Rev. J. R. Cohu.

Universidades y escuelas.—Bajo este epígrafe se contienen noticias de puro interés local, relativas á las Universidades de Oxford, Cambridge, Gales, Glasgow.

Colegio de la ciudad de Nueva York.—En Mayo fueron inaugurados los nuevos edificios de este establecimiento docente. Ocu-

pan unos terrenos que dominan á Manhattan, como á una milla de distancia de la Columbia University, entre el Hudson y el Harlems. Son verdaderamente espaciosos y espléndidos, como que han costado *seis millones de dollars*, elevándose los gastos anuales de personal y material, que sufraga el tesoro municipal, á *seiscientos mil dollars*. El Colegio es casi libre, puesto que en él pueden entrar todos los declarados aptos para ello. Ha sido fundado hace sesenta años y ha tenido tres presidentes, incluso el actual, Dr. Finley. La ceremonia de apertura fué verdaderamente solemne; concurrieron representantes de las Universidades americanas y de muchas extranjeras, altos empleados del Estado, delegados de las iglesias, profesores y alumnos y muchas personas distinguidas. Entre los más famosos deben recordarse á Mr. Clemens (Mark Twain), Mr. Bryce, el célebre autor de *The American Commonwealth*; Mr. Choate, antiguo embajador de los Estados Unidos en Londres; Mr. Straus, Secretario del Comercio y del Trabajo, y Mr. Elliot, Presidente de Harvard. Figuraba también en la comitiva la Sra. de Grover Cleveland (el Presidente que fué de la República), la cual, una vez terminado el discurso del Dr. Finley, oprimió un botón eléctrico é hizo sonar el carillón de la torre del Colegio, produciendo un sorprendente efecto. El número de alumnos del Colegio es de 800, y de 3.000 el de matriculados en el curso preparatorio.

Asociación de maestras directoras.— En Junio se celebró la 34.^a Conferencia anual de esta Asociación, en la Escuela superior de Manchester. Presidióla Mr. Woodhouse, el cual aludió en su discurso á los progresos que en interés de la mujer se habían realizado en el año último, tales como la ley de calificaciones (*Qualifications Act*), la relativa á la inspección médica de las escuelas, la resolución del *Board of Education*, sustituyendo el examen por el juicio del profesor (el examen no proporciona el verdadero conocimiento del alumno) y la introducción de las escuelas graduadas. Terminó manifestando que debe preocupar á todos el peligro de que las materias de los cursos para señeritas entre 14 y 18 ó 19 años, no se

amolden á las necesidades presentes y futuras de las alumnas. Entre las resoluciones adoptadas, merecen mención especial las siguientes: que el examen para los pequeños premios debe limitarse á inglés y aritmética; que se desaprueba el examen externo para señoritas de menos de 15 años; que las vacaciones de Navidad y de Pascua, en las escuelas secundarias femeninas, no deben durar menos de 4 semanas, y que la concesión del voto para las elecciones parlamentarias á las mujeres es justa y oportuna.

Exposición franco-británica: Sección de enseñanza inglesa. Sección de enseñanza francesa.—A ellas han concurrido todas las organizaciones educativas de Inglaterra, desde las viejas Universidades Oxford y Cambridge hasta las escuelas elementales y los centros de enseñanza técnica. Acaso aquellas instituciones excitan poco el interés de los visitantes, no obstante la variedad de libros y de impresos antiguos que presentan, acompañados de fotografías, que quizá demuestren que nuestras tradicionales Universidades viven demasiado de su vida antigua y reposan á la sombra de sus añejos laureles. La Universidad de Londres exhibe una imponente colección de trajes académicos de hombres y mujeres. El Colegio de Artes manifiesta su importancia en una interesantísima colección de escritos, iluminaciones y modelados, y no desmerece la Escuela superior de Clapham. Del lado del trabajo manual, son dignos de especial mención el Politécnico de Battersea, con su instalación de artículos de confitería; la Escuela de modistería de Woolwich, con modelos perfectos de trajes de mujer; y la de Hargrave Park, que presenta muñecas muy bien vestidas. También llama la atención de los visitantes la magnífica exhibición del Museo de conquiología de la Escuela elemental y superior de West Square. Las provincias están muy bien representadas, por ejemplo, en las escuelas municipales de Artes de Manchester, que revelan lo mucho que en ellas se hace, relativamente á los distintos oficios manuales. Son notabilísimos sus dibujos para bordados, sus esmaltes, sus modelos de tejidos y de decoración de casas. No

menos interesantes son los trabajos de los alumnos de las escuelas elementales y superiores de dicha ciudad. Escocia ha correspondido á la fama adquirida, como lo demuestran las instalaciones del Colegio de Glasgow y del Oeste de Escocia y el *School Board*, de Leith; Edimburgo ocupa un buen lugar con su Escuela de Arte de Aberdeen. A juzgar por la importancia que en estos establecimientos se da al elemento artístico, parece que se desarrolla demasiado éste, á expensas de otras facultades.—El departamento de Irlanda es verdaderamente notable. El Colegio de Hermanos de la Doctrina cristiana de Cork asombra por su exposición de trabajos en madera y metal; la Escuela preparatoria de Belfast se distingue por sus hermosos modelados en yeso, y la Escuela de Artes de Cork, con sus magníficos encajes, y el Instituto municipal de Belfast, con admirables dibujos, son dignos del mayor encomio; así como el Colegio de Carysfoot Park de Nuestra Señora de la Merced. Apenas hace el autor más que mencionar, por falta de tiempo y de espacio, la sección de niños mentalmente débiles y sus interesantísimos trabajos; las Escuelas Froebel, los Colegios de Agricultura, la escuela de la Ley de pobres.—En la sección francesa, se admiran, por lo que respecta á las escuelas primarias, la colección de cuadros que adornan los locales y que deben ser el encanto de los niños; los trabajos ejecutados por éstos en modelado, madera, ajuste en hierro; los de aguja de las escuelas de niñas de Lyon y de Douai llaman justamente la atención. Las Escuelas prácticas de Comercio exhiben notabilísimos modelos de trabajos en hierro y otros metales, y la Escuela industrial, comercial y de economía doméstica, de Reims, prueba elocuentemente que estos ramos de la educación de la mujer se encuentran en Francia á gran altura. La Escuela Normal de maestras de Rouen se acredita, sobre todo, por los interesantes cuadernos de clases y de excursiones de sus alumnas. La nota que resalta en las instituciones francesas de enseñanza es su carácter esencialmente práctico y de inmediata aplicación á las necesidades múltiples de la vida diaria.

Los cursos de vacaciones de la Alianza fran-

cesa, por E. B.—En este artículo recoge su autor la experiencia que sacó de su asistencia al dado en París en 1907. Acude á ellos mucha gente. Se celebran, uno en Julio y en Agosto otro, y, para el último, estaban matriculadas 500 personas. El precio de la enseñanza es de 55 francos; pero los que no tienen necesidad de asistir á todo el curso, pagan un franco por lección. Los locales de la Alianza francesa se encuentran en el boulevard Saint Germain, cerca del barrio latino. Los alumnos son de la mayor parte de las naciones; los hay rusos, alemanes (los más numerosos), italianos, polacos, húngaros, noruegos, daneses, suecos, belgas, americanos, ingleses, armenios, mejicanos. La lengua en uso es, por de contado, la francesa; pero resulta poco pedagógico; porque la variedad de acentos y de modismos extranjeros perjudica para su aprendizaje. Durante la primera semana, se dió lección diaria de fonética, empleando algún aparato mecánico, pero no el fonógrafo, como en Grenoble. Por espacio de tres semanas, se dedica una hora diaria á comentarios acerca del *Tartufo*, de Molière. Otro tanto se hizo con *Cyrano de Bergerac*. En todo el mes se estudió también, prácticamente, la Gramática; preparando cada día un trozo de prosa y haciéndose luego preguntas sobre él. Diéronse asimismo lecciones de composición y de lectura, por grupos de 30 alumnos, seguidos, por supuesto, de detalladas correcciones y críticas. El plan comprendía también, historia de la gramática y tres cursos de literatura (siglos xvii, xviii y xix), todos sumamente interesantes, aunque mucho más el último, explicado por el profesor Daumic. Cientos de oyentes, que llegaron á pasar de 1.000 en más de una ocasión, acudían; y eso que la ventilación era escasísima, y en un Agosto de París. El maestro se retardaba á menudo bastante, y una tarde nos hizo esperar una hora, en aquella horrible atmósfera. Tuvimos unas cuantas lecciones de pronunciación y dicción, dadas por Mlle. Fayolle Faylis, de la Comedia Francesa, que demostró ser una excelente oradora y una recitadora de poesías de gran expresión. Después de la primera semana, las lecciones de fonética se

organizaron por grupos de nacionalidades: anglo-americanos, alemanes y uno mixto: rusos, polacos, italianos, elamitas, cretenses, árabes. El profesor encargado de estas clases era muy hábil y sabía adaptarse, en sus lecciones, á las necesidades especiales de la respectiva nacionalidad. Acaso lo más interesante del curso fueron las visitas artísticas á los diferentes museos y galerías, dirigidas por M. Carl, persona muy inteligente en arte francés antiguo y moderno y escultor distinguido, discípulo de Falguière. Las lecciones comenzaban á las 8 de la mañana, continuando sin interrupción hasta las 11,30. Las visitas artísticas se hacían á las 2 de la tarde, y las lecciones literarias, á las 4,30, de una hora de duración, dedicando inmediatamente otra al «círculo de conversación». A fin de curso se celebran dos exámenes: uno elemental, que es verdaderamente elemental, y otro *avanzado*, de gran dificultad. El autor opina que, para los maestros ingleses, tienen mayor utilidad los cursos de verano de las ciudades del Norte, que se consagran especialmente á las gentes de esta nacionalidad.—ADOLFO A. BUYLLA.

INSTITUCION

LIBROS RECIBIDOS

Instituto Central Meteorológico.—*Resumen de las observaciones meteorológicas efectuadas en la península y algunas de sus islas adyacentes durante el año 1906*.—Madrid, J. Barredo, 1908.—Don. del Director del Instituto.

Bardina (Joan).—*Escòla de Mèstres. Memoria del curs 1906 07, any 1er de son funcionament*.—Barcelona, Imp. de F. Badía.—Don. de la Escuela.

Barras de Aragón (D. Francisco de las).—*Nociones de Fisiología humana é Higiene*.—Sevilla, Imp. de Agap. López, 1905.—Donativo del autor.

Melcior Farré (D. Víctor).—*¿Puede considerarse la voluntad como una fuerza medicatriz? Terapéutica de esa potencia anímica cuando está debilitada y perturbada*.—Madrid, Tip. de Enrique Teodoro, 1908.—Don. del autor.

Institución para la Enseñanza de la Mujer.—*Homenaje tributado á Doña Concepción Arenal, en la velada que celebró el día 17 de Mayo de 1908*.—Valencia, Imp. de Doménech y Taroncher.—Don. de la Institución.

Garcini y Pastor (D. Vicente) y Torres Quevedo (D. Leonardo).—*Discursos leídos ante la Real Academia de Ciencias exactas, físicas y naturales*.—Madrid, Imp. de la Gaceta de Madrid, 1908.—Don. de la Academia.

Sardá y Llabería (Agustín).—*Estudios pedagógicos*, dos ejemplares.—Madrid, Hermandado y Cía., 1892.—Don. del autor.

Angulo Laguna (Diego).—*De la cancelación de hipotecas en garantía de títulos al portador según la ley Hipotecaria y el proyecto de reforma de la misma*.—Madrid, Hijos de Reus, 1908.—Don. del autor.

Pedrosa (Prof. José E.).—*Guía metodológica para la enseñanza del primer año elemental de Geografía*.—Zacatecas, Tip. del Hospicio de Niños, 1908.—Don. del autor.

Lázaro é Ibiza (B.).—*Nuevos tuberáceos de España*.—Madrid, Imp. de la Gaceta de Madrid, 1908.—Don. del autor.

Idem.—*Notas micológicas. Colección de datos referentes á los Hongos de España*.—Madrid, Fortanet, 1907.—Don. de id.

Barras de Aragón (D. Francisco de las).—*Apuntes sobre el suprimido Jardín botánico de la Universidad de Oviedo*.—Oviedo, 1908.—Don. de id.

Idem.—*Hoja craneométrica y cefalométrica aprobada por el Congreso de Antropología y Arqueología Prehistórica*.—Traducción por los alumnos de Zoología de la Univ. de Oviedo. Curso de 1906 á 1907.—Oviedo, 1908.—Don. de id.

H. Pacheco (Eduardo).—*Adornos de piedra de los antiguos habitantes de Lanzarote*.—Del Boletín de la Real Sociedad española de Historia natural, 1908.—Don. de id.

Universidad Central.—*Memoria del curso de 1906 á 1907 y Anuario del de 1907 á 1908*.—Madrid, Imprenta Colonial, 1908.—Don. de la Universidad.

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