

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

Domicilio de la *Institución*: Paseo del Obelisco, 14.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira a reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte.—Suscripción anual: 10 pesetas en la Península y 20 pesetas en el Extranjero.—Número suelto, 1 peseta.—Se publica una vez al mes.

Pago, en libranzas de fácil cobro. Si la *Institución* gira a los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripción.

AÑO XLV.

MADRID, 30 DE NOVIEMBRE DE 1921.

NUM. 740.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Ideas pedagógicas de Josué Carducci (*conclusión*), por *Domenico de Cristo*, pág. 321.—Las instituciones de cultura en la Rusia soviética, por *don Fernando de los Ríos*, pág. 328.—Notas pedagógicas: Un Instituto de Pedagogía experimental en Praga, pág. 235.—La escuela de las posibilidades, por *H. Vanderpyl Augé*, pág. 236.—Revista de Revistas: Francia: «Revue Pédagogique», por *D. Domingo Barnés*, pág. 341.

ENCICLOPEDIA

Los monumentos artísticos de Sevilla (*conclusión*), por *D. Ricardo Velázquez*, pág. 343.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM. La figura de actualidad, pág. 351.—Libros recibidos, pág. 352.

PEDAGOGÍA

IDEAS PEDAGÓGICAS DE JOSUÉ CARDUCCI (1) por *Domenico de Cristo*.

(*Conclusión.*)

El interés demostrado por el poeta en pro de las clases trabajadoras está manifiesto en la simpatía, en el entusiasmo con que Carducci acogió el surgir de las primeras *escuelas nocturnas para adultos*, en Florencia en 1862. Saludó esta aparición con un admirable artículo, y en seguida, además, con otros escritos, trazando páginas maravillosas, llenas de aquel

fuego, de aquel entusiasmo que rebosaba de todos sus trabajos, expresando ideas geniales y altamente civiles. Y esto algunos años antes de que nuestros pedagogos se hubiesen ocupado especialmente de ello, lo cual, por lo demás, no se ha hecho hasta hoy, antes aún de que hubiesen aparecido los manuales de Troya (1) y de Garelli (2).

«En verdad—preguntábase Carducci—el derecho altamente humano a conocer y a instruirse, ¿es quizá solamente exclusivo de nosotros, de las clases privilegiadas? Si los Gobiernos mantienen para el pueblo el juego de la lotería, que al menos mantenga la burguesía las escuelas. Una brizna de sabiduría para el pobre Lázaro que yace a la puerta, una migaja solo de nuestras cenas, ¡oh, epulones de la Enciclopedia! (3).

Carducci tiene gran fe en la *eficacia educadora de las escuelas de adultos*; su optimismo, la bondad de su alma, no le llevan a investigar las causas que, en las escuelas nocturnas, se oponen a la acción de la enseñanza educativa, a reconocer cómo el carácter de los analfabetos, formado fuera de toda acción intencional, una vez constituido es casi inmodificable, y re-

(1) Troya, *Istruzione pratica sul modo di stabilire ed ordinare scuole per adulti, specialmente nei comuni rurali*.

(2) Garelli, *Guida teorico-pratica pel primo ammaestramento degli adulti*. Estas dos publicaciones son del 1867.

(3) El artículo de Carducci: *A proposito delle scuole elementari serali*, vió la luz en 1862, el 7 de noviembre, en *La Nazione*, de Florencia.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

firiéndose a las ventajas sociales de tales escuelas, exclamaba: «Cierto que es un bien, un gran bien que la gente del pueblo, en aquellas horas que le sobran del trabajo, tenga donde aprender a leer, escribir y hacer cuentas. Además de esto, si la gente del pueblo se habitúa a entretenerse con deleite en las escuelas abiertas, aun para los que saben leer y escribir, ¡cuántos frequentadores habituales es de esperar que se alejaran de ciertas tabernas, de ciertos cafés y de los garitos!, y con ello, ¡cuántas ocasiones se quitan a las riñas sangrientas, a las obscenidades, a las estafas, a los hábitos viciosos!»

Las páginas en que el poeta se ocupa de las escuelas nocturnas son de las mejores por él escritas; vale la pena, más bien, es un deber reproducir el apóstrofe con que, algunos años después de haber expuesto las ideas que hemos reproducido, se dirigía a los obreros de la Liga para la instrucción del pueblo en Bolonia: «después de largas horas de fatiga venís a buscar la instrucción con otra fatiga, con la fatiga, nueva para vosotros, del espíritu: dais al estudio solo aquel tiempo que os sobra del trabajo, la noche y el día de fiesta. Después del trabajo de todo el día, de toda una semana, el cuerpo pedía reposo, y el espíritu, distracción; y, sin embargo, estudiáis. Obreros, colonos, hortelanos, lavanderas, debéis salir con la primera luz de la mañana, y aun antes de la luz, despiertos por la inexorable necesidad, para el duro y continuo trabajo; y, sin embargo, dais al estudio una parte de vuestras noches» (1).

Carducci conoce las *dificultades* que encuentra el adulto para *aprender*, y observa con mucha eficacia: «el estudio, aunque sea sólo de la lectura, para inteligencias no ejercitadas en el confrontamiento súbito de los juicios, para ánimos que, por las condiciones y por las circunstancias están aún reclamados por el mundo de fuera, para facultades preocupadas de los objetos y de las formas materiales, para vi-

das todas de los sentidos, el estudio, digo, es verdadera y dura fatiga. La *lectura*, el más difícil de los estudios y ejercicios mentales...; la lectura la conquistáis con el sudor de vuestra frente viril... (1).

Estas observaciones prueban los vastos conocimientos didácticos, aun en lo relativo a la enseñanza elemental de Carducci, que continuaba con calor, con impetu creciente: «Sí; la frente habituada a los ardores del sol y a las intemperies del invierno se regó de noble sudor bajo el nuevo trabajo de fecundidad penosa que se agitaba en el cerebro; y la mano endurecida y callosa de los santos arneses del trabajo tembló con gentil conmoción, siguiendo sobre el libro de lectura las victorias y las conquistas que el ojo y el espíritu iban todavía haciendo de nuevas palabras y de ideas» (2).

Carducci se ocupa de todo y no olvida *los programas, las materias de enseñanza de las escuelas nocturnas*. Habría querido que sencillamente y con el afecto que nace de la conciencia de hacer el bien y con el calor que nace del afecto se narrase alguna cosa de la *historia patria* de los hombres ilustres que vivieron en Italia, que se diesen algunas nociones de *derechos y deberes* recíprocos, un poco de *geografía* y un poquito también de *economía política*. Con semejante enseñanza, que, no lo dudéis, aumentará, daremos tanto al pueblo, que le baste..., será un cimiento sobre el cual poco a poco con sus pobres fatigas podrá seguir por sí solo el pequeño edificio de su instrucción (3).

Carducci conoció plenamente las *necesidades de la instrucción primaria y sus funcionarios*, que deberían gobernar la escuela, no sólo burocráticamente, sino, conscientes de la importancia y de la delicadeza de su oficio, hacerla objeto de sus mayores cuidados. Refiriéndose al inspector profesor De Castro, el cual había recogido todo lo que había observado, pensado y hecho en la circunscripción de Abbiategrosso, Carducci exclamaba: «parece

(1) *Alla Lega per l'istruzione del popolo*, VIII, agosto, 1873, *Commemorazione*.

(1) Idem.

(2) Idem.

(3) *A proposito delle scuole elementari serali*, etc.

deseable que ciertos señores inspectores, para demostrar que el tiempo y el estipendio no se lo juegan o beben todo (como decía de su secretario Maquiavelo), y que, al menos, no lo consideran como una recompensa, debida a sus méritos para con la patria, imitasen de algún modo, si tan cumplidamente no pueden hacerlo, el ejemplo del profesor lombardo. De este modo, teniendo ante la vista algo más que la desnuda estadística de los maestros y de los alumnos, podría el que está abajo proponer y pedir al de arriba reformar y renovar con más conocimiento de la materia y más directamente para un fin útil.

Altas *idealidades educativas y culturales* soñó el poeta; la educación, según él, dura toda la vida, no se detiene en la juventud: pasada ésta, es civil y humano afrontar las duras luchas de la realidad, más bien que «pasárselo llorando sobre la caída de la flor de los años y de los amables engaños, como si el alma humana fuese un pájaro estúpido que para cantar necesitase de engullir nieblas y libar, como dicen, el rocío de las flores» (1). No sólo ahora, sino siempre, la actividad y la felicidad consisten, no ya en la prontitud de las manos y del ojo, sino en el trabajo del pensamiento que dirige y renueva. En el desenvolvimiento independiente de las *altas ideas humanas* y en la *cultura superior* residen la grandeza duradera y la fuerza fecunda de las naciones. Esto, en Italia, debiera ser más frecuentemente recordado por los ciudadanos, por los legisladores, por los gobernantes (2):

En cuanto a las *letras*, su concepto y su uso en general, su verdadero conocimiento histórico, en particular de nuestra literatura, sólo puede alcanzarse por una *cultura filológica superior*. Tal cultura podrá darnosla «el manejo señoril de la antigua e inmortal arte clásica, con cuyo instrumento nuestros abuelos, una vez liberada la Europa del misticismo y de la escolástica, la informaron y renovaron, y po-

drá, con la comparación racional y estética de las literaturas extranjeras, libertarnos de la servidumbre de éstas, educarnos para emularlas» (1).

No menos elevadas fueron las *idealidades morales* del poeta, que procuró, con diario cuidado, presentar en sí mismo un vivo modelo del recto vivir. Carducci fué educador en todos los momentos de su vida, e infundió a los jóvenes los más altos ideales, tendiendo a combatir, entre otros males, el escepticismo moral de la juventud, escepticismo determinado por el «doble modo que tenemos para considerar y tratar la religión, tanto en sí misma cuanto en la práctica y en las personas que las hacen...», lo cual es causa de aquel escepticismo «...que nos abate y nos hace impotentes, de aquello que tenemos de lúbrico en la conciencia, de flácido en la índole, de falso en la educación...»

No se acuse a Carducci de *irreligiosidad*: él, sacerdote de la augusta verdad, que tronaba contra la curia y el papado que hacían política, tenía el máximo respeto por la *religión*, por aquella religión que responde «a las arcanas necesidades del corazón, que se mezcla al sentimiento de la naturaleza exterior, que se confunde con el amor de la patria y del género humano, que antes que rebajar al hombre, refuerza su dignidad» (2). Las gentes, casi deseducadas de la idea divina, es cierto, pero tanto por el viejo odio «a una superstición corruptora, tiránica...» cuanto por el orgullo nuevo de observadores «...demasiado confiados en las victorias del natural exterior...» Pero es todavía lícito «no avergonzarse de Dios; antes bien, de él, óptimo, máximo, conviene tomar los principios y los auspicios...» Dios es «la más alta visión a que se elevan los pueblos en la fuerza de su juventud. Dios, sol de las mentes sublimes y de los corazones ardientes, pasa por las formas de las religiones, único y universal Dios de las gentes... Ni arrogancia de sabios, ni perversidad de

(1) *Il Parini principiante* (*Nuova Antologia*, gennaio 1886.)

(2) *Prefazione alle poesie di Gabriele Rossetti*, Firenze, Barbera, 1879.

(1) *Pariniana*.

(2) *Del Rinnovamento letterario in Italia*. Discorso nella Univ. de Bologna, 1874.

sacerdotes secuestrará a Dios de la historia» (1).

Otras idealidades, otras necesidades y fines intelectuales, culturales, morales, señala todavía el poeta a los contemporáneos...

No carece de interés conocer qué estudios ha llevado a cabo el poeta para la *formación de la cultura literaria e histórica* personal y cómo ha conseguido llegar a su prosa ejemplar. Estudiando paciente y profundamente el clasicismo, en prosa especialmente, como él mismo afirmaba, fué autodidacta, enamorado en modo particular de los trecentistas, «no porque fuesen textos de la lengua, sino porque eran testimonio de los usos vivos de un pueblo joven, fuerte, libre, que tenía ingenio, fantasía, pasión y veracidad y dignidad, como no hubo ya jamás». Pocos habrán leído más que Carducci del trecento; no usó jamás hacer extractos de frases; comparaba, por el contrario, la lengua de aquellos escritores con aquella que hablaba u oía, o recordaba haber oído hablar a los buenos. Aprendida la lengua francesa, leyó mucho en ella, «admirando la nitidez y la perspicacia de la representación, pero siempre comparando mentalmente, o trasportando con el pensamiento al toscano del siglo XIV» (2). En mucha consideración tuvo siempre la lengua francesa, «...que desde hace dos siglos ha dado y da formas más lógicas, más flexibles, más fáciles al pensamiento moderno. Por la literatura francesa han pasado y se han mezclado las diversas corrientes del genio moderno» (3).

De joven, en la Universidad, traducía, escribiendo, cuanto más podía de Cicerón, de Salustio, de Tácito, con atención al enlace lógico de los incisos, de los miembros, de los períodos... Leyó y releyó a Botta, Fóscolo, Giordani, Leopardi, Tommaseo. Más tarde se «familiarizó» con los escritores del siglo XVI, gustando de los florentinos. Quiere siempre sentir a su modo, y

cuidó de expresar el sentimiento con la más extremada pureza. Leyó hasta los *dicionarios*.

Mucho debió el poeta al estudio asiduo y reflexivo de los clásicos, y, reconociéndolo, declaraba que nunca habría aconsejado que Italia se decidiese a abandonar en la educación de la juventud la enseñanza del latín, considerando ciertas ideas, ya difundidas en su tiempo, como proposiciones de cultura demagógica y de sospechoso pietismo (1). Posteriormente, volviendo sobre el mismo asunto, exclamaba airado: «aquí, donde un pueblo de mercaderes crea el Renacimiento, aquí, hoy, las familias lamentan la enseñanza clásica (y esto es un ludibrio) como un impedimento para la rápida y práctica formación de los hijos». A su juicio, querer o no querer, los modos y las formas del concepto y del trabajo artístico nos vienen en gran parte de los estudios clásicos, por las tradiciones y por nuestra educación (2), y habría deseado que César, Cicerón, Tito Livio, Tácito, Virgilio, Horacio fuesen «lectura continua en las escuelas, aun a costa de sacrificarles mucha prosa de Gozzi, de Leopardi y de Manzoni, y la coquetería o cacoquimia de la prosa del día (3); ideas estas que merecían ser conocidas y meditadas de cuantos, todavía hoy, secuaces de las opiniones de Bain, de Sidwicke, de Saice, de Ellis, de Fray, de Graf, continúan manteniendo sentimientos hostiles contra la enseñanza clásica, olvidando la admirable defensa del clasicismo hecho por nuestro Fornelli en una de sus mejores publicaciones (4), en la cual supo ilustrar egregiamente la razón de la universalidad del humanismo latino y sus virtudes de asimilación, defendiendo la moral de los clásicos de las acusaciones de pretendidas faltas y vicios, ilustrando su carácter laico. Demostró Fornelli cómo el latín y el griego son la mejor gimnasia

(1) *La libertà perpetua* de S. Marino. Discorso al Senato e al popolo. 1894.

(2) *Del Libro delle prefazione*. 1888.

(3) *Critica ed arte* (De *La Voce del popolo*. Bologna, febbraio-marzo 1874.)

(1) *Per il classicismo e il rinascimento*. (De *la Nazione*. Florencia, 1861.)

(2) *Critica ed Arte*. (De *la Voce del Popolo*. Bologna, 1874.)

(3) *Prefazione al Prometeo Liberato* di Percy Bysshe Shelley.

(4) N. Fornelli, *La Pedagogia e l'insegnamento classico*.

para la mente, la mejor disciplina del carácter; puso en evidencia las dotes pedagógicas de los escritores latinos, explicando cómo el clasicismo no representa una vida completamente extraña a la nuestra.

Favorable a la *libertad de enseñanza*, Carducci notó, además, los gravísimos daños de la *enseñanza privada*, que de aquélla se deriva; sus opiniones en la materia podrían servir muy bien de nota y comentario a cuanto el abate Antonio Rosmini, con mucha habilidad y dialéctica, expresaba en torno al mismo asunto, a su razón jurídica.

Rosmini entendía por libertad de enseñanza «el ejercicio no impedido del derecho de enseñar y de aprender...»; en el fondo, libertad para los católicos y las órdenes religiosas que se ocupaban de educación, negándola a los demás. Rosmini se afanaba en probar el derecho que tenía la Iglesia católica para enseñar. La Iglesia —a juicio del sacerdote roveretano— tiene «un deber y un derecho divino de amaestrar universalmente a todos, gobernantes y gobernados...» no solamente, sino el derecho de velar sobre toda enseñanza; pero quiere, además, determinar «qué aptitud ha de adoptar el Gobierno civil frente al derecho de la Iglesia católica en la enseñanza» (1). Este es, en rapidísima síntesis, el pensamiento de Rosmini-Serbati a propósito de la libertad de enseñar, atacada por la duda de que los clericales hubiesen recibido las mayores ventajas, y briosamente defendida por Mamiani. A la verdad, como notó un historiador de la educación, provisto de muy buen sentido, la libertad de enseñanza, «por la que cada uno tenía el poder de adoptar entre los demás aquel método que mejor le pareciese, no proporcionó ventajas a la instrucción pública.

Pero dejemos la palabra al poeta, más especialmente en relación a la *instrucción privada* y a la controversia sobre la *libertad*.

«Desgraciadamente para nosotros y para los que en Italia conocen de verdad las

condiciones de la instrucción, para nosotros especialmente, que queremos de verdad la libertad de enseñanza, desgraciadamente es un hecho desolador que la instrucción privada, acaparada, por lo general, o dirigida por los clérigos, da pésimos resultados, o, al menos, frutos tan faltos, que apenas cogidos se marchitan y pudren. Es un mal, es un gran mal; pero hasta ahora, en Nápoles, en Roma, en Florencia, y en todas las ciudades italianas, pensamos que es lo mismo..., y para que no siga siendo así, y para que este mal no se extienda, ni se haga crónico, para provecho, en suma, de la enseñanza pública y de la misma enseñanza privada, y, además, para el porvenir de la patria, es bueno, muy bueno, bonísimo, que en los exámenes se emplee un justo rigor... (1).

Carducci distinguía: Libertad de enseñanza en el acto interno y externo del pensamiento y en el tiempo y en el espacio de la lección. La primera ha sido en las Universidades italianas ilimitada, universal y absoluta; la segunda no ha sido jamás impedida (2).

Gran fe tiene el poeta en la *eficacia educadora de la ciencia*.

«Para rehacer la Italia hacen falta armas y armas; después, ciencia, ciencia y más ciencia» (3). Esto lo escribía antes de que Angiulli hubiese determinado bien el contenido científico de las escuelas. Ya Augusto Comte había reclamado el estudio de las ciencias, la educación por medio de la ciencia, de su espíritu; esto es, del método científico como base de la educación.

También, piensa el poeta, «el teatro *cómico y trágico* puede y debe ser útil instrumento de educación popular (4), no en general el *arte*, sino aquel arte recomendable y digno de ser aún en nuestro

(1) *Istruzione ed exami*. (La Voce del popolo. Bologna, 1873.)

(2) *Agitazione universitaria*. (Gazzetta dell'Emilia. Bologna, 1887.)

(3) Exposición del trabajo: *Considerazioni sull'attuale organamento della pubblica istruzione in Modena*. (De La Nazione. Firenze, 1861.)

(4) Exposición del trabajo de E. Rossi: *Alcuni pensieri sull'arte drammatica*. (De La Nazione, 1861.)

(1) Rosmini, *Sulla Libertà d'insegnamento*.

tiempo imitado, que hace selección de los asuntos a modo de Salvator Rosa, por ejemplo, y que no representa lascivias, ni caprichos, ni locas supersticiones, sino nobles documentos (1). El puesto de honor, sin embargo, de la obra educativa corresponde a la *literatura*. Carducci exclama entusiasmado: «que la Italia torne a sus gloriosas tradiciones de la literatura acordada con la ciencia, de la política conciliada con el arte. ¡Adelante, generosos espíritus italianos! Hagamos de nuestra nobleza dique contra la vulgaridad que irrumpe, contra la barbarie que amenaza en este fin de siglo» (2).

Poquísimamente escribió el poeta sobre la *educación de la mujer*. Difusamente discurre sobre el amor en varios puntos de sus escritos. Ocupándose de una gran poetisa, Annie Vivanti, expresa algunas ideas que debemos recoger. «No es que las *mujeres* tengan más o menos ingenio que los hombres, lo tienen diferente, y así, en la poesía, cuando intentan hacer lo mismo que los hombres, no lo consiguen. No se oponga la falta de instrucción.» Carducci considera las *Liriche* de Annie Vivanti como «un caso muy singular en la poesía italiana, debido a la sinceridad del vivo ingenio y a la felicidad de la fuerte ignorancia de tantas cosas falsas y mal seguras...» (3).

Como todos los cultivadores de disciplinas educativas y de metodología racional, Josué Carducci reprobó los *viejos métodos de educación*, y en *Juvenilia* (LXXIX) incluyó una viva sátira de los sistemas educativos del tiempo. Por ser la única composición poética en que Carducci se ocupa especialmente de asunto pedagógico, la reproducimos íntegra.

El poeta se refiere a las condiciones de la enseñanza al final del siglo XIX, período en que los religiosos tenían pleno dominio en las escuelas. En Turín dominaban los je-

suitas; en Pinerolo, los oblatos; en otras partes, los hermanos de la Providencia; y los hermanos de la Doctrina Cristiana —cooperadores de los jesuitas— por todas partes en los antiguos Estados italianos. Se había formado, según Natoli, un pacto de alianza entre el poder despótico y las congregaciones renovadas. Y en tal período, como hacía notar egregiamente un escritor no sospechoso, Manuel Ceresia, se desea la anulación de las facultades intelectuales, el culto servil a la autoridad por medio de una enseñanza sin resorte, parálitica, que «cortase los vuelos al ingenio por medio del latín... estúpidamente enseñado...», de una enseñanza gramatical «... en libros que los maestros no entienden...», y la hipocresía, que dejaba árido el corazón.

A este período, en que el uso, el abuso continuo de las disciplinas dominaba como medio ordinario de corrección, concluyendo, por lo mismo, por hacerse ineficaces, en que los maestros se abandonaban a castigar con golpes bárbaramente brutales, se refiere la sátira de nuestro poeta, que publicamos a continuación.

Sur un canonico che lesse un discorso di pedagogia.

Udite, udite il molto reverendo
Sopra la educazione dei figliuoli,
E' si vuol, quand'han messo i lattaioli,
Cominciar la gramatica esponendo;
E quelli duri a modo di piuoli
Tutti in latin la venghan repitendo,
Che se il ragazzo dice—I' no la intendo—,
E' da pigliar de'nerbi o ver quercioli,
E picchiatelo forte a nodo a nodo,
E chimiatel furfante a tutto pasto;
A un bisogno, e' c'è il martello e'l chiodo
Per crocifigger chi l'avesse guasto.
Questo de l'insegnar cristiano è il modo,
Cosi il fanciullo vien saputo e casto.
Ma deh prima il catasto
Insegnategli e la nigromanzia,
Che non la storia e la geografia,
Questa è una cosa ria,
Questo è razionalismo di quel fino:
Contentisi il ragazzo al Bellarmino.
Oh che giovin divino,
Se di nulla mai chiedevi ragioni
Credendo tutto a tutte le persone!

(1) *Prefazione alle Satire, Odi e Lettere di Salvator Rosa*. (Firenze, 1860.)

(2) *Plauto nell'Italia moderna*. (Nuova Antologia, 1981.)

(3) *Liriche di Annie Vivanti*. (Nuova Antologia, Roma, 1890.)

E creda anche al forcone
 Di Satanasso o ver di Lucibello
 E a le penne de l'agnol Gabriello,
 E a lo spiritello
 O spiritelli che vengano a schiere
 E al diavolo grande e a le versiere,
 E che le fattucchiere
 Piglin forma di cagne o vuol di gatte
 Ed a tant'altre autorità si fatte.
 E cosi si combatte
 In pro' de' nostri italiani vecchi,
 E questo è il classicismo di parecchi.
 O bonzi, o mozzorecchi,
 Voi florinete i ginnasi e i licei
 D'Ecceomi e Barabbi e Zebedei (1).

La sátira de Carducci trae a nuestro recuerdo otras dos similiares: la de Alfieri y la de Tanzi, ambas conocidas del poeta y que habrán servido seguramente para darle inspiración para una tercera. Carlos Antonio Tanzi, en opinión de Parini...

(1) Sobre un canónigo que hace un discurso de pedagogía.

Oíd, oíd al muy reverendo
 Sobre la educación de los hijos,
 Que quiere cuando han echado los dientes de leche,
 Comenzar exponiendo la gramática;
 Y aquellas duras (frases) como estacas,
 Todas en latín que vayan repitiéndolas,
 Que si el muchacho dice—no lo entiendo—,
 Es cosa de coger vergajos o una vara,
 Y apretarle bien los nudos,
 Y llamarle tunante a todo pasto.
 Si es preciso, ahí está martillo y clavos
 Para crucificar al que las hubiese estropeado.
 Este es el modo de enseñar cristiano;
 Así se hace al niño sabio y casto.
 Pero, ¡ay! enseñadles antes el catastro
 Y la nigromancia,
 Que no la historia y la geografía,
 Esta es una cosa mala,
 Esto es racionalismo de lo fino.
 Aténgase el muchacho al Belarmino.
 ¡Oh, qué joven divino,
 Si jamás pide razón de cosa alguna,
 Creyendo todo a todas las personas!
 Y crea también en los cuernos
 De Satanás o de Lucifer,
 Y en las plumas del arcángel Gabriel,
 Y en el espíritu
 O espíritus que vienen en cuadrilla
 Y en el diablo grande y en el coco,
 Y en que las brujas
 Toman formas de perras o de gatas,
 Y en tantas otras autoridades como éstas.
 Y así se combate
 En pro de nuestros viejos italianos,
 Y este es el clasicismo de muchos.
 ¡Oh, bonzos! ¡Oh, ignorantes!
 Vosotros haréis florecer en gimnasios y liceos
 Los Eccehomos, Barrabases y Zebedeos.

contribuyó en el siglo XVIII a hacer renacer en Milán el buen gusto en literatura...

La Educación, sátira de Vittorio Alfieri, había inducido, con la de Tanzi, a Carducci a componer su *Canónigo que lee un discurso de pedagogía*. Pero, de las tres, la de Alfieri es la sátira insuperable, maravillosa. El diálogo se desenvuelve entre un ilustrísimo señor Conde y un señor maestro Don Raglia da Bastiero. El Conde investiga las cualidades intelectuales y morales del maestro... Viniendo a la parte seria, le preguntó sobre el salario y le ofreció tres escudos... Don Bastiero está dispuesto a celebrar la misa para la condesa, a dejarse examinar por los que quiera el ilustrísimo señor Conde; afirma que sabe latín bastante bien, y en cuanto al vestido, cree que ningún hombre podrá tcharlo. Pero Bastiero tiene una protesta para la proposición de los tres escudos. «Pero, señor, ¿le parece a usted? ¿A mí, tres escudos? Al cochero le da seis». Ante la tempestad del Conde que sigue a semejante atrevimiento, humildemente contesta: «No se incomede, vaya, caro ilustrísimo—tomaré los tres escudos mensuales—. Para lo demás, después... proveerá el Altísimo...»

El Conde considera una ranciedad el latín de Bastiero, y protesta de la observación relativa a los tres escudos: «¡Qué impertinencia! ¿Faltan, quizás, maestros hasta por dos escudos?» Y aquí una gran reprimenda.

El maestro comerá en casa del Conde..., instruirá al condesito «lleno de ingenio, y de elocuencia un río», a los dos pequeños abates y a los tres caballeros, que a Bastiero le darán mucho que hacer «para tenerlos a raya». «No saquéis de ellos doctorcitos—amonesta el Conde—. Hablen un poco de todo, de manera que no parezcan en el mundo monos.» Y Alfieri termina:

Così ha provvisto il nobil Conte al come
 Ciascun de'suoi rampolli un giorno onori
 D'alloro pari al suo le illustri chiome.
 Educandi, educati, educatori,
 Armonizzando in si perfetta guisa,

Tai ne uscian poscia Italicci signori,
Frigio vandala stirpe, irta e derisa (1).

Carducci escribió hermosísimos versos a la memoria de Thouar, insigne educador, «sabio gentil, al que trató el poeta con codicioso amor», y en el cual afinó los pensamientos «en el esplendor que suave difundía su vida humilde.» Pero, dejemos la palabra al poeta:

Nel suo povero tetto
Me inesperto egli accolse e ad una ad una
Del reo mondo le piaghe e di fortuna
E'il non mai domo affetto
Al vero al buon m'aperse; in su la pura
Fronte gli sorridea l'alma sicura (2).

Carducci, continuando, recuerda en su poesía el tiempo en que, abandonada Florencia, se despidió del buen educador... «y de la buena imagen, suspirando, confuso de tristeza...» se alejó. Recuerda la esperanza que le prometía volver a ver al maestro, y enriquecerse de fe y de constancia en sus honrados razonamientos. Pero, en vano. Y el poeta, desahogando su dolor, lanza uno de sus apóstrofes a los tribunos populares, a los titulados Gracos, a los falsos Bruto, y pone término a su decir recordando, triste, como a la memoria de Thouar:

Non un pensier... a lui concede
Il vulgo che beato
Con largo fasto e misera mercede
Ne pagava i precetti e il mal sudato
Tempo ingombragli (3).

(1) Así ha provisto el noble conde para que
Cada uno de sus vástagos, un día, honre
De laureles como el suyo las ilustres cabezas.

Educandos, educados, educadores,
Armonizando en tan perfecto modo,
Tales salían después Itálicos señores
Frigio-vándula estirpe, áspera e irrisoria.

(2) Bajo su pobre techo
Me acogió, a mí, inexperto, y una a una
Del triste mundo y de la fortuna los reveses
Y jamás domado afecto
A la verdad al bien me muestra: sobre la pura
Frente le sonreía el alma tranquila.

(3) Ni un pensamiento... le concede
El vulgo que dichoso
Con gran ostentación y misera merced
Pagaba sus preceptos y el, tan lleno de trabajo,
Tiempo le perturbó (a).

(a) *In morte de Pietro Thouar* (Levia Gravia, VI).

¡En estos últimos versos está la condena-
ción de la enseñanza privada en las casas
de los nobles divertidos y adinerados, de
aquella enseñanza tan mal comprendida,
poco o nada retribuida, fuente de dolor y
de desilusiones para el educador!

Estas son, fielmente expuestas, las ideas
pedagógicas y didácticas puestas de mani-
fiesto por Carducci en sus escritos: las
hemos recogido con el mayor cuidado de
que hemos sido capaces, exponiéndolas,
como mejor nos ha sido posible, de un
modo ordenado, orgánico. Creemos no ha-
ber hecho con esto obra inútil, revelando
en nuestro trabajo, si no otra cosa, un
nuevo aspecto bajo el cual puede y debe
ser considerada la obra carducciana.

Altamente educativa es toda la obra del
poeta, y los trozos que hemos citado nos
autorizan a poder hablar, con derecho, de
las *ideas pedagógicas de Josué Car-*
ducci.

Hagamos notar solamente cómo, entre
todos los educadores y escritores de cien-
cia y de doctrinas pedagógicas, teóricas y
prácticas de la Italia nueva, ninguno, en
sus propios escritos, ha manifestado tanto
patriotismo, tanto entusiasmo por Italia y
por su completa regeneración, y ninguno
ha sugerido a los jóvenes tan elevadas
idealidades intelectuales, morales, alta-
mente civiles, por tanto, como Carducci:
lo cual, por sí sólo, bastaría para confe-
rirle el derecho de ser considerado como
el pedagogo del sagrado amor de la Patria
de la tercera Italia.

LAS INSTITUCIONES DE CULTURA EN LA RUSIA SOVIETISTA (1)

por Fernando de los Ríos,

Profesor en la Universidad de Granada.

Estamos ante el Comisario de Instruc-
ción pública, Lunatcharski, hombre de am-
plia educación literaria y filosófica, autor
dramático y secuaz de la filosofía de Ave-

(1) Del libro que acaba de publicarse: Fernando
de los Ríos: *Mi viaje a la Rusia soviética*, Ma-
drid, 1921.

narius y Mach. Quizá sea el menos dogmático de cuantos dirigen actualmente Rusia, a causa, tal vez, de esa misma sensibilidad espiritual que conjuntamente el arte y la filosofía ayudan a crear; tiene en su mirada una expresión entre dulce e irónica que le hace atractivo.

Las facilidades que nos dió para conocer la obra que se lleva a cabo en su departamento nos mueve a consignar nuestra gratitud hacia él, su secretario y para la cultísima joven Lubavin, que igualmente trabaja en el Comisariado. Todos nos ayudaron a ver satisfechos nuestros deseos de conocer los esfuerzos inauditos que hace la Revolución por extender la acción de la cultura.

La situación material de Rusia, para llevar a cabo la difusión de la enseñanza, no puede ser más desfavorable: carencia de libros, cuadernos, plumas, lápices, hilo; insuficiencia de maestros, de bibliotecarios... Mas, en cambio, la disposición de los espíritus en el pueblo es admirable, porque se está en un momento de anhelos, de credulidad en la eficacia del saber, de apetencias mesiánicas, y con esto se vence aquello, y las dificultades mismas son incentivos que favorecen el esfuerzo popular, porque dan pábulo a la idea de que la obra de la redención es penosa, y quizá esto (porque una más o menos leve sensualidad en el dolor no extraña al ruso) preste a la obra, tal como se desarrolla, un ambiente en extremo propicio.

Sin embargo, esto no puede decirse en general. La carencia de libros obliga al estudiante que los desea a acudir al mercado clandestino y pagar por un pequeño volumen de estudio ocho a diez mil rublos; y la imposibilidad de tener, por lo común, esta cantidad, le fuerza a abstenerse de comprarlo y a no poder estudiar. Además, se dice que en los más de los centros, en los no obreros, los chicos acuden, no por el estudio, sino por la ración, por el *payok*, y es respuesta muy usual entre padres y muchachos, cuando se pregunta por los estudios de aquéllos, contestar: *estudia payok*.

Del material de libros que pueden dar

hacen objeto de actos de propaganda; así, a veces, un tren con cargamento de libros parte de Petrogrado o Moscú para una ciudad lejana, y va deteniéndose en los puntos de tránsito, a cuyas estaciones acuden solícitos algunos grupos para recoger los libros que la Administración les destina. La obra no se lleva a cabo calladamente, sino antes bien empleando cuantos medios se creen aptos para impresionar la imaginación popular. Fruto de esta acción tenaz y entusiasta es la proliferación creciente de bibliotecas y centros de enseñanza y la disminución efectiva del analfabetismo. La proporción de éste variaba en el este de Rusia entre el 75 por 100 en Uralsk al 94 por 100 en Astrakán.

Se imprimen abecedarios en lengua rusa y en cuantas se hablan en el país, y se han formado dos tipos de escuela de adultos o escuelas de liquidación de analfabetismo: plenamente elemental uno, con misión de enseñar a leer y escribir; y otro, en donde a los que saben ya lo anterior, se les da una instrucción sobre Ciencias Naturales, Matemáticas y Geografía económica. Por último, se estaban organizando las escuelas del partido comunista, en que se les hacía conocer cuanto tiene importancia directa con el establecimiento del régimen soviético.

Si en 1917 había 11.900 Bibliotecas, en 1919, en 32 provincias, existían 13.506, y en 1920 había, en estas mismas provincias, 26.118. Mediante la requisita de bibliotecas privadas, superiores a 500 volúmenes, se acrecenta poderosamente el fondo de libros de las públicas y el número de éstas, las cuales, según los datos oficiales publicados por N. Krupskaia, respecto a Petrogrado, eran 23, con 140.000 volúmenes, y ahora son 59, con 800.000. Dado el criterio oficial dominante, se somete a una depuración el catálogo, y existen libros como «las ediciones de los Cien negros y los libros de moral religiosa, que son excluidos y reemplazados por libros que traten de cuestiones políticas» (1).

(1) *Revue Hebdomadaire de la Presse Russe*: Moscú, 5 noviembre de 1920.

La estadística escolar rusa parece datar de 1886, época en que sólo había 22.770 escuelas, con una población escolar de 1.141.915 niños, de los cuales, 904.918 eran varones; 236.997, hembras, o sea, el 13 por 100 de la población infantil masculina en edad escolar y el 3 por 100 de la femenina. A partir de esta época hay un evidente crecimiento, aun cuando muy pequeño, dadas las necesidades de la población; y al caer el zarismo, el número de escuelas era de 55.345. Rápidamente sube este número por obra de la Revolución, y llega a ser de 74.000 escuelas de primer grado en 1919, y el 20, 80.000, con una asistencia de 5.600.000 alumnos, o sea, el 67,4 por 100. El número de los maestros ascendía en 1920 a 170.000.

Pero no es en la primera enseñanza donde se puede admirar mejor la obra de creación llevada a cabo en Rusia, con ser mucho lo que ha necesitado hacerse y los obstáculos que ha sido preciso vencer para conseguir el rápido crecimiento de las escuelas primarias; donde se ve el entusiasmo cultural de las minorías que dirigen es en la obra preescolar y en la enseñanza secundaria y superior, porque ha sido preciso crearlo todo, pues la *Casa de la Infancia*, en donde el niño se recoge desde los tres años y vive en internado, el *Jardín de Infancia* y las *Crèches* son en Rusia organizaciones nuevas, como lo serían hoy en nuestro país; existían, sí, pero los dos últimos sólo, a modo de organismos privados y exóticos, que únicamente satisfacían o necesidades de las clases privilegiadas, o exigencias sentimentales de personas bienhechoras.

Con los Jardines de la Infancia se han formado dos grupos: uno en el que el niño pasa las horas escolares, y otro llamado «Hogar», en que vive todo el día; por último, para los que se encuentran con una salud quebrantada, existen las Colonias escolares permanentes. En Petrogrado había, al finalizar el año, 20.116 Hogares de infancia, 29 Jardines—doce de los cuales no podían funcionar por falta de madera—, 59 Casas de Infancia y tres Colonias escolares; en Moscú, el total de las insta-

laciones preescolares era de 240, con 13.288 niños y niñas. La población llamada a ser recogida por las instituciones preescolares es de 8.434.000, y sólo ha sido posible hasta hoy crear las bastantes como para que hallen lo que han menester 235.725 niños y niñas, esto es, un 2,7 por 100.

Todo ello exige un personal pedagógico numeroso, que es preciso formar rápidamente, y a cuya obra se ha puesto asimismo el Comisario de cultura. Los establecimientos para preparar este personal son hoy: 90 para el grado elemental, 154 para el grado medio y 55 para el superior, con un total de 35.000 estudiantes, en vez de 4.000 que, según el Comisariado, había en la época del Zar. Estas Escuelas Normales existen en provincias, y las elementales tienden a ser transformadas en medias. La diferencia entre unas y otras es de tiempo, siendo de un año la preparación para advenir maestro elemental, tres para obtener el grado medio; cuatro, el superior.

El niño, antes de entrar en la escuela donde ha de recibir la enseñanza, pasa por un centro colector, en donde permanece de dos a seis semanas; se le observa, y una Comisión técnica dictamina y lo envía a las escuelas generales o a las de anormales físicos o anormales morales, según lo que resulte del examen. En Petrogrado había dos colectores y 34 establecimientos para niños defectuosos, con 2.000 alumnos en los de anormales mentales y 1.000 en los de anormales físicos. En Moscú eran 29 los colectores y 189 los establecimientos.

La escuela de segundo grado, o sea la equivalente a nuestra segunda enseñanza, era allí, como en la mayor parte de los países, exclusivamente accesible, por razones económicas, a las clases adineradas; hoy, los más capaces son los que tienen entrada en ella, en vista de que la falta de maestros y edificios no permite atender todas las solicitudes. 500.000 alumnos—los que están en edad de recibir este grado de enseñanza ascienden a 6.081.000—, dirigidos por 29.000 profesores en 3.600

escuelas, forman la masa escolar de segundo grado.

Y, por último, está la enseñanza superior, con sus dos secciones: Altas Escuelas Científicas y Altas Escuelas Profesionales Técnicas; a las primeras pertenecen las Universidades, que hoy son 21, incluyendo el Don, la Ucrania y la Siberia, en vez de nueve que existían en la época del Zar en el territorio de la Rusia actual soviética. Las Altas Escuelas Profesionales Técnicas, agrónomas, forestales, químicas, de Veterinaria, etc., son 33, y en las que se da una enseñanza media, la bastante para hacerlos, a más de obreros calificados, conocedores de los problemas técnicos esenciales, son 1.980; unas se especializan en telégrafos, teléfonos o radiotelegrafía, y otras, en caminos de hierro o en transporte fluvial, etc. Es más: han querido buscar al obrero en su propia fábrica, y acudiendo al expediente medio coactivo, se le ha impuesto la obligación de recibir un curso especial sobre lo que concierne a la industria en que trabaja.

De todos estos centros de la enseñanza superior, cuyos programas están elaborados—en lo que toca a las especiales—de acuerdo con el Consejo Supremo de la Economía Nacional, toma la Administración y la Industria soviética, sus directores, obreros técnicos, administrativos, etcétera. Todos los Comités de las escuelas profesionales y estudiantes están militarizados, tienen su ración especial y se les distribuye, llegado el final de sus estudios, entre los distintos ramos de la administración y la industria, según las necesidades de una y otra.

El acceso a los más altos grados de la enseñanza ha quedado garantido a todos. Hay 27 Facultades obreras, 20 de ellas funcionando perfectamente y siete en período de formación, que tienen precisamente por misión recoger a los que poseen las nociones primarias, y, mediante una preparación intensiva, ponerlos en condiciones de ingresar, si lo desean, en los centros superiores.

Las casas dedicadas a la lectura están escogidas, por lo común, de entre las me-

jores que fueron expropiadas. Esparcidas por toda Rusia hay más de 12.000 en pueblecitos pequeños, y 1.563 Casas del Pueblo y Clubs, todos viviendo, como ya dijimos, de la protección oficial.

La educación artística ha sido fomentada, y en Petrogrado existen 35 talleres de pintura y escultura y 36 estudios para aprender artes industriales. En vez de seis escuelas de música que había en 1917, existen hoy 10 en toda Rusia, e infinidad de centros para el aprendizaje de las danzas. En vez de dos escuelas de Arqueología, existen tres. Y si es el teatro, ha adquirido un desarrollo inusitado; es el refugio de pintores, poetas, etc., los cuales, a condición de no incurrir en actos que el Comité central estime contrarrevolucionarios, tiene plena libertad artística. El teatro se ha llevado al propio Ejército rojo, y es el solaz preferido; ha sido el derivativo ideal de Rusia en los días en que el alma rusa estaba más profundamente invadida por imágenes siniestras.

Funcionamiento de los centros.—Hemos aquí en un colector de niños; al recogerlos se va a casa de sus padres para adquirir antecedentes de éstos y del niño; a los chicos no los encontramos sucios—que ya es mucho—, pero sí desarreglados, y en la clase falta por completo la preocupación artística; no hay nada que delate un gusto refinado; sin embargo, todo tiene un aire de mayor esmero del que es habitual.

A la entrada en el edificio nos encontramos en compartimiento pequeño a un grupo de niños rapados y andrajosos; eran chicos—nos dijeron—traídos de Siberia, a donde los enviara Koltchak; los chicos llegan llenos de miseria, y se les ha pelado y bañado; pero como no hay ropa que darles, se les tiene apartados, para evitar el contagio posible de alguna enfermedad.

Los pequeños hacen sus camas y quitan las mesas; las maestras los tratan con ternura, y la actitud maternal de ellas para con los niños es muy visible. Llevan un diario de la vida de la escuela, y otro en el que se escribe la entrada de cada niño, sus antecedentes, el día de su salida y el sitio a que va.

Hemos entrado en una vasta sala luminosa; nos encontramos en una escuela de niños levemente defectuosos; de las paredes claras de este *hall* penden retratos de los grandes escritores y pensadores rusos; hemos pasado al comedor en el momento en que los chicos — que oscilan entre 10 y 17 años — toman en sus escudillas la comida del mediodía. Las maneras de los muchachos son torpes; pero esto, que en un centro de este carácter singular nos ha chocado grandemente, sí nos ha sorprendido en muchas otras ocasiones; pero, por lo visto, eso queda más allá de la linde de la escuela.

Con los chicos se forman grupos de 18 a 20, graduados por edades. Las clases duran 30 ó 40 minutos, según la materia, con descansos entre clase y clase de cinco a 10 minutos. Los chicos hacen trabajos manuales en mimbre y en el taller de zapatería, y el fruto de esta labor va a los almacenes. Los dormitorios son amplios salones en que las camas están próximas; los ventanales espléndidos de estos dormitorios están siempre cerrados; los chicos más anormales duermen en dormitorios aparte.

La directora de esta escuela es una joven de aspecto limpio — cosa inusitada, desgraciadamente, en estos momentos en Rusia —; es muy correcta, lleva el pelo, que es rizado, cortado a la romana, según es su uso, y abierta la raya; su expresión es enérgica. Le preguntamos si había alguna indicación especial para el tratamiento pedagógico de estos muchachos, y nos dijo que no.

Hemos entrado en un Jardín de Infancia, a donde a las diez han ido los niños; hemos pasado allí varias horas; no debe ser usual un Jardín de Infancia como éste. Es una hermosa casa con habitaciones espaciosas y limpias. Los niños forman tres grupos; su edad es de tres a siete años. Por la mañana, al llegar los niños, cantan, dibujan, modelan y recortan papeles. A la una se sirve la comida, y la hemos tomado con los pequeños; uno de ellos, muy atractivo, se esforzaba por decirnos algo en francés. La comida la ha constituido un plato de sopa,

dos trozos de pasta como de patata, fritos y una manzana cocida.

Cuatro profesores cuidan de los pequeños, entre los que había un impedido con parálisis del medio cuerpo inferior; su cara impresionaba por lo inteligente; todos los chicos le querían, y la directora, madre de familia y de condiciones morales tan excepcionales como exige la misión a que consagraba con fervor su actividad, tenía para aquel niño y para los demás un desvelo constante y una expresión de bondad profunda.

Nuestra acompañanta oficial nos ha llevado, de acuerdo con nuestros deseos, a una escuela en que a la vez podemos ver el funcionamiento de las de primero y segundo grado. Se trata de una de las mejor organizadas y atendidas, tanto que como el cochero torciera el gesto al decirle a donde nos dirigíamos, por lo muy lejos, sin duda sirvió de argumento decisivo para que nos condujera el que la joven del ministerio le hablase de la buena comida que en aquel establecimiento se daba y le prometiese hacerle partícipe en aquel día del festín allí habitual.

Hemos caminado largo tiempo a través de Moscú hasta llegar a un lugar empinado y silencioso, en donde, rodeado de jardín, hay un magnífico edificio: la escuela de primero y segundo grado, *Radis*, antes Colegio de Nobles. El primer grado tiene los niños desde 8 a 14 años; el segundo, de 14 a 17; la coeducación es común a ambos grados; en cada uno de ellos, a más de los cinco grupos en que se divide a los alumnos, hay un sexto para los retrasados. Estos no son calificados así por dictamen del médico, sino según el criterio pedagógico.

Muchos de los niños y niñas viven allí, y, o son huérfanos, o hijos de los guardias rojos. He aquí la vida que hacen: a las ocho se levantan, y a las nueve toman té y un cuarto de libra de pan, y, si hay manteca, se les da. De diez a doce y media tienen lugar tres clases de 30 ó 45 minutos, y descansos de 15; de doce y media a dos, interrupción para comer; de dos a cuatro y media, clases distribuidas del propio modo. A las cinco es la comida, y a las seis y me-

dia comienza la vida del club escolar. En el club se forman grupos según el interés de cada cual, teatro, dibujo, literatura, y asistidos por el profesor o por algún especialista, al cual se ha invitado, el chico profundiza en lo que es de su gusto. En el club están los de primer grado hasta las diez de la noche, y los del segundo grado, hasta las once y media; a las ocho toman todos el té, con pan, en la misma proporción que por la mañana, y manteca, si la hay.

Cada grupo dedica por semana, aproximadamente, 30 horas a la enseñanza, distribuidas en esta forma: primer grado: cuatro horas de Lengua materna; tres a cuatro, de Matemáticas; dos, de Historia rusa; tres a cuatro, de Lenguas modernas; tres, de Dibujo; tres, de Gimnasia; dos, de Modelado, y dos, de Canto coral. En el segundo grado: cuatro a cinco, de Lengua rusa; cuatro a cinco, de Historia Natural; dos, de Geografía; tres a cuatro, de Historia social; cuatro a seis, de Matemáticas; cuatro a cinco, de Física; dos, de Psicología; una, de Canto; una, de Cultura física; dos, de Higiene; dos, de Lenguas vivas. A más de esto, cada grupo trabaja cuatro horas en los talleres, y hay alguno que trabaja seis; los talleres son de encuadernación, calzado, sastrería, costura, ferretería y carpintería.

La escuela tiene una hermosa biblioteca muy bien instalada, y en ella busca cada chico lo que más le interesa; los más jóvenes prefieren las relaciones de viaje, la Historia Natural, los cuentos, y cuando la crisis de la pubertad aparece, se agudiza el interés por la novela, siendo los preferidos Gogol y Turguenef, y no deja de atraerles la Historia de la cultura. El club del segundo grado está instalado en la antigua iglesia del edificio, cuyas paredes adornan la bandera roja, inscripciones alusivas a los principios de la Revolución y retratos de Marx, Liebnicht y los Comisarios rusos.

Los niños designan un Comité ejecutivo, que, a su vez, elige una Comisión para el control administrativo y vigilancia del club. No falta el núcleo juvenil de comunistas rojos con que el partido escruta, y en cierta medida desvirtúa, cuanto se lleva a cabo

en todas partes; son 30 en esta escuela, y cuando realizan servicios fuera de ella, el Comité del partido, no obstante su edad, los provee de armas.

Los dormitorios son salas de cinco filas de camas, unas pegadas a otras, y, aun cuando provistas de amplias ventanas, se las utiliza muy poco. La limpieza no es grande, y en algunas de las profesoras que hallamos en una sección de los talleres, la suciedad llegaba a revestir un grado extremo. Esto no puede tomarse hoy como reproche, sino como un signo del dramático estado en que se halla aquel país.

Hemos entrado en varias clases, y, contra lo que habría ocurrido en un país latino, los chicos apenas si se han distraído un momento. En una, la de lengua rusa, el profesor, aprovechando que el día siguiente, 20 de noviembre, se cumplía diez años de la muerte del glorioso Tolstoy, les explica la vida de éste; la atención de todos es muy grande, y, con gran sencillez, preguntan los chicos al profesor, el cual, a su vez, ha perdido el odioso aire del antiguo *magister*.

Nos quedaban por ver algunos de los centros de que se muestran más orgullosos quienes a la enseñanza se dedican: las Facultades obreras. En ninguna parte hemos recibido impresión tan honda; funciona por las noches; a la entrada, en el amplio vestíbulo del hermoso edificio que visitamos, hay una mujer tras un mostrador que cuida el monumental samovar, alto, de metro y medio, y distribuye algún que otro trozo de pan negro. Se hacinan muchachos y muchachas que van y vienen, piden un vaso de una infusión que quiere ser té, se lo dan sin azúcar y lo beben muy lentamente, con intervalos, y vanse. Las espaciosas escalinatas están llenas de estudiantes y estudiantes de vestimenta miserable, y sólo alguno que otro se halla bien ataviado. Los matriculados, al llegar por las tardes, de cinco a seis, reciben una comida, y después principian las clases; se subdividen en grupos dentro de un mismo salón, y unos trabajan en Física elemental; otros, en Problemas de álgebra; cuáles, en ajuste. Los profesores les siguen con aten-

ción, y, según me dijeron éstos, la media general es de un gran deseo de saber. Recorremos las diversas clases y asistimos íntegramente a una de inglés, comprobando que el interés puesto por alumnos y maestros, no puede ser más grande. Antes de salir, como nos acercáramos a un grupo en que se daba clase de Química y preguntara un joven obrero de dónde éramos y se lo dijese, levantóse y nos lanzó una arenga ardiente—pertenecía al núcleo comunista—en que nos pintaba con apasionado acento la obra llevada a cabo en Rusia por los obreros.

A preguntas nuestras, dijéronnos los directores que se había ya pensado en que cada fábrica eligiese los más aptos, a fin de descargarlos de todo trabajo, y que se pudieran dedicar por entero al estudio. Más generalizado en Alemania, el principio de la selección de los más capaces y formación de grupos especiales con ellos es un criterio que parece llamado a dar grandes resultados.

Al margen de la vida de trabajo y lucha ha creado lo más fino de la espiritualidad revolucionaria rusa centros de paz, a los que confluyen hombres, mujeres y niños a quienes el desgaste excesivo agotó física y moralmente; son casas llamadas a rehacer a los caídos, muy pocas en relación con los millones de seres abatidos que hay hoy en Rusia, casas a las que muy contados llegan: pero esto, que sirve para indicar lo extenso del dolor que queda fuera, no desvirtúa el significado del interior de estas «Casas de Reposo.»

Visitamos una en Petrogrado atravesando el maravilloso Neva y llegando a la parte en que se hallaban las suntuosas *villas*; en una de ellas, de aspecto palacial, que fué propiedad del conde Polovtseff, está instalada una «Casa de Reposo». Todo se conserva intacto. Las paredes del *hall* de entrada continúan con sus fastuosos tapices, al parecer Gobeleinos; los muebles imperio están en sus sitios; sólo ha cambiado el personal; aquel palacio lo ocupan ahora 220 aldeanos, de gorros de piel tosca, que andan lentamente de uno a otro lado; mujerucas con la cabeza envuel-

ta en trapos de lana, que ignoraban antes, como ellos y los niños que por allí discurren, lo que es una vida de regalo. En aquellos salones, en lujosa biblioteca, se reúnen grupos, y ora lee uno de los encargados, ya es una joven que toca el piano para distraerles, como es su misión; la hemos escuchado y hemos visto a ellos replegados en sí mismos, en esa actitud en que el ruso halla tanta facilidad para liberarse del tiempo y entregarse a sus profundos y vagos ensueños.

La magnificencia del decorado y mobiliario del palacio, la grandiosidad de las propias escaleras, las lámparas, la claridad de los tonos, el silencio interior, todo contribuía a hacer más patético el contraste entre el palacio y sus moradores actuales. No es fácil imaginar una mudanza mayor, ni un ejemplo que mejor atestigüe las ansias interiores de esta Revolución.

Los Museos.—En el Comisariado de cultura ha habido, por último, la preocupación por los Museos. No sólo los que existían han sido conservados y hacen posible, hoy como ayer, ver y admirar los cuadros de Vrubel, Serof y Malavin, sino que se ha enriquecido la colección mediante la obra socializadora. Los que eran antes de particulares, hoy, expropiados, son de la nación y pueden ser visitados por todos. Este es el caso de la admirable colección Schuking, a cuyo antiguo dueño se le ha dejado como director de su propio Museo. Y quien con tanto amor y talento reunió la más completa serie que hemos visto, de cuadros de Picasso y de Matises, quien ha elegido, con tan exquisito gusto cuadros de Manet y Cezanne y de Gauguin y van Dougen, no puede menos de continuar poniendo hoy, aun cuando no le pertenezcan ni la casa ni los cuadros, el mismo cuidado diligente por la conservación del Museo. Efectivamente, todo está en él admirablemente.

Otro tanto ocurre con la casa del escritor ruso Yomiakaff, muerto en 1860; fué nacionalizada el pasado año al morir su hija. Esta casa, que era el centro en donde se reunía el grupo selecto de escritores de la época, grupo encendido por el esclavofili-

mo, tiene un atractivo singular. He aquí una habitación pequeña, con un sofá corrido en tres testeros y en el cual se sentaban los esclavófilos; en las paredes, los retratos de Gogol, Turguenef, Yasikof, Puchkin, Aksakaf, Cherkarki, y, ocupando un lugar preeminente, el retrato de Karamsin, autor de la *Historia de Rusia*. En un ángulo, la pipa, de origen turco, el *Chbuck*, larga y finamente bordada en seda.

En otras habitaciones, de sólido mobiliario nacional, trabajos a mano, recuerdo de los esclavos, y ricas porcelanas de Popof y Kornilof, de comienzos del siglo XIX aquélla y de mediados ésta, y ambas muy influídas por la francesa. En el tocador hay un retrato lleno de encanto: es de Osara-Tiuskaia, cantada por Puchki; es morena, de ojos grandes y negros, nariz recta, cejas finas y labios pronunciados. En el dormitorio se conserva aún la huella de quien lo viviera; la pequeña cama de caoba está cubierta; a un lado hay un tríptico sagrado del siglo XVIII, y, al otro, en una mesita, un libro de oraciones de igual época, con canto dorado. Toda la casa tiene un inmenso atractivo para el extranjero, por lo muy ruso del ambiente y por el sabor histórico de cuanto hay en ella.

No sería justo dejar de consignar dos palabras para hacer conocer el desvelo con que un grupo se ocupa de restablecer la verdad artística en los iconos, los cuales, mediante restauraciones inoportunas, se han ido desnaturalizando; la riqueza de Rusia en iconos es extraordinaria. Nada mejor para apreciarla y darse cuenta de la evolución de éstos y de las escuelas primitivas que la colección Ostronhof en Moscú.

El sentido pedagógico.—Dos modos hay de concebir la acción pedagógica: como una ocasión para dar contenidos encerrados en una unidad dogmática respecto del sentido de la vida, o como un período singularmente propicio para encender la emoción del respeto hacia la cultura en sí, hacer los contenidos de ésta y crear una capacidad de discernimiento, mediante la cual sea el propio individuo quien oriente su conciencia. La acción pedagógica de tipo dogmático es una modalidad del

abuso del Poder; en ella se orientan todas las escuelas confesionales, católicas o protestantes, republicanas o comunistas, y a esta orientación responde la actual rusa; la segunda es aún la obra de minorías, incluso en Alemania e Inglaterra; pero cada día se consolida más su valor científico.

NOTAS PEDAGÓGICAS

I

UN INSTITUTO DE PEDAGOGÍA EXPERIMENTAL EN PRAGA (1)

La Unión central de los maestros checos (*Obecucitelská*) ha fundado, con la ayuda y colaboración del Instituto de Pedagogía de Comenio, de Praga, un nuevo Instituto para la pedagogía experimental, con cursos universitarios para los maestros. Este asunto muy pronto se extenderá a otros temas bien reflexionados. Las circunstancias de esta decisión de la Unión checa de maestros, no esperando a que la Administración escolar resuelva el problema concerniente a la educación de los maestros en la Universidad, es una afirmación de la decidida voluntad de los maestros de tener más alta preparación y un singular ofrecimiento de afianzar por sí mismos la dignidad profesional.

El Instituto, para las exploraciones pedagógicas sobre este problema se propone los fines siguientes:

I. Propagar el interés por los métodos nuevos de los ideales de la pedagogía científica.

II. Introducir en las escuelas primarias estas ideas y principios, ya divulgados ha tiempo por los periódicos de los maestros, y

III. Dar a los maestros estos recursos científicos necesarios en la educación de los niños.

Los cursos de este nuevo Instituto

(1) La Cancillería de comunicaciones del «Instituto de Pedagogía de Comenio», dependiente del Ministerio de Instrucción pública en la República de Checoslovaquia, en Praga, comunica estos informes interesantes.

comenzarán al mismo tiempo que los demás de la Universidad, esto es, en octubre de 1921, y crearán la base de la futura Escuela Superior de Pedagogía, realizando, en parte, al menos, la ilusión de J. A. Comenio: su *Collegium didacticum*.

Al Instituto será agregada también una oficina pedagógica para los niños de las escuelas. Se dirigirán muchas informaciones (preguntas) a los padres y maestros, las cuales no pueden resolverse por una simple suposición. Esta oficina, unida al Instituto, será ciertamente de gran utilidad.

Los alumnos de pedagogía experimental podrán utilizar la biblioteca y la sala de lectura del Instituto de J. A. Comenio. Las conferencias se darán en la escuela de niños del barrio viejo de Praga, todos los miércoles y sábados, desde las dos a las seis de la tarde, y todos los domingos, desde las ocho a las doce de la mañana.

Los estudios durarán, por lo menos, cuatro semestres.

Es presidente de la Escuela Superior de Pedagogía, profesor en la Universidad, Sr. Ot. Kádner, y director del Instituto de Pedagogía experimental el profesor de la Universidad Sr. Ot. Chlup.

En el programa anual se incluyen las ciencias auxiliares de la Pedagogía.

He aquí las materias del primer semestre: Metodología y Ética, por J. Kozák, Psicología experimental, por Fr. Seracky; Psicología de la acción y práctica, por Vil. Forster; Pedagogía experimental (parte teórica), por Ot. Chlup; Pedagogía experimental (parte práctica), por C. Stejskal, y educación física, por K. Weigner.

Los alumnos tomarán parte también en las conferencias del profesor Ot. Kádner (pedagogía general) en la Universidad y en el Seminario pedagógico, de este mismo profesor. Aparte de esto, asistirán también a los ejercicios de pedagogía experimental en la nueva Casa del Trabajo, que está provista de todos los aparatos modernos.

Los alumnos procedentes de las escuelas medias y Normales que posean certificados de aptitud pedagógica podrán ser

admitidos como alumnos ordinarios y a los que no tengan este certificado, se les admitirá como alumnos extraordinarios.

Los primeros alumnos—maestros, profesores y estudiantes—pagarán como derechos 100 coronas checoeslovacas, y los segundos, 200 coronas. La matrícula cuesta 10 coronas y puede hacerse en el domicilio de la Unión de maestros.

Los matriculados podrán obtener certificaciones de que asistieron al Instituto y de los exámenes realizados.

Los alumnos de los pueblos próximos que asistan a los cursos gozarán de rebaja en la tarifa de trenes y tendrán habitaciones muy baratas para pernoctar en Praga.

También debemos dar cuenta de que en Brno (capital de Moravia), ha sido inaugurada una Escuela de Pedagogía, con conferencias de carácter universitario. Los cursos, inaugurados en 1.º de octubre, durarán todo el año.

Las conferencias correrán a cargo de profesores de la Universidad de Brno.

II

LA ESCUELA DE LAS POSIBILIDADES (1)

por H. Vanderpyl-Augè.

En la esquina de las calles 13ª y Welton, en Denver (Estado de Colorado de la Unión Americana), se alza un antiguo edificio, en el que se aplica un nuevo sistema de enseñanza, sobre el que empieza a interesarse el mundo escolar.

Una media docena de naciones han enviado allí sus representantes para estudiar el funcionamiento de dicha escuela. Sus métodos son aclamados por su esencial eficacia, y muchas ciudades de Estados Unidos, así como también las de Londres y Tokio, se preocupan de crear escuelas semejantes para sus conciudadanos.

Abierta en septiembre de 1916 por la Dirección de las escuelas públicas de Denver, esta nueva escuela, administrada como

(1) De este artículo se publicó una nota en el número 723 del BOLETÍN. Por creerlo de interés, lo reproducimos íntegro.

las otras públicas de dicha ciudad, fué dispuesta para doscientos alumnos: 2.300 se presentaron en el primer año de su fundación, 3.200 en el segundo, subiendo de 5 a 42 su personal; en el corriente año se cree que el número de alumnos alcanzará a 5.000

Dejemos la palabra a dos testigos oculares, Alma y Pablo Ellerbe, a quienes debemos la mayor parte de los informes que siguen. (*Harper's Magazine*, septiembre de 1919.)

Llegada la noche, puede verse en Denver una procesión multicolor y variada dirigirse apresuradamente a una de las calles de la ciudad, para desaparecer en un sombrío y antiguo edificio, cuyo pórtico ostenta un letrero en grandes caracteres dorados, que dice: «The Opportunity School».

La hermana del obispo viene a aprender allí el manejo de la máquina de escribir para sus obras de beneficencia, y su cocinera escandinava a seguir el curso de inglés; un célebre abogado concurre también para familiarizarse con el mecanismo de su automóvil de lujo, y el pilluelo que le vende el diario en la calle, para instruirse en los elementos de la enseñanza primaria; un ciego anciano, para aprender a fabricar cepillos; un grupo de jóvenes de la mejor sociedad, para asistir al curso de dietética; un desmovilizado que se volvió sordo a causa de una explosión, para aprender a leer por el movimiento de los labios; un periodista, para cursar taquigrafía; un negro viejo de cabellos blancos, para aprender a leer y escribir; las alumnas de una escuela católica, conducidas por dos religiosas vestidas de negro, para asistir a la clase de cocina; jóvenes griegos vendedores de baratijas y limpia-botas, viejos mercaderes judíos con barba de profetas, mujeres rusas y alemanas con el chal negro sobre la cabeza, mineros austriacos, fruteros italianos, ágiles japoneses, filipinos, suecos, chinos, croatas, mejicanos, mestizos y toda clase de americanos.

Verdaderamente es un desfile de los Estados Unidos. ¿Por qué esta escuela atrae a sí a tantas personas de todas las

edades, de todas las razas y de todas las condiciones sociales?

Es porque realiza una idea sencilla, antigua, universalmente admitida; pero tan completamente olvidada, que se la ve renacer con toda la fuerza de una nueva idea.

Sus puertas están abiertas para todos los que no han podido instruirse, para todos los que no han aprovechado la instrucción recibida; en una palabra, para todas los que todavía tengan algo que aprender.

A propósito de los Estados Unidos, se ha hablado ya de la instrucción *à la carte*; aquí se va más lejos; se pide a cada uno que traiga su propio *menu*, que indique lo que quiere aprender y cómo desea aprenderlo para obtener provecho personal. Se le enseñará tan rápidamente como sea capaz de asimilar.

Abierta desde las ocho y media hasta las veintiuna y quince, la escuela sólo pregunta a los solicitantes: «¿En qué podemos servirlos?» No se pierde tiempo en lamentaciones ni en moralizar sobre las ocasiones perdidas; el punto de vista propuesto es éste: «¿Qué puede hacerse actualmente aquí para completar vuestra instrucción?» No se exige límite de edad. Las mujeres no se ven en apuros por ello; se les pregunta: «¿Tiene usted más de 21 años?», y basta contestar sí o no; tal es su fórmula de inscripción.

La escuela es esencialmente hospitalaria. No solamente todo es gratuito, sino que también se ofrece un plato de sopa a los que, por falta de tiempo o de dinero, no pueden ir a cenar a sus casas, entre la jornada de trabajo y las clases de la noche.

La directora, Miss Emily Griffith, alma de la escuela, es una mujer entusiasta y genial, que une a su conocimiento profundo del corazón humano una firmeza y una abnegación a toda prueba. Su influencia personal hace de su obra educadora una obra eminentemente social.

Demuestra especial interés por aquellos que no pudieron adaptarse a los cuadros de las escuelas públicas.

Al abandonar los viejos métodos que, al

comprimir por un lado lo que hacen estallar por el opuesto, ponen a todos los alumnos en el mismo molde, Miss Griffith los clasifica bajo el título de «alumnos que tienen disposiciones industriales» o algo por el estilo, pues los títulos tienen aquí poca importancia. Trabajan una hora con los libros y tres horas con la carpintería, el cemento armado, el mecanismo del automóvil u otra cosa, según las aptitudes de cada uno.

En un tallercito modelo, los varones aprenden rápidamente el manejo de las herramientas y se les envía fuera para ejecutar gratuitamente algunos trabajos, con el único objeto de perfeccionarse, tales como arreglar el cerco de la casa del vecino, asegurar una muestra, reforzar escalones, esto es, todo aquello que es sencillo y usual.

A los que deben ganarse la vida trabajando durante el día, se les tiene en cuenta, en las clases nocturnas, el modo como cumplen sus tareas, y se les clasifica de acuerdo con los informes enviados directamente por los patronos o empresarios.

Los malos no son tampoco rechazados. Treinta y cinco jóvenes expulsados de las escuelas por faltas graves y clasificados como *incorregibles* por el Tribunal de Niños, ante el cual deben presentarse una vez por semana, son acogidos aquí: tanta es la esperanza que se tiene en que una de esas piedras arrojadas por los constructores de un edificio sea, algún día, la piedra angular de una nueva construcción.

Todo se aprende en «The Opportunity School»; a presentarse en una oficina para pedir empleo; a encargarse de una comida, según un *menu* determinado; a comprar Bonos de la Defensa; a hacer visitas oficiales por los recién llegados de América; lo que debe decirse a una dueña de casa para ser recibido en ella; qué vestidos deben ponerse, y la manera de llevarlos.

Si los cursos que usted desea seguir no están en el programa, los incluirán en éste, con la condición de que la enseñanza sea práctica y aplicable a las necesidades de la vida. No existen todavía los cursos de embalsamamiento de momias, ni de latín, ni

de escultura, ni de modernismo; pero en el año próximo pasado, en una ciudad de 280.000 almas, que no es centro industrial, 517 alumnos recibieron el diploma de mecánicos para automóviles, 165 para emplearse como funcionarios, 50 jovencitas para escribir cartas al dictado como dactilógrafas; las clases de radio formaron 35 expertos, 150 aprendieron el dibujo mecánico, 906 la taquigrafía y el manejo de la máquina de escribir, y 275, procedentes de 20 naciones, aprendieron a leer y a escribir en esta escuela.

Y esto es solamente una parte del resultado obtenido. La psicología del comercio es enseñada por una mujer muy experimentada en la materia, vendedora de un almacén; hombres de negocios eminentes dictan cursos sobre los mejores métodos para obtener éxito; a la clase de cocina asisten amas de casa, cocineras, jóvenes que están por casarse, enfermeras que desean perfeccionarse en dietética; hay una clase para los tartamudos y otra para los ciegos adultos; la clase de francés era muy concurrida, durante la guerra, por los soldados que iban a partir para los frentes de batalla; hay una clase para los obreros en palastro, otra para conductores de tractores, un curso para los empleados de hotel, desde la camarera hasta el director.

El viejo espíritu crítico mundial emitirá, tal vez, sus dudas sobre la eficacia de una escuela en que se enseñan ciertas materias, como «el arte del peinado»; pero la propia escuela no tiene escrúpulo alguno a este respecto, y ya se habla abiertamente de establecer «un curso para la conservación de la belleza».

La tendencia esencial hacia el lado práctico de las cosas queda probada con el desarrollo de la clase de «narradores de historias», que habilita para ser *entertainers of children*, esto es, para divertir o entretener agradablemente a los niños.

Una clase de instrucción cívica, *citizenship*, funciona también allí, para ayudar a los extranjeros de Denver y de sus alrededores a cumplir las formalidades necesarias para obtener la carta de ciuda-

danía. Han obtenido ya beneficio de esta clase 1.800 personas.

Más de 600 alumnos que habían fracasado en sus exámenes de fin de año o que habían sido admitidos condicionalmente pasaron con éxito por las manos simpáticas de los especialistas de la escuela.

Su especialidad consiste en tratar de acudir en ayuda de cada uno en su caso particular, y en esto es donde se destaca la abnegación de Miss Griffith.

—Si yo supiera dibujar—decía una lavandera—, podría llegar a ser jefe de taller.

—¿Dibujar qué cosa?

—No lo sé exactamente.

Miss Griffith se informa en el lavadero, se enseña a la obrera a dibujar las figuras apropiadas al caso, probablemente marcas especiales para la ropa, y, al poco tiempo, la obrera era jefe de taller.

En la clase de teneduría de libros, la directora descubre que uno de los mejores alumnos estaba, desde hace varios años, empleado para medir muselinas en el subsuelo de una gran tienda, sin esperanza alguna de mejorar su condición. Miss Griffith habla con el director de la tienda y le dice: «¿No querría usted probar a este empleado en sus escritorios? Reune todas las condiciones para ser un buen contador.»

El director accede, y el medidor de muselinas no volvió más al subsuelo. Ahora es el primer contador de la casa.

De hecho, los agentes de empleos, los dueños de fábricas, de talleres y otros, participan ampliamente del buen funcionamiento de la escuela, y están doblemente interesados en ello, puesto que toman de allí un personal bien preparado, y además, porque en la escuela van a perfeccionarse los obreros y empleados que ya están en funciones.

Un delegado de la escuela se dedica a visitar con regularidad a todos los empresarios de la ciudad y de sus alrededores para conocer sus deseos y sus necesidades respecto de la mano de obra. Miss Griffith discute con ellos los nuevos desarrollos del trabajo.

El personal docente estudia los procedimientos y la terminología de las distintas

casas, para transmitirlos a los alumnos que tengan interés en conocerlos.

La escuela consigue, por término medio, cien empleos mensualmente para sus alumnos. El sistema de informaciones es sumamente sencillo. Al efecto, en el primer piso se encuentra un casillero. Si usted sabe de un empleo vacante, da sus informes por escrito y su ficha queda aplicada en el casillero. Si usted busca una colocación, consulta los avisos y da cuenta de todas las gestiones que haya hecho sin resultado favorable.

Pero lo más notable de esta institución es la influencia moral y bienhechora que ejerce.

Un jovencito de 15 años, expulsado de todas partes, se presenta ante Miss Griffith para ser admitido.

—Quisiera—dice—que usted no lea el informe que sobre mí le va a mandar mi maestro. Dirá muchas cosas feas contra mí, lo que es verdad; pero quisiera cambiar de vida en esta escuela y ser admitido entre los buenos.

—¿Usted piensa bien lo que dice?

—Sí, honradamente.

—Está bien. Tengo necesidad de alguno en mi escritorio. Siéntese allí y encárguese de abrir mi correo durante algunos días. Cuando llegue su informe, lo romperé usted.

Así se hizo. El muchacho mantuvo su palabra, fué un excelente alumno, y según sus deseos, pasó a servir en una granja, a completa satisfacción de su dueño.

Una negra se presentó cierta noche en la escuela. Su vida había transcurrido junto al lavadero. Envejecía; no tenía fuerzas para ese trabajo y no quería ser una carga para las cajas de socorros. Había un oficio que siempre tuvo deseos de desempeñar; ¿podrían enseñárselo?

—Seguramente; ¿qué oficio es?—preguntó la directora.

Tímidamente y bajando la voz, dijo: modista. Miss Griffith sintió apretársele el corazón. Pensó en las combinaciones de colores que la negra vieja haría, vió los nudos, los plegados, las rosetas; pero como su principio es el de dejar que cada uno

siga su propia idea, colocó a la nueva alumna bajo la dirección inmediata de la modista en jefe, que está durante el día al frente de una de las más grandes casas de modas de Denver. Al principio, fueron desastrosos los resultados de las combinaciones de cintas y puntillas; después, la modista descubrió que su alumna era diaconisa (mujer empleada y dedicada al servicio de la iglesia), y le encargó la confección de una gorra sencilla en relación con su estado. La modista hizo los nueve décimos del trabajo; la antigua lavandera se puso la gorra para ir a la iglesia el domingo siguiente, y a la vuelta recibió el encargo de tres gorras iguales, que ella misma fabricó sola esta vez. Es actualmente muy hábil modista de diaconisas, realizando así sus deseos.

Miss Griffith sigue siendo el buen genio protector de todos los que han dejado la escuela para dedicarse a algún trabajo. Sus afanes alcanzan también a los jóvenes extranjeros que, por conocer poco el inglés, están expuestos a mayores peligros.

Uno de ellos le envió cierta noche, el telegrama siguiente: «No vacile usted; estoy preso.»

En efecto: no vacila; telefonea al Scherif (funcionario municipal de policía y justicia) del punto en que se hallaba el joven:

—¿De qué es culpable ese mozo?

—Es un errante; no quiere trabajar.

—¡Oh!—contesta Miss Griffith—lo conozco y usted no lo conoce. Está mal vestido; tiene el aspecto miserable; busca trabajo y no sabe expresarse en inglés, pero quiere trabajar. Suéltelo y mándemelo aquí. Respondo personalmente de él.

El Scherif accedió. El joven volvió a Denver. Miss Griffith tenía razón: no deseaba otra cosa que trabajar, y, sin embargo, sin su auxilio, hubiera estado irremisiblemente perdido.

Otro de entre los jóvenes alumnos extranjeros no había poseído jamás un céntimo. Después de haber terminado en la escuela un curso de mecánica, obtuvo un empleo muy bien retribuido. Pero, en lugar de comprarse ropa, de alojarse bien y de alimentarse suficientemente, continuó

viviendo con tanta pobreza como antes, economizando así lo que ganaba hasta reunir la suma necesaria para realizar el sueño de su vida: comprar una motocicleta. Compró la más linda que pudo hallar; era el único objeto que poseía en el mundo.

Monta en ella y va al City Park, que estaba lleno de niños, como de costumbre.

El joven ciclista hace subir en la máquina a todos los que podían caber, y, a gran velocidad, les hace dar la vuelta del lago.

Poco después, un guardia civil se aproxima para ver lo que sucede. Ve a un pillete harapiento y una motocicleta nueva, y piensa que la máquina debe haber sido robada.

Arresta al joven, y, a pesar de sus protestas, se dispone a llevarlo a la comisaría. El joven reacciona, se detiene de pronto, se quita la gorra y de entre el forro saca un papel. «Lea usted esto»—le dice con voz segura—. El guardia civil leyó: «Este joven es honrado y digno de confianza. Si se le presentan dificultades, telefonee a York, 1555. Emily Griffith, directora de «The Opportunity School».

El guardia civil, lo mismo que los scherifes, conocía a Miss Griffith. Cambió de opinión respecto del poseedor de la motocicleta y lo soltó, diciéndole en tono áspero, para conservar su prestigio delante del grupo que se había formado:

«Vamos, mocito, trate de no hacer tanto ruido con su máquina.»

Cuando el joven cuenta el hecho, no se olvida de mostrar el papel, diciendo: «Usted comprenderá que nunca me separo de él.»

Pensando en todos esos elementos heterogéneos de que se compone «The Opportunity School», cabe preguntar cómo es posible que una mujer pueda mantener allí el orden y la disciplina.

A este respecto, Miss Griffith tiene recursos propios para conseguirlo.

El «King of Chinatown», algo así como el rey de los pilletes del barrio, como decimos nosotros, se presentó un día ante ella. Venía a la escuela con la intención bastante manifiesta de producir desórdenes en el establecimiento. Pero, ante la mira-

da directa de los claros ojos azules de la directora, se dió cuenta de que debía proceder con alguna precaución. Finalmente, fué él quien cayó en la trampa.

Lejos de pensar en luchar contra la dureza natural del pillete, Miss Griffith lo utilizó para el bien de todos. El «King of Chinatow» fué designado jefe de disciplina de la pequeña comunidad a la que se preparaba a atacar, y tomó su papel muy por lo serio.

Dos jovencitas del curso de taquigrafía, para volver de noche a su casa, tenían que costear un largo viaducto muy aislado; un hombre las esperaba en la oscuridad y las seguía todas las noches.

«Déjenme hacer», dijo el jefe de disciplina, y a la noche siguiente, surgió de pronto de entre las sombras en el preciso instante en que el individuo se acercaba a las jovencitas.

No se le volvió a ver en la escuela durante algunas noches; se mantenía prudentemente oculto, consultando las crónicas policiales de los diarios antes de aventurarse en público.

Más tarde refirió que había corregido al hombre, tal vez un poco más violentamente de lo que había pensado, y no estaba seguro completamente del resultado. El mismo, la directora y las dos jóvenes se sintieron muy aliviados cuando tuvieron la certidumbre de que el asunto no había tenido malas consecuencias. «Será necesario que modere mi ardor», dijo como conclusión. No tuvo que moderarlo, pues poco tiempo más tarde, pudo darle libre curso en los campos de batalla de Francia.

Esto es «The Opportunity School» de Denver (Colorado), nueva escuela por su objeto y por sus métodos. Lo dicho a su respecto basta para darse cuenta de por qué esta escuela empieza a ser célebre en los medios pensadores del mundo entero.

Los dos testigos oculares ya citados terminan así su largo relato:

«A propósito de esta institución, se habla de una nueva nota en materia de educación; pero, ¿no es, acaso, la armonización de todas las notas de la vida?»

Y, agregamos por nuestra parte, la ar-

monización de todos los métodos pedagógicos dirigidos hacia la satisfacción de todas las necesidades sociales.

REVISTA DE REVISTAS

FRANCIA

Revue Pédagogique.—Paris.

JULIO

Transformemos la escuela, por Ch. Chabot.—M. Ferrière ha lanzado con su libro reciente (1) un nuevo y vigoroso ataque a la escuela clásica, y ha hecho otra apología de las «Escuelas Nuevas». En la escuela arcaica se sofoca el goce de la infancia, y se hace creer que la vida debe ser esfuerzo penoso y no placer e interés; y al niño que ama la Naturaleza, el juego, los movimientos de los músculos y la palabra, la actividad útil se le condena a la reclusión, al trabajo forzado y estéril, a la inmovilidad, al silencio, a la memorización de un saber libresco y a la obediencia pasiva. Y, como consecuencia, aprende a disimular, a engañar y a mentir. Frente a esto están las «Escuelas Nuevas», las escuelas del progreso, las que siguen los avances de la ciencia objetiva e imparcial, la cual, lejos de contrariar, no hace sino justificar la naturaleza. Ed. Ferrière resume así las conquistas de la Biología y Psicología: 1.º Todo ser vivo tiene necesidad de progreso, y éste se realiza según una doble ley, de diferenciación (división del trabajo) y de concentración (unificación). Todo conocimiento resulta de ensayos repetidos que llevan a la adaptación.—2.º El niño que tiene instintos de salvaje recapitula la vida de sus antepasados; esta es la ley biogenética, la cual rige la aparición de los «intereses sucesivos», desde el despertar de los sentidos y la necesidad de saltar y asirse, hasta el sentido social, y, después, hasta los intereses especulativos y metafísicos.—3.º Cada uno de estos intereses,

(1) Ad. Ferrière, *Transformons l'Ecole*. Appel aux parents et aux autorités. Un vol., 149 p. Bureau international des Ecoles nouvelles, Bâle, 1920.

en su hora, suscita el esfuerzo suficiente, como lo han mostrado Dewey y Claparède.—4.º También por etapas, de duración variable, según los individuos y los objetos, va siendo sustituida la tutela necesaria del comienzo por la autonomía intelectual y moral: autoridad consentida, anarquía relativa de la adolescencia y libertad reflexiva, que muchos adultos no llegan a alcanzar.—En fin, el interés propiamente intelectual, más allá del período del juego y de los intereses diseminados, evoluciona en cuatro etapas: *a)* de siete a nueve años: intereses inmediatos que colocan al niño, activo y utilitario, en el centro del mundo; *b)* de 10 a 12 años: intereses especiales concretos (viajes, biografías, objetos y seres naturales); *c)* de 13 a 15 años: intereses abstractos simples, por generalidades todavía empíricas y ya científicas (gramática, clasificaciones, física, química); *d)* más adelante: intereses abstractos complejos (Biología, Psicología, Filosofía, Religión, Ciencias sociales, etc.).—Las prácticas escolares suelen violar todas estas leyes. Inflige prematuramente, artificialmente y uniformemente cursos enteramente hechos; desconoce o reprime los gustos naturales, impone esfuerzos enojosos; prolonga, más allá de la infancia, la tutela y el régimen monárquico; apela al razonamiento y a la curiosidad desinteresada en el período de egocentrismo o de los intereses concretos y a la memoria entre los adolescentes.—Por el contrario, las escuelas nuevas fundadas o dirigidas por Decroly, Cecil Reddie, Badley, Demolins, Lightart, H. Lietz, Wyneken, R. Geheeb, Dewey, Seidel, Arth, Tobler, etc., no son modelos, sino laboratorios. Funcionan en condiciones excepcionales: presupuestos elevados, pequeña proporción de alumnos respecto de los maestros e internados. Pero sus experiencias y sus éxitos proporcionan certidumbres respecto de la reforma de las escuelas públicas, según las leyes científicas. Nada de lecciones dogmáticas, sino investigaciones y acopio de hechos, clasificaciones y elaboraciones con documentos; la exploración y el descubrimiento de los diferentes órdenes de ciencia que se

relacionan luego mediante la filosofía. Nada de escuelas en las poblaciones: el niño vive en el campo, lo menos vestido posible, en la acción. Nada de intereses sin esfuerzos ni esfuerzos sin interés, sin trabajo verdadero, alegre, gozoso, el del ser al que no se le ofrece sino lo que demanda su organismo psíquico, trabajo manual antes y con el trabajo intelectual.—He aquí el resumen de la escuela de Decroly: Se estudia primeramente las relaciones de los seres y de las cosas con las necesidades inmediatas del niño, extendidas por analogía a otros tiempos y lugares, después, monografías de Historia, Geografía, Historia Natural, después las relaciones entre los elementos, clima, flora, fauna, recursos minerales de un país, con la industria, el comercio, las costumbres y las artes; en fin, se llega a los estudios profesionales, comprendiendo en ellos las profesiones del padre, de la madre, del ciudadano y del hombre. Todo el programa ordinario queda así ligado a intereses vitales, prácticos o superiores. «Seamos modernos y utilitarios, primeramente para convertirnos, en la adolescencia, en clásicos y desinteresados, y al fin, en idealistas prácticos, realistas al servicio del espíritu.»—A muchos pedagogos modernos esta posición de «las Escuelas Nuevas», les parece demasiado simplista, optimista e ingenua. ¿Debe ser todo esfuerzo interés y placer? No se ha demostrado que el esfuerzo penoso no sea jamás necesario para ganar la libertad, la virtud, la ciencia y los hábitos buenos. Y si el esfuerzo vale en la vida, ¿por qué no en la escuela que es preparación para la vida misma? La ciencia no parece demostrar, por otra parte, la ley de la sucesión de intereses. Es concebida demasiado simplemente, y se vuelve a la psicología russoniana de las etapas. La Naturaleza es más extremadamente compleja, y más precoces los intereses abstractos mezclados con los otros y la facultad constructiva del espíritu.—En una palabra, el naturalismo científico de M. Ferrière se atempera en la práctica y se une, por vías que no son las de la pura espontaneidad, a un moralismo en que la autori-

dad, tan afectuosa como firme, recobra todo su derecho. Transfórmese la escuela para introducir en ella la vida; pero no toda forma de vida y de goce, sino la vida del espíritu, que, apoderándose de la razón instintiva de la Naturaleza, la lleva, por un esfuerzo, gozoso si es posible, doloroso si es necesario, más allá de ella misma.

Algunas reflexiones acerca de la enseñanza del francés, por Louise Boudière.

La literatura y los maestros, por A. Dupuy. — Por segunda vez la Academia Goncourt ha concedido su premio anual a un maestro. Esta vez se trata de Ernest Pérochon, que triunfa en su novela *Néne*. La vez anterior fué las *Histoires de Bêtes*, de Louis Pergaud.

Cuestiones y discusiones, por Ch. Golvez.

Notas pedagógicas.

Exámenes.

Crónica de la enseñanza primaria en Francia.

A través de los periódicos extranjeros: Estados Unidos de América.—Bibliografía.—D. BARNÉS.

ENCICLOPEDIA

LOS MONUMENTOS ARTÍSTICOS DE SEVILLA (1)

por D. Ricardo Velázquez,

Director honorario de la Escuela de Arquitectura.

(Conclusión).

En el Alcázar de Sevilla hay otro tema o motivo que coincide con uno análogo del Egipto en sus caracteres y en la época a que corresponden, fines del siglo XIII a principios del XIV, que son los frisos que decoran la parte alta de las paredes en las dos estancias o salas laterales contiguas al salón de Embajadores, compuestos con medallones en forma de polígonos mixtos octogonales, en los que están representa-

das escenas de caza y de leyendas y animales fantásticos, con figuras trazadas o perfiladas al buril en placas de yeso recordadas y pintadas pero sin modelar, siendo obras más de la pintura que del bajo-relieve o la escultura. Estas composiciones parecen representar leyendas persas y escenas de caza y de torneo en uno y otro punto, y semejantes a las que decoran algunas arquetás de marfil, cosa que debió ser muy general en todas partes a donde llevó su influjo el arte toledano o el que imperó en la región castellana que comprende de Medina y Segovia a Toledo, donde aún se conservan ejemplos de esta decoración, análoga a la de los frisos del Alcázar de Sevilla.

Los de éste corresponden a las obras de reforma, ampliación o decorado hechas por D. Pedro I, y son, por lo tanto, posteriores a la reconquista de aquella ciudad; pero en el Cairo pertenecen al pleno dominio musulmán, y tal vez por esto, en alguno de los cambios de dinastía, y de la reacción por ello motivada, en que se acentuaba el fanatismo religioso, especialmente con la dominación turca y la caída de los mamelucos circasianos, pudieron ser consideradas como heréticas esas escenas con representaciones humanas y animales reales y fantásticos, y tal vez por ello, cubiertas con espesa capa de yeso, que han quitado modernamente. En uno y otro, figuran los diversos pasajes de la leyenda, alternando con animales fabulosos, aves y leones con alas y cabeza humana, dragones, etc., con un carácter marcadamente oriental, y que pudo, sin embargo, ser llevado allí por los artistas de Castilla, que tan señalada muestra dejaron en la decoración de las estancias que rodean al salón de Embajadores, en los que se encuentran los frisos antes descritos.

Aunque D. Pedro I y Carlos V figuran principalmente en las obras de reforma del Alcázar, todos los monarcas, desde la reconquista de Sevilla por San Fernando hasta nuestros días, han llevado a cabo obras de más o menos importancia, especialmente en su decoración; pero conservando ese carácter oriental que la recon-

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

quista de Andalucía imprimió a las Cortes de los monarcas cristianos. A la Reina Católica pertenece, entre otras obras más o menos fáciles de precisar, la pequeña capilla u oratorio, pobre remedo del arte ojival o gótico, que realza el primoroso altar de barro esmaltado, obra del pisano Francisco Nicoloso, artista que había de ejercer grande influjo en la cerámica decorativa sevillana, aunque no todo el que errónamente se le atribuye.

Más radicales y de mayor trascendencia fueron las obras hechas por el emperador Carlos I, con ocasión de sus desposorios con Isabel de Portugal, obras que presentan tal diversidad de caracteres, que muestran bien la resistencia que opuso el arte tradicional sevillano al renacimiento importado por los maestros que tomaron parte en la reforma y decorado del Alcázar. Basta para ello comparar obras análogas de una misma rama del arte, como la composición de los frisos de azulejos pintados por Cristóbal Augusto a fines del siglo XVI (1577), las pinturas de las galerías subterráneas que comunican con la alberca conocida por los baños de Doña María de Padilla, la pintura decorativa exterior del tambor que rodea la cúpula del salón de Embajadores, descubierta por nuestro compañero Sr. Gómez Millán, los restos de pintura del friso de la sala llamada de la Justicia, las del Patio del Yeso, las de la fachada del cuerpo alto del patio de las Doncellas, hermanas de las de San Isidoro del Campo, de puro Renacimiento unas, interesantes muestras del mudéjar sevillano las otras. En el Alcázar no logra penetrar el Renacimiento de una manera franca, y sólo produce, en general, obras de carácter decorativo, como las indicadas pinturas, algunos artesonados en las estancias de la planta baja y en el actual comedor de la principal, el pabellón llamado de Carlos V, en los jardines y algunas otras a las que reformas modernas han hecho perder su carácter.

En la galería del patio llamado de las Doncellas se ve en los alicatados, en algunos detalles y en los techos de la galería baja, el arte mudéjar en sus más puros

caracteres pero en la decoración de las arquerías, están mezclados motivos formados con elementos inspirados en las diversas ramas del arte mudéjar empleados en el Alcázar, transformados por el influjo del Renacimiento y mezclados con otros puros de este estilo, manejados o compuestos por artistas que no comprendían ni sentían el arte mudéjar, por lo que consiguen sólo hacer una obra bastarda más curiosa que feliz, decoración que puede asegurarse no estar ejecutada por artistas sevillanos. Compárese la manera como está tratado el caso análogo del Palacio de las Dueñas, en que se mezclan los motivos del gótico, árabe y renacimiento por gente formada en escuela sevillana. Lástima, además, que hayan sido cubiertas las construcciones que aparecieron en el patio del León, tal vez anteriores a la restauración hecha por D. Pedro I, y que no queden al descubierto y se completen los restos del cuerpo alto de la fachada del patio de las Doncellas, anterior a la construcción de la galería y que aclararían la historia del Alcázar.

Si en lugar de concretarnos al estudio de ese solo monumento, siquiera sea de la importancia del Alcázar, consideramos la ciudad toda, encontramos un hecho análogo al acaecido en Toledo después de su reconquista por Alfonso VI, aunque no tan radical. Allí el arte mahometano opuso tal resistencia a los estilos románico y gótico, que no logran penetrar espontáneamente, no obstante coincidir la reconquista de la ciudad con la introducción en España del románico, que de manera tan intensa imperó en las cercanas poblaciones de Avila y Segovia; así, el arte que podemos llamar toledano, se desarrolla y evoluciona independiente, aunque recibiendo constantes influjos y temas; pero más que del arte cristiano, del mahometano, del que inmediatamente recoge, adapta y refleja las diversas escuelas que se forman, lo que muestra lo arraigado que se conserva en Toledo el arte y la tradición musulmana, no obstante sus alardes de fervor y de fanatismo cristiano, del que solía ser víctima el pueblo judío. Al componer y for-

marse nuevas escuelas, lo hace dentro de las leyes que caracterizan el arte mahometano y en ellas crea un estilo propio y original, con una flora realista con el empleo de la hoja de yedra, de vid, de roble, de higuera, que parece formada o inspirada en la del arte gótico llevado por los artistas que decoran la nueva catedral, pero que tiene, casual o consciente, gran relación con la clásica del arte judaico de la Palestina. La sinagoga construída por Samuel Leví, tesorero de D. Pedro I, es el ejemplo más antiguo que conocemos en que este género haya sido empleado; a Sevilla, primero, en tiempo de D. Pedro; a Córdoba, después, en el de D. Enrique II, año 1371, viene como verdadero arte cristiano mudéjar, el cual se extiende también a toda la región castellana próxima a Toledo.

Este respeto y amor a la tradición que constituye el verdadero arte popular, no logra contenerlo la construcción de la hermosa catedral toledana, ni luego la de la iglesia de San Juan de los Reyes, marchando paralela, pero separadamente, la catedral con las obras que en ella se realizan, como el claustro, las capillas, el trascoro, altares y todo cuanto encierra aquel grandioso templo, que se realiza en el arte importado que rechaza sistemáticamente el mudejarismo, el que sólo logra penetrar en algunos detalles, como en la Sala Capitular, debida en parte al sevillano Diego López Arenas; al mismo tiempo se producen en su estilo propio obras como la citada sinagoga, hoy iglesia del Tránsito, la Casa de Mesa de los Ayalas, el Palacio del Rey D. Pedro, etc.

Un mutuo influjo produjo, sin embargo, obras que ninguna ley define ni sujeta, ni a ningún arte se ajusta estrictamente, mezclando motivos del árabe, del gótico y del renacimiento con otros completamente originales, arte demótico que no puede clasificarse como mudéjar, obras que llenan los recintos todos de Toledo en portadas, patios, ventanas y balcones, impostas, pilastras y cornisas, con sus hermosos herrajes, y mil otros detalles, algunos tan rudos y bárbaros de ejecución, como grandiosos

de concepción y sentimiento, lo que les da ese encanto que produce y se siente al recorrer las calles de la ciudad y que, desgraciadamente, es de temer que llegue a desaparecer, si no se pone coto a ello. Sólo el avasallador impulso del Renacimiento logra dominar ese arte nacional toledano, aunque no en absoluto, conservándose largo tiempo en las artes industriales, especialmente en la carpintería y la cerrajería.

Sevilla recibe el arte gótico, impuesto por la reconquista y como arte litúrgico de la religión cristiana a que se somete y que concreta a la arquitectura religiosa, pero lo recibe sin fe, sin comprenderlo y sólo en sus formas externas, como forma decorativa, no de estructura, y sin el enlace, la razón y la significación técnica a que esas mismas formas responden y son la base y la lógica de un arte que era para ellos completamente ajeno a una raza, a sus tradiciones y a su clima: así que lo emplea en composiciones faltas de unidad y de armonía, en detalles o partes aisladas sin que compongan un verdadero conjunto dentro del estilo. Levanta las portadas góticas, porque ellas indican que son el ingreso de un templo cristiano, y aún combinado con motivos tomados del árabe o del mudéjar, como en las portadas de las iglesias de San Marcos, de Sevilla, o la de la iglesia de San Isidoro del Campo o en los rosetones de las de San Miguel y San Lorenzo, de Córdoba, compuestos éstos con la misma arquería ornamental que decora la portada de ingreso al interior del Alcázar sevillano o en la Giralda, adaptados a la forma radial; pero estas portadas son elementos adosados a sus fachadas que no componen con el resto de ellas y que sólo en algunos casos especiales tiene alguna relativa unidad; tal vez por esto mismo se conserva en un estado estacionario y un arcaísmo que hace que durante largo tiempo guarde el carácter del gótico de su primer período con marcado influjo románico propio del arte traído a raíz de su reconquista en los finales del siglo XIII y todo el XIV. La capilla mayor o presbiterio es la parte en que se ajusta más a los

principios de la composición y de la estructura del arte gótico, cubriéndola con la bóveda de arista de este estilo en lo que responde y se ajusta a un verdadero principio canónico, lo que hace más por reflexión que por sentimiento, como por igual causa construye en un remedo del mismo estilo, las pequeñas capillas de los palacios levantados en el mudéjar, que sólo tienen del gótico unos arcos y aristones para darles el sello de capilla cristiana, como la del Palacio de las Dueñas y la del Alcázar, principio que no fué privativo de Andalucía, sino general, y que hace que bien entrado el siglo xvi, entre otros muchos ejemplos que sobradamente conocéis, puedo citaros el hospital de peregrinos de San Marcos, residencia de la orden de Santiago en el reino de León, una de las más preciadas joyas del renacimiento español, a cuya decoración contribuyen artistas como Orozco y Guillermo Doncel, en el que levantan gótica la iglesia y la sacristía, obra maestra de Juan de Badajoz. Pero en Sevilla y en toda la región a que más directamente extiende su influjo, en los mismos templos en los que levanta gótica la capilla mayor o presbiterio, las adosadas a las naves las construye en general, con preferencia, en la forma tradicional que hereda del arte mahometano; la cúbica de los santuarios o marabuts de la arquitectura musulmana, los que convierte primero en pequeños oratorios y toma luego de modelo para las capillas.

Estas siguen cubriéndolas con las cúpulas que con ellas recibe tan características de la arquitectura hispano-mahometana, no sólo en Sevilla, sino en toda Andalucía, ejemplos entre otras muchas las de las iglesias de San Pablo, San Miguel, Santa Marina, de Córdoba; San Marcos y Santa Marina, de Sevilla; San Francisco, de Huelva; antiguos santuarios musulmanes, unas de nueva construcción, otras, como las del templo descubierto recientemente en San Pablo, con su nave formada por tramos de planta cuadrada, que cubren interesantes cúpulas del mismo estilo, digno complemento de las de la iglesia de Lebrija, verdadera joya arquitectónica que en-

laza la serie que comienza en el vestíbulo del Mirhab, de la mezquita de Córdoba, y termina dentro de las del arte mahometano en la interesante ermita de San Sebastián, de Granada.

Estas bóvedas o capillas de origen persa, levantadas sobre recintos de planta cuadrada, en los que pasa de ésta al círculo sobre el que voltea la bóveda o cúpula esférica y ochavada, por diversas soluciones, toma en cada región del inmenso imperio mahometano distinto carácter, sin que puedan confundirse las de la Persia con la de la Turquía, las de Egipto, las del Kairuan, en la Tunisia, y la Berbería toda, y que en España, como en todas partes, toma carácter propio. A España vienen en su forma puramente constructiva con la arquitectura almohade, y tal vez los ejemplos más antiguos que se conservan son las que en pequeño las reproducen en las varias soluciones con que cubren las mesillas cuadradas de la escalera de la torre de San Marcos de Sevilla y luego las de las torres de la Infanta y de Comares o de Embajadores, y las de las naves del cuerpo alto de la torre del Homenaje de la Alcazaba, en la Alhambra de Granada. En su forma, a la vez constructiva y decorativa, creo pueden clasificarse como sevillanas, porque en Sevilla están las más notables y características, así como en Córdoba la propia del Califato, cuyos ejemplos más antiguos, y que constituyen los más ricos modelos, son los de la antecámara o vestíbulo del Mirhab y de la Maksura de la Mezquita cordobesa, ya pueden análogamente clasificarse en España como granadinas las bóvedas estalactíticas, no habiendo en occidente nada que las supere e iguale, no debiendo tampoco confundirse con las de la Persia.

Las bóvedas cordobesas son eminentemente constructivas; formadas por una osamenta de arcos o nervios resaltados, contruídos de sillería, verdaderas bóvedas de crucería con sus nervios que constituyen la estructura, el elemento resistente, cuyos espacios libres cubre artística complementaria como en la bóveda gótica, estructura más de dos siglos anterior a las

más antiguas de la arquitectura francesa, en que aparece análoga solución, bóveda que llega a tomar carta de naturaleza en la arquitectura española de la Edad Media, no sólo en la mahometana que lo crea, sino en la cristiana, y numerosos ejemplos lo comprueban, desde la de la iglesia románica de Almazán, hasta las de la Colegiata de Tudela, la de la iglesia de la Seo de Zaragoza, la del Crucero del Hospital de Santa Cruz, de Toledo, etc.

A ese grupo corresponden, como queda expuesto, las de la iglesia de Lebrija y la de la casa número 3 del Patio de Bandejas, del Alcázar de Sevilla, correspondiente ésta, probablemente, a la mezquita del palacio construido por los almohades, pero cuya estructura ya no es la misma de las del califato de Córdoba y de la de Lebrija, aunque tengan el mismo origen y pertenezcan a la misma escuela. Es una variante con otro principio constructivo, del que sólo se conoce ese ejemplo, y bien pudiera representar una característica de la rama sevillana del arte del califato cordobés, aunque un principio de esta misma solución está en la bóveda central de las tres que cierran los pies de la Maksura de la Mezquita de Córdoba.

La que yo llamo sevillana, porque en Sevilla es donde encontramos sus más brillantes ejemplos, y no sé si los únicos, y donde tiene seguramente su mayor desarrollo, es tal vez ya posterior a la reconquista, pues no conozco ningún ejemplo anterior a ella; es más decorativa que constructiva. Esta se manifiesta en dos formas: primero, compuesta la tracería por nervios de ladrillo resaltados, tipo genuinamente sevillano, y del que no creo exista ejemplo ninguno fuera de Sevilla, y que es el verdadero complemento de Lebrija, y otra con aquélla enlazada, que es la aplicación, la adaptación a la superficie esférica de la estructura de los techos o artesonados de alfarje, que cubren las naves rectangulares y de los de tronco de pirámide o en pabellón, en recintos de planta cuadrada, de las que sobradamente conocéis numerosos ejemplos, entre ellos la de la sala llamada de la Justicia, del Alcázar, o la de la escalera

de la Casa de Pilatos, adaptando a ellas las difíciles y artísticas tracerías, estrellas o lazos poligonales, cuyo trazado es uno de los conocimientos que las antiguas ordenanzas de Sevilla exigían al alarife, como le exigían también saber construir esas bóvedas, obra que realizan de manera maravillosa y cuyo ejemplo más notable es la hermosa cúpula del Salón de Embajadores del Alcázar sevillano, cuya composición y elegante trazado (sólo igualada por la de la Sala de la Barca de la Alhambra, destruida por el incendio de 1890), la hacen muy superior a cuantas conozco análogas en el oriente y en todo el mundo mahometano, de las que he podido estudiar directamente tal vez las obras más notables; así, por ejemplo, una de las que se asemejan más por su composición es la de la medresa de Kara Tai en Iconium; en su trazado, es análoga a la de Sevilla; pero es puramente decorativa, adaptada sin relieve al intradós de la superficie esférica, como una decoración pintada, análogamente a las de las tumbas egipcio-mahometanas, como en el Cairo las de la del sultán Barkuk, de la época de los mamelucos circasianos, la que no hay tampoco que confundir con la verdadera bóveda clásica egipcio-musulmana, la que parece tener su origen en la bóveda de arista gótica, en la cual se inspira, representando un influjo de las cruzadas, influjo que tan marcadamente se muestra en los monumentos de aquella época, especialmente en la tumba del fundador de la casa de Kalaun. Inspirado en ella, produce una obra totalmente distinta, bóveda de arista de abanico, sin nervios resaltados, con una elegancia y una riqueza de colorido, de trazado, de estructura y de originalidad comparable a las obras más perfectas del arte del califato de Córdoba. La de la medresa de Kara Tai carece de la gracia, el vigor y el claro oscuro que presta a las sevillanas la estructura, traducción o adaptación de las armaduras de alfarje a la superficie esférica. Pudiera haber sido su estructura análoga a la de la iglesia del Santo Sepulcro, muy anterior al mahometismo; pero de ésta sólo tenemos

la relación y descripción de Juan Focas y Leo Alacio, que, como todas estas descripciones, nada dicen bastante concreto.

Las tres formas de cubrir con cúpula un espacio cuadrado, la de crucería del califato, la de lacería sevillana y la estaláctica de Granada, tienen, sin duda, su origen en la arquitectura persa; pero tan diferentes y originales se encuentran en la arquitectura hispano-musulmana, tal es la elegancia y maestría de su trazado y composición, que no puede dudarse en considerarlas como originales y propias del arte español y muy superiores a cuanto el oriente produjo en obras análogas, con las que no pueden confundirse. Como sistema general, las naves rectangulares de los templos las cubre con armadura de madera, y muy excepcionalmente con bóveda gótica, como, por ejemplo, las de San Isidoro del Campo en Santiponce, por lo general en templos de una sola nave. Casos muy excepcionales y casi únicos, como los de la iglesia de Santa Ana, de Triana, y la de Santa Clara, de Moguer, iglesias de tres naves, que están proyectadas y construídas para cubrirse con armadura de madera, sistema que abandonan para sustituirlo con bóveda gótica, que adaptan sin que guarde relación entre la cubierta y la disposición y proporciones o estructura de la planta, dispuesta para el artesonado.

Las cubiertas de madera, además de ser las clásicas de la iglesia española antes de la introducción del estilo románico y la de la primitiva iglesia latina, tienen la ventaja técnica de simplificar la construcción, por no preocupar al arquitecto los empujes de los arcos y de las bóvedas, lo que motivó el que adoptase el mismo sistema la primitiva arquitectura cristiana latina. Además de ser el empleo del artesonado de alfarge, de tradición árabe, forma genuinamente española de los últimos siglos de la Edad Media, la arquitectura cristiana gótica no traía solución que le aventajara ni igualara en su riqueza y en su belleza artística. Las dos grandes y originales carpinterías de la Edad Media son la inglesa y la hispano-mahometana o mudéjar, y dentro de ésta, las escuelas de

Sevilla, de Toledo y de Aragón, las que, con los mismos caracteres generales, tienen algunas variantes, y cada una su extenso campo, arte que persiste aun después de la invasión del Renacimiento, combinándose con él y formando nuevas escuelas, en las que influye de tal suerte, que aun después de desaparecer los elementos de tradición musulmana, cuando todos los motivos que emplea son del Renacimiento, todavía le imprime un carácter que hace que no pueda confundirse con la carpintería del Renacimiento italiano, ni con la del resto de Europa.

El arte que podemos considerar como nacional es, en Sevilla como en Toledo, el que por convencionalismo llamamos mudéjar, y que pudiera llamarse morisco, lo cual, aunque no sería tampoco denominación exacta, expresaría mejor su idea y su génesis, pues el morisco de origen musulmán es cristiano, lo que no es el mudéjar; es un verdadero arte hispano-demótico, que en Sevilla deriva del mahometano de la época almohade y tiene su código fundamental en las ordenanzas de Granada, Toledo y en las de Sevilla, dadas por Alfonso el Sabio e Isabel la Católica en su tratado de alarifes, al que sirve de complemento la obra sobre la carpintería de lo Blanco de López Arenas. El arte mudéjar va constantemente modificándose, trasformándose y asimilando toda la evolución de las artes cristiana y mahometana, sin tener un principio, una verdadera ley evolutiva característica y fundamental; más que formas propias, tiene formas derivadas y bastardeadas del cristiano y del musulmán, sin uniformidad de caracteres, por lo que no puede confundirse con ningún otro arte; no tiene un período evolutivo de nacimiento, apogeo y decadencia, como todos los verdaderos estilos, sino que va evolucionando y trasformándose al par que evolucionan las artes cristiana y mahometana, cuyos elementos adopta en su composición, creando en virtud de ello escuelas puramente accidentales y locales, en las que llega a producir obras de gran interés y belleza, verdaderas joyas del arte, y se extingue y muere sin decaden-

cia, cuando el Renacimiento acaba por destronarlo; resistiéndose, sin embargo, más en las artes industriales que en la arquitectura, especialmente en la carpintería; así, en la catedral, en la que impera por completo el arte cristiano gótico, el renacimiento y el barroco en sus naves, capillas, sacristía, Sala Capitular, capillas del Sagrario y de San Fernando, etc., en las que apenas hay el menor detalle que recuerde el mahometismo, al que instintivamente rechaza, no obstante haber conservado el patio y el minarete de la mezquita. Las puertas corresponden al arte musulmán, con su chapeado con tiras de cobre sujetas con clavos de cabeza de forma de estrella, como eran seguramente las de la mezquita; y al mismo arte corresponde la puerta del Perdón, obra del siglo XIV, y que se diferencia de las otras por el motivo de su decoración, derivado de la solería que figura en los alicatados de la misma época, y del que existe con igual trazado en la Alhambra de Granada, y es el mismo de la puerta del Perdón de la catedral de Córdoba, teniendo en caracteres árabes las leyendas de los pequeños exágonos que componen su decoración. Las puertas y los trabajos de taracea de los respaldos de la sillería del coro es lo único del arte musulmán o mudéjar de la catedral. El techo de ingreso a la catedral por la puerta del Lagarto ha sido colocado recientemente, trasladado de otra parte.

Como queda expuesto, el Renacimiento logra lo que no consigue su hermosa y suntuosa catedral, la que ni siquiera termina con arreglo a lo que debió proyectarse, y que, si se hubiera construido el abside girola y capillas absidales, hubiera sido la más grandiosa del mundo cristiano occidental latino; pero lo mismo que la de Toledo, queda como obra aislada, sin ambiente dentro del arte y del sentimiento; sin darse cuenta de ello, no encarna en él un arte como el gótico, que por más razonamientos y explicaciones que se aduzcan respecto de su origen y formación, es un arte eminentemente septentrional y germánico, aunque en el norte de Francia se

haya formado y producido sus obras más perfectas, mientras que el Renacimiento es meridional y latino; es la continuación, pasado el paréntesis de la Edad Media, del arte propio de la civilización latina. Por esto levanta con verdadero entusiasmo por todas partes obras en el estilo del Renacimiento en sus diversas escuelas, como la casa de Ayuntamiento, y en la catedral la capilla de San Fernando, la sacristía, la Sala Capitular, la coronación del Minarete (la Giralda), etc., así como multitud de palacios con toda la riqueza y maravillas que le prestan el juvenil espíritu del nuevo arte y todas las fantasías del genio exuberante de los artistas del Renacimiento, que aquí, como en todas partes, acabó por producir el barroquismo. En la Casa Lonja presenta, por el contrario, la reacción rígida, austera de las frías composiciones de Juan Herrera, ingenio grande sin duda, pero de una severidad que acabó en todas partes por provocar una nueva reacción pugnando por sacudir el yugo de una preceptiva tiránica; pero que, olvidando toda disciplina, tomaron los delirios por alarde de originalidad y valentía, provocando las fantasías del barroquismo en obras de gran ingenio sin duda; pero vinieron a traducirse en un hacinamiento monstruoso de follajes, plumas, paños, de cuya reacción tenéis valiosas muestras, entre otras muchas, en la capilla del Sagrario de la catedral y en las iglesias de Santo Domingo, San José y en el palacio de San Telmo.

El Renacimiento tiene en Sevilla un fondo y abolengo tradicional; así es que en él hay escuelas y corrientes distintas; una esencialmente italiana, la que más asimila y se adapta al arte mudéjar, mientras otras quedan independientes con el carácter que desde el primer momento les prestan los grandes artistas del plateresco; y es que con caracteres análogos, como ramas de un mismo tronco, se producen por orígenes distintos; una debió formarse desde muy temprano; tal vez el influjo del arte italiano pudo manifestarse ya en la época almohade desde los precursores del Renacimiento, si no en formas concretas,

que no podía traer, en un espíritu latente, pues en el arte hay dos conceptos distintos: uno, el espíritu que preside a la composición que no tiene formas aparentes, y otro, el detalle que lo enriquece y le da vida y es el sólo apreciable para el vulgo.

El influjo italiano que claramente se observa en el arte de la Tunisia y de la Argelia tenía que sentirse también en Sevilla, aunque no con tanto vigor como en Túnez, pues allí el elemento predominante sería entonces, como lo es hoy el italiano, que supera al francés no obstante estar bajo el protectorado de la Francia, y es que el pueblo italiano ha sido siempre un pueblo emigrante, y muy especialmente sus artistas, que entonces, como ahora, invaden el mundo entero, y desde los tiempos más remotos, toda esa parte africana de la antigua Cartago o la Tunisia actual.

En Túnez, el influjo del Renacimiento adquiere tal importancia, que hay mezquita, como la del Barbero en Kairuan, en la que constituye el elemento predominante, y los motivos ornamentales del árabe se ve que están manejados y adaptados por artistas italianos o formados en una escuela clásica los cuales falsean por completo sus caracteres, produciendo un arte reflexivo, seco, rígido y amanerado, falto de la gracia, la blandura del modelado y del sentimiento del arte granadino, aunque a él pertenezcan en su origen los motivos que emplea; y en la cerámica no hay nada que recuerde el arte musulmán occidental más que los arcos de herradura, que es el característico de la Tunisia, y que sirven de marco a las grandes composiciones, tratadas éstas a la manera de las que a Sevilla trae Nicoloso, pero con motivos que tienen más del turco, del persa o del italiano que del árabe occidental, y algunos iguales y tratados de igual forma que los del Renacimiento, que tan característicos son de principios del siglo xvi en la cerámica sevillana; pero no en relieve como en ésta, sino pintados.

Es extraordinaria la estrecha relación de esta arquitectura y la sevillana de los comienzos del siglo xvi, en términos que

algunos palacios del Africa del Norte, desde Túnez a la Argelia, pudieran pasar por sevillanos y clasificarse como de la misma rama que la que produjo los de Pilatos y las Dueñas, como, entre otros, gran parte del mismo palacio del Bardo. La conquista del norte de Africa, comenzada antes de mediar el siglo xv por los portugueses y extendida por los españoles en los últimos años del mismo siglo y en los primeros del xvi, desde Melilla (1497), Tetuán, Meres-el-Kebir a Trípoli (1510), explica también esa comunidad de influjos en una región cuyo comercio estaba desde algunos siglos en poder de los italianos, y aunque la dominación española fué muy corta, dejó en el arte señaladas muestras de su paso.

Conocidas son las relaciones comerciales que en los últimos tiempos de la Edad Media y principios del siglo xvi existieron entre Sevilla y Génova, y ello hubo de motivar el predominio del Renacimiento italiano y el que sea un italiano el que introduce en Sevilla la nueva escuela de cerámica; pero no la del azulejo pintado y la del baño estañífero, como es en general la creencia, porque estos procedimientos artísticos y técnicos ya existían desde muy antiguo, desde la época mahometana, sino el de las grandes composiciones en lugar del tema o motivo repetido; Sevilla guarda obras tan apreciadas del arte italiano como los preciosos bajo-relieves de Luca y de Andrea de la Robia, que pudieron venir a España en vida de aquel insigne artista, que nació en 1399 y murió en 1482; un genovés funda en 1477 la Cartuja de Jerez y azulejos sevillanos de los llamados de relieve se encuentran en Egipto y en Italia, señalando un cambio mutuo de productos de sus artes.

Absorbido por el interés que se ha despertado por el arte musulmán hispanomahometano el influjo del arte italiano en su relación con el sevillano, que tan claramente se muestra cuando se visitan las poblaciones de toda esa región africana, es punto que está todavía virgen, pues no conozco obra alguna en que esté ni siquiera iniciado, no obstante el interés

que encierra para la historia de nuestro arte.

No puede confundirse el Renacimiento que produce la capilla de la Virgen de los Reyes o de San Fernando, la sacristía de la catedral o la casa Ayuntamiento con la portada de Santa Paula, obra de Nicoloso, y mucho menos con el que decora el palacio de las Dueñas o la puerta del Perdón de la catedral, en las que, aunque de él deriven sus elementos, están adaptados a la finura, modelado, relieve, claro-oscuro, a la composición, en fin, del arte mahometano, base del mudéjar, y carecen del soberano vigor que caracteriza el arte de Siloe, de Berruguete, de Badajoz, Guillermo Doncel, Gil de Hontañón y tantos otros maestros del Renacimiento español del siglo XVI.

En la preciosa portada de ingreso a la capilla del palacio de las Dueñas y en la decoración toda de él, se ve bien el arte con que logran fundir, armonizar motivos diversos tomados del árabe, del gótico y del renacimiento, conservándolos en todo su carácter de estilo con solo adaptarlos a la intensidad en el claro-oscuro y el relieve.

El Alcázar, la casa de Olea, los palacios de Pilatos, de las Dueñas, de los Pinedas, la misma arquitectura monástica de San Isidoro del Campo, aunque construída la iglesia en estilo gótico, la multitud de patios, portadas y mil interesantes detalles que a cada paso se encuentran en las calles de Sevilla forman su estilo propio y característico, a que con gran éxito han dado nueva vida nuestros compañeros, acertando con el verdadero carácter de este arte, cuyo renacimiento no está en copiar y reproducir las antiguas obras, sino inspirarse en el espíritu que las vivifica.

El arte mudéjar, cuyo nombre repito que sólo podemos admitir como convencional, no es un arte inmóvil, estacionado, sino un arte que, como queda expuesto, no tiene formas propias ni uniformidad y caracteres completos: que evoluciona, que se adapta, se asimila a la transformación artística de cada época y de cada región. Así, aunque

en su origen proceda del musulmán, se transforma al par que éste, y en el arte cristiano van formándose nuevos estilos, de los cuales toma y asimila indistintamente aquellos elementos que le son más característicos, produciendo un nuevo arte, que con los de uno y otro es distinto de todos ellos; así llega a producir obras en que todos los motivos son del gótico o del renacimiento, sin un solo elemento del árabe, y en él, sin embargo, están tratados esos mismos elementos de tal suerte en su modelado, en la manera de producir el claro oscuro y de componer, que están por completo dentro de la tradición que heredó del mahometano. Yo os citaré infinitos ejemplos de ello en Toledo, Segovia, Córdoba y Sevilla, que son mahometanos en su composición sin tener un solo elemento de este arte.

Como véis, no he podido hacer más que esbozar, indicar, tocar ligeramente algunos de los interesantes caracteres y problemas de vuestro arte nacional en aquello que no está definido ni estudiado, no pudiendo hacer otra cosa sin correr el riesgo de abusar de vuestra paciencia sin lograr lo que me proponía, y prolongando un acto al que la cortesía señala un límite del que no se debe pasar.

INSTITUCION

IN MEMORIAM

—
LA FIGURA DE ACTUALIDAD

Aquel viejecillo de menguada estatura, flaco, nervioso, de ojos chispeantes, con su rala barba blanca, que destacaba crudamente en su apergaminado rostro moreno, era, como suele decirse, un pozo de ciencia.

Sus discípulos lo veneraban. Entre sus colegas gozaba de un prestigio indiscutible. D. Francisco Giner era, más que un sabio, un carácter que pasó por el mundo de la política y la intriga sin separarse un punto de la línea recta inflexible.

No claudicó jamás. Su austeridad sólo puede compararse con la de nuestro Costa. Pudo serlo todo y no fué más que un modesto profesor cuyo gran corazón ardía en amor por la ciencia y por sus amigos los alumnos.

Apartó de sí, con gesto desdeñoso, todos los honores, todas las vanidades, todas las granjerías y se encerró en su cátedra, de la que hizo huir también las huecas fórmulas de los sistemas pedagógicos en uso.

En su clase no había catedrático, como no había listas, ni discursos, ni programa, ni disciplina, ni exámenes, ni premios, ni otras zarandajas.

Pero había lo que hay en pocas cátedras de España: un maestro de cuerpo entero y unos cuantos discípulos de buena fe.

El maestro hablaba de todo con extraordinaria lucidez. Los alumnos discutían con él llanamente, como fraternales compañeros. Y jamás se turbaron aquellos diálogos por la más leve disonancia.

Un día salió a relucir el tema del valor, del valor personal, y el maestro discurrió con la inspiración acostumbrada acerca de esa admirable virtud. Luego, entre el profesor y uno de los discípulos, entablóse una interesante conversación sobre el especial valor de los toreros.

Su tolerancia era ejemplarísima. Nunca dejó de estimar una idea, por absurda que pareciese, a primera vista. Hasta los disparates de los chicos le hacían pensar muy en serio.

—Lo que usted dice es un error—exclamaba el maestro—; bien claro está, pero lo difícil es saber por qué se ha equivocado usted.

Y tras esto mostraba al alumno el recto camino para pensar bien.

A veces, la clase continuaba, en amena charla, por la calle y por el campo. Los estudiantes seguían complacidos a don Francisco en sus largos paseos a orillas del Manzanares.

En cierta ocasión, no hace muchos años, le acompañábamos tres o cuatro discípulos en una de esas excursiones. Era una tarde de invierno. El río arrastraba sus aguas heladas por el adusto paisaje castellano.

D. Francisco se empeñó en zambullirse en el Manzanares. No hubo manera de disuadirle; le atraía la limpia y bulliciosa corriente. En un dos por tres se despojó de sus ropas y se dió un baño mientras nosotros le aguardábamos tiritando en la orilla.

Aquel viejecito de figura menguada era, en realidad, fuerte, sano y vigoroso de cuerpo y espíritu.

Ha rendido su tributo a la muerte a los 75 años. Las generaciones que aprendieron de él ciencia, virtud y amor no le olvidarán nunca.

Era un hombre sabio y un hombre bueno.

(*Heraldo de Aragón*, 1915.)

LIBROS RECIBIDOS

Bargalló (Modesto) y Martín (Marcelino).—*Manual de Química*.—Reus, Editorial Sardá, 1919.—Don. de D. M. Bargalló.

Ajuntament de Barcelona.—*Biblioteques Escolars Circulants*. Dos ejemplares.—Barcelona, 1921.—Don. de la Comisión de Cultura.

Cámara Oficial del Libro.—*Bibliografía. Índice general correspondiente a los años 1919-1920*.—Barcelona, Seix y Barral.—Don. de la Cámara.

Montoto y Rautenstrauch (Luis).—*Sevilla*.—Sevilla, Tipografía y Librería Salesianas, 1896.—Legado Sales y Ferré.

Arozena (Mario).—*La derrota de Horacio Nelson*.—Imprenta de F. C. Hernández.—Santa Cruz de Tenerife, 1898.—Idem id.

Hazañas y la Rúa (Joaquín).—*Génesis y desarrollo de la leyenda de D. Juan Tenorio*.—Librería e imprenta de Izquierdo y Compañía, Sevilla, 1893.—Idem id.

Cortines y Muruve (F.).—*Ideas jurídicas de SAVEDRA FAJARDO*.—Librería e imprenta de Izquierdo y Compañía, Sevilla, 1907.—Idem id.

Fernández Merino (A.).—*Un escándalo literario*.—Tipografía «La Academia», Barcelona, 1885.—Idem id.

Imp. de Julio Cosano, suc. de Ricardo F. de Rojas. Torija, 5.—Teléfono M 316.