

Recibido en 17 junio 1896.

## BOLETIN

# DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

Hotel de la *Institución*.— Paseo del Obelisco, 8.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las españolas, y aspira á ser la más variada. — Suscripción anual: para el público, 10 pesetas: para los accionistas y maestros, 5. — Extranjero y América, 20. — Número suelto, 1. Se publica una vez al mes.

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

AÑO XX.

MADRID 31 DE MAYO DE 1896.

NÚM. 434.

### SUMARIO.

#### PEDAGOGÍA.

Henri Marion, por D. R. R. — El estudio de la educación en la Sorbona, por M. H. Marion. — Los niños delinquentes, por D. E. de la Loma. — Pestalozzi y la educación nacional, por Fichte. — Revista de Revistas.

#### ENCICLOPEDIA.

La opinión pública como objeto de investigación científica, por F. de Holtzendorff. — Organización política y social y cultura de la España musulmana desde el siglo VIII al XI, por D. R. Altamira.

## PEDAGOGÍA.

### HENRI MARION,

por D. R. R.

Acaba de morir, joven aún y cuando su obra extendida y apreciada por todas partes daba ya tanto valor y tanto influjo á su pensamiento. Francia honrará la memoria de un hombre que deja entre sus pensadores y sus pedagogos una labor tan fecundada y elevada.

La *Revue pédagogique*, la *Revue internationale de l'enseignement*, la *Revue philosophique*, la *Grande Encyclopédie* han sido las tribunas constantes de tan poderosa inteligencia. Desde hace doce años, desempeñaba además la cátedra de «Ciencia de la Educación» en la Sorbona, cátedra creada exprofeso para él. Ya antes, siendo Profesor en el liceo Henri IV, de Paris, había enseñado psicología y moral, aplicadas á la psicología en la Escuela Normal Superior de Fontenay-aux-Roses.

Ha muerto á los 49 años, agotado por el trabajo que no quiso abandonar nunca, á pesar de que su larga enfermedad le tenía

extenuado y la imponía el descanso. Pero su vida ha sido fecunda. «Por todas partes, dice M. Dreyfus-Brissac, se encuentra su huella en la obra escolar de los veinte últimos años. Como publicista, primero, después en el Consejo superior de Instrucción pública, ha prestado un concurso espontáneo y sin reservas á las reformas de M. Julio Ferry. Su tesis de doctor sobre *La solidaridad* contenía ya todo un programa de acción. Filósofo y moralista, si su salud, siempre escasa y vacilante, se lo hubiese permitido, habría sido el jefe, como fué uno de los iniciadores, de esa evolución moral á que estamos asistiendo y que, tan noble y saludable en sí misma, se ve con frecuencia comprometida por falta de dirección, por excesos y divagaciones de todas clases... No era posible escucharle, sin experimentar la seducción de aquella palabra, de aquella conversación, seguida con una voz débil, manejada con habilidad y agradable por su tono suave y por la ausencia de toda presunción; os sentíais en presencia de un espíritu sincero, que os decía honradamente lo que él creía ser verdad.»

No necesitamos insistir nosotros sobre el valor y la representación de M. Marion, porque ya en nuestro BOLETÍN lo hicimos (1), al publicar un trabajo original con que el maestro honró estas columnas. En varias ocasiones (2), hemos reproducido otras obras suyas, como también los ha insertado *La Escuela Moderna*; y bien podemos afirmar que en medio del aislamiento en que España vive, tan fuera del movimiento pe-

(1) Véase el núm. 253 del BOLETÍN.

(2) Véase los números 253, 264, 265, 274, 279 y 325 del BOLETÍN.

dagógico contemporáneo, una de las pocas voces que hasta aquí han llegado ha sido la de Marion con sus libros (1). En todos ellos muestra el carácter de su espíritu, la medida, el equilibrio, la discreta reserva contra toda hipótesis aventurada, el buen sentido, junto con una constante preocupación moral, una nobleza, una dignidad, que no podían menos de dejar huella en el lector y el discípulo y despertar la más viva simpatía por el maestro.

M. Félix Pécaut, el Inspector general que dirige la Escuela Normal de Fontenay-aux-Roses, la figura respetable que más quizá ha trabajado y trabaja en Francia en el cultivo de la pedagogía con alto sentido moral, ha dedicado una de sus conferencias matinales á trazar los rasgos característicos de la enseñanza de M. Marion, enseñanza dada... «en lenguaje sencillo, fácil, flexible, lleno de abandono, de naturalidad, de gracia, y además elegante y cuidado, sin la menor sombra de retórica, sin buscar jamás efectos fáciles y con las cualidades sanas y fuertes que, cultivadas de año en año, hicieron de él uno de los modelos perfectos del lenguaje de profesor.» «Por mucho que se preocupase en allanar los ásperos caminos de la ciencia y de hacerla servir para la cultura de la conciencia, era, sin embargo, la ciencia misma, el austero método científico, aplicado á las cuestiones humanas por excelencia, lo que aparece por todas partes en sus lecciones.» «Este carácter racionalista de la enseñanza (y digo racionalista, pero de ningún modo escéptico, ni en cuanto al principio religioso, ni en cuanto al principio moral), ni místico, ni sentimental, daba una autoridad singular á la palabra del maestro.»

Sobre estas mismas cualidades y sobre el valor de su obra hablaron en los funerales de M. Marion, en nombre de la Fa-

(1) *De la solidarité morale; essai de psychologie appliquée.* 1 vol. en 4.<sup>o</sup>

*Leçons de psychologie appliquée á l'éducation.* 1 vol. en 12.<sup>o</sup>

*Leçons de Morale.* 1 vol. en 12.<sup>o</sup>

*J. Locke, sa vie et son œuvre, d'après des documents nouveaux.* 1 vol. en 12.<sup>o</sup>

*Devoirs et Droits de l'homme.* 1 vol. en 12.<sup>o</sup>

*L'Éducation dans l'Université.* 1 vol. en 12.<sup>o</sup>

*Instructions, programmes et règlements de l'enseignement secondaire.* (La parte 3.<sup>a</sup> «Disciplina».) 1 vol. en 8.<sup>o</sup>

*Mouvement des idées pédagogiques en France depuis 1870.* Paris, Imprimerie nationale, 1879. 1 folleto en 4.<sup>o</sup>

cultad de letras de París, M. Boutroux, y en nombre del Colegio de Francia, M. Maspero.

Hace poco, el ilustre pedagogo publicó en la *Educational Review*, de Nueva-York, un artículo sobre el sentido, plan y método de su clase. Ningún documento más á propósito para dar idea de aquella parte de la obra de nuestro ilustre amigo, que más directa é inmediatamente concierne á nuestros fines.

## EL ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN EN LA SORBONA,

por M. Henri Marion,

Prof. de Ciencia de la Educación en la Facultad de Letras de París.

Después del gran choque y ruina de 1870 á 71, cuando Francia, digámoslo así, asombrada y desorientada, comenzó á reunir sus fuerzas para reparar sus daños y recobrar su energía, era evidente, para aquellos que comprendían los verdaderos intereses de la nación, que el fundamento de su progreso material se había de buscar en la difusión del conocimiento y en la elevación de nivel de la cultura mental y moral del pueblo; y así se hicieron grandes esfuerzos para aumentar el número y calidad de las escuelas y mejorar la educación pública por todos los caminos posibles. Cuando, después de abrir y dotar escuelas primarias por toda Francia, se inició la reforma de la segunda enseñanza, se sintió gran necesidad de mejorar su profesorado. Los métodos usuales de enseñanza, usuales hasta entonces, parecían haber consistido en acumular hechos indigestos y atiborrar el espíritu de los niños con fechas, palabras y fórmulas. El grito universal fué: todo esto ha acabado; necesitamos una enseñanza inteligente y racional, que lleve á los niños á pensar, á reflexionar y á razonar sobre lo que aprenden. Para esto hacía falta tener maestros adecuados.

Los maestros primarios eran y son educados en las Escuelas Normales de los departamentos, organizadas expresamente para ellos, y en las cuales recibían ciertas indicaciones sobre el modo de dirigir los espíritus, todavía primitivos é incultos, de sus discípulos; pero en cuanto á la tendencia y principios generales de la educación, su instrucción era muy insuficiente, si es que

en realidad existía. Un hecho más sorprendente aún es que en la Escuela Normal Superior de París (1), escuela destinada á formar profesores para los Liceos y las Facultades, no había enseñanza de Pedagogía; y aun cuando esa escuela producía espíritus superiores y muchos hombres eminentes, sucedía á menudo que, no habiendo estudiado nada sobre educación, estos hombres se hallaban, al comenzar á enseñar, con grandes dificultades, aunque conociesen muy bien la materia de su enseñanza. Y entonces por vez primera comprendieron el error en que habían caído, al suponer que basta saber mucho para ser un gran maestro.

Una idea más amplia del problema, corrigiendo esta errónea y extendida suposición, fué lo que decidió á los reformadores á instituir algún medio de llenar el vacío. Por entonces, Albert Dumont, á la sazón director de la Enseñanza superior en Francia, se ocupaba en reorganizar su departamento, y en dar vida á las Facultades, dotándolas de estudiantes regulares, esto es, de discípulos que siguiesen todo un curso de lecciones y tuviesen alguna especie de relación íntima con sus maestros, en vez de simples oyentes curiosos y espectadores casuales. Procuraba esta reorganización por medios diversos, y especialmente, instituyendo pensiones (becas, *bourses*) para estudiantes de las Facultades de Ciencias y Letras que aspirasen al profesorado; y Dumont creyó que para aquellos jóvenes, futuros maestros, sería de gran provecho, casi de necesidad, un curso de lecciones sobre la ciencia de la educación.

Con este propósito, y bajo este título de «Ciencia de la Educación», fué el autor del presente escrito llamado á principios del curso de 1883 á 84 á comenzar sus lecciones con el carácter, por entonces, de un curso complementario en la Facultad de Letras de París, en la Sorbona (2).

(1) Recuérdese, para evitar confusiones que en Francia llevan este título tres centros: los de Fontenay-aux-Roses y Saint Cloud, creación de la tercera República y destinados á formar el Profesorado de las Escuelas Normales de maestras y maestros respectivamente, y la de París (rue d'Ulm), fundada en 1808; de ésta es de la que se habla en el texto.—(N. de la R.)

(2) «Curso complementario» significa fuera de planta y confiado, no á un Profesor numerario, sino á un *chargé de cours*.—(N. de la R.)

El curso, que era entonces público, fué abierto en Diciembre de 1883. Desde el principio, la concurrencia fué muy numerosa; y conforme adelantaba, iba creciendo más y más el favor con que era recibido. Una vez por semana, el profesor daba una lección *ex cathedra*, desarrollando la teoría de la educación: teoría fundada principalmente en su propia experiencia, ilustrada por los datos de la psicología y las obras de los más competentes autores franceses ó extranjeros. Dentro de la semana, había también un segundo ejercicio, de carácter completamente distinto: una conferencia (1), que reunía asimismo numerosos alumnos de uno y otro sexo, la mayor parte, maestros ya con alguna experiencia, la bastante para inspirarles dudas sobre sus propios procedimientos y excitarles deseo de aumentar su instrucción pedagógica; otros, estudiantes, que, aspirando al profesorado, deseaban aprender el modo de realizar su obra. Pero lo más notable era el gran número de maestros, ansiosos de penetrar en aquella ciencia de la educación, que se acababa de incluir en sus estudios, y exámenes. Tal era su afán en este punto que, habiendo elegido la hora de las dos de la tarde, 1.100 nombres firmaron una petición para modificarla en términos que les permitiese asistir después de su clase. Ya se comprende que todos ellos no asistían habitualmente, por más que era muy grande el número que tomaba vivísimo interés en los asuntos allí discutidos. Muchos de ellos exponían sus propias opiniones y observaciones, presentaban trabajos escritos y comentaban textos elegidos por el profesor. También asistía considerable número de extranjeros que mostraban igual interés.

(1) «Conferencias» son las clases donde, en vez de explicación del profesor, en forma de discurso seguido, trabajan personalmente los alumnos con él, bajo su dirección y con carácter sobre todo de investigación científica, al modo de los Seminarios alemanes, ó de un laboratorio. El desarrollo de estas conferencias es uno de los rasgos característicos de la reforma de la enseñanza de Facultad en Francia, donde imperaba antes el sistema expositivo que nosotros conservamos en general hoy. En la Escuela Normal superior de París, sin embargo, ya antes era la conferencia, y no la «lección explicada», el sistema adoptado, por lo cual sus profesores no llevan este nombre, sino el de *maîtres de conférences*.—(N. de la R.)

Todos estos varios elementos aseguraron la vida á la nueva creación y el experimento pareció concluyente. Tan pronto como lo permitieron los recursos del presupuesto, M. Berthelot, el eminente químico, por entonces ministro de Instrucción pública, propuso á la Cámara de Diputados, la fundación de esta cátedra. La proposición fué aceptada y hecho el nombramiento en 1887.

Los resultados prácticos de esta medida aparecieron inmediatamente y fueron importantes. El profesor ganó en autoridad; aunque no quizá para el público general, que acostumbra seguir siempre su propio gusto y lo había mostrado tan completamente ya en este caso, sino respecto de los estudiantes, cuyo pensamiento constante fué de esta suerte impulsado hacia su futura carrera y exámenes. Pues están tan ocupados, tan abrumados, casi diríamos, por el gran número de sus diferentes estudios, que sólo pueden hallar tiempo para los que más inmediata y prácticamente les preparan para sus grados (1).

Con respecto á la pedagogía, no tiene lugar aún en los programas de examen en Francia, salvo para los maestros primarios; á los de los Liceos y colegios (2), no se les exige oficialmente su conocimiento. Y sin embargo, un sentimiento semi-utilitario reforzaba el ligero interés por la pedagogía mostrado al principio: se presentaba generalmente que el Gobierno, que daba á la filosofía de la educación importancia bastante para consagrarle una cátedra en la Facultad de Letras de París, daría preferencia á aquellos aspirantes al profesorado que aprovecharan esta oportunidad, mostrasen interés y celo en su estudio y trataran de aplicar las reglas que aprendiesen á su práctica profesional.

Primero los estudiantes de filosofía, luego los de historia, literatura, gramática y lenguas vivas, mostraron un interés re-

novado por un asunto que para muchos apenas había sido sino objeto de mera curiosidad. Este movimiento se pronunció aún más, cuando escritores de educación como Herbert Spencer, Kant y Fichte fueron incluidos en los programas de agregación (1).

Cuando un *chargé de cours* llega á profesor, debe á la Facultad (además de su parte de trabajo como juez de los varios exámenes) tres ejercicios semanales: una lección pública, como antes, y dos conferencias en vez de una. Al llegar á profesor, cumple naturalmente esta regla. Una de las conferencias siguió abierta para todos los que quisiesen asistir, sin distinción de sexo y sin ninguna condición de grados. Se puede ver allí, como antes, juntos con los maestros primarios que trabajan en París, candidatos al profesorado de todas clases, con una variedad de diletantes y extranjeros. La Escuela Normal Superior de Saint-Cloud, que prepara á los profesores para las Escuelas normales ordinarias, ha estado siempre y está todavía ampliamente representada en esta conferencia. En ella se han formado algunos maestros muy distinguidos que están ahora en activo servicio. Los ejercicios de esta conferencia tienen carácter práctico y consisten capitalmente en lecciones preparadas y discutidas por los estudiantes mismos y criticadas por el profesor. Hay también lecturas y comentarios de autores clásicos, principalmente de moralistas y escritores teóricos de educación, tales como Pascal, La Bruyère, Rousseau, Fénelon y Herbert Spencer. El fin perseguido es doble: cultivar el espíritu de los futuros maestros, elevarlo y fortificarlo por estos estudios y conversaciones y acostumbrarlos á enseñar por medio de ejercicios, que consisten en dar una lección sobre un asunto determinado, ó explicar y

(1) Diferencia importante entre el sistema francés, análogo al nuestro, y el alemán, donde el estudiante se encuentra más libre de esta preocupación, si bien conviene recordar que en las Facultades francesas no se conoce el número abrumador de exámenes que en las nuestras. — (N. de la R.)

(2) El colegio es también un centro oficial de segunda enseñanza, de menos categoría y sostenido por los Ayuntamientos (*collèges communaux*). — (N. de la R.)

(1) Los agregados son semejantes á nuestros auxiliares, sólo que no sustituyen á los numerarios en las enfermedades y ausencias eventuales; sustitución de uno ó varios días, desconocida en las Facultades de Francia y Alemania (véase la interesante carta de M. Marion en el núm. 274 del BOLETIN del 15 de Julio de 1888); cuando han de durar al menos, un trimestre, la Facultad nombra un *chargé de cours*. Los agregados son nombrados por examen comparativo. En 1823, se les creó para la Facultad de Medicina, extendiéndose luego á las demás; en Letras y Ciencias, hay, además, los *chargés de cours* y los *maîtres de conférences*, de que ya se ha hablado. — (N. de la R.)

comentar un pasaje indicado para alumnos de cierta edad; á los cuales se debe adaptar en especial la lección. Esta conferencia se verifica los lunes á las cinco de la tarde, para que los maestros, ocupados durante el día en sus escuelas, puedan asistir después de las horas de clase.

La segunda conferencia es para los estudiantes más propiamente pertenecientes á la Facultad (es decir, los que están inscritos oficialmente y poseen por lo menos el título de bachiller), y más en particular para los que aspiran al profesorado en las instituciones públicas.

Durante el primero de los dos años, los alumnos son invitados á tomar parte en estas conferencias pedagógicas; pues en el segundo su espíritu está demasiado ocupado en la preparación para los exámenes de sus grados. Y son invitados, sea cualquiera la enseñanza que quieran dar: filosofía, historia, letras, matemáticas, física, historia natural. Rara vez se ven juntos como en este curso los estudiantes de literatura y los de ciencias. Consta de unas doce lecciones, cada una de una hora semanal. Primero, se expone á los estudiantes la organización general de la instrucción pública en Francia; en seguida, se les indica el fin propio y los métodos de la educación secundaria. También se estudia allí los deberes de los diferentes maestros de un Liceo, en lo que se refiere á sus relaciones entre sí y con los alumnos; esto incluye, no sólo las reglas y costumbres existentes, sino también los *desiderata*, los progresos recientemente hechos, ó que todavía son de desear en la disciplina y en el método. En suma, los futuros profesores son iniciados con precisión y con un espíritu práctico en la ciencia general de la educación, de modo que se les facilite su trabajo en el comienzo y se les preserve de los grandes y repetidos errores al principio de su carrera.

Hacia el mes de Marzo, los estudiantes son enviados á varias clases de los Liceos en París, para ver por sí mismos cómo los mejores y más experimentados profesores dirigen su enseñanza. Con este objeto, las clases escogidas son las que se sabe que están mejor dirigidas. Además, estas visitas no son forzadas para el profesor; sino que se tiene gran cuidado de asegurar una agradable recepción á los visitantes. El

profesor también escoge el modo de que les sean ventajosas, ya simplemente permitiéndoles escuchar y aprovechar este camino, ya permitiéndoles pronto tomar parte activa en el trabajo, vigilar las traducciones, dirigir y corregir los ejercicios, ó, por último, explicar bajo su inspección. Esta clase de pruebas últimas, próximamente de cuatro ó cinco semanas, de hecho duran hasta las vacaciones de Pascua. Después de estas, el joven describe en un trabajo lo que ha visto y oído, y añade, si quiere, alguna reflexión ú observación propias. Estas Memorias son el asunto de las siguientes conversaciones y conferencias, conversaciones más específicas y detalladas que antes, y relacionadas más estrechamente con la práctica.

Pero el año no ha concluído todavía para los estudiantes. Durante los últimos tres meses, continúan el estudio de la pedagogía, pero sin apartarse del punto de vista general, ni por el profesor especial de educación. Ahora son conducidos al estudio de las relaciones pedagógicas del asunto particular que proponen con la enseñanza. Los futuros profesores de literatura, lenguas clásicas, historia, lenguas vivas, etc., reciben consejo y dirección de los profesores correspondientes de la Facultad. El profesor de pedagogía, que lo es también especial de filosofía, permanece con los estudiantes de esta ciencia y les expone las reglas aplicables á su enseñanza en los Liceos. Pues es preciso recordar que en Francia la enseñanza de la filosofía comienza en los Liceos, donde es principalmente fuerte y bien organizada y da resultados más satisfactorios: es el punto culminante de los estudios secundarios.

Tal es hoy día el estado del estudio de la pedagogía en la Sorbona, el centro de la Universidad de Francia.

En otras tres Facultades de Letras, en Lyon, Burdeos y Tolosa, hay *cursos complementarios* de pedagogía, fundados un poco después que el de París (en 1884); ninguno de ellos ha sido todavía transformado en cátedra de planta.

Esta organización del curso está lejos de considerarse como perfecta. Se proyectan y desean ciertas mejoras para extender y perfeccionar la educación especial de los maestros; pero vale más concluir con la

descripción de lo existente, que tratar de especular sobre lo que podremos alcanzar más tarde.

## LOS NIÑOS DELINCIENTES,

por D. Emilio de la Loma, C. A.,

Abogado.

(Conclusión) (1).

Vamos ya á tratar del último de los tres libros que hemos indicado. Es un estudio sobre la desorganización de la familia y sus consecuencias sociales, titulado *Enfants révoltés et parents coupables*, que, como ya dijimos, apareció en 1895. Su autor, M. Georges Bonjean, recibió el encargo de M. Baudouin, presidente del Tribunal de primera instancia del Sena, de colaborar á la reforma de las condiciones en las cuales se instruían los expedientes de corrección paterna. Sugirió á M. Baudouin la necesidad de la reforma la consideración de que tales expedientes, cuya resolución formaba parte muy interesante de las atribuciones del presidente, estaban encomendados por delegación á uno ó á otro magistrado, al que por casualidad se encontrase en el Palacio de Justicia; y la de que, por otra parte, este servicio carecía de toda organización administrativa propiamente dicha, cuando precisamente estos asuntos requieren un orden absoluto, una unidad de doctrina y de tradiciones y una inteligencia mucho más estrecha en el Tribunal. Para esta obra, escogió M. Baudouin á M. Bonjean, que, un año después de llevarla á cabo, escribió el libro en que vamos á ocuparnos.

Se propone solamente el autor estudiar la rebelión de la juventud francesa en la familia; objeto capital, dice, porque el niño de hoy será el hombre de mañana. Piensa que es mucha la perversión de la juventud y por tanto necesaria una gran energía, en lo cual cree que están casi todos conformes con él, si bien no se atreven á decirlo: pues, por una funesta contradicción, al mismo tiempo que en general se aplaude á los higienistas que combaten las epidemias físicas, se acusa de reaccionarios á los buenos ciudadanos que seña-

lan y combaten las morales. Por esto, examina: los niños rebeldes en la familia; las causas y las consecuencias de esta rebeldía y la primera de las reformas que parecen prometer mejores resultados. En el curso de sus reflexiones, cita muchos datos, tomados de los asuntos de que por el uso de sus funciones en el Tribunal del Sena ha tenido conocimiento, y muchos cuadros estadísticos de que poder sacar consecuencias.

Se divide la obra en cinco capítulos, cada uno de los cuales comprende varios apartados. El primero de aquellos se titula *Niños rebeldes*, y en él se estudia los indisciplinados, los viciosos, los delincuentes y los inconscientes. Dice que llama á estos niños rebeldes (*révoltés*), no para añadir un nombre más á los usados por los autores que de esta clase de cosas tratan, sino porque no le parecen bien los que ha visto en las leyes ó reglamentos y escritos publicados sobre el particular, como niños «huérfanos», «perdidos», «abandonados», «asistidos», «materialmente abandonados», «moralmente abandonados», «desamparados», «maltratados», «en peligro moral», «indóciles», «viciosos», «mendigos», «vagabundos», «delincuentes», «criminales.» La mayor parte de estas expresiones se comprenden mal y no corresponden á categorías determinadas. Para el autor, la distinción fundamental en este respecto es la de infancia *abandonada* é infancia *culpable*; dos categorías, en las cuales caben todos los demás términos, que no son sino grados de una ú otra de ellas, y á que reduce la situación especial de los niños, cuyo internado en una prisión pueden sus padres requerir, según el Código civil francés (1).

El primer paso que estos niños dan en el mal camino es el de la indisciplina, y se traduce en hechos que, si no son graves en sí mismos, lo son en sus consecuencias; indisciplina que al principio es fácil de corregir y suele tener poca importancia. Así lo demuestran muchos ejemplos, y entre ellos el de un joven de 16 años que, después de hacer alarde de independencia y proclamarse «anarquista», quedó completamente curado con veintitantos días

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

(1) Artículos 375 y siguientes.

de prisión. Otros ejemplos, también tomados de los asuntos en que, por demandas de corrección paterna, ha intervenido M. Baudouin, prueban que, en muchos casos, la culpa de la indisciplina ha sido de los padres, bien por su abandono, por su mal ejemplo, por intento de explotación, etc., combinada con los peligros morales de que en París está rodeada la juventud, sobre lo cual pide el autor que la autoridad ponga mano.

Hablando de los viciosos, cita una larga serie de muchachas entregadas á la disipación por distintas causas y concluye que quizá fueran necesarias leyes nuevas como las hechas contra los anarquistas; porque los peligros de la depravación no son menores que los de la dinamita. El autor debería citar otros modelos de mejores resultados.

Hablando de los delincuentes en este lugar, no se refiere á la criminalidad infantil, objeto del capítulo iv de la obra, sino á los menores contra quienes los padres solicitan la corrección paterna por más que los ejemplos que presenta son constitutivos de verdaderos delitos y demuestran que no es la edad solamente el criterio que se debe tener para la corrección de los criminales.

Respecto de los inconscientes, empieza por consignar que, al contrario de Lombroso, no cree que nunca la inconsciencia pueda llegar á hacer abolir la responsabilidad moral y penal en absoluto, y todos los casos que presenta son de verdaderos monomaniacos, ya indiferentes, ya atacados del afán de independencia, ya de la manía de persecución, etc.

Estudia en el capítulo ii la *Desorganización de la familia*, como una de las principales causas de desmoralización, sobre todo en las clases inferiores. Las causas á su vez de aquella, las encuentra el autor en la desaparición del respeto entre todos los individuos de la familia; en el juego, ya en el garito, ya en el hipódromo, ya en la Bolsa; en el alcohol, más generalizado aún que aquel, y cuyo consumo aumenta sin cesar; el divorcio, establecido por la ley de 1884 y que (en su opinión) amenaza acabar con la familia; los nacimientos ilegítimos, cuyo número va en aumento, y la despoblación, consecuencia de lo anterior y grave peligro para la nación.

En el capítulo iii estudia los *Padres culpables*, que divide en negligentes, entregados al alcohol, pervertidos, explotadores y perseguidores de sus hijos; presentando ejemplos de todos estos tipos, que convencen de las funestas consecuencias que para los hijos ofrecen y prueban la necesidad de que en tales casos sean los padres privados de la patria potestad.

Se titula el capítulo iv: *La primera consecuencia social: aumento de la criminalidad*. Encuentra que las estadísticas (aunque es algo escéptico con relación á ellas, no por ellas mismas, sino por la fantasía humana) demuestran que la criminalidad crece, sin que lo hayan impedido los trabajos hechos, los Congresos, los escritores, etc., y que por consiguiente baja la moralidad del país, hasta llegar á inspirarle las más vivas inquietudes. Las causas de esto para el autor son: la demasiada indulgencia en la represión, de lo cual es culpable, tanto la magistratura, como la administración; la doctrina lombrosiana, que combate rudamente, en cuanto quiere suprimir el derecho de juzgar y el de castigar, considerando á los criminales como enfermos; la sensibilidad de los legisladores, pues lo que detiene á un hombre para delinquir es el miedo, ó al castigo, ó al deshonor, cosas ambas suprimidas por estos legisladores; temiendo que se llegue por tal procedimiento á que los criminales juzguen á los honrados, lo cual no sería el primer ejemplo dado por la historia. Pero ¿es exacto que la doctrina lombrosiana peque de indulgente? Uno de los cargos que se le suelen dirigir (y no de los menos fundados) es el de su dureza para con los criminales y sus frecuentes quejas en el sentido mismo del autor.

Observa después que se ha apoderado de la Administración una especie de *locura penal*, que la hace gastar una cantidad enorme en el cuidado material de los presos, proporcionándoles un *confort* que está muy lejos de disfrutar cualquier honrado obrero; y que en cambio el régimen moral no es el que debiera ser, quejándose sobre todo de que no se dé más intervención á la religión.

Los frutos de todo esto dice que son: la reincidencia, que ha aumentado en los últimos cincuenta años más de 800 por 100; los suicidios de los menores, aumentados tam-

bién al 300 por 100, y la juventud delincuente, plantel del ejército adulto del vicio y del crimen. Permítasenos, sin embargo, una observación: ¿cómo en Inglaterra, con divorcio, «locura» penitenciaria, sentimentalismo creciente de los legisladores, difusión de la instrucción elemental, etc., etc., la criminalidad, no sólo no aumenta, sino que ha disminuído?

El capítulo v y último se titula: *Un primer remedio: la extensión de la corrección paterna*. En él se abandona ya la cuestión de la criminalidad infantil, para ocuparse especialmente en los *enfants révoltés*, á saber: aquellos pertenecientes á familias honradas, pero impotentes para corregirlos por los medios ordinarios de los castigos domésticos. Son en gran número y la mayor parte llegan á la verdadera culpabilidad, por la falta de severidad que impidió á los padres usar á tiempo del derecho de corrección paterna, haciendo entrar á sus hijos, cuando lo merecieron, en una casa de corrección, donde con una simple orden del presidente del Tribunal se los puede tener un mes, si son menores de 15 años, y hasta seis, si están entre 15 y 25. Hace resaltar la diferencia entre esto y el envío á la prisión correccional, medida ya de carácter penal, y no civil como la anterior, y aplicable sólo á los menores de 16 años, que han cometido un verdadero delito, pudiéndoseles tener en el establecimiento penitenciario hasta los 20.

Después, arrancando de Roma, donde era el hijo considerado (en su sentir) como una mera porción del patrimonio paterno, enumera las leyes que sobre el asunto ha habido en Francia, hasta llegar al Código civil, en el cual encuentra varias lagunas: por ejemplo, el que no se haya fijado un mínimum de edad, en que el padre pueda *pedir* al presidente del Tribunal de 1.<sup>a</sup> instancia la orden de arresto; el que, si el hijo tiene más de 15 años, sólo pueda el padre *requerir* la orden de arresto, que el presidente puede negar arbitrariamente; el no decir nada del padre pobre, que no puede pagar los gastos ocasionados por su hijo en la prisión; como tampoco de los padres ausentes, detenidos, divorciados, extranjeros, etc.

Expone después el autor su proyecto (que dice ha merecido favorable aco-

gida), en el cual, el derecho de corrección es como una prerrogativa del de guarda, pues sólo la persona á cuyo cargo está el niño, y que ha de velar por su educación, es la que, conociendo sus defectos, puede corregirlos. Rechaza la vía de la autoridad, que se aplica rara vez y que, más que ventajas, tiene peligros. Establece el internado rigurosamente celular en las casas de corrección, sin que pueda prolongarse por más de seis meses.

Describe después minuciosamente la práctica que se sigue en el Tribunal del Sena y la documentación necesaria; trayendo curiosas estadísticas de las demandas de corrección paterna admitidas y rechazadas, del estado de los demandantes, la edad, profesión, etc., de los sometidos á tales demandas; y deduciendo que aquella corrección, aun en las condiciones imperfectas en que hoy se lleva á cabo, produce un efecto muy útil, pues pocos sometidos á ella dan motivo de nuevas quejas, lo cual corrobora la afirmación de que es el primer remedio contra el aumento de la criminalidad.

Para terminar el libro, hace las siguientes afirmaciones. Como la criminalidad, en general, aumenta, por la perversión de la infancia, que á su vez nace de la desorganización familiar, dejando esto último para otros, hay que atender á la infancia y corregirla; 1.<sup>o</sup> paternalmente, y 2.<sup>o</sup>, después, con el envío á la corrección. Para aplicar estos dos sistemas, es preciso crear establecimientos apropiados á las diferentes categorías que comprende la infancia abandonada ó culpable, y encontrar el medio de inspirarle una educación, una moral, que la preserve y dirija; educación que ha de fecundar también los frutos, demasiado amargos á su entender, de la instrucción tan liberalmente distribuída hoy y que debe ser animada por el Cristianismo.

Se ve, pues, que tanto este libro como los otros dos de que antes hemos hablado, no abundan en soluciones prácticas ni de gran novedad; aunque, por lo menos, reconocen la importancia de la cuestión y exponen y estudian multitud de hechos que, revelando la existencia de muchos males y defectos, dan el primero y más importante paso para llegar á corregirlos.

## PESTALOZZI Y LA EDUCACIÓN NACIONAL,

por Fichte.

(Conclusión) (1).

...Hay dos maneras muy distintas de subordinar al todo el *yo* personal. La primera, de que nadie puede prescindir, es la sumisión á las leyes de la constitución establecida para el buen orden general; el que las obedece no puede ser censurado, pero tampoco tiene que esperar por ello aprobación alguna. En cambio, el que las desobedezca merecerá públicamente desaprobación y censura, si la falta ha sido pública; y si eso no basta, se agregará un castigo proporcionado. La segunda forma de subordinación del individuo á la especie no es exigida, pero se ofrece de buena voluntad, y consiste en aumentar y desarrollar el bienestar del conjunto mediante sacrificios voluntarios.

Para inculcar desde los primeros años al discípulo la idea de la relación entre la simple legalidad y esta segunda virtud de un orden superior, convendrá permitir á quien observe bien la primera ciertos sacrificios voluntarios que recompensen su sumisión á la simple legalidad; debiéndose, por lo contrario, rehusar aquella facultad á aquel que no tenga de sí propio una seguridad absoluta respecto de la legalidad.

Ya antes indicamos los objetos de estos sacrificios voluntarios: luego los precisaremos. No hay que concederles más que una aprobación activa, palabras de aliento, nunca recompensas públicas, que pudieran corromper el carácter, llenarlo de vanidad y apartarlo de su independencia primera. Todo debe quedar en la intimidad y dentro del alumno solo: el estímulo no debe ser otra cosa que la expresión exterior de la buena conciencia del discípulo y la afirmación de su contenido interior y de su propia estimación. Esto será un nuevo motivo de animación para que en lo sucesivo confíe más en sus propias fuerzas.

Donde haya varios maestros y maestras, como puede suponerse que ocurre de ordinario, cada niño podrá elegir con libertad, según su grado de confianza y según sus sentimientos, alguno entre aquellos como

amigo particular y consejero de su conciencia; le consultará siempre que encuentre difícil obrar bien, y ese maestro le auxiliará dándole amistosos alientos. Será éste el confidente de los sacrificios que voluntariamente aquel se imponga, la persona cuya aprobación corona las buenas acciones. Merced á estos consejeros de la conciencia, la educación ayudará á todo alumno á conseguir á su modo un grado cada vez más alto en el arte de vencerse y dominarse á sí mismo; así adquirirán desarrollo progresivo aquella firmeza é independencia que deben terminar la educación y completarla para el porvenir, haciendo dueño de sí al alumno. Cuando ya las posea por entero, él mismo señalará el campo de su acción moral; verá con claridad lo que en este dominio se contiene, sin tener ya necesidad del testimonio de los demás, puesto que es capaz de juzgarse á sí mismo con justicia; ya desde este momento goza de mayoría.

Y tenemos ya nuestro plan dispuesto para ponerlo en ejecución, pues lo que acaba de exponerse es lo que llena las lagunas anteriores. Este contento de poseer el derecho y el bien por ellos mismos reemplazará á la esperanza de las recompensas y al temor del castigo, que son los medios materiales en uso hasta hoy, y deberá ser el único móvil de toda la vida ulterior.

II. Tal es el principio fundamental de nuestra Pedagogía. La primera cuestión que ahora ocurre es ésta: ¿cómo ha de crearse este contento? En verdad, no podrá ser *creado*, porque el hombre no es capaz de hacer cosa alguna de la nada. De ser realizable en alguna parte nuestro proyecto, tiene que existir originariamente este contento y ser amado por todos los hombres sin excepción. Y así es efectivamente: todo niño, sin excepción, quiere ser bueno y recto; pero no se trata en modo alguno de aquel bienestar material que apeetece todo animal joven. El amor es el elemento fundamental del hombre y existe con igual título que el hombre perfecto; nada puede agregársele, pues vive independiente, por cima de las manifestaciones progresivas del mundo sensible. El único bien á que se adhiere la vida sensible de éste es el conocimiento claro: con él, y al

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

mismo tiempo que él, se desenvuelve; pero este desenvolvimiento marcha lentamente, y en este caso, ¿cómo asegurarle, á la vez que el ejercicio de este amor innato durante el período de ignorancia, hasta el momento en que la aparición del conocimiento claro forme un conjunto ordenado de las nociones del bien y del derecho á que va unido aquel contento moral, futuro móvil de la vida?

La sabia naturaleza ha resuelto estas dificultades sin necesitar nuestro auxilio: la conciencia que nace en el *yo* íntimo del niño se exterioriza á sus ojos y toma cuerpo en el juicio de los hombres de edad madura. Hasta que en él aparezca un juez racional, su natural tendencia le lleva hacia esta edad madura en que se refleja su conciencia exterior, mientras tanto que en sí mismo se desenvuelva la suya propia. Esta verdad, no apreciada hasta hoy, debe la nueva educación reconocerla, y orientar hacia el bien este amor que en nosotros existe antes de que ella intervenga. Este candor, esta confianza ciega del niño en la superioridad de los hombres maduros no han sido todavía utilizados, en general, más que para corromperlos: en virtud de su inocencia y su confianza natural en nosotros se les ha podido inculcar, en vez del bien que aquel interiormente deseaba, nuestro mal, del que hubiera huído con disgusto, á ser capaz de reconocerlo; y esto, antes de haber podido distinguir el bien del mal.

Es esta la mayor falta que pesa sobre nuestra época; y así se explica que veamos diariamente que los hombres son tanto peores y más egoístas, cuanto más edad tienen y más alejados están de sus primeros años de inocencia, de la cual todavía conservan algunas aspiraciones hacia el bien. Demuestra también esto que la generación presente, si no se la aísla en absoluto, dejará tras de sí necesariamente otra posteridad más corrompida; y ésta, á su vez, una descendencia peor aún. Por esto ha podido decir con toda razón un educador de la humanidad que valiera más arrojar desde luego todas esas gentes á lo más profundo del mar con una piedra al cuello.

Es calumniar á la naturaleza humana pretender que ha nacido en pecado. De ser así, ¿cómo había de adquirir esta misma

idea de pecado, la cual no aparece más que por oposición á la de no—pecado? No; es la vida misma lo único que puede hacer pecadores; y habitualmente era antes la vida humana el desenvolvimiento cada vez más grande de esta pena.

Lo que acabamos de decir muestra con nueva evidencia la necesidad de formar sin tardanza una escuela para esta educación. Si fuese posible apartar la futura juventud de todo contacto con las personas de edad madura y dejarla crecer sin educación alguna, podría verse el resultado. Pero si la dejamos en nuestra compañía, se educará por sí misma á imagen nuestra, aun sin quererlo ni saberlo nosotros. Nuestros modos de obrar se impondrán á ella como modelos, y no deseará más que parecerse á nosotros. Pero la mayor parte de nosotros estamos falseados completamente, muchas veces sin advertirlo, por creer, con igual candidez que nuestros hijos, que tal estado, desnaturalizado, es el bueno; y todavía, cuando pudiésemos despojarnos, aun á la vista de nuestros hijos, de todo aquello que un largo hábito ha convertido en *nuestra segunda naturaleza*, ¿cómo cambiar nuestro espíritu viejo por uno nuevo? Al contacto nuestro es inevitable que los niños se corrompan; si les tenemos algún amor, debemos alejarlos de nuestra atmósfera corrompida y buscarles una morada más pura; debemos colocarlos en compañía de hombres que posean (al menos en lo posible, y sean como quiera en el fondo) la costumbre de pensar que los observan los niños y de contenerse y que sepan cómo hay que conducirse delante de ellos. No debemos traerlos de nuevo á nuestra compañía, hasta que hayan aprendido á detestar por completo nuestra corrupción, sabiendo así que están asegurados de toda infección.

Tales son los puntos que hemos creído necesario desenvolver tocante á la educación moral en general.

Deben, por tanto, estar enteramente separados los niños de las personas de edad madura, permaneciendo con sus educadores y preceptores; ya lo hemos recordado varias veces. Claro es que los dos sexos deben educarse de la misma manera. Haciendo escuelas enteramente distintas para muchachas y muchachos, iríamos en

absoluto contra el fin que nos proponemos y quedarían destruidos muchos de los principios fundamentales de la educación de un hombre perfecto. Las materias de enseñanza son las mismas para ambos sexos; y la diferencia de trabajos manuales puede fácilmente mantenerse, aunque se haga común el resto de la educación. La pequeña sociedad en cuyo seno se ha formado el hombre debe componerse de los dos sexos, lo mismo que aquella otra mayor en que entrará algún día; ambos sexos deben aprender, el uno en el otro, á conocer y á amar la humanidad desde el principio; á hacerse amigos y amigas, antes que su atención se fije en las diferencias de sexo y antes que se hagan maridos y mujeres. Las relaciones entre los sexos, esto es, la protección vigorosa de un lado y el auxilio amante del otro, deben tener su puesto en la nueva educación y ser enseñados á los alumnos.

III. Si se tratase de poner en ejecución nuestros proyectos, lo primero sería establecer leyes para la organización interna de estas casas de educación. Una vez bien comprendidos los principios que dejamos explicados, la tarea será fácil, y no hay para qué detenernos más en ese punto.

Una de las fundamentales exigencias de esta nueva educación nacional es que debe comprender los trabajos manuales de suerte que parezca (á los alumnos por lo menos) que la escuela se basta á sí misma, y que cada uno se eduque en la persuasión de que contribuye á ello con todas sus fuerzas. Aparte la economía y los recursos con que puede contar nuestro plan, debe tenerse en cuenta que no será logrado este fin, á menos de conformarse con nuestro método. En efecto, aquellos que no reciben otra educación que la nacional general están destinados á formar parte de las clases obreras y se les debe formar de modo que se hagan excelentes trabajadores; de otro lado, la convicción de que puede uno bastarse á sí mismo en la vida, sin depender de otro, constituye parte de la independencia personal, más de lo que parece creerse hoy, y es, á la vez, condición también de la independencia moral. Hay, pues, que hacerse cargo igualmente de otra parte de la educación, hasta hoy

abandonada al azar, esto es, de la educación doméstica, no considerada desde el estricto punto de vista de la economía, sino desde el superior de la moralidad.

Considera á menudo nuestra época como un principio absoluto que debe uno adular, arrastrarse, dejar que lo empleen de cualquier modo, si quiere vivir, y que no es posible pasar por otro camino. Para reconciliarla con la máxima contraria (según la cual vivir así no es vivir, sino morir), no basta mostrarle el heroísmo; es menester aprender á practicarlo, á vivir con honor. Observemos de cerca las personas que se distinguen por su conducta deshonrosa; se verá siempre que no han aprendido á trabajar, ó que detestan el trabajo y nada entienden de las cosas domésticas. Por lo mismo, nuestro educando debe estar habituado al trabajo, y en su virtud puesto á cubierto de la tentación de emplear medios injustos para asegurar su existencia material; uno de los principios más fuertemente grabados en el fondo de su corazón deberá ser el de lo vergonzoso que es buscar sus medios de subsistencia de otra suerte que en el trabajo.

Quiere Pestalozzi que se ocupe el alumno en una porción de trabajos manuales mientras se instruye; y no negamos la posibilidad de esta combinación, con tal que, según él mismo dice, conozca ya bien el niño el trabajo manual; pero creemos también que aquel plan proviene de la estrechez de su fin primitivo (1). En nuestra opinión, debe considerarse y presentarse la enseñanza como algo tan sagrado y digno de respeto, que debe ocuparse en ella por entero la atención del discípulo, sin distraerse á otro lado. Así, pues, durante los años que éste pase en el taller ejercitándose en las horas de trabajo en labores manuales (coser, hilar, etc.), será bien, creemos, para mantener su espíritu en vigor, agregar ejercicios intelectuales en común. Mas entonces el trabajo manual ocupará el primer lugar, y los ejercicios intelectuales no se mirarán sino como juego y distracción.

Todos estos trabajos manuales de los

(1) Que es, como ya vimos, el de auxiliar á los niños pobres y ponerlos en situación de ganar su vida lo más pronto posible.

más pequeños deben por lo general ser considerados como secundarios: el principal será el trabajo del campo, la jardinería, los cuidados que se deben á los animales: en una palabra, todos aquellos trabajos manuales que sean necesarios en este pequeño Estado. Claro está que la parte que á cada uno se exija ha de ser proporcionada á sus fuerzas corporales y á su edad, encomendando el resto á las máquinas ó instrumentos que se adopten.

El objeto principal es hacer comprender á los alumnos, hasta donde sea posible, los principios de aquello que hacen: deberán, por tanto, conocer, en la medida precisa para sus trabajos, cuánto se refiere al desarrollo de las plantas, las costumbres y necesidades de los animales, las leyes de la mecánica. De este modo resultará su educación un curso metódico de los oficios que más tarde habrán de practicar, y esta *visión directa* formará cultivadores reflexivos y pensadores; ennoblecerá y espiritualizará el trabajo mecánico; hará á un mismo tiempo una cosa que se comprenda y una cosa que asegure las necesidades materiales de la comunidad. Aun viviendo con los animales y con la tierra, seguirá el discípulo en el dominio de las cosas espirituales y no bajará al mundo material.

La fundamental ley de este pequeño Estado doméstico debe ser que no se emplee para la alimentación, el vestido, etc., cosa alguna que no haya sido fabricada y producida en el mismo. Si el pequeño Estado necesita recurrir fuera de él, se le darán objetos en bruto, como todo lo que posee, y sin que sepan los alumnos que se ha aumentado su capital, ó bien de aquellos donativos se hará un préstamo, reembolsable á plazo fijo. Cada uno trabajará con todas sus fuerzas para que la comunidad se baste á sí misma, sin pedir jamás cuentas á esta y sin crearse derecho alguno á la más pequeña propiedad.

Todos sabrán que se deben á la comunidad, que con ella han de gozar y sufrir; de esta suerte tendrá una visión clara de la independencia honrosa del Estado y de la familia de que ha de formar parte un día, y de la relación de sus diferentes miembros unos con otros. Además, estos principios adquirirán en su carácter raíz indestructible.

IV. Supuestas estas nociones sobre el trabajo manual, debe tratarse de la educación de los sabios, que no es sino una parte de esta misma educación nacional universal, sobre la que se apoya.

Hemos dicho que esta educación del sabio es una subdivisión de la educación nacional universal. No entraremos á examinar ahora si el hombre que se cree con bastantes recursos para estudiar ó entrar en las clases cultas del tiempo pasado, podrá seguir la antigua forma de educación científica. La experiencia mostrará qué papel harían la mayor parte de estos sabios al lado del hombre del pueblo, salido de la escuela de la nueva educación, si es que ésta se aplica alguna vez. En cuanto á compararlos con los verdaderos sabios formados en la escuela nueva, según nuestra educación científica, no hay que pensar siquiera en ello.

No hablaremos, pues, sino de la educación de los sabios conforme á la nueva pedagogía.

Según ésta, el futuro sabio debe haber pasado por la educación nacional común; debe recorrer por completo la primera parte, que desenvolverá sus conocimientos en el dominio de la sensación, de la inteligencia y de cuanto á ellas se refiere. Unicamente el niño que muestre un talento particular para los trabajos intelectuales y notable inclinación hacia el mundo de las ideas, es quien tendrá derecho á abrazar esta nueva carrera. Pero en estas condiciones, hay que abrirla á todo alumno que posea esas cualidades, sin reparar en las diferencias de origen ó de nacimiento. En efecto, el sabio no existe para su utilidad personal: todo su talento es propiedad de la nación, propiedad de la cual no se podría privarla.

El que no es científico tiene la misión de mantener al género humano en el grado de civilización que él mismo ha conquistado: el sabio debe extender este progreso según nociones claras y los progresos de un arte racional. Debe, merced á su conocimiento de la época presente, estar siempre dispuesto á adivinar el porvenir y á prepararlo en la actualidad, de manera que facilite su progreso. Para ello, necesita tener una noción clara del estado anterior de cosas, estar libre y sin trabas en su *pensar* puro, inde-

pendiente del mundo de las apariencias, y poseer su lengua hasta en las raíces vivas y creadoras, á fin de poder comunicar sus ideas.

Todo esto exige una actividad espiritual y sin dirección extraña, así como la facultad de reflexionar en sí mismo. Por esto, desde el momento en que se haya decidido su vocación, deberá ya estar el futuro sabio habituado á estos ejercicios: no pensará, pues, bajo la férula de un maestro perpetuamente presente, como aquel que no ha de ser sabio.

En esta carrera, que exige una multitud de conocimientos accesorios, inútiles completamente al que no es un sabio, estas reflexiones personales serán el trabajo, la ocupación diaria del sabio. En él debe ejercitarse, exento como está de los demás trabajos mecánicos.

La educación nacional común ha elevado ya á la dignidad de hombre á este sabio del porvenir: para esto ha seguido los mismos cursos que los otros. Durante las horas consagradas por los demás alumnos al trabajo manual, se le ejercitará en la reflexión, en la cual debe vivir. Ya se le han dado las nociones generales sobre el trabajo de los campos, las artes mecánicas y otros trabajos manuales destinados á formar el hombre, puesto que ha debido adquirirlas durante su estancia en la primera clase de la nueva educación. Mas es evidente que menos que á ningún otro se le debe dispensar de los ejercicios corporales.

En cuanto á las materias particulares de la enseñanza del sabio, no entra su designación en el plan de este discurso, como tampoco el método que en su estudio deba seguirse.

## REVISTA DE REVISTAS.

### ALEMANIA.

#### *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.*

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

#### ABRIL.

*La ptiriasis en las escuelas primarias*, por el Dr. H. Neumann, profesor de pediatría en la Universidad de Berlín.—Describe la marcha de la enfermedad que los parásitos de la cabeza producen en la piel del niño, y que las uñas de éste, al rascarse

propagan á otras partes del cuerpo; el paciente se queda pronto pálido y delgado. El remedio es lavarle por la noche la cabeza con petróleo, envolviéndosela después en un paño sujeto al cuello; por la mañana, otro buen lavado con agua tibia y un poco de sosa, peinarle con peine espeso, y por último, una untura con aceite de colza, repitiendo la operación cada tres días. La facilidad del contagio exige una cuidadosa inspección de los niños. En las escuelas de Berlín está muy extendida la ptiriasis.

*Consejos facultativos para los alumnos míopes*, por el Dr. Trompetter, oculista.—Se debe evitar: leer ó escribir con el cuerpo inclinado, ó estando acostado, á la luz del crepúsculo ó con luz artificial insuficiente; hacer encajes, zurcidos delicados, crochet y aun costura en tela blanca. Se cuidará de conservar los pies calientes, el cuello libre y de ensayar periódicamente la distancia á que se puede leer la letra pequeña.

*Décima sesión de la Comisión de Higiene escolar de Nürenberg* (5 Noviembre 1895), por el Dr. Autenrieth.—Sobre el discurso del Dr. Schubert, explicando la organización que el servicio médico escolar debe tener en las grandes ciudades, vencido ya el obstáculo de la escasez de higienistas: un médico, jefe superior, y á sus órdenes suficiente número de médicos de distrito (no pasando éste de 2.000 niños); una visita mensual, al menos para cada clase; médicos especialistas, cuando sea menester. El jefe debe ser oído en todas las cuestiones que discuta el consejo de inspección escolar. Otros miembros, entre ellos el profesor Glauning, se ocuparon en varios detalles tocante al aspecto administrativo de este servicio.

*La higiene escolar en Inglaterra*, por el Dr. Kotelmann (*continuación*).—Encarece la limpieza que reina en urinarios y retretes, con agua, luz y ventilación abundantes; en cuanto al principio de que no debe ejercerse vigilancia sobre el niño en tales sitios, lo encuentra discutible. Las clases, perfectamente iluminadas, aunque se usan los mecheros de gas al descubierto, lo cual sea quizá causa de las numerosas miopías de los alumnos. Esmerado servicio facultativo en los casos de infección. En las escuelas de Londres, tiene el médico 400 libras (10.000 pesetas) de sueldo.

*Artículos de Revistas pedagógicas.*—*Epidemia de conjuntivitis producida por pneumococcus.*—*Higiene de las escuelas en Rusia.*—*Enfermedades por imitación, principalmente en los internados.*—*Profilaxis del sarampión.*—*Elección de profesión en las escuelas de Londres.*—*Propagación de la difteria según las edades.*—*Enseñanza de gimnástica é higiene en las escuelas elementales y secundarias del Japón (1).*—*El mechero Auer en las escuelas.*—*Desinfección de los libros escolares.*—*Los cinturones de goma para los alumnos.*—*Noticias.*—*Disposiciones oficiales.*—*Bibliografía.*—(J. Ontañón.)

## FRANCIA.

*Revue internationale de l'enseignement.*—Paris.

## ABRIL.

*Las imprudencias de la caridad,* por C. Dejob.—Resumen de una conferencia, que critica severamente primero el modo actual de dar limosna, no sólo por el egoísmo que supone, sino por los males que causa á los verdaderos pobres la parte que se llevan los falsos. Todavía considera más perjudiciales otras imprudencias que, en su sentir, tienden á corromper, no una parte de la clase popular, sino toda ella, y á preparar el trastorno completo de la sociedad, v. gr.: el afán de pensar que el egoísmo contemporáneo ha llevado la miseria á un grado que nunca tuvo y la idea errónea de que ésta terminaría, si todos se uniesen para la obra de la caridad; cuando lo que hay que suprimir son los defectos que engendran la pobreza. Como remedio á las imprudencias de la caridad, Bourdaloue aconsejaba pensar en la muerte; pero este lenguaje se escucha ya muy poco y será más eficaz pensar en la patria. Cuantas veces estemos tentados á disipar un dinero de que Francia pueda necesitar un día, pensemos que de improviso puede la necesidad imponernos la más santa y la más costosa de las empresas.

*El nuevo régimen de la licenciatura en ciencias,* por E. Bichat.—Contestación á la nota inserta en esta misma Revista el mes pasado, por M. Rayet (2). Para M. Bichat, el nuevo plan responde por completo á los

deseos manifestados por las diferentes Facultades de Ciencias en la información de 1893; indica brevemente cómo podrán vencerse los obstáculos que M. Rayet presenta.

*El Museo social,* por X.—La idea de este Museo, nacida en la Exposición internacional de 1889, no se ha llevado á efecto hasta que, en 1894, el conde de Chambrun comunicó á sus amigos el proyecto de fundarlo; y pocos meses después se establecía en la calle de Las Casas, 5, contando con una renta de 100.000 francos anuales. Desde entonces, ha desarrollado una gran actividad, creando los siguientes servicios: consultas, informaciones y misiones, circulares y corresponsales, conferencias, biblioteca, exposición de economía social. Aparte de la suma destinada al sostenimiento del Museo, el fundador ha instituído otra cantidad igual para premios á los obreros y para concursos sobre cuestiones relativas al mejoramiento de su suerte. Los dos temas propuestos actualmente son: «Participación en los beneficios» (para 31 Diciembre 96), y «Asociaciones obreras y patronales» (para 31 Diciembre 97); se destina á cada uno 25.000 francos, que pueden ser distribuídos entre los mejores trabajos que se presenten.

*La literatura francesa en la enseñanza alemana,* por E. Ritter.—Presenta, como prueba del interés con que se estudia en Alemania la lengua y literatura francesas, una lista de los autores franceses, tomada de la *Guía para la literatura francesa é inglesa de las escuelas,* por un escolar.

*La reforma de la enseñanza del Derecho en Colombia,* por Ed. Champeau.—Este trabajo ha sido presentado como informe al Ministro de Instrucción pública de Colombia, por su autor, antiguo alumno de la Facultad de Derecho de Paris, llamado á la Escuela Nacional de Bogotá, donde explica Derecho romano y Derecho civil. El decreto de 15 de Febrero de 1896, reorganizando la enseñanza del Derecho, sigue casi por completo las ideas de M. Champeau.—Este divide los estudios de la Facultad en dos períodos: licenciatura y doctorado, destinado el primero á los que hayan de dedicarse á las diferentes carreras jurídicas (abogacía, magistratura, etc.), y el segundo á formar hombres de ciencia, especialistas en cada una de las ramas de

(1) Tomado de nuestro BOLETIN.

(2) BOLETIN anterior, pág. 120, col. 1.<sup>a</sup>

Derecho. La licenciatura comprende tres cursos, de á dos semestres, con dos clases diarias (Derecho romano, civil, penal, mercantil, económico, público, administrativo, internacional público y privado, procesal, economía, historia general y filosofía del Derecho). Establece un examen final en el 3.<sup>er</sup> año (grado de licenciado), y propone la supresión de la tesis de licenciatura, que, si ha de ser una obra personal, excede de los conocimientos de los alumnos de este período. El del doctorado se organiza en otros tres cursos: dos obligatorios, dedicados á profundizar en el estudio del Derecho romano y el civil comparado, y á los cuales sigue un examen riguroso; y otro, destinado á formar especialistas, en el cual tiene cierta libertad el alumno para la elección de asuntos (Derechos civil, mercantil, penal, público, etc., comparados; historia y filosofía del Derecho, sociología, ciencias económicas, etc.) Después de otro examen, presenta una tesis, también elegida libremente, y que discutirá ante un tribunal de profesores de la Facultad (1).

*Crónica de la enseñanza.—Argelia.—Trabajos de las Escuelas superiores (2) en 1894-95.*—I. *Situación general.*—Sigue creciendo siempre el número de estudiantes: 775 inscripciones (84 más que en el curso anterior).—II. *Trabajos de los profesores.*—a) *Derecho* (continúan publicando la *Revista argelina y tunecina de legislación y jurisprudencia*; además, 3 profesores han publicado 4 trabajos ó series de artículos); b) *Medicina*; 39 publicaciones de 14 profesores; c) *Ciencias* (entre sus trabajos, merecen citarse los referentes al servicio meteorológico y la confección de estadísticas retrospectivas, que sirven para la publicación colectiva de un *Ensayo de climatología argelina*; además, 26 publicaciones, debidas á 15 profesores); d) *Letras*: lo más importante, la publicación del *Boletín de correspondencia africana* (arqueología, historia, filología y etnografía de África); y 36 trabajos de 13 profesores.—III. *Estadística particular de las Escuelas superiores, del bachillerato y de*

*Certificados de árabe y de Kabila.—Caen.—Trabajos de las Facultades de Caen y de las Escuelas superiores de Rouen en 1894-95.*—I. *Discurso del Rector* (M. Zévort). Últimas modificaciones introducidas en las diferentes Facultades; liberalidad del Ayuntamiento de Caen (1.500.000 francos, de una vez, y subvención anual de 30.000 francos, por treinta años), con la cual, y la ayuda del Estado, se ha creado una cátedra de historia de la literatura y del arte normandos, encomendado á M. A. Gasté; creación de la Sociedad de Amigos de la Universidad de Normandía (cuenta con 450 miembros en un año de existencia), que también contribuye á sostener la clase citada y que ha establecido además otra de Lengua y literatura inglesas.—II. *Deseos de las Facultades.* La de Letras pide un curso complementario de historia del arte, y otro de arqueología y paleografía.—III. *Distinciones obtenidas por profesores de las Facultades de Caen.*—IV. *Estadística particular de las Facultades.* En Derecho, se ha dado (gracias principalmente á la subvención de la Sociedad de Amigos de la Universidad) varios cursos, entre otros uno de Instituciones anglo-normandas. Datos estadísticos sobre las Facultades de Letras y Ciencias, Medicina y Farmacia, así como sobre las Escuelas preparatorias (semi-Facultades) de Rouen, trabajos de sus profesores, etc.

*Alemania.—Estadística de las Universidades en 1894-95.*—I. *Cuadro de los profesores de todos los órdenes.*—2. *Cuadro de oyentes y estudiantes de todas las Facultades, alemanes y extranjeros.*

*Reino Unido.—Irlanda.*—Nota sobre la reunión general de los arzobispos y obispos (católicos) de Irlanda, en 16 de Octubre de 1895. Se quejan de que la enseñanza universitaria está desatendida, perjudicando así la cultura intelectual y moral, perjuicio agravado por el hecho de que, siendo los católicos mayoría en Irlanda, los propietarios son los más pobres, imposibilitando de este modo el suplir con la beneficencia privada la ausencia de dotaciones del Estado. Resoluciones más importantes adoptadas: I. *Enseñanza universitaria.* Reclamación de la igualdad entre católicos y no católicos para los auxilios por el Estado. Reorganización de la Universidad y sus colegios, en igualdad de condiciones para

(1) El nuevo sistema, pues, se funda en la distinción entre estudios profesionales y científicos, contra el sistema de Alemania —(N. de la R.)

(2) Que vienen á sustituir en Argelia á las Facultades. —(N. de la R.)

unos y otros. II. *Enseñanza secundaria*. Igualdad en el Consejo que la dirige, ya que las Escuelas católicas ganan más de la mitad de las becas, premios y recompensas concedidas anualmente. III. *Primera enseñanza*. Petición de que se supriman las restricciones de la libertad religiosa en las Escuelas frecuentadas exclusivamente por niños católicos ó protestantes, allí donde la organización escolar permita tener Escuelas separadas para cada una de las dos confesiones. Queja de que se mantengan las Escuelas «modelos», condenadas por más de una Comisión Real y que sólo aprovechan casi los protestantes. Deseo de que se provea la enseñanza confesional de sordo-mudos, ciegos, idiotas, etc.

*Holanda.—Amsterdam.—La Facultad de Teología de la Universidad.*—Ofrece la particularidad de que en ella se educan á la vez, en el seno de la misma Facultad, alumnos de diferentes religiones.—*Utrecht.—Escuela de veterinaria:* años 1893-94 y 1894-95: datos estadísticos.

*Rusia.—Universidad de San Petersburgo.*—Datos estadísticos relativos á profesores y alumnos.—*Tiflis.* La prensa del Cáucaso pide la creación de una Universidad en Tiflis, fundándose en el número de habitantes de esta región y en que la población universitaria calculable no sería inferior á la de otras Universidades rusas.

*Noticias é Informes.—Enrique Marion:* noticia biográfica por M. Dreyfus-Brissac.—*La Reforma del Consejo superior de Instrucción pública.* Texto del proyecto de ley debido al actual Ministro M. Combes.—*Discursos pronunciados por el Ministro de Instrucción pública, al poner la primera piedra del Liceo de señoritas, de Niort, y del Liceo de Beauvais.*—*El tercer centenario de Descartes.* Para celebrarlo (La Haye-Turena, 31 de Marzo de 1896), se han reunido en la Sorbona, bajo la presidencia de M. Liard, Director de enseñanza superior, algunas personas aficionadas á los estudios filosóficos y han acordado, creyendo era el mejor modo de perpetuar la memoria del filósofo, hacer una edición completa y definitiva de sus obras, ya que la de Cousin es incompleta y está agotada, según el pensamiento expuesto por M. Javier Leon, y de los otros fundadores de la *Revista de Moral y de Filosofía*. Dicha edición, que comenzará en

breve, será dirigida por MM. Paul Tannery, ingeniero del Estado, y M. Carlos Adam, profesor en la Facultad de Letras de Dijon, y se dividirá en 10 tomos, en 4.º, con caracteres elzevirianos, doble paginación (de la actual edición y de la edición original) y la reproducción de las figuras que el mismo Descartes puso á su texto. Editor, Leopoldo Cerf.

*Actos y Documentos oficiales.—Bibliografía.—Revistas francesas y extranjeras.*—(P. Blanco.)

#### *Revue Pédagogique.—Paris.*

ABRIL.

*Las nuevas cartillas (livrets) de moral,* por F. B.—Se trata de la enseñanza práctica y popular de la moral en las escuelas, mediante cuadernos escritos por cada maestro. Ya en 1883, M. Boutroux ensalzaba este sistema, cuando aún se hallaba en sus comienzos. Hoy, los nuevos libritos no encuentran la fuerte oposición de otros tiempos y representan un gran progreso. A los grandes autores han sucedido nombres modestos. Esto se debe á que aquellos han podido trazar el cuadro general, pero no adaptarse á las necesidades diarias de la escuela, obra que corresponde á la nueva generación de moralistas. Según el autor, conviene que los niños aprendan los libritos de memoria, apoyándose en la opinión de M. Pécaut de que en toda escuela deberían los niños aprender una especie de resúmenes, que, bien sabidos, dieran base á los demás ejercicios intelectuales. M. Ch. Dupuy ha hecho más: ha tomado parte en una publicación de *Cartillas de enseñanza y de educación*, que en la moral son una reunión de fórmulas claras, cortas, imperativas, á la manera de las antiguas máximas, y que, para más parecido, hasta se estampan en cartones, que se cuelgan en la pared como los mapas. Sin duda resultan áridos; pero esta falta, dice M. Dupuy, se suple con la lectura de libros como el *Primer año de instrucción moral y cívica*, de Pedro Laloí, colección de relatos atractivos y familiares, modelo en su género. El autor defiende esta enseñanza moral, calificada por algunos de estrecha, y que según él no tiene más pretensión que enseñar «lo que pertenece al patrimonio común de la

humanidad, lo verdadero, claro y cierto y reputado tal por todos los hombres, sin distinción de culto ó de opinión».... sin perjuicio de que sobre esta base las religiones desarrollen luego toda su moral particular. Algunos han escrito sus libritos en forma de lecturas graduales, siguiendo así el antiguo sistema, aunque con gran progreso; y si adolecen de ciertos defectos, representan una tendencia digna de aplauso. El autor examina después varias de estas cartillas, insertando lecciones enteras de algunas de ellas.

*Los patronatos escolares*, por P. Beurdeley (conclusión).—El coronamiento de la obra escolar es la colocación del niño. El deber de los fundadores y organizadores de las escuelas, ayudados por los maestros, es señalar á los padres la vocación de sus hijos, deshacer preocupaciones, aconsejarles, antes de que el medio les perjudique. La cosa no es fácil. Se lucha con los padres, cuya repugnancia á las posiciones modestas y al aprendizaje de un oficio produce la empleomanía. Dentro ya del aprendizaje, ó en el trabajo, los padres y los círculos escolares deben seguir influyendo en los patronos. ¿Qué deben ser estos círculos? Como medios materiales, cuentan con las cuotas de los socios (50 ó 100 francos por una vez, ó 5 ó 10 anuales) y las subvenciones oficiales. Para que sean eficaces, debe haber un hombre práctico, firme y tolerante, que sea el alma del círculo. Los miembros de éste, no sólo deben satisfacer su cuota, sino también ejercer todo el influjo moral que puedan, ya tomando un niño en tutela, ya mediante visitas, etc., etc. Se puede utilizar como auxiliares eficaces á los miembros de las comisiones locales, que poco á poco se van convirtiendo en comités de patronato. Los círculos escolares deben influir: 1) *Antes de la escuela*, ya por medio de las varias instituciones dedicadas á la infancia (sociedades de lactancia maternal, *crèches*, etc.), ya directamente en las familias. 2) *Durante el período escolar*. El agente más importante son las cajas escolares, mantenidas con los donativos oficiales ó particulares y destinadas á auxiliar á los alumnos asiduos y á los indigentes. El autor pide más liberalidad en la aplicación de estos fondos, que hoy suelen limitarse á socorrer á los hijos de los pobres de solemnidad. Dos

creaciones importantísimas de estas cajas: las colonias escolares (1) y los viajes ó excursiones de vacaciones, algo descuidados para atender á las colonias. La propagación de las cajas escolares ha encontrado un gran obstáculo: la falta de medios y de iniciativa en los ayuntamientos pequeños. El único remedio sería la fundación de las cajas cantonales (de partido). 3) *Después de la escuela*. Existen ya instituciones que hacen el oficio de los patronatos: las bibliotecas y los juegos escolares; las primeras, para continuar la cultura; los segundos, para contrarrestar el recargo intelectual. El autor prefiere todavía á los juegos la gimnástica, por ser más susceptible de reglamentación. Termina, señalando á todos los ciudadanos, y en especial á los maestros y maestras, el deber de contribuir á la obra social de los patronatos, que, lejos de hacer al niño débil y confiado en los demás, lo elevan, siempre que se dirigen á educar su voluntad, su actividad moral y su energía.

*Consejos á los alumnos normales acerca de su perfeccionamiento físico después de su salida de la escuela*, por M. Jeannot.—La base de la fuerza intelectual y moral es la robustez física, que no se puede obtener sino con la higiene. «Cuidad de los pulmones, viene á decir el autor; no habléis á gritos; renovad con frecuencia el aire de las clases; no calentéis estas demasiado en invierno; haced mucho ejercicio al aire libre; moveos en vuestro cuarto; distribuid bien el descanso (no el ocio) y las distracciones, buscándolas en las excursiones, los juegos corporales, los paseos, viajes, etc.; tened templanza (los dos mayores destructores del universo son la indigestión y el alcohol); y tened en cuenta que una idea viciosa, si no la rechazáis desde un principio, se apoderará de vosotros hasta no poderla desechar.

*Conversaciones científicas.—Hidrografía de las aguas dulces*, por M. C. Vélain (sobre unos trabajos de Morris Davis y de Lapparent).

*Lecturas varias.—Influjo del teatro y la no-*

(1) Se van desarrollando entre nosotros, aunque muy lentamente, desde que en 1887 las introdujo el Museo Pedagógico, que dirige una todos los años; ya las hay en Granada, Oviedo, Santiago, Madrid, Barcelona, León, Balears.—(N. de la R.)

*vela en las costumbres* (extracto de las *Paradojas psicológicas*, de Max Nordau).

*La prensa y los libros.*—*La idea del Estado* (historia de las teorías sociales y políticas en Francia desde la revolución), por Henry Michel.—*Las Memorias de un maestro francés*, por Noël Vauclin: auto-biografía pseudónima interesante, que señala las vicisitudes de un hombre enérgico formado por sí mismo.—*Hombres y cosas de la revolución*, por Eug. Spuller.—*De la educación del niño en la familia y de su significación*, por el Dr. Lesshaft.—1.º, el niño en la escuela tiene un tipo dado por la familia; 2.º, este tipo procede de una educación basada en estimulantes (castigos, alabanzas, caricias, etc.); 3.º, se debe rechazar en absoluto este método, que no produce en el niño más que actos irreflexivos; 4.º, en la escuela se acentúan aún más estos defectos; 5.º, el tipo normal no se obtendrá más que colocando al niño en situación de obrar libremente.—*Los cuadernos azules de Germania; un año de escuela*, por L. Biron.—*Pushing to the front or Success under difficulties*, por Onson Swett Marden (reflexiones morales en pro de la confianza en nosotros mismos).

*Crónica de la enseñanza primaria en Francia.*—Tres manifestaciones de la preocupación actual por la continuación de la obra de la escuela: circular del ministro á los alcaldes, pidiéndoles informes sobre el resultado de las de adultos, para proceder en vista de ellos; otra, del director de primera enseñanza del Sena á los directores de las primarias del departamento, recomendándoles la creación de sociedades de antiguos alumnos, como medio para aquel fin; creación en Mont-de-Marsan de una sociedad para el patronato de la juventud (antes de la escuela, durante ella y después).

*Correo del extranjero.*—*Inglaterra.*—Bill presentado á la Cámara de los Comunes por sir John Gorst, y cuyas novedades principales se refieren á las subvenciones y á la enseñanza religiosa (1).—Excisión de la mayoría conservadora en el *School Board* de Londres.—(G. J. de la Espada.)

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN, pág. 106, nota.

## PORTUGAL.

*Revista de educação e ensino.*—*Lisboa.*

Esta Revista fué fundada y es dirigida por el Prof. Ferreira-Deusdado, uno de los escritores que más se ocupan en Portugal de las cuestiones de enseñanza, y bien conocido además por sus trabajos acerca de los problemas penitenciarios y criminológicos.

ENERO.

*Congreso para la infancia, en Florencia.*—Publica íntegro el programa del mismo.—Se reunirá en Octubre de este año, y tendrá carácter internacional. Constará de las cinco secciones siguientes: Iniciación de una propaganda general en beneficio de la infancia; Mejoramiento físico; Mejoramiento moral; Mejoramiento intelectual; Cuestiones económicas.—El Congreso durará cinco días, salvo trabajos extraordinarios que hicieran necesaria su prolongación; las lenguas oficiales para los informes son el italiano y el francés; de los remitidos en otros idiomas se hará un resumen traducido.

Dos breves artículos acerca del poeta y pedagogo portugués ilustre, que acaba de morir: uno de Bettencourt Ferreira, *La obra de João de Deus*, en que ensalza singularmente la significación poética de este autor y el alcance y valor de su obra; de Ferreira-Deusdado el otro, *La nación ante la muerte de João de Deus*, no menos entusiasta que el anterior, en el que incluye el proyecto presentado por el Gobierno á las Cámaras para costear el entierro y conceder una pensión á la viuda y á los hijos de João de Deus. Este ha sido enterrado en el panteón de los Jerónimos, donde reposan Camoens y Herculano.

*La instrucción primaria en la República de Costa-Rica*, por C. S. B.—La instrucción elemental es obligatoria para los dos sexos, gratuita para costa-ricenses ó extranjeros y costeadá por el Gobierno, que mantiene 300 escuelas, frecuentadas por 20.000 alumnos. Proporción de la población escolar: 8 por 100.—Las escuelas están montadas en un tipo parecido al de los Estados- Unidos.—Además, existen plazas para estudiar en el extranjero, á fin de crear especialistas en las ciencias.—La educación primaria de

los niños comprende siete cursos; la de las niñas, sólo cuatro, aunque pueden ser completados con tres más, de carácter facultativo, en el Colegio Superior de Señoritas.

*La enseñanza de la Historia*, por Gabriel Compayré.—Se ocupa de los sumarios y narraciones, del papel del maestro y del discípulo en la enseñanza de la Historia, de otros medios accesorios (estampas, mapas, etc.) y de las relaciones de la Historia con la Instrucción cívica y con la Geografía.

*La enseñanza de la Geografía*, por el mismo.—Habla primero de los estudios geográficos y del carácter impreso á la enseñanza de la Geografía por Rousseau y Pestalozzi.—Se ocupa en seguida del concepto, tal como hoy se entiende, de la Geografía, y de la utilidad y división que, según dicho concepto, tiene esta ciencia; y después de dar los motivos por los cuales debe comenzarse su estudio en la escuela primaria, hace brevemente la historia de dicha enseñanza en Francia, del carácter actual que tiene, del que podría dársele y de la importancia educativa de la Geografía nacional.

*Boletín bibliográfico*.—Discurso pronunciado en la sesión solemne de la apertura de la Escuela del Ejército en el curso de 1894-95, por el Sr. Marrecas Ferreira.

## FEBRERO.

*La enseñanza de la filosofía tomista*, por Ferreira Deusdado.—Comienza dando una breve nota de algunos, entre los principales escritores portugueses—casi todos pertenecientes á órdenes religiosas—que han comentado ó anotado las obras filosóficas de Aristóteles, de la Escolástica y singularmente de Santo Tomás; de algunos códices importantes de obras tomistas que existen en las bibliotecas portuguesas actuales, procedentes de las antiguas, de monasterios y conventos; y otras notas, que pueden dar idea del movimiento de la filosofía tomista en Portugal en la Edad Media y la Moderna. Se ocupa en seguida del renacimiento del tomismo, á partir especialmente de la Encíclica de León XIII *Aeterni Patris*, que ha hecho volver la vista á pensadores católicos y no católicos hacia esta filosofía; renacimiento que se muestra en las publicaciones de Santo Tomás y de los filósofos escolásticos, en las nuevas revistas de filosofía escolástica, en la creación de nuevas

cátedras dedicadas á estos estudios y en la atención prestada por algunos nombres ilustres en la filosofía contemporánea—Wundt, entre ellos—á la filosofía cristiana medioeval.—No desatiende, sin embargo, el Sr. Ferreira Deusdado, las tendencias de la psicología contemporánea; antes piensa que sus datos son útiles y convenientes, ya que «son los materiales destinados á entrar en las síntesis más comprensibles del porvenir» y que «esta concepción de la psicología está absolutamente en el espíritu de Aristóteles y de Santo Tomás».

*João de Deus*.—Discurso pronunciado en la sesión conmemorativa de su muerte, por A. Baganha.

*La enseñanza de la Geografía*, por G. Compayré (continuación).—Trata en esta parte del buen método, que, según él, debe comenzar en la aldea de la escuela y en las cosas que rodean al niño; habla después de la parte que corresponde á la memoria; de las diferentes clases de material (mapas en general, atlas, mapas murales, relieves, mapas ejecutados por el alumno, globos, libros); del papel del maestro y de las observaciones críticas que en esta enseñanza corresponde hacer á los inspectores en sus visitas á las escuelas.

*Discurso inaugural pronunciado en la Asociación de la juventud católica, por Mons. Jacobini, Nuncio en Portugal*. En él trata de la luz que pueden dar á los estudios históricos y sociológicos y á la resolución del problema social las enseñanzas de las Escrituras y de la Iglesia.

*Boletín bibliográfico*.—Publicaciones recibidas.

## MARZO.

*Origen de los elementos*, por Balthazar Osorio.—Es un fragmento de una tesis que el autor está publicando. En ella trata de algunas de las teorías modernas acerca de la formación de los elementos químicos.

*Historia literaria y pedagógica*, por Antonio José Teixeira.—Publica dos documentos: el 1.º es una provisión del Rey (fecha en Lisboa á 30 de Mayo de 1565) á una consulta del rector, diputados y consejeros de la Universidad de Coimbra, relativa á la formación de los tribunales de exámenes, en que manda se diga á estos que los estatutos dados al rector y á los padres de la Compañía de Jesús del Colegio de Artes de

esta ciudad se cumplan y guarden, y que los exámenes de los licenciados en artes se hagan conforme á dichos estatutos.—El 2.º son los principales puntos dados al Colegio de Artes de la ciudad de Coimbra al ser entregado por el Rey á la Compañía de Jesús (fecha, Lisboa á 1.º Febrero 1557).

*La enseñanza de las ciencias*, por Gabriel Compayré.—Comienza hablando de las enseñanzas científicas que hoy se dan en la escuela; sobre la importancia y utilidad de la Aritmética, el gusto espontáneo que el niño tiene en contar; la distribución de la enseñanza aritmética en tres cursos, y el método general de dicha enseñanza, los medios con que dicha enseñanza cuenta (contadores aritméticos, máquina de contar, cálculo mental), el carácter práctico y económico que debe tener la Aritmética, concluyendo con los consejos á los inspectores.—Aunque menos desarrolladas en la parte que consagra á la Geometría, hace análogas observaciones respecto de su estado actual en la escuela.—En las ciencias físicas y naturales, trata primero del fin con que se han introducido en la escuela, los programas y métodos, la necesidad de un libro (pero de un libro bien hecho), del carácter práctico de esta enseñanza y de la utilidad que para la misma pueden tener los paseos escolares.

*Revista científica* (dedicada al descubrimiento del Dr. Roentgen).—*Boletín bibliográfico*: El Sr. Ferreira-Deusdado hace una breve crítica de las dos obras siguientes: *Missões dos Jesuitas no Oriente nos seculos XVI e XVII*, por Jeronymo da Camara Manuel, Imp. Nac., 1894, y *Milliarios do Conventus Bracaraugustanus em Portugal*, por M. Capella, Porto, 1895.—*Publicaciones recibidas*.—(P. Blanco.)

## ENCICLOPEDIA.

### LA OPINIÓN PÚBLICA

COMO OBJETO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA,

por F. de Holtzendorff (1).

La opinión pública, como una de las manifestaciones del espíritu nacional, no

(1) *Naturaleza y valor de la opinión pública (Wesen und Werth der öffentl. Meinung)*.—Munich, 1879; en 8.º, 159 pág. Traducción directa del cap. 1.

puede olvidarse en las ciencias políticas. La historia de la formación de las Constituciones en el siglo pasado y de las corrientes que se han venido advirtiendo en la política práctica no se atenderían sino imperfectamente si se prescindiera del influjo, ya en sentido restrictivo ya impulsivo, que el estado de esa opinión ha ejercido en los propósitos y en los actos de los principales hombres de Estado.

Bluntschli ha expuesto en varias ocasiones sus ideas sobre la opinión pública, expresándola en su *Diccionario* en las siguientes proposiciones:

«El poder de la opinión pública ha aumentado incesantemente en el mundo civilizado desde cosa de un siglo á esta parte. Todo hombre político se ve forzado á observar esta nueva «gran potencia» que ha venido á ser la autoridad para la muchedumbre ignorante y el estudio de los sabios. La opinión pública supone un *juicio libre*, como cabe en cosas políticas, y no en las religiosas; sin la educación del pensamiento y de la facultad de juzgar, no cabe, pues, opinión pública, que sólo puede prosperar en la vida libre de una nación.

»Es una exageración radical reputar esa opinión como infalible y atribuirle lisa y llanamente la soberanía en el derecho. Puede perturbarse por las pasiones momentáneas de la muchedumbre, y aun extraviársela artificialmente. Pero no es menos censurable el orgulloso desprecio para con ella, que no lo merece por el mero hecho de ser una fuerza espiritual.

«Su valor descansa en la *conciencia común* de los pueblos. Es bueno que estos puedan formarse un juicio moral y una opinión inteligente sobre lo justo y lo injusto, sobre lo que es necesario y útil á la comunidad y lo que le es dañoso. La opinión pública es como el coro de la tragedia antigua y, en conjunto y en grande, lo que el veredicto del jurado en el procedimiento criminal. Nace de innumerables impresiones y percepciones y se manifiesta en las más varias formas: en la conversación libre, en familia, en un salón, en una posada, en las reuniones de todas clases y, ante todo, en la *impresión* y la *representación nacional*. Depende en alto grado del espíritu del tiempo, que la determina y mueve. No

es cierto que reine, pues ni puede ni quiere reinar. Es una *fuerza* pública (*Macht*), pero no un poder público (*Gewalt*).»

Esto escribía Bluntschli en 1862 (1). En lo esencial, después, ha repetido este juicio en su *Política* (1876), con la modificación de dar ahora algo menor importancia á la clase media, como el órgano más adecuado de la opinión pública, á consecuencia del desarrollo de las circunstancias que, desde 1867, merced á la introducción del sufragio universal, habían dado en Alemania á las clases inferiores una significación que antes no tenían (2). El principio sistemático de Bluntschli es contraponer la opinión pública, como un órgano del poder del *pueblo*, al poder del *Gobierno*, y sobre la misma línea que la prensa, las asociaciones y las reuniones populares.

Ya antes, Niebuhr (3) había reconocido á la opinión pública el carácter de una «voz de Dios», en el caso en que es un juicio general dictado, y no imitado: donde parece suponer una especie de unanimidad.

Enteramente otro que este de Niebuhr, es el juicio de Hegel, según el cual esa opinión merece ser tan respetada como desdeñada: lo primero, en su base esencial; lo segundo, en su conciencia concreta. Y pues falta á la opinión pública el criterio para esta distinción, la independencia respecto de ella es la primera condición formal para toda cosa racional y grande, así en la realidad como en la ciencia (4).

Del concepto de Bluntschli sobre la opinión pública y su conexión con la significación de las clases medias, no podían menos de disentir enérgicamente aquellos que, como F. Lasalle (5), en Alemania, y Pietro Ellero, en Italia (6), han combatido radicalmente la afirmación de la superioridad económica, política é intelec-

tual de esas clases en comparación con las masas populares.

Bajo otro punto de vista, completamente distinto del de la mayoría de los políticos, estima Schäffle la opinión pública (1): representa para él un hecho psíquico de la vida social y un fenómeno del espíritu nacional, en que se expresa la coordinación de las masas sociales en torno de centros directivos (autoridad). Esto acontece, tanto respecto de las fuerzas que activamente dirigen la vida intelectual de esas masas, como de la reacción de estas sobre dichas fuerzas, en sentido pasivo. La publicidad, el público, la opinión pública, la prensa, son colocados sistemáticamente por Schäffle unos al lado de otros.

La opinión le parece «la reacción del público, de la inteligencia, sentimiento y voluntad del pueblo, respecto de ciertas ideas, juicios ó inclinaciones directivas. Sin ella, parece difícil aspirar á una acción social, que depende de la parte que en esta toma el espíritu general de la nación ó un determinado círculo social; el valor de la opinión pública, ya se exagera, ya se desestima; nunca es una corriente unitaria, sino una variedad de corrientes particulares, á menudo, completamente opuestas entre sí.»

Ya estas pocas indicaciones de los conceptos de aquellos pensadores que han estudiado nuestro asunto en relación con la vida toda política y social, dejan comprender por qué en las manifestaciones ocasionales de los hombres de Estado, en la prensa de los partidos y en los debates parlamentarios, la opinión pública, tan

(1) Schäffle. *Estructura y vida del cuerpo social (Bau u. Leben des soc. Körpers)*, Tubinga, 1875, t. 1, pág. 452 y siguientes. *Sobre el aspecto psicológico de la opinión pública*. V. también Cattaneo, *Della psicologia delle menti associate*, en los Atti del R. Instituto Lombardo, v. t. III, 1862.

(A estas fuentes, pueden agregarse los trabajos de Tarde, Lombroso, Lebon y otros sobre la psicología de las masas, así como las conferencias de D. Federico Rubio en la *Institución Libre de enseñanza* sobre la «Acción de la palabra sobre las colectividades humanas» (1877) y el libro de doña Concepción Arenal sobre «El delito colectivo». Sobre la opinión pública en general, debe mencionarse el capítulo de la *Política (Grundzüge der Politik)* de Röder, «Teoría de la opinión pública», y el ensayo de D. A. López Selva «Sobre la opinión pública»; ambos publicados en el *BOLETIN* (1891 y 1890). También D. Arcadio Roda ha dado á luz un libro sobre *La opinión*.—(N. del T.)

(1) *Diccionario de Política (Staatswörterbuch)*, publicado por Bluntschli y Brater, t. VII, pág. 345-347.

(2) V. Bluntschli, *Politik; Teoría del Estado moderno*, pág. 186-187.

(3) V. Niebuhr, *Sobre las sociedades secretas en el Estado prusiano y su denuncia. (Über geh. Verbindungen im preuss. Staat etc.)*; 1885, pág. 10.

(4) *Principios de Filosofía del Derecho (Grundlinien der Phil. des Rechts)*, ed. Gans; Berlín, 1883, pág. 411.

(5) Ferd. Lasalle. *Bastiat-Schulze*, 1864, pág. 249.

(6) Pietro Ellero. *La tirannide berghese*, Bolonia, 1879.

pronto es alabada, tan pronto censurada por una misma persona; ora reconocida como tribunal, ora rechazada.

Todas las ideas que desde hace siglos se han expuesto sobre la materia, están sin embargo de acuerdo en reconocerle en los tiempos modernos, y prescindiendo de casos particulares, un *poder* real y efectivo, que merece atención, al menos en nombre de la prudencia política; así como en afirmar que su verdadero valor no puede establecerse por un promedio.

Pero en la literatura general jurídica y política de la época antigua y la moderna, se advierten ciertas discrepancias, especialmente respecto:

1) De la definición de la opinión pública, y en particular, sobre cuándo una determinada opinión puede ser reconocida como *verdaderamente pública*.

2) Del modo de nacer.

3) Del sujeto, á saber: si es la de ciertas clases de la sociedad, ó de la masa.

La opinión pública es, pues, objeto de estudio científico en varios sentidos: para el psicólogo, que intenta establecer con exactitud las relaciones de dependencia y las mutuas reacciones entre los procesos de la vida espiritual del individuo y la de la sociedad; para el historiador de la civilización, que observa y estudia en distintos tiempos y pueblos muy diversas formas de aquel fenómeno, como dentro de unos mismos, según que predominan, ya ideas cosmopolíticas, ya nacionales; para el derecho general político, en cuanto la duración y la seguridad de subsistencia de las formas y constituciones de los Estados parecen depender de una cierta conducta de estos para con la opinión pública (1); por último, para la política, en cuanto trata de reconocer la existencia de aquella sobre determinados asuntos de la actividad del Estado y hallar un criterio, conforme al cual medir su valor en los casos concretos, alcanzando así una regla para la conveniente conducta en la dilatada línea entre estos dos polos: la radical negación de la opinión pública, ó su ciega sumisión á ella.

(1) Este punto de vista es el que apreciaba especialmente J. S. Mill, en sus *Considerations on representative government* (Londres, 2.<sup>a</sup> ed. 1861), páginas 1-13.

Este aprecio y este desprecio, en muy diversos grados, se ofrecen en aquellas personas que se dejan guiar especialmente por los elementos subjetivos de la aversión ó del temor, de la indignación ó la esperanza, y no poco por el criterio de su gusto.

Fuera de Alemania, en el curso del siglo pasado, también se ha reconocido la importancia del problema. Vico creía que no es la sabiduría de ciertos individuos, rodeados de una multitud ignorante é indiferente, lo que puede determinar el progreso de la cultura humana, sino más bien la ilustración del pueblo y el promedio de su sentido y comprensión (1). Romagnosi parece que no se cree en estado de dar una solución aproximada á un problema cuya trascendencia reconoce (2). Entre los modernos filósofos del derecho italiano, Gabba (3) juzga que «la opinión pública es un hecho importantísimo, en que se manifiesta la vida espiritual de los hombres reunidos en sociedad, y en que hasta descansa en gran parte esa misma vida. Es uno de aquellos hechos que, frecuentísimamente, se indica y toma en cuenta por doctos é indoctos en el juicio de las cosas públicas, así como en la política de los Gobiernos, ó en la conducta de los individuos. No por esto ha conducido á una doctrina satisfactoria sobre su origen y proceso genético, y ni aun siquiera se puede decir que se haya reflexionado mucho sobre ella. En los escritores modernos, sólo se hallan únicamente observaciones incidentales so-

(1) Comp. Vico, *Scienza nuova*, v, 2, 2, donde considera la «sapienza volgare», esto es, «el senso commune di ciascun popolo o nazione», como el órgano principal del desarrollo de la cultura.

(2) Romagnosi, en sus *Ricerche sulla validità dei giudizi del pubblico a discernere il vero dal falso*, dice: «Esta opinión pública, cuyas razones, leyes, direcciones, fuerzas, auxilio, aumento y decrecimiento son cosas que no son inmediatas, ni bien comprendidas, ni apreciadas, ni desarrolladas; esa opinión, que es la parte principal de la legislación, de la cual parecen depender otras muchas; ésta, que semeja el ánimo y fin con que el legislador grande y filántropo se ocupa en secreto, mientras que, en la apariencia, parece limitarse á reglas particulares, ésta, aunque tan importante, tan extendida, tan poderosa, no puede participar, por su aspecto total y complejo, de nuestras presentes investigaciones.»

(3) Gabba, *Intorno ad alcuni più generali delle scienze sociali*. (Turín, 1876), pág. 73.

bre el valor racional de la opinión pública» (1).

Pero, no sólo para los procesos psicológicos de la conciencia colectiva de la sociedad y para las ciencias políticas, tendría importancia estudiar la naturaleza de la opinión pública más detenidamente que hasta hoy. También á la ciencia del derecho positivo debería en cierto modo interesarle.

¿Cómo se conduce esa opinión, en comparación con la *conciencia jurídica nacional*? Cuando objetivamente se aplica á ciertas cuestiones de legislación, ó se manifiesta consecuente en los tribunales legos, mediante una interpretación universalmente sostenida y mostrada de la ley ¿es cosa distinta de esa conciencia jurídica del pueblo, aunque idéntica con ella en su origen? Que en muchos países se introduce de grave modo en la marcha de la justicia criminal, sea directamente, por medio de los alarmantes veredictos del jurado, sea indirectamente, influyendo en los jueces, es cosa difícil de negar.

En la legislación penal alemana, el concepto de la opinión pública, generalmente dejado sin determinar, alcanza una cualidad jurídica positiva. «Quien afirma á sabiendas respecto de otro un hecho inexacto, que puede ceder en su menosprecio, ó rebajarle «en la opinión pública», ó perjudicar su crédito, será penado como reo de injuria con prisión etc., etc.» (2).

Ninguno de los comentadores del Código ha considerado necesario someter á un estudio detenido la relación del juez con la opinión. Y sin embargo, caben en el particular ciertas dudas; por ejemplo: si en algún caso puede discutirse la existencia de una opinión pública, y ser por tanto materia de prueba. El error del demandado en el juicio de la opinión pública ¿debe apreciarse como un error de hecho? ¿Se concibe que un extranjero, que no conoce el *verdadevo* estado de una supuesta opinión pública, sea responsable, por imputar á otra persona un hecho, que, en su país, la opinión no tie-

ne por infamante? En las actuales circunstancias, es posible, además, que, entre el tiempo en que se cometió la ofensa y el del juicio se haya verificado un cambio repentino en la opinión: estos cambios ¿debe tenerlos en cuenta el juez, ó no? ¿Cuáles son para éste las fuentes de conocimiento de la opinión pública? En muchísimos casos, parece como que el juez toma directamente sus propias ideas individuales sobre lo deshonroso de una imputación perseguida como injuriosa, como equivalentes con el juicio de la opinión.

En el desarrollo del procedimiento criminal de ciertas legislaciones, puede ejercer también grande influjo la opinión pública. Así acontece principalmente respecto de la eficacia de los principios de la acusación: donde la seguridad pública se halla confiada en una parte considerable de la acción á la querrela privada del ciudadano, como en Inglaterra, el manejo de la ley penal depende del estado de la opinión pública al cual se acomodan por lo común los querellantes.

En cuanto al derecho internacional, Heffter ha reconocido la importancia de la opinión pública, al recomendar también, entre los ensayos para resolver las contiendas entre las naciones, «la publicación y difusión de escritos y memorias en apelación expresa ó tácita á dicha opinión especialmente, para el caso, en que, ó no ha dado fruto el cambio de correspondencias entre ambas partes, ó se ha roto (1).

La opinión pública no pocas veces pasa los límites de un Estado particular. Encuentra ya una base en la civilización europea de todas las zonas y se opone á la arbitrariedad, al abuso de fuerza, la infracción de los pactos y la barbarie.

Pero es erróneo creer que sólo ha influído en los movimientos *políticos* de nuestro tiempo. Aunque en ella predomina su cualidad política, representa, sin embargo, un hecho que puede estorbar ó favorecer en toda la administración jurídica y que, por tanto, tiene que ser considerado necesariamente por la legislación. A más de la atención con que ha de mirarla el hombre de Estado y de que el jurista tampoco puede

(1) Gabba, *Intorno ad alcuni più generale problemi delle scienze sociale*. Torino, 1876, pág. 73.

(2) § 187 del Cód. penal alemán; y también los §§ 186 y 189.

(1) Heffter, *das Europäische Völkerrecht der Gegenwart*, 6ª ed. (1863) § 107.

por completo excusarse, hay que observar que la vida económica depende en muchísima parte del estado de la opinión, como se ve en el crédito público el valor del papel del Estado y el curso de las crisis económicas. Las bolsas de Europa y América obedecen su influjo. Este imperio de la opinión sobre el mercado moderno y sobre la esfera de acción internacional del crédito bastaría por sí solo para indicar hasta qué punto el Estado moderno, en muchas ramas de la administración, en la organización de su hacienda, en la discusión de sus gastos, y, por último y consiguientemente, en el logro de ciertos fines de cultura, se ve influido por un factor poderoso que radica fuera de él. En la esfera internacional, este factor, que se revela en el modo de ver acorde de las grandes bolsas, influye asimismo en la política exterior de los Estados necesitados de crédito.

Exponer la naturaleza y manifestación de la opinión pública en *todos* respectos, sería un tema de suma importancia; pero también sumamente vasto...

## ORGANIZACIÓN POLÍTICA Y SOCIAL

Y CULTURA DE LA ESPAÑA MUSULMANA  
DESDE EL SIGLO VIII AL XI

(711-1031),

por el Prof. D. Rafael Altamira,

Secretario del Museo Pedagógico Nacional (1).

1. *Los nuevos conquistadores de España.*— Suele llamarse á los conquistadores que vinieron de Africa y produjeron la caída del reino visigótico, *árabes*, y con ese nombre los hemos designado hasta aquí. Conviene, no obstante, determinar algo más las cosas, para inteligencia de los hechos ulteriores.

Eran los árabes un pueblo que habitaba la parte occidental de Asia, y principalmente la península de su mismo nombre, Arabia. Divididos en tribus, sedentarias unas, nómadas otras, cada una con su jefe

especial llamado *jeque*, no formaban propiamente una nación ni un Estado; porque las tribus, lejos de estar unidas y de reconocer un poder común, andaban dispersas é independientes, celosas las unas de las otras y en luchas continuas. El único lazo que el árabe reconocía era el de su tribu; por ella y por los que á ella pertenecían (sus *con-tributos*) estaba dispuesto á todo; pero, con los demás, nada tenía que ver. De semejante estado de disgregación vino, en parte, á sacarlos un hombre superior, Mahoma, que era á la vez un fanático en religión y un político ambicioso. Sucedió esto á principios del siglo VII. Los árabes profesaban creencias religiosas, la mayoría de los cuales reconocían diferentes dioses ó ídolos, que se veneraban en La Meca, ciudad situada en la costa arábica del Mar Rojo. Mahoma empezó á predicar una religión nueva, cuyas ideas estaban tomadas del Cristianismo y del Judaismo, proclamando la existencia de un solo Dios (Alá-el Señor), la resurrección de los muertos, el juicio final en virtud del que irán los buenos al Cielo y los malos al Infierno, y otros dogmas. Prescribía á los creyentes la obligación de rezar cinco veces al día, de ayunar durante un mes al año (Rhamadan), de hacer limosnas y de visitar una vez en la vida, al menos, el templo de la Meca. Todos estos preceptos se consignaron en un libro llamado *Alcorán*, que es como el Evangelio del mahometismo.

Los árabes, algo escépticos y positivistas, se burlaron en un principio de Mahoma y hasta lo persiguieron; pero la energía y la constancia de éste, ayudadas por la fuerza de las armas de los partidarios que logró conquistar, impusieron su doctrina y su poder. Las tribus árabes—sin participar en su mayoría del celo religioso de Mahoma—se dejaron arrastrar por el espíritu guerrero, conquistador, de aquél y de sus sucesores, y se unieron para este efecto, conquistando en pocos años casi toda el Asia Menor, el Egipto y el Africa del N. (697-708). Los pueblos dominados y que aceptaban más ó menos gustosamente la nueva religión, se conocen con el nombre de *musulmanes* ó *sarracenos*. Entre ellos, fué el árabe el primero—por ser el que los había conquistado y pertenecer á él Mahoma—pero no el único. Por eso el

(1) Capitulo inédito del Manual popular de *Historia de la civilización española*, que prepara el autor. Téngase en cuenta que, por exigencias editoriales, el Manual no ha de exceder las dimensiones de un volumen en 4.º de 500 á 600 páginas, comprendiendo la historia política externa.

nombre de árabe no conviene en rigor á todos los musulmanes.

2. *Organización del imperio musulmán.*—Uno de los efectos principales que produjo la predicación de Mahoma, fué la creación de una cierta unidad política, mediante el reconocimiento de un jefe supremo, llamado *califa*. Las provincias conquistadas tenían sus gobernadores; y así los hubo en Egipto y en Africa. Pero la existencia del califa no daba más que una aparente cohesión á las tribus árabes. De hecho, continuaron entre ellas las guerras, ya para conquistar el favor del califa, ya para nombrar uno á su gusto. Uniéndose á esta división tradicional las causadas por la diferencia en estimar y practicar las ideas y preceptos religiosos, produjéronse diversos partidos que lucharon sin tregua y sangrientamente en todos los territorios musulmanes. De estos partidos eran los más enemistados el *yemení*, ó *kelbí*, y el *maaddí*, ó *caisí*, cada uno de los cuales representaba un núcleo de tribus afines entre sí y distintas dentro del pueblo árabe. Puede decirse que la historia interna del imperio musulmán se reduce á la lucha constante de estos dos partidos, lucha que, unida á la natural independencia y odio respectivo de las tribus, no dejó que se formara un poder político robusto, y trajo consigo la disgregación de los dominios árabes, causa de su ruina.

3. *El Norte de Africa.*—*Los moros.*—A principios del siglo VIII estaba ya conquistada toda el Africa del Norte, que había pertenecido antes al imperio bizantino. Los árabes encontraron allí como base de población á los bereberes, pueblo de otra raza que aquellos, aunque organizados también por tribus. Estos bereberes son los que se conocen propiamente con el nombre de *moros*. Diferenciábanse de los árabes en ser más religiosos que ellos, dominados como se hallaban por la clase sacerdotal (santones), á la cual respetaban más que á los jefes de tribu ó *jeques*, y por un sentido democrático contrario á los instintos aristocráticos de los árabes. Los bereberes no aceptaron de buen grado la dominación. Se resistieron á ella todo lo que pudieron, y aunque vencidos, quedaron como enemigos constantes de sus vencedores, sublevándose más de una vez con-

tra ellos. Aceptaron en cambio la nueva religión con gran fanatismo, adoptando las ideas de las sectas más intransigentes y celosas, en lo cual hallaron también motivos de disentimiento con los indiferentes árabes, que influyeron no poco en las conquistas. Precisamente las tropas musulmanas que en 711 invadieron la España al mando de Tárik, estaban formadas en su gran mayoría por berberiscos. Muza fué quien trajo más árabes, de diversas tribus, yemeníes y caisíes. A pesar de esta diversidad de orígenes, los historiadores y el pueblo han llamado á todos con nombre común, usando ora el de *moros*, que conviene sólo á los originarios del Africa, ora el de *árabes*.

4. *Conducta de los árabes en sus conquistas.*—Conquistada España por tropas del gobierno de Africa, se la consideró como dependiente de éste. El gobernador español (*emir*, en árabe) era nombrado por el de Africa, bajo la dependencia siempre del Califa, que residía en Damasco, ciudad de la Siria. Esta dependencia no impidió que la provincia española fuese teatro de numerosas guerras civiles entre los conquistadores, y que más de una vez se condujera como si fuese realmente independiente.

Los árabes en sus conquistas no buscaban preferentemente la conversión de los pueblos á las ideas religiosas de Mahoma. Su conducta en esta parte varió según el grado de fervor del califa reinante, del general de las tropas, ó de la resistencia de aquellos á quienes se quería conquistar; pero, en rigor, sus principios eran que los pueblos conquistados debían, ó aceptar el islamismo, ó sujetarse á pagar un tributo personal, además del territorial. Como, según esto, los convertidos pagaban menos contribución al Estado que los no convertidos, había entre los árabes muchos que, mirando á los intereses materiales más que á los morales, opinaban que no se debía obligar de ningún modo á que se convirtiesen los pueblos conquistados, para de esta manera poderles exigir mayores tributos. Estas causas, unidas á los azares y conveniencias de la guerra, que no siempre era cosa fácil y que obligaba á firmar tratados muchas veces (como, v. gr., con Teodomiro, el conde de Orihuela), hicieron que

los árabes respetasen con bastante frecuencia, no sólo las creencias religiosas, sino la vida especial de las poblaciones dominadas.

5. *Organización administrativa y social de lo conquistado.*—En España así sucedió. La conducta seguida por Muza en Mérida fué la regla general, no obstante algunos excesos y crueldades, como los de la campaña de Aragón (714). La gran masa de la población hispano-romana y visigoda continuó bajo la dominación de los musulmanes, con sus condes, sus jueces, sus obispos, sus iglesias y, en suma, con casi toda la independencia civil: quizás á estas excelentes condiciones de la conquista se debió que no hubiese mayor resistencia para la sumisión. Los emires se contentaron con imponer á los cristianos sometidos las contribuciones legales, que eran de dos clases: la personal ó *capitación* (1), y la que pagaban los propietarios territoriales, tanto fuesen musulmanes como cristianos (*jarach*, consistente en una parte de los productos), aunque á veces, según indica, v. g., la capitulación de Coimbra, se les impuso el doble á los cristianos. Las iglesias y monasterios pagaron también contribución. En general, por lo que toca á la propiedad inmueble, parece que la regla seguida fué ésta: Muza reservó de lo conquistado el  $\frac{1}{5}$  (en tierras y casas) para el Estado, formando así como un patrimonio público llamado *joms*, cuyo cultivo concedió á los labradores jóvenes indígenas (siervos), mediante el pago de  $\frac{1}{3}$  de frutos al califa ó á su representante (emir): constituyendo este fondo, principalmente, de las propiedades que habían sido de las iglesias, del Estado visigodo, de los nobles fugitivos y de las conquistadas á viva fuerza. A los particulares, soldados y nobles, que capitularon ó se sometieron, se les respetó (como en Mérida y en Coimbra) el dominio de todos ó parte de los bienes, con la obligación de pagar un impuesto territorial (*chizya*, análogo al *jarach*) por las tierras labrantías y las de árboles frutales, y lo mismo se hizo con algunos monasterios, como se ve en la capitulación de Coimbra. Alcanzaron además estos propietarios in-

dígenas la libertad de vender lo que poseían, cosa que, siguiendo las leyes romanas relativas á la curia, les estaba prohibido en la época visigoda. Por último, la parte excedente del  $\frac{1}{5}$  en las tierras confiscadas por los conquistadores, fué repartida entre los jefes y soldados, ó sea entre las tribus que formaban el ejército. Según una tradición árabe, este reparto lo hizo Muza por completo; según otra, no lo terminó él, sino Samha ben Malic, por orden del califa, el cual confirmó los derechos concedidos por Muza sobre las tierras, y concedió además *feudos* sobre los terrenos del Estado á los soldados que trajo consigo Samha. En estos repartos tocaron los distritos del Norte (Galicia, León, Asturias, etc.) á los bereberes, que eran los más, y los del Sur (Andalucía) á los árabes. Los siervos visigodos que había en estas tierras y que no huyeron, siguieron en ellas como cultivadores (los árabes sabían poco de agricultura, y la desdeñaban como ocupación inferior), sujetos tan sólo (como los labradores del *joms*) al pago de  $\frac{1}{3}$  ó  $\frac{4}{5}$  de la cosecha en favor de la tribu ó jefe propietarios; con lo cual, no sólo mejoró la situación de los cultivadores, sino que, por hacerse el reparto entre muchos, se dividió la propiedad, rompiendo la traba de los *latifundia*. Por último, los sirios de Baleg obtuvieron, según vimos, en algunos distritos, no la propiedad directa de tierras, como los primeros conquistadores, sino el derecho de cobrar para sí el  $\frac{1}{3}$  que los labradores cristianos del *joms* pagaban, como hemos dicho antes, al Estado. De este modo se creó entre los sirios y la población indígena, en los distritos donde aquellos se fijaron, una relación análoga á la de los consocios ó *consortes* visigodos y galo-romanos, cuando las tribus de Atilfo obtuvieron la posesión de tierras en la Galia.

Los *esclavos*, la última clase social, mejoraron también de condición; de una parte, porque los musulmanes los trataban más dulcemente que los hispano-romanos y los visigodos, y de otra, porque bastaba su conversión al mahometismo para quedar libres. Claro es que muchos se convirtieron, aunque sin creer verdaderamente en la religión de Mahoma, sólo para obtener esta ventaja; y con ellos, mas los propieta-

(1) Diferente en cuantía, según la posición social del que la pagaba. Exceptuábanse de ella las mujeres, los niños, los monjes, los lisiados, los mendigos y los esclavos.

rios que se convirtieron también para librarse de la capitación y conservar sus tierras, se formó una población de cristianos *renegados*, que tuvo gran influencia en los sucesos posteriores, juntamente con los mozárabes.

Todas estas ventajas que concedió la administración árabe, estaban compensadas en parte por la sujeción de la masa cristiana sometida, sujeción pesada sobre todo por lo referente á las iglesias, que quedaron dependientes del Sultán, el cual tenía derecho para nombrar y deponer á los obispos y para convocar los concilios. Además, con el tiempo, los pactos celebrados con poblaciones sometidas—como Mérida, v. g.—se violaron, y aumentáronse también las contribuciones que pesaban sobre los vencidos, lo cual originó no pocas guerras.

El núcleo de población peninsular más favorecido fué el judío. Ganaron estos en libertad, abolidas las leyes que los perseguían, y como aliados de los árabes tomaron gran parte en el gobierno y administración de las ciudades españolas.

El territorio de la Península quedó dividido en provincias para su mejor gobernación. Al frente de cada una de estas divisiones había un gobernador, llamado walí.

6. *Relaciones entre el mundo musulmán y el español.*—La oposición de intereses políticos y la lucha constante entre los centros cristianos y los invasores musulmanes, no debe inducir á error en punto á las relaciones ordinarias entre ambos elementos. Fuera del campo de batalla, tratábanse ambos pueblos de la manera más cordial é íntima. Visitábanse mutuamente sin dificultad, se ayudaban en las guerras civiles, y casábanse entre sí individuos de uno y otro, y no sólo individuos del pueblo bajo, sino las más altas autoridades. Fué muy frecuente, en efecto, que reyes y caudillos árabes casasen con señoras cristianas españolas, hijas de reyes ó condes (v. gr., Almanzor, con Teresa, la hija de Bermudo II, y luego con otra princesa, que no se sabe si era hija del conde Sancho de Castilla, ó del rey de Navarra); y aunque la ley mahometana no exigía la conversión de la mujer, se dió el caso de que se convirtiera alguna, sin escrúpulo y con consentimiento de su familia, como la referida segunda mujer de Almanzor. Los cruzamientos de-

bieron ser numerosos en todas las clases sociales, obligando á ello también la falta de mujeres en los guerreros invasores, diferentes en esto á los visigodos, que verificaban verdaderas inmigraciones en masa, de todo el pueblo. De tal modo se sobreponían las conveniencias particulares, incluso á los sentimientos religiosos, que, por otra parte, no fueron en todo este tiempo barrera que apartase con graves odios á las masas de ambos pueblos; á tal punto, que apenas hay guerra en que figuren exclusivamente de un lado árabes y de otro cristianos, sino que en uno y otro ejército hay tropas de ambas procedencias. Aparte de estas relaciones, en el seno mismo del Estado musulmán existían, como ya sabemos, grandes núcleos de españoles, renegados unos, cristianos otros, y estos respetados en su religión, usos y costumbres, salvo momentos breves de persecución, que no tuvo nunca carácter general. En el palacio de los emires y califas, y en las diversas esferas de la administración, no era raro ver españoles cristianos. En el ejército, figuraban tropas cristianas á sueldo, y conocido nos es ya el poder inmenso que en los últimos tiempos consiguieron los esclavos, gentes procedentes de países cristianos (y aunque esclavas, poderosas y ricas), con las cuales figuraban también los soldados de varias regiones españolas. Todo esto produjo una mezcla grande de condiciones y caracteres, y una influencia mutua de genios, civilización y costumbres.

7. *Clases sociales.*—Algo hemos dicho acerca de este punto en párrafos anteriores, que deben recordarse. La grande heterogeneidad de razas y tribus existente en el mundo musulmán, daba también complejidad suma en la jerarquía y consideración social de sus diversos elementos; ni éstos fueron de hecho los mismos en los diversos tiempos que van desde la invasión, á comienzos del siglo VIII, hasta la caída del califato, á comienzos del XI. Para los árabes—el pueblo dominante y organizador del imperio musulmán—no eran iguales sus compatriotas que los berberiscos, persas y otros pueblos añadidos por la conquista; ni aun entre sí mirábanse de igual modo las diferentes tribus de árabes, yemeníes, sirios, etc., persistiendo—no obstante los esfuerzos de algunos califas, como Abde-

rrahmán III, para unificar las razas—la lucha entre las tribus y los pueblos distintos de los musulmanes españoles.

Las diferencias sociales más salientes eran, no obstante, muy parecidas á las de los demás pueblos de la época. La división fundamental—la de libres y esclavos. En los primeros tiempos, distinguióse bien en la clase de libres la *aristocracia* del pueblo; formada aquella por los jeques de las tribus y éste por los demás individuos, clientes, etc.

Las relaciones entre ambos no eran, sin embargo, uniformes en todos los elementos de la población musulmana. La verdadera aristocracia era la de los árabes, siendo más democráticas las relaciones de clase entre los berberiscos. Pero la *aristocracia* árabe, después de haber vivido mucho tiempo en abierta oposición con los emires, de quienes se emancipaba con frecuencia, y en luchas continuas entre sí, fué destruída y casi aniquilada en tiempos de Abderrahmán III. Desaparece desde entonces, si no enteramente como clase, como poder social y político la aristocracia tradicional, sustituyéndola, de un lado, los jefes militares, especie de aristocracia de la espada, y de otra, la *clase media* (comerciantes, industriales, etc.), que por el gran desarrollo del comercio y las artes había llegado en las capitales de importancia á reunir considerables riquezas. Por bajo de la clase media quedaba el pueblo obrero, muy numeroso en la época de los califas y movido más de una vez por odios de clase, motivados por la desigualdad económica.

La aristocracia, mientras existió, formaba la clase más rica, por las concesiones de tierras que obtuvo en lo conquistado. Los emires, para premiar servicios de guerra y á veces para acallar disturbios (como en tiempo de los sirios de Baleg), distribuyeron grandes extensiones de territorio entre las diferentes tribus y sus jefes, concediéndoles que los siervos que las cultivaban entregasen á éstos últimos la parte de cosecha que antes daban al Estado. De este modo, se fueron creando grandes propiedades territoriales, base de verdaderos señoríos casi independientes, unas veces, é independientes del todo otras; y es de notar que, tal vez en gran parte por este hecho de las concesiones de tierras, la po-

blación árabe y bereber vivió casi siempre en el campo, quedando las ciudades principalmente habitadas por los mozárabes y los renegados, es decir, la antigua masa de población española, como sucedía en Toledo, Sevilla, Elvira, etc.

Los *renegados* ocupaban una situación intermedia (1). Aunque eran musulmanes y llegaron á veces á tener grandes riquezas y poder, ya hemos visto que se les consideraba mal, como inferiores á los musulmanes de abolengo: de lo cual supieron vengarse con sus numerosas y muchas veces felices sublevaciones. No debe olvidarse que buena parte de los renegados procedía de los esclavos ó siervos visigodos, que, abjurando, adquirían la libertad. En cuanto á los mozárabes, constituían un mundo aparte, del que hablaremos luego, ampliando noticias anteriores. Los muladíes, aumentados en gran número desde Abderrahmán II, por frecuentes conversiones de mozárabes, constituían ya en el siglo ix una parte importantísima de la población, que influyó en la cultura general notablemente.

Los hombres *no libres* eran de varias clases: *siervos labradores*, en condición análoga á la que tenían con los visigodos, aunque más dulce, y *esclavos*, ó siervos personales. De éstos, alcanzaron situación privilegiada, envidiable aun para los hombres libres, los *eunucos* y los *eslavos*. Los *eunucos* eran esclavos de procedencia diversa (europea, asiática y africana), destinados al servicio de las esposas y concubinas del emir ó califa (*harem*) y al particular de éste, ocupando á veces cargos de importancia en palacio, como el de maestro guardarropas y gran halconero, ó constituyendo una guardia especial del soberano. Todos ellos poseían riquezas en tierras y dinero, y criados—esclavos de esclavos—á quienes pagaban. Constituían, pues, como una aristocracia en su clase, y en más de una ocasión intervinieron poderosamente en las cuestiones políticas.

Los *eslavos* eran principalmente solda-

(1) Distingúanse en ellos los *máulas* ó cautivos cristianos que abrazaban el mahometismo, cobrando así la libertad; los *muladíes*, hijos de padre musulmán y madre cristiana, ó viceversa, obligados por la ley á ser musulmanes, y los *renegados* propiamente dichos, es decir, españoles sometidos en tiempo de la conquista, ó nuevamente acogidos y que abjuraban de su religión por diversas causas. No obstante, el nombre general con que se les conoce es el de *muladíes*.

dos, pero esclavos del califa, aunque algunos pertenecían también á la clase de *eunucos*. Abderrahmán III los aumentó en tan gran número, formando de ellos la base de su ejército, que según autores árabes llegaron á ser 13.750. Abderrahmán les dió tierras y esclavos y los invistió con importantes funciones militares y civiles. Resultado de esta preponderancia fueron las luchas sostenidas al caer los Amiríes ó familiares de Almanzor.

Los *judíos* mejoraron notablemente de condición social con la conquista árabe. Los emires y los califas, en vez de seguir la política restrictiva de los reyes visigodos, no sólo concedieron amplia libertad y tolerancia á los judíos (conforme al derecho de la guerra que usaban los musulmanes, según hemos visto), sino que los protegieron en gran manera. Durante los siete años de conquista, los judíos sirvieron de auxiliares, ora encargándose de la custodia de las ciudades dominadas y cubriendo así la escasez de soldados que tenían los conquistadores, ora desempeñando cargos públicos para el gobierno de aquellas. Con la tolerancia, florecieron el comercio y la industria en las comunidades hebreas, llegando al más alto grado de prosperidad la de Córdoba, sobre todo á partir del califato independiente. Un sabio judío, Hasdai ben Schaprut (915-970) fué tesorero y ministro de Abderrahmán III, cuyo favor alcanzó mediante servicios diplomáticos y la traducción al árabe de las obras del célebre médico griego Dioscórides. Hasdai entabló relaciones con sus correligionarios de Oriente, é hizo venir á Córdoba muchos poetas, gramáticos y sabios judíos, de cuya concurrencia nació la escuela talmúdica de Córdoba. El fundador de ésta, Rabí Moisés ben Henoch (protegido por Abderrahmán, en parte merced á la influencia de Hasdai y quizá también con la intención política de que los judíos de España se hicieran independientes de la academia oriental de Sura), elevó tanto los estudios, que bajo sus sucesores vino á ser la escuela cordobesa el centro de la ciencia talmúdica para todos los judíos, eclipsando á las de Mesopotamia. Los califas omeyas continuaron protegiendo este desarrollo científico, hasta el punto de que uno de ellos se hizo traducir al árabe la Mischna (colección de leyes

que forman parte del Talmud), y colocó en su biblioteca un ejemplar de ella. Los judíos de Córdoba adoptaron el traje y las costumbres árabes y se distinguían por su exterior brillante y caballeresco.

8. *Gobierno y administración.*—Ya hemos visto que en un principio (por espacio de medio siglo), España constituyó una provincia del califato de Bagdad, con su gobernador (emir) al frente. Esta dependencia acabó con Abderrahmán I, verdadero fundador del califato de España ó Córdoba, aunque no llevara el nombre de califa. Era, pues, éste el jefe supremo y realmente absoluto del gobierno, aunque muchas veces debía su elección á sublevaciones de la nobleza. Para auxiliarle en sus funciones, tenía un *hagib* ó primer ministro, otros varios *vizires* y *catibes* ó secretarios, de los cuales uno había consagrado á la defensa de los judíos y cristianos. Las oficinas de administración se llamaban *divan*; y eran tantas como servicios públicos había (ejército, hacienda, intervención del Tesoro, etc.).

Las provincias en que se dividieron los territorios musulmanes (seis bajo Abderrahmán I) estaban dirigidas por un gobernador, *walí*, jefe, á la vez, militar y civil. Algunas ciudades importantes, aunque no fuesen capitales de provincia (1), tenían *walíes*, así como á veces se nombraba para toda una región extensa (especialmente de las fronteras con los cristianos, en que la guerra era continua) un solo jefe militar. Al lado del califa y como cuerpo consultivo existía el *mexuar*, ó Consejo de Estado, compuesto de miembros de la nobleza y del clero y altos funcionarios de palacio, que en los últimos tiempos del califato fué ganando en poder, como representante del patriciado de la ciudad, hasta sustituirse, según hemos visto, al califa en el gobierno.

El califa administraba justicia, á veces; pero de ordinario esta función la ejercían empleados especiales llamados *cadíes* (y *hákimes* en los pueblos pequeños), á cuyo frente había uno superior, llamado *cadí de los cadíes*. En un puesto inferior, como ejecutores de las sentencias y aprensos de los delincuentes, estaban los *alguacires*, nom-

(1) Eran esas capitales Toledo, Mérida, Zaragoza, Valencia, Granada y Murcia, aparte de Córdoba.

bre que hemos conservado en castellano con el de *alguaciles*. Los *cadíes* daban diariamente audiencia pública, en que se presentaban los interesados para alegar sus derechos ó hacer las acusaciones. Había también una especie de inspectores llamados *sahib-ax-xorta*, encargados de la policía interior de las ciudades, y especialmente de los mercados y tiendas, para prevenir fraudes, falsificaciones, ventas de productos prohibidos, etc. Podían castigar por sí á los delincuentes *in fraganti*; los demás, entregábanlos al *cadí*. Las penas principales que se imponían eran la multa, los palos, el emplumamiento y la muerte por decapitación. Esta era forzosa para los que abjuraban del mahometismo ó blasfemaban de Alá y Mahoma.

Para el sostenimiento del Estado, imponíanse contribuciones, aparte de las mencionadas en otro lugar (la personal y la territorial). Contando en primer término el *joms* que pagaban los cultivadores del Khoms ó tierra del Estado (que se convirtió en tierra del emir ó califa desde que se declararon independientes los omeyas), existía la llamada *azzaque*, consistente en el décimo de los productos de la agricultura, industrias y comercio y dedicada á los gastos especiales del califa, y las aduanas, al frente de las cuales había un jefe llamado *Almojarife*. Como base de reparto para las contribuciones, se hicieron desde el principio empadronamientos de la población, indicando el número de personas y sus bienes, y tomando por guía en los primeros tiempos la organización por tribus, de modo que cada individuo estaba clasificado en su tribu respectiva, aunque se hallase en territorio distinto del que aquella ocupaba; pero esta organización se perdió con la caída de la aristocracia, y aunque algún califa la quiso restaurar, ya no fué posible.

9. *Los mozárabes*.—Todo lo dicho hasta aquí se refiere á la población musulmana. En cuanto á los mozárabes, se les dejó, como vimos, su administración y gobierno, aunque en distinto grado según las localidades. Parece que en ciudades y villas importantes tenían gobernadores especiales (condes) (1), nombrados por el califa y

(1) Son célebres los nombres del conde Servando, de Córdoba, y Toddo, de Coimbra.

que unas veces eran de raza árabe y otras de raza visigoda ó hispano-romana; así sucedía en Toledo. En Córdoba, existía un funcionario, *defensor* ó *protector*, que representaba á todos los cristianos sometidos y defendía sus intereses en la corte del califa. En los pueblos pequeños, según la capitulación de Coimbra, había condes ó jueces hispano-godos, nombrados por los mismos mozárabes. No se sabe si continuó, ni en qué forma, la *curia* antigua, ó la asamblea de vecinos, cuando menos; pero sí que se perpetuaron dos funcionarios de aquella, el *exceptor*, encargado ahora de recaudar los impuestos municipales, y el *ensor*. De Córdoba se citan también, en el siglo ix, senadores. Los condes y jueces administraban justicia, excepto en los delitos contra la religión mahometana y en los que merecieran pena de muerte, cuyo conocimiento iba á los jueces musulmanes. La ley que regía entre los mozárabes era el Fuero Juzgo, que continuó por mucho tiempo vigente, á lo menos en algunas ciudades, como Toledo. Interiormente, la población mozárabe seguía distinguiendo sus dos elementos, el visigodo y el hispano-romano; pero no parece que esta distinción fuese muy acentuada; por lo menos, el peligro común y el interés de todos unió é hizo proceder acordes, frente á los árabes, á una y otra raza. Por lo general, no vivían promiscuamente los mozárabes con sus dominadores. Solían vivir agrupados en barrios, algunas veces extramuros, separados de los musulmanes, aunque el trato, en la vida diaria, era constante, según se deduce de pormenores antes consignados ó que se dirán luego. La importancia de la población mozárabe fué muy grande; no tanto en el orden político (á pesar de que, en inteligencia con los cristianos del Norte, ayudaron á la reconquista, y crearon, según hemos visto, graves dificultades de orden público á los califas), cuanto en el de la cultura, según explicaremos más adelante. Por lo que se refiere á los bienes, ya se adelantó lo necesario en párrafos anteriores, lo mismo que en punto á la religión.

10. *Ejército y costumbres militares*.—Pueblo tan batallador como el musulmán, debía atender, como cosa importante, á la organización de su ejército. Sin embargo, en los primeros tiempos no fué tan ordenada

y fija como parece debiera ser. Cada vez que se iba á emprender una campaña, llamábase á las tribus, que acudían con todos sus hombres disponibles, su jeque y su bandera respectiva, sin confundirse con las demás. En cada distrito, división de tribu, había dos jefes que se reemplazaban en la guerra. Los soldados recibían sueldo al fin de la campaña, distinguiéndose los antiguos árabes de Muza (llamados *baladís*), que sólo cobraban si pertenecían á la familia del jefe, pero en cambio no eran llamados sino en casos de apuro, cuando se formaban dos ejércitos. Para los sirios regía otra regla. Los pertenecientes á la familia del jefe debían el servicio obligatorio; los demás eran voluntarios y cobraban de 5 á 10 piezas de oro por cabeza.

Generalmente se escogía para hacer la guerra, la primavera, llamando á las tropas por un tiempo determinado. Más de una vez sucedió que, prolongándose la campaña hasta comienzos del verano, desertaron los soldados y hubo que suspender aquella; y en otras ocasiones se excusaron de ir algunas tribus, pretextando que las labores agrícolas exigían la presencia de los hombres en el campo. Conviene advertir que muchas de estas expediciones no eran verdaderas campañas, sino simples excursiones (*razzias*) para talar campos, destruir fortalezas y coger cautivos, retirándose luego las tropas. Lo mismo hacían por su parte los cristianos.

El ejército constaba de infantería y caballería, yendo ésta montada en mulos y no en caballos, de raro uso aún en el siglo x; tanto, que se tenía hasta como vanidad censurable montar en uno, á diferencia del resto de la tropa. No usaban estribos. Para la impedimenta, cada dos ó tres soldados solían llevar una mula ó un camello. Acampaban en tiendas, colocando en medio la del jefe y sujetando á los animales con estacas. En algunas ciudades, como Sevilla, había milicias locales, formadas por los mozárabes, y en las fronteras y costas del mar solían establecerse, dentro de castillos ó torres, especie de agrupaciones ú órdenes semejantes á las militares de los cristianos, puesto que sus miembros peleaban y rezaban en común, adoptando reglas de carácter religioso, como la prohibición de trato con mujeres. Llamábanse á

estos monasterios fortalezas, Rabat, ó Rápita en romance. Como armas, llevaban la espada, la pica, la lanza y el arco y flechas; defendiéndose con los cascos, escudos, corazas y cota de mallas. Para el sitio de ciudades y fuertes, adoptaron los aparatos romanos (ariete, catapulta, etc.); usaban también las palomas mensajeras como medio de comunicación.

Toda esta organización fué cambiando con el tiempo. Los califas se rodeaban cada vez más de tropas especiales, reclutadas entre los esclavos ó traídas de fuera, constituyendo un núcleo de ejército ajeno á la antigua distribución en tribus, debilitada con la desaparición de la aristocracia. Por fin Almanzor consumó la reforma, aboliendo la división por tribus y sustituyéndola por la de regimientos, en que iban mezclados los árabes sin consideración á la tribu á que pertenecían. De este modo acabó el poder militar de los jeques. El ejército contaba, además, con muchos elementos extraños: de una parte, los *esclavos*, y de otra batallones formados por cristianos de León, Castilla y Navarra, pagados espléndidamente por Almanzor y entregados por completo á su servicio. Pero esta organización, así que faltó la mano de hierro de aquel ministro, se volvió en daño de la tranquilidad pública, según hemos visto anteriormente.

En punto á marina, aunque al principio no fué muy importante, los emires y califas, sobre todo desde los ataques de los normandos, se esforzaron por acrecentarla y llegaron á tener, ya en tiempos de Abderrahmán III, la escuadra más fuerte del Mediterráneo. Con ella hacían expediciones y desembarcos frecuentes en las costas cristianas de Galicia y Asturias, destruyendo pueblos y llevándose cautivos ó esclavos. El jefe de la escuadra, cuyo nombre se supone era parecido al de Almirante (conservado en nuestra marina), y los buques que acudían á las costas, ora de nuestra Península, ora de otras naciones europeas en busca de botín, eran llamados *corsarios*.

II. *Religión*.—Ya hemos dicho lo más esencial con referencia al carácter y las doctrinas de la religión musulmana ó mahometana. Considerábase como jefe de ella al califa, por bajo del cual estaban los sacerdotes, teólogos, jurisconsultos, etc.

El culto celebrábase en templos (*mezquitas*) sin imágenes. Cada mezquita tenía una torre, desde la cual un funcionario llamado *almuédano* anunciaba en voz alta á los fieles (por repugnar los musulmanes el uso de campanas) la hora de la oración. Esta era dirigida por un sacerdote, llamado *imán*, habiendo también predicadores, ó *catibes*, teólogos, ó *ulemas*, jurisconsultos, ó *faquíes* é intérpretes de las leyes, ó *muftíes*. Vimos también cómo el fervor de los musulmanes por su religión distaba mucho de ser general y vehemente. Los árabes, por lo común, mostrábase bastante fríos, al paso que los bereberes eran intransigentes y fanáticos. Resultado de esta diferencia de opiniones fué la formación de escuelas ó sectas—muy numerosas, á pesar de los esfuerzos del clero en contrario—que negaban parte ó todos los dogmas de la religión y hasta la existencia de Dios. Otras sostenían que todas las religiones son falsas, ó que lo único verdadero eran los principios morales que la razón acepta. De todas estas ideas hubo numerosos prosélitos en España, aunque por lo general no lo manifestaban abiertamente, por miedo á los sacerdotes y á la masa ortodoxa del pueblo. Aquellos conseguían más de una vez hacer desterrar á los profesores y filósofos tachados de heregía y quemar sus libros; pero la indiferencia ó la incredulidad en las clases altas no era por eso menos grande. Las persecuciones, sin embargo, continuaron, aumentadas en tiempo de Almanzor, que quiso congraciarse así con los sacerdotes.

Pero además de esto, entre los mismos ortodoxos había diferentes maneras de explicar el Alcorán y los ritos, de modo que se formaron varias sectas, enemigas entre sí. En España, la que dominó generalmente y por más tiempo fué la de Málic, llamada así del nombre de este gran teólogo y escritor, cuyos libros eran la base de la instrucción religiosa y moral, juntos con el libro sagrado. Parte de los musulmanes fervientes tendieron al ascetismo y fundaron verdaderos monasterios, como el de la Montaña, de Ben Masarra, el de Ben Mochaid, el de Elvira, y cofradías de análogo carácter; de modo, que al lado del clero ordinario había monjes, aunque pocos en número. Recuérdese también lo dicho más arriba de los Rabat.

Por su parte, los mozárabes conservaban la religión cristiana, con todos sus ritos, en las mismas poblaciones y lado por lado de los musulmanes. Salvo breves períodos de intolerancia, celebraron sus ceremonias en la iglesia y en la calle, á son de campana algunas veces (aunque en ciertas localidades, como Coimbra, se ordenó que celebrasen misa á puerta cerrada), siendo, cuando menos, respetados y defendidos por las autoridades. En Córdoba tenían tres iglesias y tres monasterios, y en los alrededores ocho monasterios. En las afueras de Granada, un templo, célebre por la belleza de su construcción y de su ornato, que persistió hasta 1099, y otros en Toledo, Zaragoza, Mérida, Valencia, Málaga, etc. Aunque hubo califa que mandó destruir las iglesias de la capital, estas se reconstruyeron pronto (ó quizá no llegaron á destruirse por completo) y hasta hubo sitio en que un mismo edificio servía á la vez de mezquita y de iglesia. La tolerancia mutua llegó al punto que algunas fiestas cristianas, como la de San Juan y el primero de año, las celebraban juntamente mozárabes y musulmanes. En tiempo de Almanzor las tropas en que, como sabemos, figuraban muchos cristianos, tenían como día de fiesta general el domingo. Todo esto no quita para que el vulgo fanático musulmán mirase con malos ojos á los cristianos y les molestasen algunas veces. En punto á organización, conservaban sus obispos, de los cuales se hicieron célebres Elipando de Toledo, como herético, Rocafredo de Córdoba y Hortojenio de Málaga (estos dos como representantes de la doctrina contraria á la de los mártires, según vimos), Recemundo de Iliberri y Julián de Málaga. Celebraban también concilios, de que es ejemplo el de 835 en Córdoba, á que asistieron los obispos de Toledo, Sevilla, Mérida, Acci, Astiji, Córdoba, Iliberri y Málaga, y era frecuente que visitasen las poblaciones dominadas sacerdotes y monjes de los países cristianos de España y del extranjero, ora para redimir cautivos (v. gr. San Juan de Mata y San Pedro Nolasco, en Valencia), ora con otros fines piadosos.

(Continuará.)