

BOLETIN

DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

Domicilio: P.º Gral. Martínez Campos, 14.

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

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

AÑO LV.

MADRID, 30 DE SETIEMBRE DE 1931.

NUM. 857.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Organización de las escuelas al aire libre de España, Alemania e Italia, por D.ª *Dionisia Areosa de Delfante* (conclusión), pág. 257.—La enseñanza de las ciencias y la formación del espíritu científico, por F. *Aner*, pág. 263.—Conferencia de la Casa Blanca sobre salud y protección del niño (conclusión), página 265.

ENCICLOPEDIA

El Greco, por el profesor D. *Manuel B. Cossío*, página 273.—El lenguaje, por D. *Pedro Henriquez Ureña* (conclusión), pág. 278.—Antecedentes del momento político, por el Prof. D. *Adolfo Posada*, página 283.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM: La gloriosa figura del maestro D. Francisco Giner de los Ríos, el gran revolucionario de la Pedagogía, por D. *J. L. L. B.*, pág. 285.—«Obras completas» de D. F. Giner de los Ríos, pág. 287.—Libros recibidos, pág. 288.

PEDAGOGÍA

ORGANIZACIÓN DE LAS ESCUELAS AL AIRE LIBRE DE ESPAÑA, ALEMANIA E ITALIA (1)

por D.ª *Dionisia Areosa de Delfante*.

(Conclusión.)

Italia.—Escuelas visitadas: La scuola all'aperto «Principe di Piemonte» y la «Rosa Mussolini», en Roma. Scuola all'aperto «Umberto di Savoia» y la «Rinnovata», de la señora Pizzigoni, en Milán.

Como escuelas all'aperto para niños débiles, las mejor conceptuadas en Italia son la «Umberto di Savoia», en Milán, las dos de Roma que cito más arriba, y luego las

de Palermo, Nápoles y Trieste. Palermo fué una de las primeras ciudades de Italia que empezó a preocuparse por la suerte de los niños débiles, anémicos, predispuestos a la tuberculosis, etc., tratando de proporcionarles una vida higiénica y una alimentación apropiada.

Con este fin se fundó la Società delle Colonie Alpine, adonde se mandaban y se mandan los niños más débiles de las escuelas comunes a pasar la temporada estival, donde reconfortan sus pulmones y enriquecen su sangre pobre, gozando de la vida en plena Naturaleza.

Al doctor Pietro Valenza se le deben las más grandes iniciativas en lo referente a protección a los niños débiles. El fué quien fundó el «Solarium», que funciona actualmente sobre una vastísima terraza abierta a los benéficos rayos del sol y del aire puro del mar.

Al «Solarium» ingresan los niños verdaderamente predispuestos a la tuberculosis; fué la primer escuela all'aperto instituída en Palermo, donde realiza una intensa y benéfica obra.

Dos escuelas all'aperto que también merecen ser citadas de las que funcionan en Sicilia son: «La Casa del Sole», en Palermo, donde pasan todo el año los niños atacados de tuberculosis ósea, y la «Paolo Wedekind», situada en el «Giardino Inglese», y que es considerada, no sólo en Sicilia, sino en Italia toda, como una escuela all'aperto tipo. El ingeniero Aranzi, que fué quien ideó y dirigió la construcción del edificio, ha dotado al gran pabellón de una

(1) Véase el número anterior del BOLETIN.

doble terraza, donde los escolares se refugian en los días más fríos sin dejar de gozar del sol y del aire puro.

Entre las colonias marítimas merecen citarse la «Colonie Comunale di Lido», donde durante el verano van unos mil niños necesitados de cura climatérica, los que se alojan en pabellones construídos expresamente sobre la hermosísima playa del Adriático, y la «Colonie Balneare», que también acoge durante el verano unos quinientos alumnos de las escuelas comunes.

Estas ligeras ideas sobre algunas de las escuelas all'aperto más importantes de Italia son el fruto de juicios y apreciaciones hechas por autoridades pedagógicas que las conocen y que yo agregó a este informe, porque son detalles que considero interesantes.

Roma.—De las escuelas para niños débiles que funcionan en la capital visité las dos más importantes: la del «Principe di Piemonte» y la «Rosa Maltoni Mussolini». La primera, dirigida por el profesor señor Bajocco, funciona en barracas de madera (por el estilo de las de Berlín que he citado anteriormente) en un gran jardín, sobre una pequeña colina y al lado del histórico Coliseo. La escuela «Rosa Maltoni Mussolini» dispone de un hermoso local de material amplio y cómodo. Ambas escuelas son mixtas y tienen una asistencia de 182 niños la primera, y 180 la segunda. Son seleccionados por los médicos en las escuelas de los alrededores, ingresando preferentemente en dicha escuela los predispuestos a la tuberculosis por herencia, por anemia, por ser de constitución débil, etc. Las dos escuelas funcionan de 8 $\frac{1}{2}$ a 16 $\frac{1}{2}$ en invierno, y en verano, de 8 $\frac{1}{2}$ a 17 $\frac{1}{2}$. Disfrutan de dos meses de vacaciones, que se aprovechan para mandar a los más necesitados a las colonias de las montañas o del mar, según indique el médico. Los que por diversas circunstancias no han podido ser mandados a las colonias estivales continúan asistiendo a la escuela.

Un médico especialista visita diariamente a los niños. Bajo su dirección se confecciona la tabla dietética, estando la vigilancia de la cocina a cargo de una per-

sona apta que sigue las indicaciones hechas por el médico.

En estas dos escuelas all'aperto de Roma los niños toman el desayuno, el almuerzo y la merienda.

Desayuno.—Leche o chocolate con pan y manteca.

Almuerzo.—La menestra todos los días y, además, dos veces por semana pasta *usciutta*, dos veces carnes con contorno de verdura y dos veces huevos preparados de distintos modos. Diariamente fruta y pan en abundancia.

Merienda.—Leche, pan y mermelada.

El almuerzo se sirve a las 12. Pocos momentos antes, los niños que están de turno van después de lavarse a disponer el comedor, acompañados de una maestra.

Luego los demás alumnos, distribuídos en tantos grupos como mesas, se lavan y pasan al comedor acompañados por las demás maestras. Un niño de los mayores es el que dirige la comida en cada mesa. Las maestras se turnan en todas. Terminado el almuerzo, se hace la limpieza de la boca, y luego una hora y media de reposo. El grupo de niños que está de turno levanta los manteles y deja en orden el comedor.

Diariamente, en seguida que entran los niños en la escuela, van a las roperías y allí cambian sus vestidos por el uniforme de la escuela, que les permite llevar al descubierto el pecho, la espalda y los miembros.

Calzan sandalias sin medias. En invierno visten en la misma forma, solamente que reemplazan la ropa de algodón por tejido de lana. Asegura el médico de la escuela que muchos niños atacados de bronquitis crónica y tos obstinada han sido radicalmente curados, al mismo tiempo que la resistencia al frío ha aumentado considerablemente en todos ellos, siendo notables los resultados obtenidos. La organización de esta escuela y la de la «Rosa Maltoni Mussolini» es la misma, cumpliendo ambas, aunque con algunas modificaciones, que obedecen a las condiciones físicas de los escolares, con el mismo programa de las escuelas comunes. La gimnasia y el canto son dirigidos por profesores espe-

ciales, así como también los trabajos en cerámica. Indistintamente, niños y niñas realizan trabajos de jardinería, horticultura y crianza de aves. Las niñas mayores siguen un curso especial de cocina, alternándose en pequeños grupos, pues las comodidades de que disponen al efecto son algo reducidas. Estas lecciones prácticas tienen lugar tres días por semana, y uno de estos días, las pequeñas cocineritas invitan a su mesa al director, a dos maestras y a tres niños de los que han observado mejor conducta durante la semana. Ellas desempeñan en este día el papel de amas de casa: preparan la mesa con todo gusto, la adornan con flores y complimentan y agasajan a sus invitados, realizando así una práctica de deberes sociales cuyos beneficios aprovechan no sólo las pequeñas, sino también sus familiares, a quienes éstas refieren, indudablemente, con lujo de detalles, cómo debe conducirse el ama de casa cuando tiene invitados a su mesa. Como digo antes, la escuela «Rosa Maltoni Mussolini» tiene una organización idéntica a esta que acabo de describir. Persiguen ambas el mismo fin: dar a la familia hijos sanos y a la patria hombres fuertes, devolviendo la salud a infinidad de niños destinados a vivir una existencia desgraciada, a cuyo fin los educan en condiciones especiales y adecuadas a su constitución física manifiestamente débil. Pero la «Rosa Maltoni Mussolini» va más lejos aún. Prepara a los niños para que sean capaces de ganarse la vida trabajando en sus casas, sin necesidad de acudir a las fábricas, donde se verían obligados a pasar largas horas en locales cerrados, antihigiénicos muchas veces, etc., todo lo cual redundaría en perjuicio de su salud, destruyendo en este caso la obra regeneradora de la escuela.

A este objeto funciona, bajo la dirección del profesor Sr. Amadeo Giovanin, un taller de cerámica y escultura en madera. Los objetos fabricados se colocan a la venta, contando para el caso con la cooperación de la comuna; y el producto de la venta, luego de cubiertos los gastos, lo deposita cada alumno en su caja de

ahorros. Este dinero, aumentado en sus intereses, es retirado por el pequeño obrero al cumplir sus 20 años de edad. De este modo, la escuela inicia al niño en dos prácticas altamente beneficiosas para su vida post-escolar, que implican: la una, el cumplimiento de un deber moral; la otra, de un deber de previsión social: el trabajo y el ahorro.

Milán.— Visité las escuelas all'aperto «La Rinnovatta», de la Sra. Pizzigoni, y la «Umberto di Savoia», que es la más importante de Milán, para niños débiles.

La Rinnovatta.— Aunque esta escuela no es precisamente para niños débiles, voy a dar sobre su organización una ligera idea, por tratarse de una escuela interesantísima que se encuentra a la cabeza de las organizaciones más avanzadas, y que, aunque sea así, a grandes rasgos, merece ser conocida.

«La Rinnovatta», de Milán, «la más bella escuela de Italia», como dice Lombardo-Radice, es el resultado de una áspera batalla pedagógica, en la que salieron triunfantes el espíritu organizador y la actividad enérgica de su directora, Sra. Giuseppina Pizzigoni. «Confianto exclusivamente en su nobilísimo concepto de la vida, ha creado una obra que responde a una visión idealista de la realidad. La característica de la escuela es la vida verdadera, espontánea, natural. Representa para quien busca método, el método, y los ideales que inspira esta vida revelan la influencia del educador, la personalidad de la Sra. Pizzigoni.

«Los principios del método y del programa se identifican con la vida, que se vive según ideales determinados. De ello resulta que el contenido del programa que el niño sigue en la escuela es, a la vez, programa y método. En la vida verdadera, en esta verdadera vida, que es vida infantil, espontánea, basada en finalidades educativas, está el principio fundamental de la escuela renovada.

«Por ello, la fórmula *verdadera vida* es la única que puede traducir con exactitud el pensamiento dominante de la Pizzigoni, y que puede justificar cada aspecto par-

ticular de su escuela, en la cual la famosa frase de Séneca *non scholae sed vitae discimus* (no aprendemos por la escuela, sino por la vida) tiene un valor absoluto.»— (E. Rompato, maestro de la «Rinnovatta»).

Esta hermosísima y original escuela está situada en la Ghisolfa, barrio obrero de Milán. Fué fundada por la Sra. Pizzigoni en el año 1907, preocupándose su fundadora de que las actividades de la escuela se desarrollaran en un medio vivo y natural, al aire libre siempre que fuera posible, teniendo como base las necesidades espirituales, morales y físicas del niño, según su edad y las exigencias del momento en que se desenvuelve su vida, siendo este ensayo de educación activa que viene realizándose desde hace más de 20 años de resultados plenamente satisfactorios.

Funciona esta escuela del 15 de julio al 15 de setiembre: de 9 a 5 de la tarde en invierno y de 8 y $\frac{1}{2}$ a 5 en verano. Durante las vacaciones, 100 niños débiles elegidos entre los de la misma escuela y de alguna otra de los alrededores permanecen en aquélla, que se transforma durante esos dos meses en colonia higiénica.

La escuela comprende 8 cursos y 14 clases de 30 alumnos cada una.

Además de las clases primarias funcionan clases de dibujo y decorado aplicado a las artes: taller de carpintería, herrería, escultura, imprenta, etc. A estos cursos profesionales ingresan los niños que han cursado las clases primarias y que sienten inclinación por alguna de estas profesiones.

El Patronato, que desarrolla una actividad meritisima, contribuye eficazmente al sostenimiento de estos cursos, prestándoles su apoyo moral y material.

Teniendo en cuenta la vocación y aptitudes de los escolares, se les guía inteligentemente, orientándolos en la elección de profesiones. Una vez que han terminado su preparación profesional, el Patronato se preocupa de encontrarles donde desarrollar sus actividades en la profesión que hayan elegido.

Hay también un curso profesional agrícola para los niños que tengan simpatía

por las tareas del campo. Los trabajos de huerta y jardín, que todos realizan, ofrecen abundantes centros de interés, que se amplían y siguen con verdadero entusiasmo. Llevan una detallada contabilidad de lo que el huerto produce y de lo que gasta, y con su producto líquido se costean paseos y excursiones que realizan frecuentemente.

Para las niñas también hay clases profesionales: de corte, bordado, economía doméstica y puericultura.

La escuela «Rinnovatta» tiene instituido el día de la fiesta del trabajo. En este día se realiza una especie de feria, que se ve siempre muy concurrida, vendiéndose los objetos contruidos en los diferentes talleres por los niños y las niñas, yendo el producto líquido de esta venta a aumentar los fondos destinados a viajes y excursiones, etcétera.

En el año 1924 se inició en esta escuela un curso de puericultura para las alumnas de las clases superiores. La parte práctica la realizaban una vez a la semana en el «Asilo Fogliani di Porta Vigentina». Para el mayor éxito de este curso era necesario que las clases se realizaran con más frecuencia. El sistema eminentemente práctico y experimental que se sigue en la «Rinnovatta» decidió a la Sra. Pizzigoni a anexar a su escuela la sala materna, que ella llama «El Nido», con el objeto de que las alumnas puedan seguir allí un curso teórico-práctico de puericultura completo.

A «El Nido» de la «Rinnovatta» asisten unos ocho pequeñitos menores de un año, cuyas madres trabajan fuera del hogar. Permanecen allí desde las 8 y $\frac{1}{2}$ de la mañana hasta las 6 de la tarde, hora en que, de regreso de las fábricas, pasan por «El Nido» a recoger a sus hijitos. Resultaría superfluo comentar la trascendental importancia de este curso de puericultura, que tan eficazmente prepara a las futuras madrecitas para realizar cumplidamente la sagrada misión que le está encomendada a la mujer.

Mucho habría que decir de esta magnífica escuela; pero lo que a grandes rasgos describo dará ya una idea de la obra cul-

tural, amplia y completa, que realiza este importantísimo centro de enseñanza, que prepara al niño por la vida y para la vida.

Escuela all'aperto «Umberto di Savoia».—La escuela que voy a describir se halla ubicada en una bella y extensa pradera, con hermosos árboles, a poco más de un kilómetro de Milán, en una localidad de aire muy saludable, y cuya proximidad a la ciudad, a la cual está unida por rápidas comunicaciones, hace que la ubicación de esta escuela sea inmejorable. Está instalada en varios y hermosos pabellones aislados en la hermosa pradera. Se trata de una edificación novísima y hecha de acuerdo con todas las exigencias de la higiene moderna y de las necesidades que está llamada a cumplir.

En pabellones anexos están instaladas las oficinas del director, del médico, del dentista, la enfermería, biblioteca, sala de proyecciones, de duchas, guardarropa, etcétera. En pabellón aparte funcionan la gran cocina y una cómoda y amplia despensa. En el centro de esta encantadora pradera se encuentra una hermosa y amplia piscina, donde los niños hacen prácticas de natación, muy saludable ejercicio, que los pequeños realizan con verdadero placer.

Terminado el baño, hacen su cura de sol. Próximo a la piscina se encuentra un gran pabellón, cuyos cuatro lados están provistos de grandes vidrieras: es el gimnasio.

Allí realizan los ejercicios físicos únicamente en los días de lluvia o de gran frío, pues, ordinariamente, los juegos, deportes, ejercicios de conjunto, ejercicios individuales de carácter terapéutico, etc., los realizan al aire libre.

Dispone, además, esta escuela de una cantidad considerable de terreno, ocupándose los pequeños en el cultivo del jardín, de la huerta y del bosque, así como también de la cría de animales: cabras, cerdos, vacas, gallinas, ovejas, etc., lo cual les permite realizar una serie de prácticas y observaciones valiosísimas, que creo ocioso enumerar.

Cuenta esta escuela actualmente con una asistencia de 1.500 niños. Desde el 15 de julio al 15 de setiembre se transforma en Colonia de Vacaciones, y allí son llevados los escolares débiles que, por diversas circunstancias, no han podido ser enviados a las colonias marítimas o de las montañas. Durante estos dos meses, la escuela del Trotter llega a tener 2 400 niños.

Dos elementos fundamentales son la base de la selección de los alumnos que han de ingresar a esta escuela: las condiciones físicas y las condiciones económicas, sanitarias y morales de las respectivas familias.

Los encargados de hacer tal selección son los médicos escolares y las visitadoras sanitarias.

Esta escuela, que es tipo medio pupilage, tiene anexado el *Preventorium Internato*. En éste permanecen aquellos niños cuyos padres u otros miembros de la familia con quienes cohabitan se hallan atacados de tuberculosis; los que moran en viviendas miserables, privados de sol y de aire, hacinados en piezas estrechas, sin recibir la benéfica influencia proveniente de las más elementales reglas higiénicas. Al separar a estos niños de un terreno tan fértil para el desarrollo de toda afección contagiosa, realiza este importante centro de educación una obra de profilaxis social amplia y completa, que bien merecería ser imitada por las autoridades escolares de nuestro país, anexando a las nuevas escuelas al aire libre que se proyectan crear el *Preventorium Internato*.

Al ingresar el niño en la escuela se le hace la ficha médico psico pedagógica, cuya redacción conceptúo excelente. Esta ficha es ampliada año tras año, constituyendo así un valiosísimo archivo, en el cual se pueden obtener en cualquier momento toda una serie de datos e informes preciosos.

Esta escuela funciona desde las 8 1/2 de la mañana hasta las 5 de la tarde. Los niños que no viven en los alrededores de la escuela son acompañados hasta ésta por los maestros, procediendo de la siguiente ma-

nera: a las 8 de la mañana se reúnen los pequeños en las escuelas respectivas o en distintos puntos de concentración.

Allí son esperados por los maestros designados al efecto, que los conducen hasta el tranvía, donde, en vagones especiales, puestos a su disposición por el municipio, son transportados hasta las proximidades de la escuela, a la que llegan en breves minutos de camino.

Apenas llegados a la puerta de esta bellísima escuela, ya los escolares descubren tras el verde luminoso el grupo de maestras que les acoge cariñosamente. Se cambian afectuosos saludos, y de inmediato se dirigen ordenadamente a las roperías, donde cambian sus ropitas por amplios corpiños y amplias polleritas las niñas, y los varones, por pulcros pantalones, llevando ambos el tronco y los miembros desnudos, para recibir el beso del sol y la caricia del céfiro. Rápidos acuden a los lavabos, se lavan bien las manos y van pasando a las mesas, donde les espera el desayuno. Tres días a la semana se desayunan con leche, y pan, y los otros tres días, con polenta y leche. En las comidas que se dan en la escuela, la carne está suprimida para los niños, siguiéndose el régimen vegetariano.

Terminado el desayuno, entonan un armonioso canto, que es un himno a la vida, al sol, a la pródiga Natura, que tantas bellezas ofrece a la admiración y al amor de estos felices alumnos de la escuela «Umberto di Savoia». Toman sus sillas plegadizas, y alegres van tras las maestras, que, con palabra suave y dulce, los conducen a un bello rincón del hermoso bosque, y allí continúa la maestra desarrollando su simpática obra, en medio de aquella pródiga Naturaleza, que los circunda, los cura, los embellece, los hace fuertes y sanos, y con la cual los niños viven en perfecta armonía. Alternando el trabajo intelectual con el descanso, con la gimnasia y el juego, con los baños de sol y de aire, que también forman parte del programa diario, llega la hora del almuerzo. Van pasando todos ordenadamente a los lavatorios, se lavan las manos, se arreglan los cabellos

y se sientan a la mesa, donde se les sirve una succulenta menestra, un plato de legumbres abundante, pan y mucha fruta.

Después del almuerzo, una hora y media de reposo a la sombra de los árboles, y nuevamente a la vida activa, hasta las cuatro. La acción del maestro, más que dirigirse a la acumulación de conocimientos, se dirige al estudio del niño en sus múltiples manifestaciones, guiando eficazmente su desarrollo moral e intelectual en perfecta armonía con su vigorizamiento físico, dándose la enseñanza en la forma más amena y agradable posible.

A esto contribuye en gran manera el ambiente en que se desarrolla la labor escolar y la organización de la escuela, pues aunque ésta no cuenta aún con un programa especial, la enseñanza se funda sobre los hechos, sobre las experiencias y las cosas, método racional y lógico; siendo el que debe aplicarse a la enseñanza de los alumnos normales, con tanta o más razón debe emplearse en la educación de estos niños gráciles, débiles, predispuestos, a quienes debe evitarse todo trabajo fatigoso, todo esfuerzo mental.

A este efecto cuenta la escuela con un museo didáctico provisto de los principales elementos y maquinarias para la enseñanza objetiva y experimental de la física, química, mineralogía, economía doméstica práctica, etc., y una instalación para proyecciones luminosas fijas y cinematográficas.

Pocos minutos antes de las cuatro pasan a las roperías a cambiar su uniforme por la ropa de calle; toman luego el pediluvio diario, en piletas de agua corriente, construídas expresamente al efecto; calzan sus zapatos, se lavan las manos y acuden ordenadamente a tomar la merienda. Una hora más de labor y ya llega el momento de retornar a sus casas.

Nuevamente se dejan oír las vocécitas infantiles que elevan alegres y armoniosas canciones. Son ya las cinco de la tarde. Vuelven los niños a formar en el mismo orden que a la llegada a la escuela, y parten acompañados de las maestras correspondientes a tomar los tranvías expresos

que los conducen a las escuelas respectivas, permaneciendo en el establecimiento los niños del internado, que son en número de 200.

Así se desarrolla la vida escolar de estos niños, que se sienten felicísimos en esta magnífica escuela, verdadero centro de profilaxis social.

En nuestro país, la difusión de estos tipos de escuela, por lo menos en las capitales de los departamentos, debería ser motivo de honda preocupación de parte de las autoridades escolares, debiendo sentir todos el imperioso deber de contribuir en esta obra de regeneración, asegurando al niño la salud física y moral, indispensable al pleno desarrollo de su actividad productora, no olvidando que ellos representan el futuro y condensan las más caras esperanzas de engrandecimiento de nuestra Patria.

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LA FORMACIÓN DEL ESPÍRITU CIENTÍFICO

por F. Aner.

Monsieur Vintéjoux es un notable profesor de Matemáticas especiales en el Liceo Carnot, de París.

He aquí cómo juzga la sobrecarga de los horarios, ¡en Francia, reducidos, por término medio, a unas veintidós o veintitrés horas semanales, incluidos en estas horas los trabajos prácticos, la dirección de la labor del alumno, etc! (¿Qué diría de las treinta y cinco y cuarenta horas impuestas, sufridas y mantenidas por el plan horrendo de Callejo, Oliveros y compañía?)

«Es indudable que la sobrecarga de los horarios ha constituido una verdadera plaga, un azote para los alumnos. Su efecto no ha sido el *surménage*, poco frecuente, dígame lo que se quiera, sino el escaso rendimiento del trabajo.

Es un error creer que haya sido la necesidad de acrecer los programas científicos con arreglo al progreso de las ciencias la causa de esa sobrecarga.

El grado de preparación científica con que ingresan los alumnos en mi clase no ha cesado de bajar año tras año. Con toda mi alma compadecería a mis alumnos de hoy si hubieran de ponerse a prueba con otros alumnos de la misma talla de aquellos que salían por el año 1885 de las clases de Matemáticas elementales o de la clase de Filosofía.

Lo que ha atiborrado los horarios es la invasión de las enseñanzas accesorias: la introducción de la Geografía en el último curso, la aparición de la Higiene, de la Historia, del Arte, de los ejercicios prácticos de Matemáticas, Física y Química, etcétera.

Hay un medio muy sencillo de dar a los horarios justas proporciones: es volver al plan y a los horarios vigentes entre 1840 y 1890.»

¡Felices los franceses! ¡Pueden volver, para recuperar el esplendor de su segunda enseñanza—no perdido, sino meramente amortiguado—a los planes anteriores al de 1902, al plan Leygues! Nosotros nos hallamos como el célebre orador romano cuando decía: *Quo me vertam, nescio*.

He ahí como nunca, querido y admirado Dr. Marañón, un valioso testimonio de la razón que nos asistía el año pasado al combatir los planes, muertos en flor, del Consejo y del ministro. Es indudable que los métodos docentes han progresado notablemente en Francia desde 1902. Ha mejorado la calidad de los libros y no ha disminuido la de los *agregés*, pues tiene tal valor un plan, que ya se ve lo que escribe, entre centenares de testimonios coincidentes, M. Vintéjoux.

Otra enseñanza, querido y como nunca admirado Dr. Marañón. La enseñanza privada corre pareja con la oficial; cuando ésta sube, sube aquélla. Cuando la oficial flaquea, flaquea la privada. Pero nunca llega en Francia—y las pruebas idénticas para ambas enseñanzas son serias y honradas—a codearse la privada con la oficial. Puede, sí, ponerse a prueba en países como el nuestro, en que un Estado suicida e inconsciente (por no poner aquí otros

epítetos) hace cuanto puede e idea todo lo más absurdo para malograr toda enseñanza, la oficial sobre todo, con manifiesta y regocijada predilección.

* * *

En el mismo número de los *Débats*, M. Poucholle, profesor de Física en la Escuela de Ingenieros Industriales de París (*Ecole des Arts et Métiers*), se pregunta si «concediendo más amplio margen a la enseñanza de las ciencias se emplea el medio más seguro para preparar generaciones aptas, capaces de comprender y desarrollar las inmensas conquistas científicas de nuestra época». «La historia de las ciencias nos revela que todos los sabios que han dejado tras sí un nombre, que han establecido las fundaciones del prodigioso edificio científico moderno, recibieron primeramente una sólida educación clásica, casi exclusivamente literaria.

Lavoisier, el creador de la Química, obtuvo el premio de discurso francés en el concurso general (especie de oposición entre todos los alumnos sobresalientes de Francia). Monje cursó brillantemente las humanidades en un colegio de Beaune; Hany, fundador de la Cristalografía, fué primeramente profesor de Latín; Fourier fué destacado alumno de los benedictinos de Auxerre; Foucault, cronista científico de los *Débats* en 1844, por sus brillantes cualidades literarias, se granjeó el favor de todos los lectores. No está muy lejano de nosotros el tiempo en que los candidatos a la Escuela Normal Superior, de la sección de Ciencias, realizaban conjuntamente con sus camaradas en la sección de Letras ejercicios comunes, y ese tiempo fué el de Pasteur.

¿No debemos, pues, deducir, con Berthelot, que si la cultura clásica no engendra los grandes hombres, los dota, sí, de una sólida educación del espíritu, del hábito, del trabajo y del arte de escribir, cualidades tan imprescindibles y necesarias para la prosecución metódica de su labor como para la propagación de sus ideas?»

* * *

Todos los años la Asociación de antiguos laureados del concurso general — flor y nata de la cultura francesa — celebra un banquete en París, durante el cual se comenta el resultado de la última oposición, se prodigan elogios a los nuevos laureados y se pasa revista al proceso de la educación pública. Gustan los comensales de recordar nombres y éxitos de otros tiempos, enlazándolos con los de hoy y deduciendo enseñanzas provechosas para la orientación docente. Este año, el Marqués de Vogüe sacó a colación el nombre de Emilio Picard, secretario perpetuo de la Academia de Ciencias. En el Liceo, Picard sobresalió en las clases de Latín y Griego. Cincelaba admirables versos latinos, traducía con gran soltura a Homero y a Demóstenes y detestaba con toda su alma la Geometría. No había aún cumplido los 30 años de edad cuando todo el mundo científico conocía «los teoremas de Picard, las ecuaciones de Picard, las integrales de Picard».

* * *

Subrayemos el valor de estas observaciones. La educación clásica que recibieron los Picard, los Pasteur, los Bernhard, los Berthelot, etc., no sólo no retrasó u obstruyó, sino que favoreció la libre y segura expansión de sus genios. El cientificismo exagerado en la segunda enseñanza, que cuenta con numerosos partidarios en nuestras Universidades, juntamente con la multiplicación de disciplinas, ha traído como consecuencia, según Vintéjoux (no se olvide que es un profesor de Matemáticas, como lo fué Le Roy, que abunda en las mismas ideas), un descenso, año tras año confirmado y rebajado, de la preparación científica de los alumnos.

Tampoco se olvide que estos testimonios se refieren a Francia. Es menester recordarlo y tener ante la vista los planes franceses y los nuestros, sobre todo el de Callejo, que aun padecemos, y los concebidos y muertos en flor el año pasado para sopesar la enorme pesadumbre de barbarie acumulada en nuestro bachillerato y la incomprensión, miopía e impericia de nuestras clases directoras.

Y lo curioso es que las funestas consecuencias del atiborramiento científico y de la multiplicación de disciplinas, que trae como consecuencia la sobrecarga de los horarios, se dan de modo idéntico en todos los países, que caen o han caído en idénticos errores. En julio del año pasado, la Academia Real belga llamó la atención del Ministro de Instrucción pública acerca de los funestos resultados «de la sobrecarga de los horarios y del constante retroceso de las ramas literarias, provocado por el predominio de las ramas científicas, retroceso que compromete el desenvolvimiento de la cultura general, y especialmente de la cultura literaria de Bélgica».

«La sobrecarga de los horarios impide que los jóvenes dediquen a la lectura y a los trabajos de iniciativa personal el tiempo necesario». La Academia reclama con insistencia, en vísperas de la reforma del bachillerato belga, y en vista de la decadencia amenazadora de los estudios literarios, el lugar que a éstos corresponde en la segunda enseñanza, el aligeramiento de los horarios y coto a las exageraciones del cientificismo.

¡Y ya quisiéramos para nosotros, con todos sus defectos, el bachillerato belga o el bachillerato francés! Al menos tendríamos una realidad perfectible.

Quedamos, pues, en que no hemos exagerado nunca al calificar de monstruoso engendro el pacto de Callejo, Oliveros y compañía; en que Vintéjoux califica de plaga, de azote los horarios posteriores a 1902, cuyo efecto más pernicioso ha sido «el escaso rendimiento del trabajo»; no encontramos palabras con qué calificar aquí la obra de Callejo, que aun perdura, y los planes del año pasado. Quizá se persiga «ese escaso rendimiento», y se fomente aquí esa plaga para acabar de una vez con el cerebro, con el espíritu crítico y con la sensibilidad de las clases directoras.

CONFERENCIA DE LA CASA BLANCA SOBRE SALUD Y PROTECCION DEL NIÑO ⁽¹⁾

SECCION III

Educación y aprendizaje

(Dr. F. J. Kelly).

(Conclusión.)

12. *El niño y la educación del adulto.*—La educación es un proceso continuado de toda la vida. En un orden social apoyado por la opinión pública, se necesita un esfuerzo sistemático para mantenerla a ésta inteligentemente ilustrada. Ninguna institución sufre tan directamente los perjuicios de la ignorancia pública como las de educación y enseñanza infantil. Ellas están destinadas al pueblo y dependen de la comprensión y la buena voluntad del pueblo para su sostenimiento y fomento adecuados.

El conocimiento que necesitan los adultos para estar a la altura de la responsabilidad que, como garantes de los derechos y necesidades de los niños, les corresponden, sólo podrá alcanzarse por medio de un estudio persistente. Las instituciones educacionales existentes deberán ser más conscientes de su responsabilidad en cuanto a ese aspecto de la educación.

13. *Un programa basado en la investigación.*—Ninguna otra empresa tan vasta como la de la educación y el aprendizaje de los niños de un país puede alcanzar su mayor y más económico desarrollo propio sin tener en cuenta la necesidad de una investigación cuidadosa y continuada. Deberá estudiar sus operaciones y medir sus resultados. Esta investigación no es sólo necesaria en las escuelas, sino también en las otras instituciones relacionadas con el desarrollo infantil, por ejemplo: la familia, el hogar, el vecindario, las plazas de juego, las agrupaciones infantiles. Lo que posee, en verdad, más urgente necesidad de investigación es la naturaleza fundamental del niño, en sus aspectos físicos, mentales, morales y sociales.

(1) Véase el número 855 del BOLETÍN.

Una suma considerable de investigaciones inteligentes se están llevando a cabo, particularmente en universidades, departamentos estatales, oficinas de investigación y dotaciones privadas. Esa investigación es, en verdad, muy útil, pero insuficiente aún. Deberá ampliarse, y además muchas otras agencias de investigación deberán incluir el estudio sistemático, de alcances nacionales, del programa total de la educación y la enseñanza.

La educación es una función pública. La responsabilidad de su administración está bien situada en cada Estado. Teóricamente, pues, la investigación necesaria para garantizar su eficiencia debería llevarse a cabo por cada Estado. En todos los casos en que dicha investigación pueda ser realizada por el Estado en colaboración con otras agencias de estudio, él constituye la unidad indicada para realizarla.

Algunos Estados no poseen aún la preparación necesaria para esas actividades de investigación. Además, hay ciertos aspectos que deberán ser tratados por la nación en total. En consecuencia, el cooperar con los Estados para suministrar ese necesario servicio de investigación y de información pública respecto a los resultados de dicha investigación es una función vital propia del Gobierno Federal.

SECCION IV

El niño desaventajado (1). Asistencia y protección.

(Dr. C. C. Carstens.)

El principio de la preservación del hogar está ampliamente establecido y aceptado por la legislación de casi todos los Estados de la Unión. Aunque nunca ha existido nada que impidiera al funcionario de asistencia pública mantener la integridad de la familia por medio de socorros, fué a

(1) En los términos «niños desaventajados» (*handicapped children*) están incluidos los sordos, los ciegos, los lisiados, los tuberculosos, los que padecen afecciones del corazón o parasitarias, los anormales mentales, los desvalidos y abandonados, los hijos ilegítimos, los afectados por dificultades de raza, nacionalidad o inmigración colectiva, los delincuentes, etcétera.

raíz de la Conferencia de la Casa Blanca de 1909 cuando esa clase de socorros se convirtió en institución nacional. Actualmente, son unos 220.000 los niños necesitados que viven en su propio hogar, cuidados por sus propias madres, mediante la aplicación de la ley de Subsidios: cambio acaecido en los últimos 20 años en el terreno de la calidad y la extensión de la protección infantil más trascendental que todo lo ocurrido en el espacio del siglo anterior. Los subsidios maternales han de ser asequibles en la práctica, así como en principio, y deberán ampliarse para comprender a todas las madres capaces de educar a sus hijos, pero imposibilitadas de hacerlo sin el auxilio público. Los programas de las instituciones privadas de socorro al hogar y protección a la infancia también deberán armonizar con este principio. Ni las autoridades públicas ni los organismos de asistencia privada podrán separar al niño de su hogar por el solo motivo de que exista una institución capaz y dispuesta a socorrerlo lejos de su hogar.

La familia es el origen y centro de nuestras más hondas emociones y nuestras más preciadas tradiciones. La necesidad que experimenta el niño menesteroso en cuanto a lo que su propia familia pueda ofrecerle es la misma que la de cualquier otro niño; pero más urgente, quizá, debido a su penosa experiencia.

La dependencia infantil ha sido hondamente afectada por las diferencias de raza y nacionalidad y por la inmigración colectiva. El niño negro, el mejicano, el portorriqueño y el indio representan, en su abandono, problemas especiales de gran trascendencia para esta nación. Las costumbres, las tradiciones, la inmigración colectiva y otros factores peculiares de cada grupo exigen métodos especializados de tratamiento. Los principios generales de la suficiencia de recursos, el trabajo saludable y la habitación apropiada deben aplicarse a los niños de estas familias al igual que a los demás. Los dirigentes de la obra de asistencia aceptan en teoría este principio; pero la realización práctica no está aún a la altura debida.

La protección del niño contra el abuso y el abandono ha formado parte del programa del bienestar social de este país, de muchos años atrás. La proporción de los niños explotados o abandonados voluntariamente es pequeña, pero el conjunto suma miles y el problema se manifiesta en el seno de cada localidad. Las formas más groseras de la crueldad física no existen ya en la proporción que solían existir hace pocas decenas de años, pero con el tiempo hemos aprendido que existen muchas otras formas del abandono y la explotación. Las más frecuentes son: la incapacidad de los padres para proveer el alimento suficiente, las ropas adecuadas, la habitación apropiada y el tratamiento médico y quirúrgico necesarios, y luego el abandono a la inmoralidad y a las compañías inmorales. Pero pocas regiones de los Estados Unidos están actualmente en condiciones de combatir esos males. Con un conocimiento más inteligente de las causas, será posible llevar a cabo un programa de represión. El abandono infantil, ya sea por parte de la familia como del municipio, es evitable en alto grado. El programa preventivo se aproxima a los casos de abandono o explotación en sus períodos iniciales; busca los factores sociales y económicos, así como los individuales; y, por medio de la educación, el consejo, la persuasión y la asistencia, aspira a evitar la fuerza de la necesidad. Muchos organismos públicos y privados combaten los aspectos más benignos del abandono, pero cada comunidad necesita ciertas facilidades especiales para garantizar esta faz de su programa del bienestar infantil. Sólo un personal especializado está capacitado para solucionar con felicidad los problemas más complicados del abandono y la explotación.

La asistencia institucional está pasando por un período de transición. Aunque se pusieran en juego todos los medios posibles para retener al niño en su propio hogar, todavía existiría la necesidad de la protección del niño fuera de su hogar. Alrededor de 1.500 instituciones y 350 agencias de colocación infantil asistieron,

aproximadamente, a 250.000 niños durante el pasado año, la tercera parte de los cuales habían sido colocados en hogares adoptivos. Mucho se ha realizado en los últimos 20 años para proporcionar a cada niño la clase de asistencia que necesita, pero mucho queda por hacerse para llegar a un conocimiento superior de las necesidades individuales de cada niño, para que su familia y sus relaciones comunales sean protegidas, para que su salud sea cuidada, sus capacidades desarrolladas, y las sutiles y profundas necesidades de su alma respetadas. Se necesita para ello la colaboración de la institución protectora y de la familia adoptiva. El empleo más cuidadoso de cada una, con objeto de llenar las necesidades del niño, constituye un gran problema para resolverse en un futuro inmediato. Su sabia resolución estará directamente relacionada con la calidad del personal técnico que lleve a la práctica los métodos más avanzados del servicio social individual.

Las instituciones de protección infantil corren el gran peligro de no poder remediar los males inminentes del presente, debido a las restricciones de los donativos del pasado.

Las asociaciones de protección a la infancia deberán expresar sus propósitos y fines en términos generales, amplios y flexibles, ya que los propósitos expresados primitivamente en términos estrechos a menudo llevan a la realización de empresas anticuadas. Cuando sea necesario, las corporaciones deberán apelar ante las cortes, capacitadas para volver a interpretar lo expresado en forma restringida, para que los donativos recibidos del pasado puedan contribuir, en la forma más beneficiosa posible, en favor de las necesidades del presente.

Las oportunidades de la obra preventiva de la dependencia infantil no han sido totalmente comprendidas aún. Las causas que llevan a la quiebra de la vida familiar son: la enfermedad, las alteraciones mentales, los accidentes, la muerte prematura, la desocupación y la insuficiencia de los salarios. Cada una de estas causas

puede ser reducida considerablemente. Cuando estos infortunios no se evitan o no se pueden evitar, deberán distribuirse sus perjuicios entre un mayor número de víctimas y en períodos más largos de tiempo, mediante la aplicación adecuada e inteligente del principio del seguro. La dependencia infantil está ligada, y es el producto de las faltas, las deficiencias y el infortunio de los individuos por separado, y la resultante de las relaciones sociales, económicas y políticas del conjunto de individuos que forman la estructura social. El mejoramiento de estas relaciones se elabora lentamente y cubre largos períodos de tiempo, y por ello y por las demoras inevitables, es tanto más importante que los diversos Estados apliquen, año a año, y con creciente interés y rigor, todas las medidas de previsión que puedan concebirse para la preservación de su vida de familia.

Basándose en las mejores estadísticas obtenidas, puede afirmarse que, en 1928, fueron 200.000, es decir, el 1 por 100 de los menores incluidos dentro de la edad establecida por la ley, los niños delincuentes tratados por las diversas cortes del país.

Esta cifra sólo representa una fracción del conjunto de delincuentes, pues que a muchos de ellos los tratan la policía y otras agencias sin intervención de los Tribunales. Por sus alcances y su relación con la delincuencia de los adultos, el problema de la delincuencia infantil encierra una importancia inmensa, y de hecho se convierte el llamado «niño problema» en «los problemas del niño».

Por valioso que haya sido el concepto de nuestros padres sobre la inculcación de hábitos de regularidad, honestidad y valor, la experiencia ha demostrado que era insuficiente. Es necesario encarar más de cerca aquellos conceptos de la vida humana que son básicos para el desarrollo orgánico del niño. Nuestras leyes han tenido tanto que hacer con la propiedad, que no han llegado a analizar cuidadosamente los principios fundamentales de la vida y la conducta humanas. Nuestra atención debe

concentrarse en el delincuente más bien que en las diversas formas de la delincuencia. Hemos sido negligentes para conceder la atención debida a las necesidades personales del niño y a los choques naturales que se producen entre dichas necesidades y las exigencias del grupo en que debe actuar como unidad social, no obstante sus apetitos y las fuerzas que lo mueven.

En tiempos pasados oímos hablar mucho de la delincuencia y el crimen como resultados innatos de las condiciones físicas generales y de la herencia criminal o delictuosa. Estos conceptos ya no tienen aceptación. No debemos olvidar que los defectos físicos o mentales, la enfermedad o las diversas peculiaridades tienen relación importante con la incidencia de la mala conducta. Existen, no obstante, muchos factores adicionales. La mayor proporción de las dificultades corresponde a las consecuencias naturales de los esfuerzos involucrados en cada uno de los instintos del niño para llenar sus propias necesidades al adaptarse a los grupos sociales en que ha de vivir. La vida emocional del niño, sus tradiciones familiares, las necesidades económicas y sociales de su familia, las satisfacciones o falta de satisfacciones escolares, la influencia de la Iglesia o su fracaso, el efecto de la temprana fatiga industrial y la mala adaptación del niño, son todos factores importantes para el desarrollo de sus tendencias hacia o contra la delincuencia.

Esta manera de ver atribuye mucha de la responsabilidad a los miembros adultos de la sociedad. Destaca la importancia del ejemplo de la vida de los adultos. Considera al niño como un ser que está incesantemente recogiendo y entretejiendo con su propia vida las normas por las que ha de vivir como persona responsable. Exige que los miembros adultos de la familia, la escuela, los Tribunales y la policía, la Iglesia, la industria y todas las instituciones comunales se interesen en el problema de lo que ellas le significan a cada niño para poder llenar sus necesidades y apetitos naturales y apropiados. Cuando estas diversas agrupaciones sociales se unan de

hecho en la gran empresa de cooperación y nosotros percibamos y colaboremos en sus necesidades, deseos y aspiraciones, entonces podrán comprenderse y satisfacerse las necesidades del delincuente, y así fortalecerse su vida social. Cuando lleguemos a admitir que toda autoridad legalmente constituida tiene el deber de proteger y educar al niño, y no el de castigarlo, habremos dado el paso más trascendental hacia la protección infantil y la prevención de la delincuencia.

Si existen en los Estados Unidos, como se cree, de tres a cinco millones de niños desaventajados en la acepción vulgar de la palabra, es decir, niños ciegos o semiciegos, cortos de oído, lisiados, atrasados mentales, tuberculosos, enfermos del corazón o de afecciones parasitarias, es evidente que el problema de la asistencia de estos niños se convierte en una obligación máxima de la nación y de sus Estados constitutivos. Mucho se ha realizado ya merced a sus servicios de asistencia pública y privada; pero existen grandes extensiones, en particular las secciones rurales de nuestros Estados, que constituyen una verdadera «Tierra de Nadie», extensiones donde crecen y mueren niños desaventajados desesperantemente necesitados de socorro, sin oír hablar jamás de un esfuerzo en su favor. Los diversos grupos tienen necesidades especiales, pero existe un principio fundamental, por lo menos, que puede decirse que está en el fondo de la obra que debe hacerse y que podría expresarse así:

Como todos los demás niños, el que pueda tener alguna desventaja física o mental, debe ser considerado como parte del haber virtual de la sociedad, y no del pasivo. El desaventajado deberá ser dirigido de tal manera que sus aptitudes y capacidades se desarrollen en su medida máxima y que su vida pueda ser útil, provechosa y feliz.

Los niños física o mentalmente desaventajados no forman una especie peculiar aparte de los demás niños. Sus semejanzas con los otros son mayores que sus diferencias. Necesitan, sin embargo, una aplica-

ción más intensiva de los cuidados médicos y de la preparación social, académica y vocacional, que requiere el desarrollo amplio de sus aptitudes. Siempre que sea posible, el municipio deberá llenar sus necesidades, y los cuidados y el tratamiento médico y social que se les proporcionen deberán capacitarlos para compartir todas las actividades posibles de la comunidad.

El niño desaventajado que necesite ser internado temporalmente en una institución, deberá recibir por parte de ésta el tratamiento, los cuidados y la preparación necesarios para su rehabilitación y restauración a la vida comunal. Al que necesite una internación permanente deberá proporcionarle el tratamiento adecuado y la custodia y la enseñanza combinadas para permitir la más ventajosa utilización de sus aptitudes mentales y físicas durante su permanencia en la institución.

En el estudio de los seis grupos de niños física o mentalmente desaventajados, se han puesto de manifiesto ciertas necesidades adicionales, de carácter general, como son: el diagnóstico temprano, el tratamiento especializado y la educación física individual; la mayor educación cultural de que el niño sea capaz de gozar y asimilar; la dirección y educación vocacionales especializadas; la colocación ventajosa y la vigilancia cuidadosa de continuación. La educación y el aprendizaje especializados de estos niños son más onerosos que la educación del niño común; pero el gasto adicional es insignificante, si se compara con el que el niño no preparado para el trabajo le impone al municipio durante el resto de su vida.

Para que las necesidades de estos niños desaventajados puedan recibir la cuidadosa consideración que demandan y ser llenas en total, se requiere la creación de un organismo central de Estado, estrechamente ligado con el Departamento de Bienestar Público o con alguna de sus divisiones.

Una de las posibilidades más importantes de la Conferencia de la Casa Blanca sobre la Salud y Protección del Niño con respecto al desaventajado se realizaría si se fomentara la creación de un Comité

que, dependiendo del Departamento de Trabajo, estuviera integrado, de un lado, por dirigentes representativos de la industria, el comercio y las profesiones y, de otro, por los de las agrupaciones médicas, educacionales y sociales que están en contacto diario con los problemas de los niños física y mentalmente desaventajados, y tuvieran por objetivo la solución práctica de las dificultades a que hacen frente dichos niños.

El Comité encargado del estudio de los niños física y mentalmente desaventajados adhiere al de los Niños Especiales de la Sección Educación y Aprendizaje, y recomienda que los organismos nacionales que se ocupan de los diversos tipos de niños desaventajados coordinen su trabajo constituyendo el Consejo Nacional de Niños Desaventajados. Las recomendaciones de la Conferencia de la Casa Blanca, tendientes a la divulgación de los conocimientos sobre el niño desaventajado y las medidas de su alivio, tratamiento, cura, enseñanza y colocación, deberán ser consideradas atentamente por este Consejo, con el objeto de llegar a conocer directamente las agencias administrativas correspondientes a los condados y demás unidades políticas del país, y de hacer conocer, a su vez, los hallazgos, las conclusiones y las recomendaciones de la Conferencia para que sean de una eficacia creciente en los diversos Estados. Mejor obra aún podría realizar este Consejo si, como resultado de esta Conferencia, se creara una división del Gobierno Federal encargada de la investigación y divulgación de todo lo concerniente al niño desaventajado en los diversos Estados y si en cada uno de estos Estados se creara un Consejo Estadual Consultivo del Niño desaventajado, integrado por representantes de las organizaciones estadales interesadas en esos niños y encargado de cooperar con el Consejo Nacional y dar impulso a las medidas tendientes a llevar a la práctica las recomendaciones de la Conferencia de la Casa Blanca en cada Estado.

La Unión está llevando a cabo en sus diversos Estados y territorios cuarenta y

ocho experimentos, por los menos, en el terreno de la asistencia infantil. Estos experimentos están basados en ciertos principios fundamentales que son comunes a todos ellos, pero modificados por la diversidad de razas y nacionalidades afectadas y por las tradiciones de la vieja y de la nueva civilización que comprenden sus poblaciones. Es evidente que no existe una panacea de la organización de la protección a la infancia, pero la experiencia de un Estado ha modificado fundamentalmente las formas adoptadas por otros Estados, y así resulta nuevamente valiosa la diversidad que a menudo comprobamos.

Los servicios son muy diversos. Aunque existen localidades y aun Estados inclinados a «gozar» despreocupadamente de cualquier forma de administración pública impuesta por los deseos de sus poblaciones, constituyen éstos casos de excepción. No obstante esta diversidad, nos vamos aproximando a un «mínimo nacional»; pero sus términos deben comprenderse mejor e interpretarse más definidamente para que expresen adecuadamente nuestras normas de salud, felicidad y bienestar general para todos los niños del país. El desenvolvimiento de dichas normas constituye un proceso de evolución, a medida que surgen nuevas necesidades y posibilidades que deberán llevar a la práctica los Estados por separado e independientemente y el Gobierno Federal en colaboración con los diversos Estados.

El Estado posee la responsabilidad definida de velar por que todos sus niños reciban la protección y el sostenimiento, los cuidados y la educación adecuados y las oportunidades necesarias para que cada uno de ellos desenvuelva el máximo de sus aptitudes. Llenando estos deberes, los Estados establecen relaciones con el Gobierno Federal, por un lado, y con los Cuerpos Gubernamentales locales y las asociaciones privadas de protección infantil, por otro. Para que se puedan mantener estas relaciones, es necesario el establecimiento de un Departamento Estadual de Bienestar, con una división que centralice los diversos servicios requeridos para la

asistencia o vigilancia, si no ambas, de los niños desaventajados. Dicho Departamento Estadual estará facultado, mediante la buena voluntad de todos, para solicitar y obtener cifras y estadísticas serias. Dispondrá de un personal encargado de la interpretación de las normas de asistencia ante los diversos organismos del Estado y del establecimiento de un programa consistente. En cuanto a este programa, estará facultado para establecer normas de cuidados y protección infantiles, de manera que cada niño reciba la clase de cuidados y de protección que necesita, adaptándose así a las condiciones individuales y locales. El Estado debe contar con un personal preparado para elaborar programas y colaborar en su desarrollo. También ha de estar autorizado para inspeccionar todas las instituciones de bienestar infantil, con el fin de que todas funcionen eficazmente y llenen el cometido que les incumbe en el programa. Las relaciones interestaduais exigirán que figure la obligación de la cooperación de los Estados en los servicios concernientes a la vida de los niños afectados, para que los que se trasladen de un Estado a otro puedan recibir la debida protección.

Una de las responsabilidades más importantes de un Estado consiste en la asistencia directa de sus niños. Todos los Estados han aceptado ciertas responsabilidades referentes a la protección inmediata; pero el alcance de la que cada uno ha asumido difiere entre unos y otros. En tanto que los Estados más pequeños se inclinan a centralizar la protección directa, en los más grandes se observa una tendencia marcada hacia la descentralización, con lo que se carga cada vez más al condado con las responsabilidades inmediatas del cuidado directo.

Al condado se le considera, en la casi totalidad del país, como la unidad más práctica para la administración de la protección infantil. Por su intermedio podrá el niño rural gozar de los beneficios que en casi todos los Estados sólo alcanzan al niño de la ciudad. Los Estados se han equipado de maneras muy diversas para asumir sus responsabilidades locales. El de Minneso-

ta ha desarrollado, mediante una organización eminentemente centralizada, unidades de condado, locales, de protección infantil; en tanto que el de Alabama, con una organización tan completa, ha conferido más autonomía a los organismos independientes, pero inspeccionados por el Estado. Estos organismos requieren en primer término un personal técnico, preparado para proceder a la investigación cuidadosa y al tratamiento individual. A la vez que unifican los diversos servicios requeridos por los niños desaventajados, coordinan los de carácter público con los privados, los popularizan entre la población y los asocian con los servicios de higiene y educación.

Una de las mayores obligaciones de cada una de las unidades locales consiste en conceder a todas las instituciones privadas, ya sean de carácter religioso, como de no sectario, la oportunidad de desenvolverse, ya que el desarrollo y hasta la vida misma de aquellos organismos públicos dependen de la inteligente colaboración de los particulares ampliamente inspirados en el bienestar público. Si el servicio público ha de ser eficiente, ha de contar con la participación y el estímulo de los particulares, o, en su defecto, hacerse burocrático y retrógrado. El ciudadano ignorante constituye un peligro tanto para el servicio social como para todo lo demás. Pero la asistencia privada, inteligente y amiga del desarrollo de los buenos servicios públicos puede proporcionar, mediante su crítica valiente, pero atinada, la corrección que mantenga a la asistencia pública atenta a sus propios cometidos; la institución privada puede señalar rumbos a algunos, el organismo público debe estar en condiciones de aplicar esos principios en favor de todos.

INFORME FINAL

Todo niño americano tiene derecho a los siguientes beneficios para su desarrollo y protección:

1. Todos los niños tienen derecho a ser comprendidos y el de que todas las relaciones que con él se establezcan estén ba-

sadas en la más completa comprensión de su naturaleza.

2. Toda futura madre deberá recibir una instrucción adecuada, vigilancia médica en el período prenatal y asistencia competente en el parto. Asimismo se le dispensará vigilancia postnatal, para sí y para su hijo.

3. Todo niño deberá ser examinado físicamente con intervalos periódicos, antes y durante el período escolar, incluso la adolescencia, ya sea por el médico familiar, como por el escolar o de la asistencia pública; asimismo tendrá derecho a los exámenes de especialistas y al servicio hospitalario que cada caso especial pueda requerir.

4. A todos los niños se les practicarán exámenes y asistencia bucales con regularidad.

5. En la escuela se les instruirá acerca de la salud y de la prevención de los accidentes; todos los maestros deberán haber cursado estudios de higiene y de educación física.

6. Todos los niños deberán ser protegidos contra las enfermedades transmisibles a que puedan estar expuestos en el hogar, la escuela o el paseo, y protegidos asimismo contra la leche y la alimentación impuras.

7. El niño deberá disponer de una habitación apropiada para dormir, un buen régimen alimenticio y las horas necesarias para dormir y jugar; los padres deberán ser instruidos acerca de las necesidades del niño de cada edad respecto a cada uno de estos puntos.

8. Todos los niños deberán concurrir a escuelas que tengan capacidad necesaria para alojar y sentar a todos, y las condiciones debidas de iluminación, ventilación y sanidad.

9. La escuela estará orientada de tal modo que descubra y desarrolle las aptitudes especiales de cada niño, facilitando su dirección vocacional, ya que los niños, como los hombres, triunfan mediante el empleo de sus mejores cualidades e intereses especiales.

10. Todos los niños gozarán de alguna

forma de enseñanza religiosa, moral y del carácter.

11. Todos los niños tienen derecho a un lugar para jugar con todas las facilidades correspondientes.

12. De acuerdo con el creciente desarrollo de la responsabilidad comunal con respecto a los niños, se deberá prever y proveer a las necesidades recreativas y deportivas de los mismos.

13. Todos los niños deberán ser protegidos contra el trabajo que impide el desarrollo físico o mental, que limita la educación, que les priva del derecho al compañerismo, la alegría y el juego.

14. Todos los niños ciegos, sordos, liados o de otra manera impedidos, deberán ser estudiados inteligentemente, y, siempre que puedan ser mejorados, tratados con el fin de proporcionarles alivio y enseñanza. Los niños mentalmente subnormales o anormales deberán ser estudiados, protegidos, enseñados y cuidados en forma apropiada.

15. Todo niño huérfano o abandonado que padezca necesidad deberá ser amparado.

16. Todos los niños tienen derecho a «sentirse» en posesión de un hogar. La extensión de los servicios comunales deberá completar, pero no suplantar, la acción de los padres.

17. Los niños que habitualmente fracasan con respecto a las normas comunes de la conducta humana, deberán ser cuidados especialmente bajo la dirección de la escuela, de un centro de protección o higiene pública, u otra institución que los vigile y, si fuera necesario, los corrija.

18. Cuando el niño no pueda gozar de estos servicios, debido a la escasez de recursos de la familia, ellos serán suministrados por el municipio. Es evidente que la primera necesidad en la protección y desarrollo de los niños cuya pobreza constituye uno de los elementos del problema radica en el nivel de las costumbres y el equilibrio de la familia dentro de su grupo.

19. El niño rural deberá gozar de las mismas prerrogativas escolares, higiénicas y sociales que el de la ciudad.

20. Para que esta protección mínima de la salud y el bienestar de los niños pueda alcanzarse en todas las partes, deberá existir un organismo destinado al bienestar y la educación higiénica de los niños en cada municipio, condado o distrito, con funcionarios permanentes, y coordinado con el programa estadual que responda al servicio nacional de información, estadística e investigación generales. Estos organismos comprenderán:

a) Funcionarios de salud pública, especializados y dedicados exclusivamente a estas actividades; enfermeras de salud pública; servicio de inspectores sanitarios; obreros de laboratorio.

b) Camas disponibles en el hospital.

c) Funcionarios dedicados exclusivamente al alivio y amparo de los niños necesitados, en particular por su pobreza o infortunio, y para la represión del abuso, el abandono, la explotación y los riesgos morales de la infancia.

d) El fomento de instituciones voluntarias para niños, de índole educativa, higiénica o recreativa, mediante el esfuerzo y la cooperación privada. Siempre que sea posible, la acción de las instituciones existentes deberá ser coordinada.

Es el propósito de esta Conferencia establecer las normas por las cuales podrá medirse la eficiencia de esos servicios dentro del municipio y fomentar la creación de los mismos. Los Comités de la Conferencia definen muchos puntos de estas normas en sus informes parciales. La Conferencia recomienda que el Comité de Continuación designado por el presidente estudie los puntos sobre los cuales no se ha llegado a un acuerdo, establezca nuevas normas, fomente la creación de servicios infantiles e informe a los miembros de la Conferencia por intermedio del presidente.

ENCICLOPEDIA

EL GRECO

por el profesor D. Manuel B. Cossío (1).

Además de Velázquez, cuyo alto valor tiene otro sentido, dos grandes e indiscutibles aportaciones pictóricas debe a España el mundo del arte en la Edad Moderna: Goya y el Greco. Porque son el fermento más vivo y más próximo que el pasado ofrece para todas las inquietudes y aventuras que caracterizan, en sus distintas fases, a la era pictórica que, desde mitad del siglo XIX, viene llamándose ampliamente modernismo. Si la pintura moderna respeta y admira a todos los grandes que en la Historia han sido, pero como valores estáticos, conclusos, en cambio, contempla al Greco y a Goya como fuerzas actuales, como gérmenes y manaderos dinámicos. Y de ambos pudiera decirse, por lo que hace a su influjo en el arte contemporáneo, lo que Dante dijo de Cimabue y Giotto: antes fué Goya, ahora *il grido* es El Greco. Ningún otro pintor del pasado continúa «viviendo» como él en nuestros días. Ningún otro tampoco tiene en la Historia y en la crítica un acta de nacimiento más reciente. ¿Por qué en la actualidad vive El Greco? Este interrogante es el punto de partida más inmediato y ostensible para darse cuenta de los caracteres esenciales de su obra.

Su vida y su persona, hasta hace poco, fueron casi un misterio. Las investigaciones en los archivos de Toledo durante los últimos años han arrojado con abundancia luz sobre ellas. Lo último descubierto ha sido el año de su nacimiento. En 1606 declara en un litigio que tiene 65 años. Nació, pues, en 1541. Su nombre era «Domenicos Theotocopoulos», que tal vez en Italia y seguramente en España se convirtió en «Dominico Theotocópuli». Así se encuentra su firma en los documentos.

(1) Esta breve nota se publicó en el «Libro de Oro de la Exposición Ibero Americana, 1930» y fué escrita con ánimo sólo de resumir en pocas palabras lo más esencial de la vida y obra del artista.

Y de uno y de otro modo en sus cuadros; pero siempre con caracteres griegos; en las obras de juventud, generalmente, con letras mayúsculas; más tarde, casi siempre con minúsculas y, a veces, aunque muy raras, en abreviatura. En su tiempo y posteriormente hasta época moderna, los escritores españoles le llaman «Dominico Greco» y «el Griego». Muchos sabrían entonces que era de Creta, pues su contemporáneo el gran predicador y poeta Fr. Félix Hortensio Paravicino lo cita en varios sonetos: *Creta le dió vida...* Y así lo consigna él mismo, probablemente con orgullo, en muchos cuadros, donde, después de su nombre, añade *κρης*; es decir, «cretense»; lo que no obsta para que hasta tiempos muy modernos no se haya esto hecho notar por la crítica. Aun más recientemente se ha descubierto que en 1582 declara él mismo, en un proceso de la Inquisición en Toledo, ser «natural de la ciudad de Candía». «Joven candiota», «discípulo de Tiziano ..», «extraordinario en la pintura» y «acabado de llegar a Roma», dice de él Clovio en una carta, de 1570, al cardenal Farnesio, solicitando protección y permiso para que habite en su palacio. Este es el primer dato documental de su estancia en Italia.

Al llegar a Roma tenía, pues, 29 años y había estado ya en Venecia. Nada se sabe con certeza de su primera educación cretense, ni de su trabajo entre los venecianos; pero, mediante el examen de obras que la crítica más moderna le atribuye, ahondando en él, ya notado por muchos, carácter bizantino de sus cuadros, se ha puesto de relieve que tuvo que aprender a pintar desde niño en la escuela griega de Creta, por entonces floreciente; que a Venecia iría hacia 1560, como entonces lo hacían tantos otros pintores griegos del tiempo, cuyas obras nos son conocidas; que no en Venecia, sino en Bassano y en el taller de los Da Ponte fué donde debió trabajar largo tiempo y aprender su nueva técnica occidental; que, ya, diestro en ella, pasaría a Venecia, donde tal vez estuviera, aunque poco tiempo, en el taller de Tiziano; que, tanto en éste como en el de Bas-

sano, debió trabajar, según era de ley, anónimamente, en obras que se atribuían a los maestros y acomodándose por completo a su estilo; pero también, en horas libres, hubo de producir a su propia manera; y que, de todos los venecianos, el que más influjo libre ejerció sobre él fué Tintoretto.

De Venecia a Roma, la misma crítica se aventura a señalar en la obra del Greco influjos de las localidades por donde éste pasara. En Roma no era ya la época de los grandes y numerosos artistas; dominaba el manierismo y el barroco naciente, y éste deja también huella perdurable en El Greco. Había pasado de Tiziano a Miguel Angel. El sabía pintar ya mejor que los romanos de entonces; pero aquí probablemente, no en Venecia, adquiere su saber de arquitectura y de escultura. Aquí pintaría como segundo y con otros en obras colectivas; pero aquí pintó también obras particulares; aquí tuvo probablemente, y por primera vez, estudio propio, ya que con seguridad documental tuvo un discípulo: Laftanlio Bonastri. Por ese mismo documento se sabe que, habiendo dicho, cuando se trataba de vestir las figuras desnudas del *Juicio final*, de Miguel Angel, que «si se destruyese toda la obra, él la volvería a hacer con honestidad y decencia y no inferior a aquélla en cuanto a pintura, se escandalizaron todos los pintores y aficionados y tuvo que marcharse a España»... Por cálculos documentales se piensa que su estancia en Roma no llegó a dos años.

Noticia exacta de él no vuelve a tenerse hasta 1577, en Toledo. ¿Estuvo más tiempo en Roma o en otros lugares de Italia? ¿Estuvo laborando durante años en Madrid y en El Escorial en trabajos sin nombre y a las órdenes de Herrera, quien, estimándolo en todo su valer, lo trajo a Toledo? Se ha hecho notar también la analogía que con su estilo guardan las estatuas de los *Reyes* en el patio de este nombre en El Escorial. ¿Vino directamente a Toledo desde Italia, recomendado a los doctos eclesiásticos por los humanistas españoles, que por aquellos años frecuen-

taban el palacio Farnesio, donde Clovio y su protegido El Greco vivían y donde todos ellos cultivaban la amistad del célebre Fulvio Orsini? Indicios hay que apoyan una y otra de estas suposiciones.

En Toledo, la primera noticia de él es la firma y fecha de 1577 en la *Asunción* de Santo Domingo el Antiguo, así como el recibo, que firma en la misma fecha, de cuatrocientos reales, a cuenta de *El Espolio* para la Catedral. Allí vivió desde entonces, y para Toledo y sus cercanías, Madrid, Escorial, Illescas..., pintó sus grandes obras. La cita de Melo (1657), de que «persuadido por el hambre y por los amigos se fué a Sevilla en tiempo de la flota», puede explicarse por el hecho comprobado de un grande envío del Greco a dicha ciudad y para la venta, de «imágenes de pintura, lienzos y otras cosas», en 1597. La fantasía popular convirtiólo en viaje.

Habitó en las casas principales del Marqués de Villena, hoy paseo del Tránsito. Un resto de aquella época en los solares de Villena es la «Casa del Greco». Murió en 1614, a los 73 años. Su partida de defunción está en la iglesia de Santo Tomé. Dió poder para testar y dejó por heredero «a Jorge Manuel, mi hijo y de... D.^a Jerónima de las Cuevas». De ésta nunca dijo que fuese su mujer. Jorge Manuel nació en 1578. Fué pintor, escultor y arquitecto, aunque en todo mediocre; trabajó con su padre, encargándose de las obras que aquél dejó empezadas. Enterrósele en Santo Domingo el Antiguo; pero en 1619 es casi seguro que su hijo lo trasladó a San Torcuato, hoy ya destruído, ignorándose, por tanto, dónde se hallan sus restos.

Tampoco se sabe con absoluta seguridad cuál es su retrato. Ofrecen gran probabilidad de serlo el joven en traje de época, en el ángulo izquierdo de la *Curación del ciego* (Parma), y las dos representaciones de un mismo personaje de barba rubia que en el *San Mauricio* y en el *Entierro* aparecen mirando al espectador. Como autorretrato circula el de *Un anciano* (Hispanic Society, Nueva York). El *Pintor* (Museo, Sevilla), que antes se creyó su retrato, se dice ahora, sin base, ser el de su hijo. *La fami-*

lia (Widener, Filadelfia), por su excepcional intimidad, podría ser la suya, y la técnica corresponde con las edades de su nuera, Alfonsa; su consuegra, Catalina, y su nieto, Gabriel de los Morales.

Las breves noticias de sus contemporáneos dejan la impresión de un hombre extraordinario y original, con la aguda conciencia de su valer y soberbio amor propio, que ya mostró con el motivo de su huida de Roma. Así, el P. Sigüenza y los laudatorios sonetos de Góngora y Paravicino, los dos poetas que, por analogía artística, más le comprendieron y admiraron. Fué el primero en defender por sí mismo la exención de tributo del arte de la pintura contra el alcabalero de Illescas, y obtuvo sentencia favorable. «En todo fué singular como en la pintura» (Pacheco). «De extravagante condición». «Ganó muchos ducados, mas los gastaba en demasiada ostentación de su casa, hasta tener músicos asalariados para cuando comía gozar de toda delicia» (Jusepe Martínez). El testamento y el inventario de bienes completan estos juicios. Hay más deudas que créditos. El ajuar contrasta con los 24 mejores aposentos que ocupaba, y todo da la impresión de casa rica venida a menos. «La riqueza que El Greco dejaba al morir no fué más que 200 cuadros principados de su mano» (J. Martínez). «Dominico Greco me mostró, el año 1611, una alacena de modelos de barro de su mano, para valerse de ellos en sus obras, y lo que excede de toda admiración, los originales de cuanto había pintado en su vida, pintados al óleo en lienzos más pequeños, en una cuadra que por su mandato me mostró su hijo» (Pacheco). Todo aparece inventariado. La biblioteca del Greco confirma la idea que de su persona dan los contemporáneos. Obras griegas: Homero, Eurípides, Xenofonte, Aristóteles, Demóstenes, Sócrates, Esopo, Hipócrates, Luciano, Plutarco... el Viejo y el Nuevo Testamento, los Santos Padres. Obras italianas: Petrarca, Ariosto, Patrizzi, el neoplatónico de su época. Las fuentes de su formación espiritual son, por tanto, las más puras del Renacimiento. *Un Tratado de la pintura,*

En Arquitectura: Vitrubio, en latín y en italiano, varios Vignola, Serlio, Alberti, Palladio. Un Escorial estampado, de Juan Herrera... Los en romance, pocos y sin importancia. Con un hermano más viejo que él, Manusso; un criado y colaborador italiano, Francisco Preboste, y una vieja criada, María Gómez, El Greco, achacoso de los últimos días, hace la impresión de un solitario. Pero de que conserva íntegra su unidad de carácter, deja el sabor la visita de Pacheco en 1611, oyéndole afirmar, «contra Aristóteles y todos los antiguos», que «la pintura no es arte» y que «el colorido es superior al dibujo», contra Miguel Ángel, de quien continuaba diciendo - como en Roma - «que era un buen hombre, pero que no supo pintar». Compréndese el escándalo de Pacheco y su ingenua interpretación de las obsesiones coloristas del Greco y consiguiente técnica. «Porque ¿quién creerá dice - que Dominico Greco trajera sus pinturas muchas veces a la mano y las retocase una y otra vez, para dejar los colores distintos y desunidos, y dar aquellos crueles borrones para afectar valentía? A esto llamo yo trabajar para ser pobre». El Greco se consolaría tal vez con el deán de Cuenca, D. Luis de Castilla, a quien es probable que en Roma conociera en el palacio Farnesio, pues a Roma fué en aquellos días con el gran Pedro Chacón, amigo de Orsini, y con quien conservó amistad toda su vida en Toledo, ya que le deja por testamentario. O se refugiaría nostálgicamente a conversar en su lengua nativa con sus paisanos los Diógenes Parramonlio y los Constantino Focas, que fueron testigos de su testamento.

Las obras auténticas del Greco en su época cretense e italiana son todavía escasas, y eran atribuidas, a pesar de la firma, a otros autores. La crítica se esfuerza con justicia en devolvérselas, en clasificarlas en venecianas y romanas, y en hallar otras nuevas, que deben ser muchas, pues no es posible sin ello que comenzase a pintar en España a los 35 años de edad con tan gran maestría. Algunas de las más reconocidas son: *Curación del ciego* (Museos de Dresde y Parma); *Anunciación*

(Museo, Viena); *Expulsión de los mercaderes* (Cook, Richmond); *Retrato de Clovio, Muchacho soplando a un tizón* (Museo, Nápoles); *Retrato de Vicentio Anasagi* (Museo Metropolitano, Nueva York); *Expulsión de los mercaderes* (Museo, Minneapolis), donde se retrata con sus maestros: Tiziano, Miguel Ángel y Clovio. La *Expulsión de los mercaderes* (Metropolitano, Nueva York) representa la afirmación de la personalidad del artista en todas sus cualidades, sirve de enlace, por el modo de tratar el asunto, entre sus épocas italiana y española, y es uno de los ejemplares más espléndidos.

Entre tanto como pintó en España, destacan cuatro obras que no debe olvidar nadie que aspire a conocer al Greco. Tres de ellas quedan en su sitio todavía. La primera en el tiempo fué la *Asunción* (Art Institut, Chicago), fechada en 1577; ocupaba en Toledo el centro del retablo de Santo Domingo el Antiguo, y del cual y de sus esculturas dió también dibujos El Greco y pintó los demás cuadros. A los lados, *San Juan Bautista* y *San Juan Evangelista*; sobre éstos, *San Benito* y *San Bernardo* (desaparecidos); en el ático, *La Trinidad* (Museo, Prado), y bajo ella, la *Santa Faz*. En el lateral de la epístola, la *Resurrección*, y en el del evangelio, la *Adoración de Pastores*. Alternativa de italianismo y nuevo ambiente. El pintor ha alcanzado todo el dominio y el valor de su arte. En 1579 entrega a la Catedral *El Espolio* (Sacristía), la segunda de sus grandes obras. Composición dramática, donde aparecen más claramente en armonía la herencia bizantina, la técnica veneciana y los factores de su proceso español: concentración del asunto, intimismo, actualidad acentuada, gama fría, anticipaciones de los problemas de luz y colorido. En 1580 ya le había encargado Felipe II el *San Mauricio* (Escorial, Salas Capitulares), tercera de sus grandes obras, y del cual el padre Sigüenza, en 1605, dice: «no le contentó a Su Majestad (no es mucho) porque contenta a pocos, aunque dicen es de mucho arte y que su autor sabe mucho y se ven cosas excelentes de su mano». En estas palabras

se ve claramente la relación del Greco con el público, idéntica a la de todos los artistas como él «disonantes». Admirado sólo de una minoría, que lo va imponiendo por su mérito; desconocido éste por la mayoría, que sólo vive de lo consagrado. Aplicó al *San Mauricio* todo su arte, esperando que le abriera las puertas del Escorial, pero el rey no quiso ponerlo en el altar para que fué encargado. El fracaso procede del violento contraste entre el asunto heroico y el nuevo extraño modo de tratarlo; del pronunciado acento de caracteres, actitudes, desnudo y ropaje; de la frialdad de color y de la plenitud de luz lunar al aire libre. Representa mejor que ningún otro la crisis pictórica del Greco. *El entierro del Conde de Orgaz* (Toledo, Santo Tomé) es la cuarta obra, la más significativa entre todas y de mayor alcance, así como la página más sustancial y penetrante de la pintura española. Sorprende por la conjunción de intimidad mística, exaltado idealismo, ambiente local, acento dinámico y sobriedad de frías entonaciones. El argumento es una leyenda mística, familiar, netamente española y toledana. D. Gonzalo Ruiz de Toledo, señor de Orgaz, fué un varón piadoso, devoto de San Agustín y San Esteban, los cuales, cuando iba a ser enterrado en aquel mismo Santo Tomé, que él reedificara, bajan del cielo y, con asombro de la clerecía y de los caballeros y monjes asistentes, lo llevan al sepulcro. Un escritor local de aquellos días dice que están «allí retratados muy al vivo muchos insignes varones de nuestros tiempos». El cura de la parroquia lo encargó en 1586. Refleja esta pintura el espíritu de la raza, la tristeza y la dignidad regionales, y representa, como el *Quijote*, que por aquellos mismos lugares y en aquel mismo tiempo se fraguaba la protesta contra todo falso y vulgar manierismo, y es el retorno a la inagotable poesía de la realidad de la vida diaria, pero a través del ensueño.

Forman los jalones del período posterior al *Entierro*: el altar de Talavera la Vieja, 1591 (*Coronación de la Virgen, San Pedro, San Andrés*); los del Colegio de doña María de Aragón, en Madrid, 1596 (*Bau-*

tismo), Museo del Prado; *Anunciación*, Villanueva y Geltrú); los de la Capilla de San José, en Toledo, 1597 (*San José, Coronación de la Virgen*), cuyos altares laterales fueron criminal y escandalosamente profanados en 1907 con el arranque y venta de sus imágenes: *San Martín, Virgen con Santa Inés y Santa Martina* (Widener, Filadelfia), y los del Hospital de la Caridad, en Illescas, 1603 (*Virgen de la Caridad, Anunciación, Nacimiento, Coronación de la Virgen, San Ildefonso*). Se acentúa el idealismo familiar y la tendencia a pocas y grandes figuras; la técnica se hace más fácil y espontánea; el colorido, más argentino; medias tintas fundidas, grises finos y carminosos. El penetrante *San Ildefonso*, de Illescas, cierra espléndidamente esta fase. A ella corresponden como admirables ejemplares, y tan sólo por citar algunos: el *San Pedro* y el *San Eugenio* (Escorial, Sacristía), así como el *Sueño de Felipe II* (Salas Capitulares) y el retrato de más pompa del Greco: el del *Inquisidor Niño de Guevara* (Metropolitano, Nueva York).

La última época del Greco se caracteriza por la «exaltación» de todas sus cualidades. El puro dinamismo le obsesiona. Comienza en Toledo con el *San Bernardino*, 1603 (Museo del Greco), y acaba con el *Bautismo* (Hospital de Tavera), que dejó sin terminar. La *Asunción* (Toledo, San Vicente) es, tal vez, su obra más perfecta de este tiempo. A él corresponden, en Toledo, la *Concepción* (San Vicente), la *Adoración de Pastores*, 1612 (Santo Domingo el Antiguo: ático del retablo); el *Apostolado*, los *Retratos* y la *Vista de Toledo* (Museo del Greco) y el *Retrato de Tavera* (Hospital), así como la *Pentecostés* (Museo, Prado), el originalísimo *Laoconte* (E. Fischer, Charlottenburg) y el famoso retrato de *Paravicino*, 1609 (Museo, Boston). Cítanse sólo como muestra entre la abundantísima y excelente producción del artista.

En la serie de *San Francisco*, cuya especialidad en España le atribuyó la fama, y en la de retratos, como pintor de almas, puede seguirse la evolución de su arte. *El*

caballero de la mano al pecho es de la primera época; el *Desconocido*, de la segunda, y *¿El licenciado Geballos?* del último tiempo (Museo del Prado). Se anticipó al «paisaje» sin figura (Metropolitano, Nueva York). Fué arquitecto y escultor en madera, «dió espíritu al leño» (Góngora): Retablos; figuras en el de Santo Domingo el Antiguo, Toledo, y en el de Illescas; grupo de *La Virgen poniendo la casulla a San Ildefonso* (Toledo, Sacristía). De sus dibujos, muy pocos se conocen: uno, en la Biblioteca Nacional (Madrid); otro, en el Museo Jovellanos (Gijón). Astor grabó sus cuadros. Sus discípulos Jorge Manuel, Maino, Tristán. . . no supieron heredarle. Velázquez recogió de él calladamente más de lo que parece. Su extraño arte y su carácter engendraron la leyenda erudita del cambio de estilo por no confundirse con Tiziano, y la vulgar de su locura, que hoy renace con aire científico. Unos hablan de paranoia; otros, de astigmatismo.

Pero el mismo Greco dijo— desde hace poco se sabe — la frase clara y justa, la que hacía falta, anticipándose a destruir con ella esos vanos intentos de interpretar su arte. Contestando a reparos sobre el canon de proporciones de altura que daba al retablo y a la capilla de Oballe, en San Vicente, de Toledo, de nadie más que de él puede ser esta frase: «no enana, que es lo peor que puede tener cualquier género de forma». El Greco veía, pues, normal; sabía a conciencia que sus figuras eran largas, y pintaba como pintaba por herencias acumuladas y por principios estéticos. Y hay que añadir todavía, para ser precisos: por nativa sensibilidad de su espíritu. Otro de los últimos hallazgos eruditos pone en claro este punto. Clovio cuenta que «visita al Greco para salir a dar una vuelta por la ciudad con un tiempo hermosísimo, sol primaveral, delicioso, que llenaba de alegría la ciudad con aire de fiesta. Me quedé estupefacto— dice — cuando al entrar en su taller vi corridas todas las cortinas tan completamente, que apenas se podían distinguir las cosas, y a él sentado en una silla, sin trabajar ni dormir. No

quiso salir conmigo, porque la luz del día turbaba su luz interior.»

El Greco no dormía, soñaba; era un «soñador», y lo que aspiraba a pintar no eran las cosas reales que dan los sentidos, sino los «ensueños». Así y sólo así puede explicarse su arte. Y en este extremo radica, sobre todo, la razón fundamental de por qué «vive» intensamente como fuerza inspiradora en nuestros días. Síntesis perfecta de orientalismo y occidentalismo; herencia de pura expresión espiritual, intimismo y cánones bizantinos; técnica y colorido venecianos, obsesión del color, gama fría, ciánica; corporeidad y dinamismo romanos; dignidad, acritud, exaltación, misticismo castellanos: «Castilla fué con él benigna, porque le hizo libre.» Su arte quedará como el esfuerzo más genial y lo grado para transmitir al lienzo lo puro dinámico, el frenesí espiritual, el movimiento. En este sentido es El Greco un barroco. Simboliza el triunfo de la individualidad. Profeta de todo renacimiento idealista, sólo épocas inquietas y soñadoras son las propicias, no ya para comprenderle y perdonarle, sino para admirarle y pretender seguirle «plenamente»: al verdadero Greco, al «soñador», al «loco».

EL LENGUAJE ⁽¹⁾

por D. Pedro Henriquez Ureña.

(Conclusión.)

9.—EVOLUCIÓN Y PERSISTENCIA EN EL LENGUAJE.

¿Quiere decir todo eso que no existe el *buen español*? La norma ideal propuesta por los gramáticos, ¿es no sólo ideal, sino ilusoria? No: el *buen lenguaje* se realiza en el hombre consciente de su expresión, al hablar o al escribir, pero como equilibrio inestable, como actividad sujeta a variaciones. La urgencia misma de expresarse, de revelar el aspecto distintivo de cada momento del espíritu, crea la fluctuación.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

Cervantes no escribió el *Persiles* del mismo modo que la *Galetea*, ni la *Galatea* del mismo modo que las *Novelas ejemplares*, ni las *Novelas ejemplares* del mismo modo que el *Quijote*, ni siquiera la segunda parte del *Quijote* del mismo modo que la primera. Valle-Inclán no ha escrito *El ruedo ibérico* del mismo modo que *La guerra carlista*, ni *La guerra carlista* del mismo modo que las *Sonatas*.

Y, fuera de los círculos donde la expresión motivo de atención vigilante, en boca de la masa, el idioma fluctúa y varía hasta el infinito. Sus variaciones son de toda especie; se prolongan y crecen en el tiempo y en el espacio hasta el punto en que comienza a decirse que hay *dialecto*, y continúan hasta el momento en que se dice que hay *otro idioma*: así, los matices que llevan gradualmente desde el castellano, en el habla popular, a través del área dialectal leonesa, hasta el portugués, o, a través de los siglos medievales, hasta el latín de la antigüedad.

Al dar los primeros pasos en la ciencia del lenguaje, después de haber atravesado las normas rígidas de la gramática, el esfuerzo principal es acostumbrarse a la idea de que el lenguaje es fenómeno de perpetua evolución, en perpetuo flujo y mudanza: «no es obra, sino actividad». Y toda la evolución del lenguaje obedece a leyes: en lingüística, como en física, cuando un hecho parece contradecir una ley, obedece a otra distinta; las famosas excepciones a las reglas gramaticales hallan siempre su explicación filológica. Siempre hay explicación científica para el fenómeno lingüístico (1).

(1) El primer ejemplo de verdades enunciadas y demostradas con rigor científico en la filología moderna fué el de las «leyes de Grimm» y de Rask (1819 y 1814 respectivamente) sobre la evolución de las consonantes en los idiomas germánicos, la *Lautverschiebung*, completadas por Verner en 1877. Pero la necesidad de someter todo el lenguaje a métodos científicos sólo viene proclamándose de modo uniforme desde la campaña de los *neogramáticos*—Leskien, Brugmann, Delbrück, Osthoff—después de 1870. «Admitir desviaciones fortuítas, imposibles de coordinar—declaraba Leskien en 1876, en su obra *Die Deklination in Slavischlitauischen und Germanischen*—, significaría en el fondo que el objeto de la ciencia, el lenguaje, es inaccesible a la ciencia.»

Pero en el lenguaje no hay sólo evolución, hay también persistencia. Para el que habla, la lengua es un sistema fijo, estricto: el medio social que lo rodea se lo impone y cada hombre habla según su medio. Cuando la sociedad se desarrolla en poder y en cultura, la lengua de las clases dominantes se difunde, se multiplica, se convierte en motivo de atención pública; la escritura ayuda a fijarla. Por fin se escriben gramáticas que ayuden a fijar las formas que se consideran «mejores» y la enseñanza del Estado las impone; se hace de la lengua culta una cuestión oficial (1).

BIBLIOGRAFÍA

Publicaciones sobre los principios y problemas generales del lenguaje. Se indican en el orden siguiente: castellanas, francesas, italianas, inglesas, alemanas. Pocas en alemán: sólo las de esencial importancia o utilidad; el que sabiendo alemán desee ampliar sus lecturas, lo hará fácilmente con ayuda de las indicaciones bibliográficas de los libros aquí señalados.

Ramón Menéndez Pidal, *Orígenes del español: Estado lingüístico de la Península Ibérica hasta el siglo XI*. Madrid, 1926. Esta obra importantísima ofrece en sus *Conclusiones* conceptos de gran interés sobre cuestiones lingüísticas generales.

Manuel de Montolío, *El lenguaje como fenómeno estético*, Buenos Aires, 1926.

Francisco García Ayuso, *El estudio de la filología en su relación con el sanskrit*. Madrid, 1871. A pesar del título, tratado general de lingüística. Se divide en tres secciones: lenguaje en general; caracteres distintivos de los principales idiomas; historia de la filología. Obra de escritor bien informado (la bibliografía es copiosa), pero de orientación indecisa: pasa fácil-

(1) Véase el libro de André Thériye, *Le français langue morte?* (Paris 1925), sólido y brillante, aunque ligeramente paradójico en la tesis que el título enuncia: según él, convendría tratar el francés literario, instrumento de cultura, como una especie de lengua muerta, para sustraerlo a las influencias que producen la variación rápida.

mente del dato científico a consideraciones vagas en estilo «restauración española». Naturalmente, ahora sólo tiene valor de curiosidad histórica. El autor escribió, además, un *Ensayo crítico de gramática comparada de los idiomas indoeuropeos*. Madrid, 1886.

Eduardo Benot, *Arquitectura de las lenguas*, 3 volúmenes. Madrid, s. a. [c. 1890]. Obra de gramático logicista; el autor se figura que los principios gramaticales que rigen al español son leyes de todos los idiomas y procede como si no existiese la filología.

*Julio Cejador y Frauca, *El lenguaje*, 12 volúmenes, Madrid, 1901-1913. Cejador, al revés de Benot, poseyó conocimientos filológicos; pero su natural desorden y su propensión a la extravagancia (por ejemplo, al hacer del vasco el antecesor del latín), quitan todo valor a su obra.

J. Vendryes, *Le langage: introduction linguistique à l'histoire*. París, 1921. Forma parte de la serie *L'évolution de l'humanité* y ha sido traducida al castellano por Montolú y José M. Casas. Es el manual francés que contiene mayor riqueza de datos.

Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale*. París y Lausana, 1916, 2.^a edición, 1922. Obra póstuma, redactada por discípulos del gran maestro —Bally, Séchehaye y Riedlinger— sobre la base de notas tomadas en sus cursos.

A. Grégoire, *Petit traité de linguistique*. Lieja, 1915. Elemental.

J. Marouzeau, *La linguistique ou science du langage*. París, 1921. Elemental.

Bernard Leroy, *Le langage*. París, 1905.

Albert Dauzat, *La vie du langage*. París, 1910; *La philosophie du langage*. París, 1912; *La géographie linguistique*. París, 1922. Los libros de Dauzat son vulgarizaciones fáciles, claras y en general exactas; sobre geografía lingüística, si se desea profundizar, deberá leerse la parte general de las obras especiales de Gilliéron (solo o con sus colaboradores), de Terracher y de Millardet. A Gilliéron puede considerársele como el fundador de la geografía lingüística.

Charles Albert Séchehaye, *Programme et méthodes de la linguistique théorique*. París, Ginebra y Leipzig, 1908.

Antoine Meillet, *Linguistique historique générale*. París, 1921; *La méthode comparative en linguistique historique*. Oslo, 1925. Su autor es el lingüista más ilustre de Francia; de ser posible, consúltese además sus obras especiales y sus artículos y reseñas de libros, en el *Bulletin de la Société de Linguistique*, en la *Revue Internationale de Sociologie*, en *L'Année Sociologique*, en el *Journal de Psychologie*, en el *Bulletin de la Société Française de Philosophie*, en la *Revue Critique*, en *Scientia*.

Charles Bally, *Le langage et la vie*. Ginebra, 1913. Interesante.

Fr. Paulhan, *La double fonction du langage* (significación y sugestión). París, 1929.

Arsène Darmesteter, *La vie des mots étudiée dans leur signification*. París, 1887. Interesante, aunque su tendencia organicista es indefendible.

Henri Delacroix, *Le langage et la vie*. París, 1924; *L'analyse psychologique de la fonction linguistique*. Oxford, 1926. Obras de psicólogo inteligente; abandona el erróneo método de los psicólogos que, al estudiar el lenguaje, creen innecesarios los conocimientos previos y especiales de lingüística.

F. Brunot, *La langue et la pensée*. París, 1922. Vasto y discutible intento de reorganización de las bases de la teoría gramatical.

Michel Bréal, *Essai de sémantique*. París, 1897. Reimpresiones. Obra que inició corrientes interesantes.

A. Carnoy, *La science du mot: Traité de sémantique*. Lovaina, 1927.

Victor Henry, *Antinomies linguistiques*. París, 1896. Discusiones valiosas.

Abel Hovelacque, *La linguistique (Histoire naturelle du langage)*. París, 1876. Reimpresiones hasta 1921. Obra anticuada.

Ernest Renan, *Essai sur l'origine du langage*. París, 1857. Anticuada en parte; pero siempre interesante, como de su autor.

A. Trombetti, *L'unità d'origine del linguaggio*. Bolonia, 1905; *Elementi di glottologia*. Bolonia, 1922-1923.

Federico Garlanda, *La filosofia delle parole*. 1870. Obra de base psicológica; anticuada.

M. Bartoli, *Introduzione alla neolinguistica: Principi, scopi, metodi*. Ginebra, 1925.

G. Bertoni y M. Bartoli, *Breviario di neolinguistica*. Módena, 1929.

Edward Sapir, *Language*. Nueva York, 1922. Buena discusión de problemas. El autor es especialista en lenguas indígenas de América.

Leonard Bloomfield, *An introduction to the study of language*. Nueva York, 1914. Elemental.

Henry Sweet, *The history of language*. Oxford, 1901. Obra de vulgarización, cuyo autor es uno de los filólogos que mayor significación tuvieron en Inglaterra durante el siglo XIX.

H. Oertel, *Lectures on the study of language*. Nueva York y Londres, 1901. Muy conocido, pero de escaso valor.

William Dwight Whitney, *Language and the study of language*. Nueva York y Londres, 1897; *The life and growth of language* («Vida y crecimiento del lenguaje»). Nueva York y Londres, 1875. Traducción francesa: *La vie du langage*. París, 1875.

Archibald Henry Sayce, *Principles of comparative philology*. Oxford, 1875; *Introduction to the science of language*. 2 volúmenes. Londres, 1879. Tanto Sayce como Whitney tuvieron gran significación en su tiempo, especialmente Whitney, que está ya a pocos pasos de la escuela de los *Junggrammatiker* (Brugmann, Osthoff, Paul, Leskien, Sievers, etc.).

Max Müller, *Lectures on the science of language*. Londres, 1861, reimpressiones muy frecuentes (hay traducción al francés y al castellano); 2.^a serie, Londres, 1864, reimpressiones (hay traducción francesa). Libros que gozaron de enorme popularidad. Para muchos profesores de gramática, en diversos países, Max Müller es «la filología». Hoy sus obras carecen

de valor: representan esfuerzos de la ciencia antes de la gran transformación que sufrió a partir de 1870.

Otto Jespersen, *Progress in language*. Londres, 1894, 2.^a edición, 1909; *Language*. Londres, 1922 (estas dos obras fueron escritas en lengua inglesa por el gran filólogo dinamarqués); *Sprogets Logik* («La lógica del lenguaje»), en danés. Copenhague, 1913. *The philosophy of grammar* (escrita en inglés).

Hermann Paul, *Prinzipien der Sprachgeschichte* («Principios de historia del lenguaje»). Halle, 1880, 5.^a edición, 1920. Hay traducción inglesa. Obra que ha ejercido mucha influencia y que se mantiene en pie.

Wilhelm Wundt, *Völkerpsychologie* (Psicología de los pueblos). Leipzig, 1900-1901. El tomo I, en 2 volúmenes, se refiere al lenguaje (*Die Sprache*): de él se han hecho nuevas ediciones en 1904 y 1911-1912. Es obra de gran influencia, pero principalmente por las discusiones que suscitó.

Berthold Delbrück, *Einleitung in das Sprachstudium* («Introducción al estudio del lenguaje»). Leipzig, 1880 (quinta edición, 1910; hay traducción inglesa); *Grundfragen der Sprachforschung* («Cuestiones fundamentales en la investigación del lenguaje»). Leipzig, 1901. A Delbrück cabe considerarlo como el fundador de la sintaxis comparada. La segunda obra es principalmente crítica de *Die Sprache*, de Wundt, como la obra antes indicada de Séchehaye.

Hugo Schuchardt Brevier, *Ein Vademecum der allgemeinen Sprachwissenschaft* («Breviario de Hugo Schuchardt: vademécum de lingüística general»). Halle, 1922. 2.^a edición, 1928. Extracto hecho por Leo Spitzer de las obras del ilustre filólogo austriaco.

Georg von der Gabelentz, *Die Sprachwissenschaft* (La lingüística). Leipzig, 1891.

F. N. Finck, *Die Sprachstämme des Erdkreises* («Las familias lingüísticas de la Tierra»). Leipzig, 1909; *Die Haupttypen des Sprachbaus* («Los tipos principa-

les de estructura lingüística»). Leipzig, 1910. En la primera se da el cuadro completo de las lenguas del mundo; en la segunda se describen ocho lenguas de tipo diferente.

O. Dittrich, *Grundzüge der Sprachpsychologie* («Rasgos fundamentales de la psicología del lenguaje»). Halle, 1904.

Karl Vossler, *Sprache als Schöpfung und Entwicklung* («El lenguaje como creación y como evolución»). Heidelberg, 1905; *Positivismus und Idealismus in der Sprachwissenschaft*. Heidelberg, 1904; *Sprachphilosophie* (ensayos). Munich, 1925; *Geist und Kultur in der Sprache*. 1926. De las dos primeras hay traducciones al castellano y al italiano, formando ambas un solo volumen en cada idioma; de la segunda hay traducción catalana de Manuel de Montolíu. Vossler aplica a la lingüística las ideas enunciadas sintéticamente por Benedetto Croce en su *Estetica come scienza dell'espressione o linguistica générale*. Nápoles, 1901. (Hay traducción castellana, con prólogo de Unamuno).

Elise Richter, *Wie wir sprechen* («Cómo hablamos»). Leipzig, 1902.

K. Jaberg, *Sprachgeographie* («Geografía lingüística»). Aarau, 1908. Jaberg, discípulo de Gilliéron, ha comenzado a publicar (1829), con J. Jud, el Atlas lingüístico de Italia y el sur de Suiza.

Fritz Mauthner, *Beiträge zu einer Kritik der Sprache* («Contribuciones a una crítica del lenguaje»), 3 volúmenes, Stuttgart, 1900-1902. (Hay traducción parcial, imperfecta, en castellano). Obra original, con aciertos parciales; el autor no es filólogo, sino filósofo, de profesión.

H. Steinthal, *Charakteristik der hauptsächlichsten Typen des Sprachbaus* («Caracteres de los principales tipos de estructura lingüística»). Berlín, 1861. Obra anticuada y discutible, que tuvo resonancia; fué modernizada por Franz Misteli Berlín, 1893. Steinthal escribió también *Abriss der Sprachwissenschaft* («Compendio de lingüística»). Berlín, 1871.

K. Borinski, *Der Ursprung der Sprache* («El origen del lenguaje»). Halle, 1911.

Karl Nyrop, *La vida de las palabras*

(obra escrita en danés). Traducción alemana de Vogt. Leipzig, 1903. Nyrop ha escrito en francés una excelente *Gramática histórica de la lengua francesa* (4 vols., París, 1913).

V. Porzczinski, *Introducción a la lingüística* (obra sintética, escrita en ruso). Traducción alemana, de E. Boehme. Leipzig, 1910.

J. Van Ginneken, *Principios de lingüística psicológica* (obra de importancia, escrita en holandés). Traducción francesa. París, Amsterdam y Leipzig, 1907.

F. Müller, *Grundriss der Sprachwissenschaft*, 4 tomos, Viena, 1876-1888. Ensayo, anticuado ya, de una suma o enciclopedia de lingüística.

W. Schmidt, *Die Sprachenfamilien und Sprachenkreise der Erde* («Las familias de lenguas y las regiones lingüísticas de la Tierra»). Comenzó a publicarse en Heidelberg, 1926.

Les langues du monde Obra publicada bajo la dirección de Antoine Meillet y Marcel Cohen. París, 1924. Contiene estudios sobre todos los grupos de lenguas: la familia indoeuropea, por J. Vendryes; el grupo camito-semítico, por Marcel Cohen; el grupo fino-úgrico y samoyedo, por A. Sauvageot; el grupo sino-tibetano, por J. Przyluski; la lengua japonesa, la coreana y la ainu, por Serge Elisseev; la vasca, por Georges Lacombe; las dravídicas, por Jules Bloch; las malayo-polinésias, por Gabriel Ferrand; las bantú, por L. Homburger; las indígenas de América, por Paul Rivet, etc.

Antecedente, de valor solamente histórico ahora: las dos obras del precursor español de la filología, Lorenzo Hervás y Panduro, *Origen, formación, mecanismo y armonía de los idiomas*. Madrid, 1785, y *Catálogo de las lenguas conocidas y numeración, división y clase de éstas, según la diversidad de sus idiomas y dialectos*, Madrid, 1802-1805.

Revistas que dedican atención especial a las cuestiones generales del lenguaje:

Mémoires (desde 1868) y *Bulletin* (desde 1900) de la Société Linguistique de Paris, fundada en 1866.

Archivio glottologico italiano, de Roma, Florencia y Turín, desde 1873.

Language, de Filadelfia, desde 1925.

Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung («Revista de investigación comparativa del lenguaje»), fundada por Kuhn, Berlín, desde 1852.

Glotta, de Gotinga, desde 1907, fundada por Kretschmer y Skutsch.

Wörter und Sachen («Palabras y cosas»), de Heidelberg, desde 1909.

Jahrbuch für Philologie («Anuario de filología»), de Munich, desde 1926.

Neophilologus, de Amsterdam, desde 1916 (publica trabajos en diversos idiomas).

Neuphilologische Mitteilungen, de Helsingfors, desde 1900 (publica trabajos en diversos idiomas).

En castellano, a falta de revistas de lingüística general, pueden señalarse:

Revista de Filología Española, órgano del Centro de Estudios Históricos, de Madrid, dirigida por Ramón Menéndez Pidal, desde 1914.

Publicaciones del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires (cuadernos, boletín, etc.), fundado en 1922.

En catalán: *Anuari de la Oficina Romanica de Linguística i Literatura*, de Barcelona, desde 1928; *Butlletí de Dialectologia Catalana*, de Barcelona, desde 1913.

ANTECEDENTES DEL MOMENTO POLÍTICO

por el Prof. D. Adolfo Posada.

Catedrático de la Facultad de Derecho en la Universidad Central.

Los problemas que crean las Cortes Constituyentes.

I

Nos encontramos en pleno período constituyente»: sería más exacto decir en un momento crítico del período «constituyente». En rigor — así es la Historia —, hace bastantes años que vive España las zozobras inevitables de la gestión constitucional. Sólo los ciegos y sordos han podido ignorarlo o negarlo. Y su ceguera y sor-

dera — obra del desconocimiento del estado de espíritu nacional y de las exigencias de los tiempos — nos han traído las delicadísimas situaciones que venimos sufriendo y que tantas veces han estado a punto de arrastrar al país a una sangrienta catástrofe, con los peligros extremistas que para un Estado supone toda aplicación de la acción revolucionaria, por suavemente que ella se produzca, y no cabe más suavidad de formas que la del movimiento que culmina en nuestras elecciones municipales del 12 de abril, que provocan la caída sin estrépito de la monarquía milenaria.

Tiempo hace antes ya de la gran guerra que espíritus serenos, experimentados, venían observando y razonando la creciente incongruencia de nuestro instrumento constitucional, averiado, endeble, anticuado — la obra doctrinaria de Cánovas —, no sólo con los ideales, anhelos y aspiraciones de la élite cultural, avanzada, de la juventud, sino — y esto era capital y alarmante — con las exigencias reales, positivas, visibles aun para miopes, del nuevo dinamismo social y económico, con los progresos de la democracia y con la creciente complejidad de las necesidades colectivas.

Fué Canalejas, espíritu inquieto, uno de los que primero advirtieron y señalaron aquella incongruencia, cuando nos hablaba de la necesidad urgente de «nacionalizar» la monarquía, de contener la peligrosa invasión de las Ordenes religiosas y de desarrollar, desde el Poder, una «política social», laborando sin desconfianzas con las fuerzas proletarias organizadas.

Fué análoga la posición, avanzada y prudente a la vez, del no muy numeroso grupo que se condensaba alrededor de la luminosa personalidad del maestro Azcárate, y que desde el primer instante — su fe de vida — propugnaba, en 1912, por el verbo de Melquiades Álvarez, la reforma de la vieja Constitución — de 1876 —, a fin de obligar a las mayestáticas instituciones a adaptarse, conservando su forma, a las nuevas tendencias democráticas, hasta lograr que la monarquía se convirtiese de poder de soberanía — ¿por la gracia de Dios? — en pura y mera institución repre-

sentativa, en virtud de decisión constitucional, expresión circunstancial de la voluntad soberana de la nación española. Pretendíase, además, al reformar el instrumento constitucional, abrir cauce jurídico, ancho, a las fuerzas sociales espontáneamente organizadas del capital, del proletariado, de la cultura; en suma, de todos los grandes intereses.

II

¡Labor inútil! No hay peor sordo que el que no quiere oír.

Aparte las repugnancias de arriba y de las resistencias del conservadorismo cristalizado, nuestro «liberalismo» organizado, viejo liberalismo, enquistado, retórico, escéptico, desconoció siempre, con raras excepciones, la realidad y la urgencia apremiante de nuestro problema y de los problemas de la renovación nacional que se venían produciendo al margen y a pesar del «Estado oficial».

La situación se agravó en términos alarmantes, ya con la gran guerra y a consecuencia de ella. La incongruencia antes apuntada se hizo cada día más patente, merced a las inquietudes suscitadas en todos los pueblos al volver a la paz, que tan difícilmente se organizará, a pesar de la Sociedad de las Naciones. Pero aquí, en la política imperante, la del que he llamado, siguiendo a Giner, «Estado oficial», se reveló constantemente como incapaz de hacerse cargo de las demandas del momento, faltando en lo más alto, en el poder llamado, como Hegel decía, al poner el punto sobre «la i» el Moderador —, la comprensión clara de su función y de su representación en la vida de un pueblo renaciente y arrastrado, quieras que no, hacia la democracia.

Escepticismo, menosprecio a la opinión; inclinaciones al poder personal.

Aventuras y circunstancias de todos conocidas: guerra de Marruecos, actuación de las llamadas Juntas militares de defensa, que no dejaban gobernar al Poder civil; intervención tan indirecta como abusiva del Moderador, que dejaba de serlo, en la campaña de Africa, campaña que cul-

mina trágicamente en la catástrofe de Annual; debilitación acentuada de los resortes de gobierno, desorientación en los núcleos propulsores de la vieja política, fantasma ruso, sugestión fascista... todas esas cosas nos condujeron o arrastraron, sería más exacto, a la triste y desastrosa experiencia de la dictadura chavacana y cruel, con la anulación preligrosísima del desvaído pacto de la Constitución de 1876, el desbordamiento del poder real, que contrae verdaderas responsabilidades al convertirse de «Moderador» discreto en «Acelerador» de la destrucción del régimen jurídico nacional, provocando la protesta íntima de la conciencia popular, la que tomará muy pronto una actitud anhelante de repulsa, hasta convertirse en la decisión terminante e irreductible de «cambiar» de modo radical las bases de nuestro régimen político.

III

Esa protesta íntima de la conciencia popular, ola que avanza, es la que no acertaron a ver los políticos que recogen la triste y averiada herencia de la dictadura en enero de 1930. Tenían, al parecer, una fe ciega en la eficacia del sistema del «narcótico» característico de la política de la Restauración borbónica, y estimaban equivocadamente que, después de seis años de arbitrariedad casi despótica, de injurias, de desorganización, de negación de libertades... «aquí no había pasado nada», y se podía aplicar la socorrida política de «borrón y cuenta nueva», sin darse cuenta de que por tal manera se empujaba al país al recurso peligroso siempre, y hoy más que nunca, de una revolución.

Pero la falta de visión de los viejos políticos había de ser tal, que ni aun después del aviso revolucionario de diciembre último, que acabará con el que Ortega y Gasset llamó «error Berenguer», supieron percibir, ni estimar, la fuerza real del movimiento de protesta que en la entraña misma de la vida nacional se venía produciendo, y que había de buscar y encontrar su órgano de expresión en las elecciones municipales de 12 de abril...

Y uno puede preguntarse—ahora, inútilmente, pero como una manera crítica de apreciar la historia que hemos vivido—: ¿qué habría ocurrido si la Corona, mejor aconsejada y a su tiempo con actitud de leal sumisión, se hubiera desposeído de las discutidas, o más exacto, caídas «prerogativas», para entregarse al juicio de la nación representada en unas «Cortes Constituyentes», plenamente soberanas, únicas, con jurídica competencia para liquidar el bochornoso pasado? ¿Qué habría ocurrido si los viejos liberales doctrinarios de la más vieja política de habilidades y escamoteos se hubieran dado cuenta del momento grave, dejando el camino libre, en actitud de obligada abstención, a quienes siempre propugnaran la solución evolutiva del problema político de España mediante la sumisión de todos, desde el más alto, a las inapelables soluciones de la soberana, de la Nación-Estado?...

Seguro estoy de que, de haber acudido en razón y tiempo al recurso superconstitucional de las Constituyentes soberanas, no se habría visto obligado quien simbolizaba el Poder de hecho a exclamar, según cuentan, en ocasión crítica: ¡Qué equivocación! ¡Qué equivocación!

IV

Nuestros políticos—los que se definían «políticos de realidades»—, hombres prácticos, no percibieron, ni, por ende, acertaron a valorar, la transformación ideológica y ética experimentada por numerosos núcleos dispersos, sin duda transformación condensada en representaciones diversas, originalísimas algunas, de la más alta intelectualidad, fermento de poderoso influjo, sobre todo en la juventud de las aulas y de la calle, grupos y representaciones que venían laborando por el renacer de España: la España histórica que no han podido anular siglos de lamentable decadencia.

Ignoraron tales políticos el valor y la significación de esta España renaciente que recibiera directamente o a distancia el influjo ejemplar de aquellos ilustres varones que se llamaron Salmerón, Azcárate, Costa..., y por encima de todos, el

menos político: D. Francisco Giner, maestro inquietador que convirtiera la más alta metafísica de Krause y de Sanz del Río en labor de formación educativa y en filosofía de la libertad y dignidad humanas.

Espero explicar algún día desde *La Nación* la función que en el renacer cultural y político de España ha podido desempeñar el movimiento del «krausismo», que, en verdad, ofrece materia para uno de los más interesantes capítulos de la historia contemporánea de nuestro pueblo.

INSTITUCION

IN MEMORIAM

LA GLORIOSA FIGURA DEL MAESTRO
D. FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS,
EL GRAN REVOLUCIONARIO DE LA PEDAGOGÍA

por D. J. L. B.

Marcelino Domingo, el Ministro de Instrucción pública de la República, ha evocado estos días, en un interesante artículo periodístico—interesante como todos los suyos—, la gigantesca figura del gran revolucionario de la pedagogía D. Francisco Giner de los Ríos.

Otros escritores también han evocado la figura del maestro, al lanzar el Sr. Lerroux el nombre de su discípulo predilecto, D. Manuel Bartolomé Cossío, para la presidencia de la República.

No se le olvida al gran pedagogo, porque no se le puede olvidar, que él vive con su obra, y ésta vivirá siempre.

No se le olvida, ciertamente, pero no es menos cierto que no se le consagra la gloria a que tiene derecho.

No sé si tiene calle en Madrid. Si la tiene, no es ninguna de las más céntricas, principales y populosas, que haya que recordarla a diario...

Figura del día siempre, con más pureza de irradiación en estos momentos en que sus discípulos, o los que se educaron en sus doctrinas pedagógicas, llegan al Poder por su propio prestigio y talento y con un

valor espiritual e intelectual superior a otros muchos valores.

Figura gloriosa que honra a la Patria, que debemos venerar a todas horas, y en la que la actual, como las futuras generaciones, deben inspirarse para forjar su espíritu.

* * *

Nació en Ronda D. Francisco Giner de los Ríos, el día 10 de octubre de 1839.

La profesión de su padre—valenciano, andaluza su madre—le obligó a hacer sus estudios en distintas poblaciones... Así cursó la instrucción primaria en Cádiz, el bachillerato en el Instituto de Alicante y la carrera de Derecho en la Facultad de la Universidad de Granada. Y en esta misma Universidad, con el catedrático don Francisco Fernández y González—gran investigador y luego rector de la Universidad Central—hizo D. Francisco Giner los estudios de Filosofía con gran intensidad, especialmente de Estética, haciendo amistad por esta época con D. Nicolás Salmerón, amistad que durante toda la vida fué verdadero cariño fraternal.

* * *

El célebre hombre político D. Antonio Ríos Rosas, tío del gran pedagogo, reclamó a éste a Madrid, cuando contaba 26 años, dándole en el Ministerio de Estado un cargo de confianza.

En este departamento ministerial se dedicó a ordenar, clasificar e investigar documentos de gran importancia histórica sobre la Casa de Austria.

Afiliado desde los primeros momentos de su llegada a Madrid a la política democrática, tomó parte muy activa en cuantos actos precedieron a la revolución.

Por esta época, en reñidas oposiciones, ganó la cátedra de Filosofía del Derecho en la Universidad Central, mas tuvo que renunciar a ella, como su maestro Sanz del Río a la suya, por no someterse a las exigencias confesionales sobre ideas religiosas y políticas a que quería obligarles el odioso Ministro necio y reaccionario Orovio.

Ejemplo que siguieron Salmerón y Fernando de Castro, fundador éste de la Asociación para la enseñanza de la mujer.

Tal era la fe y pureza de Giner de los Ríos en los ideales democráticos, que renunció a la cátedra, sin meditar las terribles consecuencias que representaba para él en el orden económico, porque no contaba con más elementos de vida; más agudizada, por tener que atender al sustento y educación de tres hermanos menores.

A partir de este momento, influyó activamente en todos los acontecimientos políticos de importancia que se sucedieron, especialmente en el proyecto de Constitución del 69 y en la reforma penitenciaria, en colaboración con personalidades tan preeminentes como D.^a Concepción Arenal, D. Nicolás Salmerón y D. Gumersindo de Azcárate.

Al implantarse la restauración borbónica en el hijo de Isabel II, los monárquicos de aquellos días iniciaron una terrible persecución contra los hombres que honraban a la Patria con su talento, porque profesaban ideas democráticas.

Como es consiguiente, uno de los que persiguieron con más saña y encono fué D. Francisco Giner de los Ríos, a quien se desterró a Cádiz, conducido por un oficial de la Guardia civil y encerrado en el castillo de Santa Catalina...

Al fin, aquellos monárquicos, dirigidos por Cánovas del Castillo y por Sagasta, se dieron cuenta de que estaban poniendo a España ante los ojos del mundo civilizado como un pueblo retrógrado, inculto y primitivo .. y decidieron suavizar, atenuar las persecuciones a los grandes patricios.

Por ello, pudo regresar a Madrid don Francisco Giner de los Ríos.

Convocó a una reunión a sus amigos y compañeros, que, como él, habían sido re- puestos en sus cargos, y les propuso la fundación de la Institución Libre de Enseñanza, sin más base y ayuda que el entusiasmo, la voluntad y la fe de todos.

.....
El espíritu de este sabio maestro sigue vivificando, dirigiendo el gran centro de enseñanza, sostenida por la fe de sus discí-

pulos y el entusiasmo de cuantos escolares pasan por ella, para honra de la educación y de la cultura.

Por la Institución Libre de Enseñanza han pasado la mayoría de los hombres de talento y prestigio de la República, los cuales, forjados el espíritu y la inteligencia en las grandes doctrinas pedagógicas del maestro, harán de ella una España grande.

Consagró su vida toda el maestro a la cátedra de la Universidad y a la Institución, rehusando cuantos cargos oficiales le ofrecieron...

Su gran espíritu se conservó hasta los últimos momentos con un gran candor infantil, porque D. Francisco Giner de los Ríos era eso: un niño colocándose en el mismo plano del que trataba, por humilde que fuera, ya que jamás pasó por su imaginación la idea de desdeñar, y mucho menos de humillar a nadie.

* * *

No tuvo una hora de descanso en su larga vida, por cuanto, al terminar las horas de cátedra se reclusa en la intimidad de su despacho y biblioteca para escribir. Y escribió mucho, plasmándose la gran labor en innumerables libros y folletos... Colaboró en revistas y periódicos de diversos asuntos y materias, que pregonan su talento grande y su cultura, no menos grande.

Su muerte, ocurrida el 18 de febrero de 1915, o sea a los 76 años, fué, como su vida, santa y ejemplar, junto a su discípulo predilecto, D. Manuel B. Cossío.

Su modestia, tan característica y ensalzada por todos, le inspiró en los últimos momentos de su vida la voluntad de que su entierro fuera humilde...

La savia de su espíritu continúa nutriendo a la juventud, que sigue sus doctrinas y su ciencia pedagógica.

Toda su vida la consagró a un solo ideal: «formar hombres».

Así se explica que, al preguntarle un día uno de sus discípulos qué cosas cambiaría si llegara a gobernar, contestase:

— ¿Cosas?... Apenas ninguna. ¡Hombres, hombres es lo que falta!...

* * *

El nombre del gran maestro va hoy de boca en boca, con fe, con veneración, con entusiasmo...

(De *La Calle*, de Barcelona, 31 julio 1931.)

OBRAS COMPLETAS DE D. F. GINER DE LOS RÍOS

La edición de estas *Obras* comprende cuatro Secciones:

- 1.^a Filosofía, Sociología y Derecho.
- 2.^a Educación y Enseñanza.
- 3.^a Literatura, Arte y Naturaleza
- 4.^a Epistolario.

La publicación se hace por volúmenes en 8.^o, que constan de unas 300 páginas. Precio de cada tomo: 5 pesetas en rústica; 7 pesetas encuadernado en tela.

Volúmenes publicados:

- I.— *Principios de Derecho Natural*.— Prólogo de Adolfo Posada.
- II.— *La Universidad Española*.— Prólogo de Manuel B. Cossío.
- III.— *Estudios de literatura y arte*.— Prólogo de Manuel B. Cossío.
- IV.— *Lecciones sumarias de psicología*.— Prólogo de Hermenegildo Giner.
- V.— *Estudios jurídicos y políticos*.— Prólogo de Fernando de los Ríos.
- VI.— *Estudios filosóficos y religiosos*.— Prólogo de Manuel G. Morente.
- VII.— *Estudios sobre educación*.— Prólogo de Ricardo Rubio.
- VIII y IX.— *La persona social: Estudios y fragmentos*.— Prólogo de Francisco Rivera.
- X.— *Pedagogía universitaria*.— Prólogo de Aniceto Sela.
- XI.— *Filosofía y Sociología: Estudios de exposición y de crítica*.— Prólogo de Julián Besteiro.
- XII.— *Educación y enseñanza*.— Prólogo de Leopoldo Palacios.

XIII y XIV. — *Resumen de filosofía del Derecho*. — Prólogo de José Castillejo.

XV. — *Estudios sobre artes industriales y Cartas literarias*. — Prólogo de Rafael Altamira.

XVI. — *Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo I. — Prólogo de Pedro Blanco.

XVII. — *Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo II. — Prólogo de Domingo Barnés.

XVIII. — *Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo III. — Prólogo de Angel do Rego.

XIX. — *Informes del Comisario de Educación de los Estados Unidos*. — Prólogo de José Ontañón y Valiente.

Administración: «Espasa-Calpe, S. A.», Ríos Rosas, 24, Madrid.

LIBROS RECIBIDOS

Ayuntamiento de Barcelona. — *Extracto de las negociaciones y documentos importantes que constan en el expediente para la concesión de los servicios de Tesorería, Conversión y nuevo Empréstito*. — Barcelona, 1905. — Don. de D. Manuel Sales y Ferré.

Valentí Camp (Santiago). — *Bosquejos sociológicos*. Prólogo de Alfredo Calderón. — Madrid, Fernando Fé. — Don. de íd.

Gómez Bardají (Julio y Joaquín) y Ortiz de Burgos (José). — *Anales parlamentarios*. Cortes de 1910. Segunda legislatura, 1911 a 14. — Madrid, Imprenta y encuadernación de Valentín Tordesillas, 1914. — Don. de D. H. Giner de los Ríos.

Verdes Montenegro y Montoro (José). — *Boceto de Ética científica*. — Alicante, Imprenta de Such, Serra y Comp.^a, 1904. — Don. de ídem.

Ossorio (Angel). — *Barcelona. Julio de 1909*. (Declaración de un testigo). — Madrid, Imprenta de Ricardo Rojas, 1910. — Don. de ídem.

Spencer (Herbert). — *Hechos y explicaciones*. — Vertido al castellano de la última edición por Siro García del Mazo. —

Madrid, Victoriano Suárez, 1903. (De la «Biblioteca de Derecho y de Ciencias Sociales»). — Don. de íd.

Deden (Martín). — *Nuestros hombres de la Argentina. Dr. Rafael Calzada*. (De un libro en preparación). — Buenos Aires, Est. Gráfico Robles, Herrando y C.^a, 1913. — Don. de íd.

Calzada (Rafael). — *Rasgos biográficos de José Segundo Decoud*. Homenaje en el 4.º aniversario de su fallecimiento, 4 de marzo de 1909. — Buenos Aires, 1913. — Don. de íd.

García Carraffa (Alberto y Arturo). — *Españoles ilustres. Prat de la Riva*. — Con un prólogo de D. Francisco Cambó. — Barcelona, Imp. Hijos de Domingo Casanovas, 1917. — Don. de íd.

André (Eloy Luis). — *El Histrionismo español*. Ensayo de psicología política. — Barcelona, Henrich y C.^a, 1906. (De la «Biblioteca de escritores contemporáneos»). — Don. de íd.

Vaccaro (M. Angel). — *La lucha por la existencia y sus efectos en la Humanidad*. — Versión española de S. Valentí Camp y P. Umbert. — Barcelona, Imprenta de Henrich y C.^a, 1903. (De la «Biblioteca Moderna de Ciencias Sociales». Volumen V.). — Don. de íd.

García Al Deguer (Juan). — *La prosa castellana* (desde la aparición del idioma hasta nuestros días), 140 trozos de 103 obras de 76 escritores elegidos, ordenados y precedidos de una explicación por ... — Madrid, «La España Editorial». — Don. de ídem.

Rodríguez (Elpidio) y Francés (Rogelio). — *Problemas de enseñanza*. — Tenerife, Imp. de Suc. de M. Curbelo, 1913. — Donativo de íd.

García Llansó (Antonio). — *Manual de la propiedad intelectual*. — Barcelona, Tipografía de Luis Tasso, 1901. — Donativo de íd.

Lliga regionalista de Barcelona. — *Las Mancomunidades*. — Barcelona, Lliga regionalista, 1912. — Don. de íd.