

BOLETIN

DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA.

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

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

El BOLETÍN, órgano oficial de la Institución, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las españolas, y aspira á ser la más variada.— Suscripción anual: para el público, 10 pesetas: para los accionistas y maestros, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 0,50. Se publica dos veces al mes.

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

AÑO XV.

MADRID 15 DE OCTUBRE DE 1891.

NÚM. 352.

SUMARIO.

PEDAGOGÍA.

La filosofía y la pedagogía de Alfredo Fouillée, por Don Adolfo Posada.—La enseñanza de la historia, por Don R. Altamira.

ENCICLOPEDIA.

La pintura española en el siglo XVI, por D. M. B. Cossío.

INSTITUCIÓN.

Libros recibidos.

PEDAGOGÍA.

LA FILOSOFÍA Y LA PEDAGOGÍA DE ALFREDO FOUILLÉE,

por D. Adolfo Posada,
Catedrático de la Universidad de Oviedo.

I.

La simpatía filosófica.

Las ideas sobre educación y enseñanza que Fouillée expone en el hermoso é interesante libro que motiva este estudio (1), deben considerarse formando parte integrante y subordinada de su sistema filosófico. No es, en verdad, Fouillée un pedagogo, meramente. Es un filósofo de tendencia *práctica*, que se insinúa desde las elevadas regiones de una metafísica *fundada en la experiencia*, proponiendo métodos y soluciones más ó menos aceptables en las ciencias que más directa relación tienen con la vida. La pedagogía, en Fouillée, es un capítulo de su filosofía de las *ideas-fuerzas*; capítulo importantísimo, pero que no podría ser claramente comprendido sin ver de qué suerte el espíritu penetrante y simpático del filósofo pudo y supo elevarse, por virtud de un *escepticismo* metódico, razonador y optimista, á la concepción de los principios fundamentales de una filosofía, es decir, de una teoría general de la realidad.

Ante todo, es preciso señalar el *carácter* distintivo de esta filosofía; pero no el carácter *científico*, que nos llevaría á calificarla, bien como idealista, ó como materialista; como positivismo, ó como dogmatismo; sino otro, si se quiere más íntimo, más *personal*. Conviene, sin duda, cuando se estudia una filosofía, más que con el fin de criticarla, de exponerla, de interpretar su sentido y de explicar sus soluciones acerca de algún problema vital, indicar la índole de la misma, como obra humana, como producción propia del filósofo. Quizá haría falta, para realizar esta empresa psicológica, conocer al hombre; pero cuando esto es imposible, la empresa debe circunscribirse á más estrechos límites; y prescindiendo de explicar la obra por el autor, se puede indicar la impresión que aquella, en conjunto, produce, calificando adecuadamente su *carácter* general, su aspecto, algo así como el *sabor* que deja, después de haberla gustado y aún digerido.

É importa esto mucho, pues aunque, en la serena región de la filosofía, parece como que solo debe atenderse á las ideas, á lo incorporal, á lo absoluto, y prescindir por tanto de todo elemento finito, de todo gusto individual, por la *impersonalidad* que los resultados de una investigación filosófica tienen, entraña, no obstante, un interés muy especial, é influye mucho para la apreciación de una filosofía, esa impresión, ese *sabor*, que al paladearla el alma experimenta.

No hay, quizá, filosofías *repulsivas*; no hay metafísicas *antipáticas*; no debe haberlas, aunque las haya desconsoladoras, tristes, pesimistas, y aunque una filosofía pueda, por la influencia de una educación, producir efectos terribles. En la preciosísima novela de Burget, *El discípulo*, tenemos un caso interessantísimo inspirado en hechos reales, en que tal influencia se señala. Pero lo que hay, son filosofías *atractivas*, filosofías *simpáticas*, que conmueven y dominan, que hacen gozar interiormente, que elevan el alma á regiones, no solo serenas y puras, y tranquilas, sino agradables y risueñas. En un filósofo pesimista, que como tal, logra un renombre univer-

(1) *L'Enseignement au point de vue national*. Paris, 1891.

sal, habrá siempre la fuerza, el vigor del pensamiento que admirar; la construcción armónica de su teoría producirá un efecto natural, bello; pero dejará cierto sabor agrio, cierta pesadumbre y negrura, un desasosiego más ó menos duradero. Mientras que otros filósofos, sin ser optimistas, á lo Pangloss, sin ser *cándidos*, pueden producir la impresión agradable, bella, de admiración, de *felicidad* contemplativa, todo á la vez y por completo.

Y no solo esto. Sin que el pesimismo de Schopenhauer resulte *antipático* (!), ni la *tiesura* é indiferencia moral, la frialdad ante lo humano, de un filósofo, inspire repulsión; lo cierto es que, por este conjunto de circunstancias difíciles de explicar, puede una obra filosófica despertar entusiasmo (Hegel, y Fichte en su época), admiración simpática y atracción benévola; puede hacer gozar de veras y promover cierto bienestar psicológico, cierta placidez íntima, más ó menos firme y más ó menos duradera.

Podría discutirse si el conjunto de estas impresiones, que dan lugar á una especie de *simpatía filosófica*, es obra de la filosofía misma ó depende en gran parte de las condiciones personales ó *literarias* del filósofo. Sin duda hay de todo. Un ejemplo raro tenemos en Darwin. Nada acaso más impersonal é indiferente que sus obras. Nada más terrible en cierto sentido que las exageradas y parciales consecuencias, sacadas por muchos, de sus hipótesis sobre la *lucha por la existencia*. Y sin embargo, la serena imparcialidad de sus teorías, la hermosa tolerancia en sus conclusiones, la prudencia de su espíritu promovían cierto entusiasmo tranquilo y una *sorda* simpatía que estalló universalmente al conocer al hombre *virtuoso*, al trabajador incansable, al sabio modesto, en la rica correspondencia poco há publicada (1). Con Krause ocurre cosa distinta. No puede achacarse á su personalidad, harto desconocida, ni á sus dotes literarias el perfume suave de humanidad, simpático, que brota de su filosofía. Hay en toda ella una hermosa tranquilidad, un amor tan sincero y desinteresado al ideal, una fe razonada tan firme en el porvenir, que mueve á vivir y que incita á amar y á practicar el bien, que influye, en fin, en todo el hombre moral con verdadera fuerza y lo atrae y lo envuelve en grata simpatía. Algo análogo, y á la vez diferente, se puede decir del malogrado Guyau. Porque ese perfume de simpatía, esa impresión dulce, lo deja como ninguno, y esto, aumentado por lo que de la vida personal del filósofo se columbra en sus versos (2) y nos cuenta su biógra-

fo (1). Pero en Guyau hay, además, cierto estilo que seduce, ciertas condiciones del orden literario, estético, que aumentan en alto grado el carácter *expansivo* y humano de su filosofía.

Ahora bien; la filosofía de Fouillée es también una filosofía *simpática*. No hay en ella siempre aquella especie de *unción*, de misticismo caluroso, á veces ardiente, que se observa en Guyau. En este supuesto, pudiera decirse que la filosofía de Fouillée es en ocasiones fría. Pero no importa: en conjunto, la filosofía de Fouillée es profundamente simpática, *buena*, y en ocasiones, por ejemplo, al tratar el problema moral y el problema de la educación, atrae y conquista con fuerza irresistible.

A Fouillée es preciso considerarlo á la manera de su discípulo independiente Guyau (2): como un espíritu *simpático*, por sí armónico, aunque desde punto de vista distinto. Su obra, á diferencia de la de Guyau, que quedó comenzada, se está haciendo; está, por tanto, incompleta; pero hay ya algo personal, perenne quizá, aun cuando, como es natural, dentro de una de las tendencias universales del pensamiento humano: la tendencia idealista. Aparece este filósofo moderno preparado en el comercio íntimo con los grandes filósofos de la antigüedad clásica, especialmente con Platón (3), de cuya doctrina se encuentran profundos rastros en Fouillée, y con Sócrates, acerca del cual publicó un hermoso libro (4). Y no solo esto; la preparación del genio especulativo de Fouillée continuó en el estudio profundo, original, de la filosofía toda (5), y especialmente de la filosofía moderna, en el examen de aquellos hondos problemas que más directamente conmueven al hombre, por referirse á sus intereses más caros, por relacionarse con aquello que está más en el alma de la humanidad: tales son los problemas moral (6), sociológico y jurídico (7).

En el estudio detenido de las obras críticas y polémicas de Fouillée, es en donde aparece más ostensible, no solo el carácter simpático de su filosofía, sino la índole armónica más bien que ecléctica de su personalidad filosófica, que hace clasificarlo entre los filósofos *esperanzados* y hasta optimistas. Ocurre en él un fenómeno digno de ser notado, aunque sea fenómeno notable en otros filósofos de todos los tiempos. El espectáculo, á veces cruento, de las luchas filosóficas, de las oposiciones y controversias metafísicas, en lugar de

(1) V. el libro de A. Fouillée, *La Morale, la Religion et l'Art d'après Guyau*.

(2) V. nuestro estudio, anteriormente citado.

(3) *La philosophie de Platon*, 4 vols.

(4) *La philosophie de Socrate*, 2 vols.

(5) *Histoire générale de la philosophie*, 1 vol.

(6) *Critique des systèmes de morale contemporains*, 1 vol.

(7) *La science sociale contemporaine*, 1 vol. *L'idée moderne du droit*, 1 vol.

(1) *Correspondencia de E. Darwin*, publicada por su hijo. 2 tomos.

(2) V. nuestro estudio sobre *M. Guyau y la pedagogía moderna*. — BOLETIN del 15 de Enero de 1890.

impresionarle amargamente, y llevarle á la desesperación, al nihilismo, á la duda angustiosa, muy al contrario, lo anima, merced á una atracción simpática de su espíritu benévolo y á cierta tendencia psicológica hacia la armonía, al equilibrio moral; aquel espectáculo, que engendra el pesimismo en otros, produce en él la impresión sintética y convergente de lo *compuesto*, de lo orgánico, ó á lo menos de la posibilidad teórica y práctica de una composición orgánica de los opuestos.

Independientemente de sus obras *positivas* (1), en las críticas, se ve á Fouillée tender siempre á armonizar. Ante la crisis terrible de la moral, ante el espectáculo de la negación de todos los principios, de todos los dogmas, Fouillée se detiene, no para escribir un elogio de *cómo los dogmas morales acaban*, sino para aconsejar prudencia y para acometer con paso firme por el oscuro laberinto de los sistemas. «Para salir de la crisis, dice, creemos que es preciso practicar un método absolutamente sincero; podría llamarle la duda metódica en moral. Un escepticismo provisional, ó más bien, un método *crítico*, en el verdadero sentido de esta palabra. Es necesaria, cuando se trata de fundar la ciencia, la ciencia de nuestras ignorancias, como la de nuestro saber posible» (2). La crítica además no tiene un aspecto negativo. Los diversos sistemas morales son en sí mismos limitados; pero se completan. Por eso «criticar las diferentes doctrinas morales es también criticar los diferentes aspectos de la razón práctica, sus diferentes móviles y motivos; de ahí la necesidad de someter esos sistemas al examen, no en cuanto sistemas individuales, sino como expresiones vivas de las principales tesis posibles en moral» (3). Por otra parte, esta crítica es la preparación del sistema personal. Se critica para construir. «Queda la tarea de construir después de haber criticado por la duda metódica; queda por hacer la elección de los materiales precederos, y de los que parecen dignos de subsistir en la moral futura, para colocarlos en el orden más racional, hacer su síntesis y añadir, si es posible, elementos nuevos de solución» (4).

Esta tendencia sintética, armónica, no siempre resulta. A veces, lo obliga á forzar los términos y á clasificar doctrinas, bajo cierto sentido que no conviene seguramente. Tal ocurre en el problema sociológico, según lo ha advertido el Sr. Giner (5).

Es indudable que, en la sociología moderna, hay, al lado de una tendencia naturalista, otra

idealista; pero lo que no es tan indudable ya, es que la idealista se caracterice por sustentar la teoría del contrato social, «rechazada abiertamente por la mayor parte de los idealistas de nuestro tiempo, v. g. Schelling, Hegel, Trendelenburg, Ahrens, Schleiermacher, Taparelli y los mismos Blunstedt, Taine y Renan que el propio Fouillée cita» (1). Pero Fouillée proponíase armonizar el idealismo (identificado para él con la teoría del contrato) con el naturalismo (teoría del organismo fisiológico social) en sociología, bajo la no muy afortunada forma del *organismo contractual* (pase la palabra): y ahí está explicado lo violento de la clasificación. No importa ahora discutir si ha hecho bien ó mal (de seguro no bien) el filósofo con esas violencias de términos y agrupaciones; lo que importa notar es que, aun cuando en ese caso la *síntesis* no resulta, no es menos usual y efectiva la tendencia armónica de Fouillée.

II.

La «filosofía de la esperanza».

Y tal tendencia se acentúa más aún en la parte *positiva* del sistema, que á su modo no pierde nunca en absoluto el carácter crítico. Anúnciase ya lo que un día será esta filosofía, expansiva, buena, de intención optimista, de fondo entusiasta, animada y sugestiva, al final del Prefacio de una de las obras *críticas* (2). Mas, constantemente se nota que toda la filosofía de Fouillée es un esfuerzo simpático, para *recoger* el elemento *ideal* del positivismo moderno, considerado como evolucionismo, y animarlo con el soplo vivo de un idealismo con *dejos germánicos* (aunque el autor no simpatice mucho con los Hegel, Schelling y demás) y con la tendencia espiritualista bastante atenuada de la tradición cartesiana. De ahí que haya en Fouillée una gran preparación psicológica experimental, un gran conocimiento de los resortes íntimos del *evolucionismo* (que como se verá, reconstruye á su modo), á la vez que una inspiración ideal, una especie de misticismo á veces, y una cierta placidez y bondad que son los elementos más sugestivos del sistema. Hay, en suma, en Fouillée lo que hace falta en toda filosofía: una *fe* sincera en *algo*, que siendo acaso lo menos conocido, lo menos probado, es, sin embargo, lo más vivo, lo más fecundo, lo más radiante, el *núcleo*, en una palabra, de la inspiración filosófica.

No quiere Fouillée ser optimista, y acaso lo es en absoluto á veces. Cree en algo, y cree con sincera esperanza. Cree en la *fuerza* de

(1) *La liberté et le déterminisme; L'Avenir de la Métaphysique fondée sur l'expérience; L'Évolutionisme des Idées-forces.*

(2) *Critique des systèmes de morale.* Prefacio, pág. v.

(3) *Ibidem*, pág. vii.

(4) *Ibidem*, pág. viii.

(5) *La teoría de la persona social en los juristas y sociólogos de nuestros tiempos.* Revista de Legislación, t. 76.

(1) Lugar citado.

(2) *Critique des systèmes de morale,*

las ideas, cree en la realidad del mundo, cree en la *virtualidad* de nuestra naturaleza psicológica, cree en la fecundidad de la filosofía. Para Fouillée, esto no es optimismo. «Parece, nos dice, que enfrente de los sistemas demasiado optimistas y demasiado pesimistas, que comparten el dominio de los espíritus, podría elevarse una doctrina más conforme con nuestra situación ante la naturaleza. El optimismo y el pesimismo parecen excesivos, cada uno en su género, y no dan al «sentimiento moral», más que una satisfacción incompleta. Quizá no sea imposible, de conformidad con el espíritu francés y sin perderse en especulaciones trascendentes, oponer á la filosofía de la desesperación, como á la del contento universal, lo que llamaríamos «la filosofía de la esperanza»... Si la divisa de la ciencia, ante el enigma de los orígenes del mundo, es: *Ignorabimus*, la divisa de la moral ante el enigma de los destinos del mundo puede ser: *Sperabimus*. Pero, ¿qué? el bien, el progreso, la creciente felicidad: ¿no hay aquí en el fondo un optimismo satisfecho? Porque una de dos: ó esa aspiración es vana (pesimismo), ó es una esperanza impregnada de fe. Quizá pudiera decirse que no es una esperanza ciega en la posesión del bien absoluto, que es una esperanza inagotable en las fuerzas del sér, en la fuente de la vida, que nunca acaso se satisface plenamente, aunque cada vez se cumpla la promesa de la esperanza, de un modo más hermoso é ideal. Entonces, al aconsejar la *fe* en el porvenir, al aconsejar la serena contemplación del momento presente, al afirmarse en las propias energías mentales para descubrir mundos que han de vivirse algún día, se aconseja algo que constituye, en parte al menos, el fondo de cierto optimismo prudente y rectificable. Pero cabría en tal caso cambiar el nombre de filosofía de la esperanza (por lo que de ella se quita el elemento de la ansiedad y de la impaciencia) por el de *filosofía de la conformidad*. Bien es verdad que no se trata de una conformidad pasiva, de un quietismo perezoso, egoísta, sino de una conformidad activa, llena de fe en el porvenir; por lo que en rigor puede decirse en definitiva lo que antes indicaba: que la filosofía de Fouillée es, bajo la capa de un *escepticismo* razonador, esperanzado, lleno del ideal y deseoso de realizarlo, un optimismo si se quiere prudente, reservado, perspicaz, activo...

III.

La metafísica y la experiencia.

¿Cuáles son los fundamentos de este modo de ver las cosas? ¿Cuál es la razón de todas esas esperanzas, el aliciente de su vida, el impulso de la filosofía de Fouillée, en una palabra? Aquí precisamente radica el *quid* del sis-

tema. De aquí arranca toda solución, desde la del problema metafísico, hasta la del problema moral y educativo. Antes lo decía: Fouillée tiene una fe entusiasta en la *idea*, y esta fe es la base de su metafísica. Porque Fouillée, aunque se cuida mucho del lado experimental de la ciencia, tiene expresamente una *metafísica* y, lo que le parece á D. Juan Valera (y á otros) muy extraordinario (1), una *metafísica experimental*. No hay duda. El mismo filósofo intitula uno de sus libros *L'Avenir de la Métaphysique fondée sur l'expérience*. Pero es preciso no exagerar. No se trata de ningún nuevo mundo descubierto. Todo ello se reduce á afirmar más y más aquella tendencia armónica antes anotada, y que según decía domina en el espíritu de Fouillée.

Realmente, aunque la palabra *experimental* no va muy bien en compañía con la *metafísica*, no podía menos de ocurrirse alguna vez el relacionarlas. Hay algo así como atisbo de esta relación en Spencer. Lo hay de un modo más expreso aún en Fouillée. Y ¿qué remedio tiene, sino ofrecerse ese problema á todo hombre de temperamento *metafísico* y de educación *experimental*? Cuando hoy se pone, al hombre que piensa y obra, el conjunto de problemas fundamentales de la existencia, para darse una respuesta satisfactoria á la cuestión de lo que es y vale la vida, ¿no surgirá por modo natural y espontáneo la necesidad de preguntar á la ciencia, á todo ese inmenso cúmulo de datos que el trabajo de los sabios va registrando, para que dé luz en las tinieblas hondas y espesas del enigma en que la existencia consiste? Pues eso pasa en Fouillée. El filósofo discurre sobre lo metafísico, pero no como metafísico del corte clásico, sino como hombre moderno, á quien precedieron Kant y Spencer y que ha recogido todas las inspiraciones y todas las sugerencias del positivismo.

De ahí que en la metafísica de Fouillée brille como una cualidad sobresaliente la prudencia, y si se quiere la *modestia*. No se propone la metafísica la resolución del problema de lo absoluto, como quien resuelve un problema de matemáticas ó de mecánica. La metafísica no ha de proponerse vivir en regiones inaccesibles y abstractas, «huyendo hacia el ideal», como quieren Lange y Renan. Antes se pone el filósofo en la corriente metafísica que anima á espíritus tan científicos y exactos como Wundt, Spencer (cuyo intento de sistematizar la experiencia quedará), Clifford, Taine, Ravaisson, Renouvier, Guyau, y si Fouillée conociera la actual filosofía española, podría citar también á Salmerón y á González Serrano.

Según esta tendencia, Fouillée ve en la me-

(1) *La Metafísica y la Poesía* Polémica por Campoamor y Valera, pág. 227.

tafísica, principalmente, un método, un método de *investigación relativa y progresiva* (1). Su realidad, como ciencia, además, descansa en la realidad indiscutible de su objeto; el cual se muestra de un modo efectivo en las representaciones diversas que nosotros podemos hacernos de la realidad universal. De ahí que la metafísica sea inagotable y sea fecunda en nuevas y cada vez más ricas concepciones. En cierto sentido puede considerársela en relación con *su período histórico*, porque consintiendo en la representación sintética de la realidad misma, y dependiendo esto de los elementos objetivos y del estado especial del sujeto, las soluciones que al problema fundamental de la existencia aporte mediante la crítica de las certidumbres é incertidumbres que aquella representación sintética ofrezca, han de variar, han de rectificarse. No cabe, en verdad, que de otra suerte sea, aunque el problema metafísico se proponga, aunque el hombre llegue á penetrar en lo íntimo de la realidad; como esta se ha de dar en él bajo forma determinada y concreta, de ahí que nunca quede el problema agotado; de ahí que siempre sienta el filósofo, como el poeta, *la sed de lo infinito*.

Hay una gran diferencia entre la metafísica y las religiones positivas. Estas implican el dogmatismo metafísico: la solución definitiva bajo una fórmula del problema de la realidad y de la existencia, con lo que detienen el progreso de la especulación y petrifican el pensamiento (2). En rigor, la metafísica no puede contenerse en fórmula alguna; es, y tiene como esencial, el método crítico; cambia (*deviene*), y en el cambio refleja todos los resultados del saber científico y filosófico. No hace falta así, para dar al metafísico un objeto real, esforzarse en penetrar donde el pensamiento humano no puede; tiene realidad suficiente en los intentos, siempre renovados, de reducir el saber científico á unidad; tiene acicate bastante en el mundo ideal y *permitido* de la conjetura y de las hipótesis, que son sin duda otros tantos lazos entre el genio metafísico y el genio poético.

Pero prosigamos con Fouillé. No encuentra razones bastantes el filósofo para que la metafísica no realice ante todo, como cualquier otra ciencia, un como balance de conocimientos, para poner á parte el saber positivo y el saber de conjeturas, incierto. Ahora bien, verificada esta operación, llega Fouillé á la afirmación característica de su sistema, al *quid* á que poco há aludía, porque en ello está el elemento *positivo* que constituye el gran generador filosófico de la teoría de las *ideas-fuerzas*. No es original por completo el punto de vista, pero es muy original la

insistencia en él y muy fecunda la especulación en el orden educativo, que aquí se ha de considerar luego.

«Una vez hecha la distinción, dice Fouillé, entre la filosofía positiva y la metafísica ¿no contendrá esta en sí misma una parte que pueda penetrar cada vez más en el dominio positivo de la filosofía y huir así de la incertidumbre de las conjeturas? Esta parte existe, en nuestra opinión. Consiste precisamente en las mismas *ideas* metafísicas, consideradas como puras ideas, y *abstracción hecha de la actual realidad de sus objetos*. No son entonces, en efecto, más que las formas supremas de la conciencia, formas observables y determinables: idea del yo, ideas de la libertad, del deber, del derecho, de la belleza, de la verdad, de la perfección; pero como esas ideas y sus derivados en el orden moral, estético, social, político, expresan los últimos términos de la contemplación, de la acción y del goce, podemos llamarlas *ideas directrices* de la inteligencia, de la voluntad y de la sensibilidad; por consiguiente *ideales*» (1). Su conjunto forma lo que denominamos *el ideal*. Ahora bien, este *ideal* expresará ó no el fondo real y último del sér. Será realidad metafísica, ó será meramente *realidad ideal*. En el primer caso, el hombre se hundiría gozoso en la realidad conocida, de suerte que el ser y el conocer vendrían á identificarse. La incógnita del *destino* (de lo que llamamos el destino) se despejaría. En el segundo, porque el ideal no tenga una *objetividad* metafísica, ¿no conserva *subjetivamente* una fuerza directriz? ¿No tiene, por tanto, un aspecto *positivo* absoluto?

No creo que andaba muy equivocado al calificar esta filosofía como filosofía de la *conformidad*, y hasta de la *resignación*. La calificaría, si no fuera porque hay á pesar de todo en ella unos resortes vigorosos, unos estímulos para vivir, admirables. Pero sin mirar á esto ahora, la *fría* disyuntiva de la realidad metafísica del ideal, ó de su mera realidad subjetiva (ideal—representación—aparición) ¿qué implica, sino un alto grado de conformidad, de resignación casi estoica? Por este lado, la metafísica de Fouillé tiene vistas al *incognoscible* de Spencer, si bien el incognoscible se considera aquí con fuerza generadora é impulsiva.

Pero á pesar de esa situación *flotante* é insegura del problema metafísico, Fouillé, por un esfuerzo natural, procura fundar algo positivo, filosófico. Hay que estudiar el *ideal* como realidad en sí. En este respecto, «tenemos siempre el derecho de decir: 1.º el ideal es también uno de los *hechos* de la conciencia; 2.º ejerce una acción real sobre nuestro pensamiento, nuestro deseo y nuestra voluntad;

(1) *L'Avenir de la métaphysique*, pág. 293.

(2) Esta idea se la oí exponer al Sr. Salmerón en su cátedra.

(1) *L'Avenir*, pág. 12.

es por lo tanto una de las fuerzas de la conciencia; 3.º si demostramos que esta acción es bienhechora y necesaria para la humanidad, para el mundo, resultará que el ideal es una de las leyes directoras de la conciencia, ó más bien, la ley suprema. Tendremos así una teoría del ideal *inmanente* y no trascendente, susceptible de una comprobación sucesiva y experimental, pues que no saldremos ni del dominio de la conciencia, ni del de la naturaleza» (1). ¿Cómo? Mediante una operación retrospectiva é introspectiva á la vez. Considerando en la conciencia misma (fuente inmediata del conocer, del ser; identificación del ser y del conocer) las ideas bases del ideal. Por eso el problema filosófico, según los precedentes que impone el examen crítico de la hipótesis metafísica (contenido de la obra *L'Avenir de la métaphysique*) (2), se pone de la manera siguiente: «1.º encontrar un método, una doctrina, que permitan *conciliar* el naturalismo científico con el idealismo científico y constituir así la parte positiva de la filosofía; 2.º hacer entrar, en cuanto sea posible, la metafísica misma en la filosofía positiva, en la cosmología y la psicología científica, por medio de las *ideas-fuerzas*; 3.º en la parte de la filosofía que resulta finalmente irreductible á los hechos, proceder por inducción; referir las conjeturas metafísicas á un sistema de hipótesis, tan científico como sea posible, prolongación de la experiencia interna y externa» (3).

Ahora bien, toda la filosofía de Fouillée se dirige á realizar la indagación de la naturaleza de las *ideas*, no cómo meras representaciones pasivas, sino como fuerzas impulsivas, que contienen el ideal, llegando á una identificación de estas, como apariencias, con la realidad psicológica y positiva de la idea.

IV.

El evolucionismo de las «Ideas-fuerzas».

Puede decirse que Fouillée, de la realidad del ideal, como ideal, y de su influencia positiva como realidad objetiva posible, ó meramente como fuerza directiva, se eleva á la concepción de la realidad de las ideas. Pero, ¿qué son las ideas?—«Llamaremos *ideas*, formas mentales ó formas de conciencia *todos los estados de conciencia*, en cuanto *son susceptibles de reflexión* y, por reflexión, de *reacción sobre ellos mismos, sobre los otros estados de conciencia*, y en fin, gracias al lazo de lo físico y de lo mental, sobre los órganos del *movimiento*» (4). Pero esto no

basta; el problema está en saber «si las ideas así entendidas pueden llegar á ser *factores* reales en la evolución mental, fuerzas interiores capaces de reobrar sobre esta evolución, y por su intermedio sobre la evolución universal» (1). La afirmativa en esta cuestión así propuesta la tenemos en la expresión original de: *ideas-fuerzas*. Se amplía en verdad, esta expresión, porque no solo requiere considerar la *idea* en su *estática*, sino en su *dinámica*. Se quiere significar «todos los modos de influencia posibles que la idea pueda tener, en tanto que *factor, causa, condición de cambio para otros fenómenos...* en una palabra, todas las formas de eficacia cualquiera que sea, por oposición á las ideas-reflejas, ó las ideas-sombras, que no entran para nada en el resultado final y no son más que *símbolos ó aspectos*» (2). La idea por esto no es aquí solo como una mera representación, sino como un estado de conciencia con impulso, con actividad reobranante. La dificultad surge luego al considerar si la conciencia ó la reflexión «tiene una eficacia para modificar lo que es y hacer existir lo que puede ser» (3). Fouillée así lo entiende. No hay que ver en la idea, sino un gran generador de vida real. No crea la vida, pero la produce; porque hay en ella una acción que se tiende á efectuar y se efectúa. Por esto, para el filósofo «la fuerza de la idea será la conciencia misma de la realidad *operante*, que es de naturaleza *apetitiva y perceptiva*, por consiguiente, *mental*» (4).

La primera consecuencia que se desprende de este modo de ver, es lo que el mismo Fouillée anota: una reconstrucción del evolucionismo, una rectificación, además, del sentido mecánico dominante en él, y todo por la consideración de factor mental: es decir, de las ideas. Pues es preciso tener en cuenta que no se concibe la realidad como el producto ciego de una composición exterior, sino que, por el factor mental, aparece un género de elaboración particular, una actividad consciente, que no cesa en el mundo entero. De ahí que pueda considerarse el sistema como un *Evolucionismo de las ideas-fuerzas*.

Este evolucionismo tiene su aspecto psicológico, su aspecto metafísico (ya estudiado en parte) y sus consecuencias morales y pedagógicas.

La realidad de las ideas impone su análisis psicológico. ¿Son factores primordiales? ¿Son derivados? ¿Habrá de considerarse el punto de partida de la evolución en el mero movimiento mecánico del reflejo? ¿Habrá de afirmarse como resultado y fórmula de la realidad un mero mecanismo, ciego y fatal? «El acto reflejo, se dice

(1) *L'Avenir*, pág. xii.

(2) *L'Avenir* tiene cierto carácter de *Introducción*.

(3) *L'Avenir*, pág. xiv.

(4) *L'Evolutionisme des Idées-forces*, pág. 1.

(1) *L'Evolutionisme*, pág. 11.

(2) *L'Evolutionisme*, pág. xi.

(3) *L'Evolutionisme*, pág. xii.

(4) *L'Evolutionisme*, pág. xv.

(Spencer), es la forma más inferior de la vida mental» (1). Pero si el reflejo es un puro trabajo de trasmisión mecánica, ¿cómo puede brotar de él la conciencia? El acto de conciencia es en sí *irreductible*, es inexplicable por la mera complicación de los movimientos mecánicos. Es necesario recordar aquí las cualidades irreductibles de que habla Comte, y es preciso rectificar la evolución *serial* (Spencer), que produce en estados sucesivos: primero, el mundo inorgánico; luego, el orgánico; luego, el psicológico, saliendo uno de otro; y ver, por el contrario, como factores primordiales y conjuntos de la evolución, lo inorgánico, lo mecánico, lo vivo, lo mental; todo lo que es *en sí* algo que no pueda explicarse por una forma inferior de la realidad. En el reflejo, en verdad, hay algo más que puro mecanismo, algo más que un puro movimiento, hay un fondo mental, dice Fouillée, «consistente en el *apetito*: la *sensación*, la *emoción* y la *reacción motriz* son los tres momentos de lo que denominaremos el *proceso apetitivo*» (2).

Consecuencia de esto es la rectificación también de la doctrina de lo inconsciente. No hay, en rigor, inconsciente: hay sub-consciente (3). En efecto, bien mirado, la psicología moderna concluye en esta forma: «1.º, que los estados de conciencia son resolubles por el análisis en elementos más simples, cuya naturaleza y relaciones explican los estados más complejos, pero que no son inmediatamente perceptibles ni discernibles en esos estados; por consecuencia, que la vida mental encierra elementos *diferentes* de aquellos que aparecen á la *conciencia distinta é inmediata*. Pero la psicología supone también: 2.º, que por la atención ó la introspección, se puede distinguir en los estados complejos elementos más simples, que son los componentes; y que allí donde este análisis por la atención se hace imposible, se encuentra uno sencillamente en el caso análogo al del análisis microscópico» (4). Es decir, llegamos á la conciencia de que no hay conciencia distinta é inmediata, al átomo *consciente*, que, so pena de suponer el *vacío* en la realidad, ha de existir, pese á la limitación de nuestro instrumento mental.

Pero aun cuando no se llegue por el análisis al *elemento simple* de la conciencia, la psicología moderna, con Wundt, Helmholtz, Fechner, Weber, se empeña en buscar la *unidad de composición* de los estados de conciencia, merced á procedimientos de psicofisiología. Por ellos se afirma que tal unidad puede ser definida como un *choque* de átomo con átomo; en rigor, lo psicológico surge allí

por mera composición de lo mecánico. Para Fouillée no es admisible este proceso. Lo mental es mental siempre. La conciencia clara y distinta no tiene una base inconsciente, sino subconsciente. No debe, por tanto, el proceso de la conciencia buscar su base en la psisología ni en la mecánica. La psicología tiene su plena sustantividad. Esa unidad primordial, lo más simple, es lo menos diferenciado é intenso: es la *sensación* en su forma más *diluida*, por decirlo así, la *sensación* más íntima; en una palabra, la *sensación* meramente *efectiva*. Lo que hay en ello de irreductible, lo que hay en ello de común con los más complejos fenómenos de la conciencia plena, es ese no sé qué de *aspiración*, de *apetito* por algo, de *aversión* también, en fin, de *apetito por vivir*, «última cosa que desaparece en los animales, en la vida morbosa como en la vida normal» (1).

Esta fecunda conclusión psicológica es la que sirve á Guyau para fundar su original teoría de la *vida*, como explicación de la realidad y del ser. De ella parte Fouillée, también, para construir su *dinamismo psicológico* y su *monismo de las ideas-fuerzas* (2). El lado ó aspecto *apetitivo* en lo psicológico es, contra lo que dice Herbart, lo fundamental. No aparece la conciencia como una mera cualidad receptiva, como un instrumento de asociación y de diferenciación, sino que es algo por sí; por eso cada idea (cada estado de conciencia) es algo más que una representación: es una representación, más una emoción y un *apetito*. Si hay en ella el factor externo de los objetos, hay el interno de la reacción, y hay en esta una fuerza, que si obra por estímulos que no son ella misma, también obra siendo ella su propio estímulo. De ese modo se explica que haya en cada idea un carácter propio *distinto*, aunque las circunstancias sean las mismas en diferentes casos. En conclusión: «lo *subjetivo*, es decir, el sentimiento y el apetito que no puede resolverse todo en un estudio de *representaciones* y de ideas sin fuerza, es el elemento esencial en la psicología» (3).

Aún hay más en este aspecto psicológico de la cuestión: hay, como consecuencia de todo lo expuesto, «el carácter primordial é irreductible de la voluntad ó apetito» (4). Porque las ideas dejan en su análisis íntimo un resultado, un *punto*, en el que se afirma y afianza la vida, el impulso. Aquello, en definitiva, que constituye el fondo consciente de la idea, es el *querer*, la voluntad, y esta es más aún, es el *obrar* en sí mismo, el *existir*. Para Fouillée, lo primordial está en esto: hay un momento anterior al acto de reflexión consciente,

(1) *Psychologie*, t. 1, pág. 456.

(2) *L'Evolutionisme*, pág. xxi.

(3) «Pre-consciente», dice el Sr. Salmerón.

(4) *L'Evolutionisme*, pág. xxiv y siguientes.

(1) *L'Evolutionisme*, pág. xxix.

(2) *L'Avenir*, pág. 275.

(3) *L'Evolutionisme*, pág. xxxviii.

(4) *L'Evolutionisme*, pág. xxxix.

en el cual este se apoya; este momento es el *sér* mismo, es una tendencia efectuada ya, cuando se la examina por reacción. Por muy adelante que vaya el análisis mental, no puede llegar al *sér*, sin que este *sea* ya. Mas la conclusión de este análisis está en la acción pura, que no se conoce, que se siente, y que merced á su *autogénesis* (Wundt) ofrece las primordiales manifestaciones como acciones sin precedente, sin motivos, como *punto de partida*. La filosofía de Fouillée, en este caso, se encuentra perfectamente comprendida en la profunda frase del Fausto de Goethe: «Al principio era la acción» (1).

No he de insistir, por seguir el desarrollo del *evolucionismo de las ideas-fuerzas* en el aspecto metafísico. Ya sobre el asunto queda dicho lo bastante para mi objeto. Conviene solo indicar que todo el *jugo* metafísico aquí se contrae á la rectificación del evolucionismo mecánico y á la afirmación del elemento mental, como *principio unitario de la realidad*. Esto, aparte de la consideración de la *metafísica* en sí misma como una de las *fuerzas* en la evolución mental, y por ella en la evolución universal.

V.

El aspecto práctico de las ideas-fuerzas.

Decía antes que el evolucionismo de las *ideas-fuerzas* tuvo sus consecuencias morales y pedagógicas. Basta, para comprender la importancia y alcance de estas consecuencias, tener en cuenta esta indicación fecundísima de Fouillée: «Un evolucionismo, dice, que reconozca que las ideas y sentimientos son factores de la evolución, introduce en el determinismo un elemento de reacción sobre sí mismo; *la influencia de la idea*» (2). Y la idea, según se dijo, es *fuerza*: «todo estado de conciencia es *fuerza motriz*» (3), y más aún, «todo estado actual de conciencia tiende á *determinar* movimientos más ó menos intensos y extensos, en razón de su intensidad misma ó de su fuerza» (4). La fuerza de la idea hace que esta «no corresponda solo á lo que ha sido, ni á lo que es, sino también á lo que no es y será. Ahora bien; la evolución consiste primeramente en la determinación de un acto por la idea de una cosa que será. Pero esta definición es todavía incompleta; es preciso añadir: la evolución consiste en la determinación de un acto por la idea de una cosa que será *por nosotros*; que no existirá, sino por nuestra acción consciente, por la idea

misma y el deseo que de ella tenemos» (1).

No se necesita gran esfuerzo para ver en todo lo transcrito una transición natural de la parte general de la filosofía á sus aplicaciones prácticas en la vida. La afirmación de ese *mundo de la voluntad*, de esa autogénesis de las ideas, opone al determinismo fatalista de las influencias exteriores, á la *pasividad* absoluta de la conciencia, su actividad, su reacción, su influjo sobre lo porvenir. Este no se halla predeterminado por las fuerzas de un valor mecánico; en su construcción hay un factor de *iniciativa*, que es la *conciencia*. En la realización de la vida hay, al lado del elemento externo, el factor interno, que no se limita, como pensamiento reobranante, á consignar el acto, sino que entra en él con su parte activa é influyente. La vida, según esto, la vida *que se hace*, se nos ofrece á nuestra conciencia como un porvenir no enteramente determinado. Ignoramos lo que va á ser la vida, y esta *feliz* ignorancia, más la fuerza impulsiva con que contamos, nos permite contribuir á su preparación y efectuación. «La idea de esta indeterminación relativa del porvenir, junto con la idea de la parte que nuestro *yo* individual puede tomar en la determinación del resultado universal, produce en nosotros lo que se llama la idea de la libertad. En otros términos: siéndonos desconocido el *todo* futuro, obramos con nuestra parte cooperante: 1.º, según una cierta idea que nos formamos de lo que *puede* ser y *debe* ser; 2.º, según una cierta *idea* que nos formamos de nuestro poder sobre nosotros mismos y sobre el todo; en una palabra, del grado con que contribuimos personalmente á la obra universal. De ahí un *ideal* de lo que debe ser y un *ideal* de nuestro poder para hacerlo. Obrar bajo esas dos ideas, es ya realizarlas... La idea marca, pues, la medida en que el determinismo acaba por revolverse contra sí propio en nuestra conciencia, como la serpiente que se muerde la cola» (2).

Claro se vislumbrará ya el alcance de estas afirmaciones para la solución, tanto del problema moral, como del problema pedagógico. La moral descansa en la fuerza de las ideas. Pero además hay ideas *morales*. Porque, como se habrá notado, las ideas, á más del elemento impulsivo, tienen un contenido: el objeto del apetito. Las ideas tienen luz propia; pero esta luz, como la natural, se descompone en varios colores, tiñe la realidad de ellos y produce todo un mundo variado de *idealidad*. Por otra parte, en este mundo de idealidad hay que considerar las relaciones entre las ideas mismas. Son fuerzas que se condicionan, que se influyen... Un punto de vista importantísimo es el que considera la producción de las

(1) *L'Evolutionisme*, pág. XLII.

(2) *L'Evolutionisme*, pág. LXVIII.

(3) *L'Evolutionisme*, pág. 109.

(4) *L'Evolutionisme*, pág. 97.

(1) *L'Evolutionisme*, pág. LXXIV.

(2) *L'Evolutionisme*, pag. LXXIV.

cosas por las ideas, el progreso de estas constituyendo el mundo moral, es decir, el mundo de las ideas cada vez más expansivas y humanas...

(Concluirá)

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA,

por D. Rafael Altamira,

Secretario del Museo Pedagógico.

(Continuación) (1).

¿Qué papel respectivo deben jugar la actividad del maestro y la del discípulo en las lecciones de historia? Comprende esta pregunta dos cuestiones: la relativa á la *forma* de la lección, y la que respecta á los trabajos de los alumnos.

Respecto de la primera, lo que se discute es si la enseñanza debe ser oral ó tener por base primera el libro de texto. Ya hemos visto, de una parte, que las malas condiciones tradicionales de este material de enseñanza han sido causa de una fuerte reacción contra él, sobre todo contra su empleo para un estudio mecánico y memorista; y de otra, que el libro moderno de texto—el que se escribe conforme á los más progresivos dictados de la pedagogía contemporánea—no se parece en nada al antiguo, dirigiéndose más bien á interesar mediante el elemento pintoresco y el carácter artístico de sus condiciones materiales, y á ser libro de *lectura*, en vez de libro de *lección*.

Todas estas circunstancias—especialmente, la de quitar á la instrucción su antiguo sello memorista y el cambio de estructura en los antiguos *manuales*—vienen á decidir la cuestión del lado de la enseñanza oral. Positivamente, si las explicaciones han de tener carácter intuitivo; si se ha de utilizar el material adecuado para ello; si el alumno ha de intervenir activamente en todo el trabajo, la enseñanza tiene forzosamente que ser, en gran parte, oral.

No faltan quejas contra la demasiada preferencia del libro, que obliga además—se dice—á un esfuerzo mayor por parte del maestro, el cual, á veces, no puede cumplirlo. La lección exclusivamente oral (se arguye) necesita para que interese al niño especiales condiciones de arte, de palabra, de calor y animación en el maestro, que no siempre las posee: lo cual sería una verdadera dificultad si por *lección* se entendiera un discurso ó una conferencia seguida; pero el ideal, precisamente, es que el maestro hable poco y haga hablar, en cambio, mucho á las *cosas*, en primer lugar, y luego á sus alumnos.

El exceso de retórica perjudica siempre, no

solo porque impone un esfuerzo inútil al maestro, sino también, y sobre todo, porque en vez de interesar aburre á los niños; y en lo que se refiere á su gusto artístico, los pervierte, además de acostumarlos á considerar las palabras antes que las cosas y la verdad.

La defensa del libro debe hacerse con muy otros argumentos. El método oral tiene sus ventajas inapreciables y casi insustituibles en las primeras etapas de toda educación (1); pero su uso constante y exclusivo, ofrece dos graves inconvenientes: 1.º, no basta para la instrucción del alumno, porque lo que no tiene más base que la simple audición en la clase, se borra rápidamente; 2.º, obliga á tomar numerosos y fatigosos apuntes, casi inevitables, y á un nuevo trabajo de corrección en casa. Tales son las dos razones más poderosas que expone Pizard contra la exagerada y absoluta exclusión del libro, de que hay ejemplo en algunas escuelas francesas. La experiencia ha venido á confirmar este punto de vista, por lo que se refiere á las escuelas primarias, como parece demostrarlo el siguiente informe del inspector de academia de Laval (Francia): «Muchos buenos maestros han reconocido que la enseñanza *puramente oral* de la historia no da los resultados que se creyó en un principio. A pesar de todo el esmero que ponían en colocarse al nivel de sus oyentes, ciertas expresiones no eran entendidas; el espíritu del niño, demasiado versátil, no retiene más que una pequeña parte de lo que se le dice, y sobre todo, el encadenamiento de los hechos se le escapa.»

Adviértase, sin embargo, que mucho de esto ocurre necesariamente con el libro, en el cual no son raras las expresiones absolutamente oscuras para el lector, con la circunstancia agravante de que al texto escrito no cabe, como al texto vivo, pedirle explicaciones. Por otra parte, es seguro—la experiencia en España lo dice, al menos—que hasta los 14 ó 15 años no suelen leer los muchachos con gusto, ni por gusto, libros de clase: lo cual no quiere decir que deba prescindirse de ellos por completo, hasta dicha edad.

Lo que procede, creemos, es tomar el libro como la base precisa é inalterable de los conocimientos concretos que en un momento puede ser conveniente recordar y utilizar. Tal es, en parte, la solución de M. Pizard, y la que los maestros de Laval han adoptado. «Se ha producido en el método un cambio que no perjudica á los estudios, sino que los favorece—sigue diciendo el inspector citado. El punto de partida de cada lección es el texto del libro. Este texto, breve, es *expli-*

(1) Véase el número 351 del BOLETÍN.

(1) Véase el artículo titulado *La enseñanza oral y el libro*, según Max Müller en el núm. 328 del BOLETÍN.

cado y ampliado por el maestro, y forma como el armazón que sostiene el edificio y alrededor del cual viene á agruparse todo lo que el maestro ha podido añadir por su propio trabajo. De este modo, la enseñanza oral de la historia gana en precisión y en consistencia: tiene ya una base que sirve al maestro de punto de apoyo y á los alumnos de auxiliar importante.» Lo más conveniente sería, á nuestro parecer, invertir el procedimiento: la lección *aprendida* en el libro no debe preceder á la explicación intuitiva del maestro, al examen de las cosas y del material de enseñanza, porque le quita á éste mucho de su interés propio, de su valor pedagógico, y, en especial, de su *efecto* original sobre la inteligencia: debe ser, por el contrario, un resumen posterior, que ofrezca como la «quinta esencia,» lo indispensable en datos (no en juicios é impresiones) y sobre todo lo que no puede, ni en rigor debe decir el profesor, para no recargar sus explicaciones. La única forma en que el libro ha de *preceder* á la clase, será la de *lecturas*, ya de cierta extensión, como las que existen para la segunda enseñanza francesa, ya más sencillas y breves, como las que convendría hacer para la primera enseñanza (1). Tal es el plan que propone M. Seignobos, seguido en este punto por M. Sée.

Semejante concurrencia del libro y de la enseñanza oral (siempre de carácter objetivo) es posible hoy día, gracias á las buenas condiciones que aquel empieza á reunir, según hemos visto en el capítulo correspondiente; á pesar de lo cual, no debe entrar nunca en las clases de historia sino guardando estas condiciones y en la medida que se ha indicado (2): bien entendido que, en los primeros años, hay que prescindir en absoluto de él, ora porque los niños deben empezar su estudio de la historia *antes de saber leer*, ora porque no es posible escribir un libro de texto

(1) Para que no parezca exigencia teórica, traduzco las observaciones experimentales de un maestro francés. «Las lecturas personales del niño—dice—son, seguramente, la mejor base de las lecciones de historia... como de todo género de lecciones. Pero, qué difícil es hacer que lean los niños de la escuela primaria! En realidad son muy pequeños y nos los quitan demasiado pronto. Yo no desperdicio, sin embargo, ninguna ocasión, ora de señalarles algún libro de la biblioteca de la escuela que, á Dios gracias, está bien provista, ora (lo cual es mucho mejor) de impulsarlos á que ellos mismos busquen lo que yo he omitido deliberadamente. Dirijo su inexperiencia en las investigaciones; concedo ostensiblemente gran valor á sus descubrimientos, por mínimos que sean; les hago formar un «cuaderno de extractos,» empezado según mis indicaciones y continuado (cuando se continúa) por su propia iniciativa. Algunas veces he logrado buen éxito y he visto prolongarse esta costumbre de leer y «extractar» más allá de la escuela.» (*Manuel général*, 12 Abril, 1890.) Igual práctica se sigue en las clases de la *Institución*.

(2) Véase, en el mismo sentido, el informe de M. Th. Braun titulado *L'enseignement primaire à l'Exposition internationale de Paris de 1878*. Bruselas, 1880, páginas 619 y siguientes.

tan adecuado al desarrollo intelectual de los primeros años, que pueda el niño leerlo, entenderlo é interesarse en él, de modo que le aproveche. El momento en que el libro debe entrar en la instrucción, solo puede fijarlo el maestro con arreglo á las circunstancias de cada caso especial.

La participación activa del alumno en la enseñanza, se concreta en los siguientes puntos:

1.º *Resúmenes de lecciones*.—Es el ejercicio más conveniente en los primeros años, y debe ser precedido de resúmenes orales (1). Al principio, el alumno ha de hacerlos exclusivamente, según sus recuerdos de la explicación anterior; y ya más tarde, auxiliándose con libros. Las notas ó apuntes de clase deben en absoluto proscribirse, lo mismo en la escuela, donde por fortuna no han entrado, que en la segunda enseñanza actual (2).

2.º *Extractos de lecturas*.—Suponen un grado bastante avanzado en la enseñanza (3), y son muy útiles como medio de concretar el pensamiento y motivo para leer libros.

3.º Como desarrollo superior de estos extractos, los *temas escritos*, y los llamados *devoirs* en la enseñanza francesa. «Este trabajo es muy recomendable—dice M. Lavissee—ya sea el asunto una relación, ó el desarrollo de un punto indicado por el maestro, el ensayo de un juicio sobre determinado personaje ó sobre una serie de hechos, ó la expresión de las opiniones é impresiones que despiertan las lecturas. La materia, añade con gran sentido el autor, variará naturalmente, según la edad del alumno; pero deberá ser, lo mismo para los grandes que para los chicos, *muy breve*. El amor propio que lleva al alumno aventajado en historia á escribir muchas cuartillas, es muy perjudicial.» En efecto: sé de propia experiencia la fatiga que produce este trabajo, llevado más allá de los límites justos, al alumno y al mismo profesor.

En una de las clases de historia que he presenciado en el Liceo Louis-le-Grand (París), pude examinar dos *devoirs*. Uno, sobre Luis XIV y los protestantes, era casi un libro, (91 páginas!) y revelaba mucho estudio; el otro, sobre el cardenal de Fleury, más breve (veintitantas páginas), tenía un carácter demasiado biográfico. De uno y otro, hizo el profesor la crítica, que le ocupó toda la primera hora de clase; además, ambos trabajos llevaban al

(1) Lavissee, *Instrucciones*, 62-63. Existen en la clase preparatoria, en la 8.ª y en la 7.ª de la segunda enseñanza. (Ver los programas.) H. Sée, *Bull. univ. de l'enseignement sécond.*—núm. 6, pág. 243.—Es la práctica constante en la *Institución*.

(2) V. Lavissee, *Instrucciones*, 62; Seignobos, *Rev. internationale de l'enseign.*, VIII, p. 102.

(3) Ver, sin embargo, la cita del *Manuel général*, 12 Abril, 1890.

margen numerosas notas y observaciones que suponen en aquel un tiempo excesivo, consagrado, además del de clase, á estas correcciones. Verdad es que los *devoirs* se consideran como la piedra angular de la segunda enseñanza francesa, y que el tiempo máximo (un mes en el citado Liceo) que se da á los alumnos para componerlo, es bastante amplio; pero, en cambio, pone á estos exigencias de *perfección* histórica y de esmero literario que no debieran tener, porque perjudican á otras condiciones más esenciales y atendibles; y en cuanto al profesor, le obligan á un trabajo engorroso y largo, que absorbe muchas más horas de las que realmente puede dedicarles. Así sucede que, salvo la lectura y corrección hecha en su casa, la crítica de los *devoirs* le lleva en la clase una hora, de las dos (1) que corresponden á esta. En nuestros Institutos, donde la lección dura, teóricamente, una hora escasa, sería imposible introducir este sistema sin variar toda la organización, cosa que, por otra parte, es bien de desear; aunque no para caer en el defecto de la enseñanza francesa.

De todos modos, la medida se impone. Ya hemos visto lo que dice M. Lavissee. H. Sée, profesor en el Liceo de Nevers, recomienda igualmente que los *devoirs* sean *pocos* y que no exijan lecturas muy extensas, y prohíbe todo lo que huelga á compilación. «Los temas de carácter general—añade—que piden especialmente esfuerzos de reflexión y de composición, interesan vivamente á los alumnos; el único material que necesitan son los recuerdos de sus cursos y algunas lecturas breves.»

En el curso medio y en el superior de las escuelas francesas, se usan también los *devoirs* escritos (2).

4.º El calco y dibujo de mapas, croquis, etc., excelente para dar plasticidad á las ideas.

5.º La atención y colaboración del alumno debe incesantemente estar solicitada en clase por medio de las preguntas, no en forma de examen, sino para excitar la memoria, provocar la reflexión, ó hacer notar la importancia de una idea ó de un hecho. La clase debe ser, en lo posible, una *conversación* (3).

6.º Cuando la edad y desarrollo del alumno

lo consientan, lecturas de los clásicos modernos y de las fuentes originales, manejo de diccionarios, etc.; más con el fin de disponerlo para la utilización futura de estos elementos, que para que aprendan en ellos *actualmente* excesiva cantidad de datos. Con esta intención, sin duda, se recomienda en las clases de historia de la enseñanza secundaria *moderna* francesa, el uso de *Lecturas escogidas* extractadas de los autores *antiguos* y *modernos* sobre la historia griega y la romana. Los alumnos de la enseñanza secundaria *clásica*, estudian los autores antiguos en las clases de lenguas.

Para estos trabajos, debe siempre tenerse en cuenta el principio general de toda enseñanza, más exacto y riguroso según van siendo superiores los grados y la preparación del alumno; que este es quien debe *estudiar* (pero de ningún modo *aprender de memoria*), y que el profesor ha de servirle tan solo de *guía*, aclarando lo que aquel no entienda y facilitándole el camino.

* * *

Quedan, á nuestro parecer, agotadas las cuestiones fundamentales que el método y los procedimientos de enseñanza sugieren en el período que hemos llamado de cultura general. La debida combinación y aplicación de ellos á los casos particulares, de modo que resulte una lección apropiada, constituye la obra personal del profesor. No hay reglas posibles, por muy casuísticas que sean, que logren encerrar en sí la variedad inmensa de los casos reales: atreverse á darlas sería ridículo, y aun peor que los maestros se ajustasen á ellas como norma inflexible. ¡Depende tanto cada lección del estado de ánimo de los niños, de las circunstancias de momento, aun las externas á la escuela, de la amenidad, de la novedad del asunto, del acento de la explicación misma! Los únicos consejos que deben tenerse siempre presentes (y más que nunca á los primeros años) son, en punto al *lenguaje*, no usar de términos técnicos, ni de los que, sin serlo, no puedan ser comprendidos por el alumno; por tanto, nada de «galas oratorias», pero sí elocuencia natural y objetiva, que hiera la inteligencia y, si es necesario, también el sentimiento; en cuanto á la *explicación* misma, procurar la comparación entre lo antiguo y lo moderno, para que se comprenda bien su carácter y sus diferencias; por lo que se refiere al *material*, hacer uso de él siempre que se pueda y en la mayor cantidad posible, mientras no dañe el número á la claridad; y en cuanto al *tono*, no hacerlo indiferente, sino animado y caluroso, en especial cuando se trata de las grandes figuras de la historia, despertando hacia ellas el amor de los niños (1).

(1) Recientemente se han rebajado, por fortuna, á hora y media.

(2) Lemonnier, *loc. cit.*, 236.

(3) «Las preguntas deben ser, sobre todo, sugestivas, dice H. Sée. Por la fuerza que se les da, por el orden en que se expresan, puede hacerse sentir á los alumnos, mejor aún que en la lección, la continuidad y relación de las cosas. Si las preguntas se dirigen solo á comprobar lo que *han estudiado* los alumnos, se convierten pronto en un ejercicio fastidioso que los alumnos aborrecen, porque frecuentemente, no es para ellos más que el prelude de un castigo. Por el contrario: nada les interesa tanto como esa conversación que dirige el profesor y en la cual cada uno toma parte en la medida que sus fuerzas lo consienten.»—Tal es el método seguido, desde un principio, en las clases de la *Institución libre*.

(1) Lemonnier, 239-40; Mehanden, 10.

Lo dicho no significa que deban los maestros prescindir de las *lecciones modelo*. Importa, por el contrario, que las lean, no para seguirlas servilmente, sino para promover con el ejemplo el libre ejercicio de su espontaneidad. Véanse, pues, con relación al período de la primera enseñanza, las citadas lecciones de Hubard, Lavissee y Lemonnier: estas dos últimas se hallan reunidas en los apéndices del libro de M. Pizard. Las *Instrucciones* de M. Lavissee contienen también ejemplos muy sugestivos para las clases de la llamada segunda enseñanza (1).

Para terminar, una sola observación sobre las escuelas normales. Generalmente se las considera incluídas en la esfera de la enseñanza primaria, y nada menos exacto. Son y deben ser, ante todo, escuelas profesionales; los alumnos van allí (como en gran parte á las Facultades de Letras francesas, según hemos visto) para aprender á enseñar; y por esto, aunque las circunstancias (y sobre todo el grado de preparación que llevan) exigen á veces que sus estudios tengan algo de cultura general, el carácter que predominará en ellos deberá ser el pedagógico, con relación al trabajo profesional que luego han de hacer los alumnos terminada su carrera (2). Para esto tienen las prácticas de la escuela aneja y el curso de pedagogía. Pero además hay que emplear otros medios más directos y de mejor aplicación, dado el modo de estar organizadas nuestras normales, y sobre todo las prácticas referidas. Es uno, la celebración de conferencias ó lecciones modelo hechas por los alumnos delante del profesor y de sus compañeros (3), análogamente á lo que se hace en las clases de la Sorbona. Deben ir siempre seguidas de su crítica, pero quitando á ésta todo aire de polémica, y á las conferencias el tono de discurso que desgraciadamente suelen

(1) Ver, también, la *Revue intern. de l'enseign.* (15 Diciembre 1889 y 15 Nov. 1890); el artículo de H. Sée, *Remarques sur la pratique de l'enseignement historique* (*Bulletin univers. de l'enseign. secondaire*, 15 Julio, 1891) y la obra de W. Rein, A. Pickel y E. Scheller, titulada *Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbartischen Grundsätzen*, muy elogiada por Miss Salmon.—El programa de la enseñanza secundaria moderna francesa, acabado de publicar (21 Junio, 1891), suprime la clase preparatoria de historia, empezando en la 6.^a con Historia de Oriente y Grecia, y colocando en el último año (clase 1.^a) un curso de *Historia de la civilización*, distinto de los titulados de *Historia*, á secas, lo cual basta para presumir el carácter que tendrán estos. Las notas que acompañan al programa dicen: «el curso se compone de cuadros enlazados entre sí por ideas generales, más bien que por hechos minuciosos; las dinastías, los reinos, las guerras y los tratados, figuran poco en él, de donde se sigue que es preciso evitar, por encima de todo, que se haga de esta historia de la civilización un resumen cronológico de historia universal» (sic).

(2) Véanse los artículos del Sr. Cossío sobre *Carácter y programa de las Normales*, en el núm. 297 (30 Junio del 89) del BOLETÍN.

(3) Pizard, páginas 133-35.

tener. Pero la manera más científica de lograr el objeto profesional y la preparación consiguiente en los alumnos, es hacer la clase de historia, á la vez de cultura (es decir de contenido) y *metodológica*, dejando ver, al paso que se explican los sucesos históricos, el modo como hay que preparar esta explicación para los niños (1). En esfera más alta, ya hemos visto que tal es el procedimiento adoptado en muchas clases de las Universidades alemanas. En todas ocasiones, será el que produzca mejores efectos sobre los alumnos.

(Concluirá.)

ENCICLOPEDIA.

LA PINTURA ESPAÑOLA EN EL SIGLO XVI,

por el prof. D. Manuel B. Cossío,

Director del Museo Pedagógico.

(Continuación) (2).

Muy superior á todos los anteriores en mérito y fama, pues que figura para muchos como artista de primer orden en la historia de la pintura española, es *Juan de Juanes* ó *Joanes*. Su verdadero nombre fué *Vicente Juan Mazip*; pero mientras aseguran unos que Juan era un segundo nombre, que latinizado (*Foannes*) tomó el pintor como patronímico para suprimir su verdadero apellido *Mazip*, por parecerle que sonaba á empleo bajo (macero), creen otros que no es preciso achacarle tan fea debilidad y que el Juan pudo ser muy bien el primer apellido, que latinizó efectivamente el artista, como en el siglo XVI era costumbre. Nació en Fuente la Higuera, pero no es segura la fecha de 1523 que Cean asigna, y murió en Bocairente en 1579. No pudo, por tanto, ser discípulo de Rafael (muerto en 1520) cuando fué á Italia; pero se inspiró en su escuela hasta el punto de ser en España el más fiel representante de aquella dirección. Juan de Juanes es, sin embargo, un pintor enteramente español, con aire propio, con característica local, y no hay manera de confundir jamás un cuadro suyo con otro italiano del tiempo. «Sus obras, dice Paul Mantz, tienen acento personal, instinto nativo, superior á todo extraño influjo, fervor religioso llevado hasta el ascetismo.» Algunos le llaman el «Rafael español», con manifiesto entusiasmo patriótico, pues si su estilo es semejante al de aquel, tal vez en lo que de menos laudable tenía, su mérito no hay para

(1) Pizard, 136-140; Lavissee, *Revue péd.*, 15 Enero, 1886.

(2) Véase el número anterior del BOLETÍN.

qué decir que queda muy por bajo. El dibujo es puro, pero el colorido agrio y vacilante, la composición vulgar, la concepción pobre y muy poco intencionada y profunda. Con todo, hay gracia y belleza general en sus obras, nobles aspiraciones y sentimiento elevado. Se sabe que confesaba y comulgaba antes de comenzar un trabajo de empeño. No debe exagerarse su índole austera; pero es cierto que el Renacimiento no logró echar raíces en su espíritu. Los que piensan que hay una escuela valenciana de pintura, tienen á Juanes por su fundador. No hay para ello más motivo que el haber aquel pintado mucho para las iglesias de Valencia. Gran parte de sus obras han desaparecido. Las más notables que se conservan son: una Concepción (la Inmaculada), una Asunción y un Ecce-Homo en el Museo de Valencia; el último, sobre todo, admirable por la firmeza y el vigor del dibujo, la profundidad de la expresión y hasta lo entonado del colorido, cualidades raras en este artista, en que domina más el tono femenino; otro Ecce-Homo casi igual en la Iglesia de los Santos Juanes. Los colaterales de la Iglesia de San Nicolás de Valencia, son también de primer orden, lo mismo que el Bautismo de Cristo y la Conversión de San Pablo en la catedral, y por último la Cena, los asuntos de la vida de San Esteban y el retrato de D. Luís de Castelví en el Museo del Prado. Muchas obras se le atribuyen, tan flojas á veces, que tal vez pertenezcan á sus hijos *Vicente, Dorotea y Margarita*, que también cultivaron la pintura.

Pero en punto á atribuir la paternidad de cuadros, á ninguno como á *Luís Morales*, llamado vulgarmente *el Divino* (Badajoz, principios del XVI, 1586), cosa que no deja de dañarle en su reputación, pues no hay Ecce-Homo viejo en las sacristías que no pase por suyo. Deben ser obra de sus discípulos, que no le acreditan. Vivió pobre y oscuro y casi nunca salió de su patria. Una sola vez vino á la corte á trabajar para Felipe II. En cuanto á su educación nada se sabe, y respecto de su estilo, se disputa mucho, viendo unos en él analogías con las escuelas del Norte, y otros imitación de los florentinos y en especial de Miguel Angel. De todo podía haber, porque Morales representa, en nuestro sentir, la protesta del espíritu local y tradicionalista contra las modas invasoras de la época. Por esto hay en él una inconcebible exageración arcaica en la concepción y composición de la obra y un riguroso ascetismo en la expresión de las figuras, mientras, á la vez, no puede menos de aceptar, sin quererlo, todos aquellos progresos que el renacimiento pictórico traía consigo, hasta donde su alejamiento de los centros de cultura se lo consentía. Morales dibuja bien, no es vigoroso, sino dulce, á pesar de su ascetismo que enga-

ña, pero la tendencia seria, en vez de la graciosa, le hacía más simpáticos Miguel Angel ó Sebastián del Piombo, que Rafael ó Julio Romano. Por lo demás, los ojos capaces de confundir un cuadro de Morales con otro de Miguel Angel, no se puede decir ciertamente que sean muy expertos. Sus asuntos, no solamente son siempre religiosos, sino de la Pasión de Cristo, y las más veces bustos de Jesús y de la Virgen. En Badajoz (iglesias y capilla de Santa Ana de la catedral); en Higuera la Real (retablo de la Pasión en la capilla de la familia Clarós, en la parroquia); en el Museo de Toledo (Cristo y Soledad); en San Isidro el Real de Madrid (Cristo en la columna); en la Academia de San Fernando (Piedad), y en el Museo del Prado (Ecce-Homo, Dolorosa, Presentación al Templo, ésta, interesantísima para conocer lo dicho acerca del estilo local de este artista) están sus principales obras conocidas.

La antítesis de Morales es *Luis de Vargas* (Sevilla, 1502-1568), considerado como el fundador de la escuela andaluza, en el sentido de ser el que menos arcaísmo presenta de toda esta serie de pintores florentinos, y el que más sobresale en la plena adopción de las formas italianas, siendo el que alcanza en absoluto más completo éxito. Dibujo y colorido son rafaelescos, y obtiene, no solo en la imitación, sino en el mérito propio, un lugar preeminente. Con todo, así como castigaba el cuerpo y hacía penitencia metiéndose en un ataúd, conserva también en sus obras el aire local español, algo duro y refractario á los encantos de las formas paganas, á pesar de los veintiocho años que parece ser estuvo en Italia. Nada posee de este pintor el Museo del Prado. Las principales obras están en Sevilla. La más conocida es el altar de «La Generación» en la catedral, llamado vulgarmente de *la Gamba*, porque aparece en él muy visible una pierna de Adán en escorzo, que atrae las miradas. El asunto es la genealogía de Cristo tratada mística y alegóricamente. Debe notarse la extraordinaria semejanza que existe entre las figuras de obispos y santos de la predela y otras varias del «Triunfo del Sacramento», de Rafael. El retablo de la capilla del Nacimiento (catedral); la Piedad de Santa María la Blanca; los frescos que pintó en la Giralda, ya destruídos, y un Juicio final en la Casa de Misericordia, muy repintado, pero en cuya composición se advierte el mérito de Vargas, con ciertos recuerdos de Miguel Angel, es lo que se conoce de él principalmente.

Continuador suyo, aunque no de tanto mérito como él, es *Pedro Villegas Marmolejo* (Sevilla, 1520-1597). Tiene menos pureza en el dibujo y menos claridad y transparencia en el colorido. El retablo de la Visitación de Nuestra Señora (catedral de Sevilla); la Anun-

ciación y la Sacra Familia, en la iglesia de San Lorenzo, donde el pintor está enterrado, son sus mejores obras.

Ningún pintor de importancia puede citarse ya tan estrictamente imitador de los florentinos ó secuaz de Rafael y sus discípulos. Los hay todavía, en los cuales esta manera predomina de un modo decisivo, pero no sin que haya algo en ellos que indique un cierto influjo boloñés ó veneciano. De estos es *Francisco Ribalta* (Castellón de la Plana, 1550 á 60, 1628). Estudió en Italia, notándose en algunas de sus obras una tendencia colorista y un ambiente de escuela veneciana. Considerárasele como continuador de Juan de Juanes en la escuela de Valencia; poco tienen en realidad que ver uno con otro. En Ribalta hay decididamente un gran progreso hacia la libertad pictórica en todos sentidos, cosa que puede observarse en su obra maestra, la Cena, en su altar mayor del Colegio del Patriarca (Valencia). También se nota la transición, aunque no tanto, en el San Francisco de Asís (Museo del Prado, 947), y menos todavía en el 946, Jesucristo muerto en brazos de dos ángeles, que es casi puramente florentino: ofrece interés estudiar esta serie. El Museo, las iglesias de Valencia y de su provincia y el Museo del Prado, poseen otras obras de este pintor.

Confúndense á veces con las de su hijo *Juan Ribalta* (1597-1618), que, inferior en mérito á su padre, adopta cada vez más la manera libre y naturalista. Su cuadro más conocido es el de la Crucifixión (Museo de Valencia), que lo pintó cuando solo tenía 18 años.

La tendencia á abandonar el dibujo recortado, el colorido duro y la falta de perspectiva aérea se va acentuando en *Pablo de Céspedes* (Córdoba, 1538-1608) estudiante en Roma, arquitecto y escultor, gran erudito, racionero de la catedral de Córdoba y autor del poema sobre la pintura, obra clásica en la poesía española. Las cuatro figuras alegóricas de las Virtudes, pintadas al fresco en la sala del cabildo de la catedral de Sevilla, son tal vez lo más puro y clásico que de él se conoce. El color está manejado en ellas con gran maestría, y se ve el progreso comparado con todo lo anterior. La Cena que pintó para la catedral de Córdoba, hoy en el Museo de Sevilla, es su obra de más importancia. En la Academia de San Fernando hay una Asunción; en el Museo del Prado, nada.

Con él estudiaron *Alonso de Arfian*, *Alonso Vázquez* y *Luis Fernández*, que interesa en la historia solo por haber sido maestro, á su vez, de otros tres pintores andaluces más importantes, *Herrera el viejo*, *Pacheco* y *Juan del Castillo*.

El último (Sevilla, 1584, Cádiz, 1640) alcanza más gloria por haber tenido en su estudio como discípulos á Alonso Cano y Murillo que por sus propias obras, que si tienden ha-

cia el camino de la libertad, no pasan en su mérito de una prudente medianía, según puede verse en el retablo que pintó para la iglesia de Monte Sion de Sevilla, hoy en el Museo de aquella ciudad.

La pintura española, por tanto, se halla en el umbral de su apogeo. En efecto, *Francisco Pacheco* (Sevilla, 1571-1654), como Castillo, no pasa de ser un pintor de segundo orden, flojo bajo todos puntos de vista; pero como él, tuvo en su estudio y enseñó al gran Velázquez, dándole en matrimonio una de sus hijas. Habiendo comenzado por la imitación rafaelesca, se esforzó más tarde en adoptar el movimiento, la libertad, el colorido y el ambiente modernos, con tendencia al naturalismo, por haber visto en Madrid los cuadros de Tiziano, y por sus relaciones con el Greco y Vicente Carducho. Sus pinturas en los techos de la Casa de Pilatos (Sevilla) son las más italianas. En sus obras del segundo estilo hay progreso; pero, como es frecuente, la buena voluntad supera al éxito. Su casa fué en Sevilla, cuando volvió de Madrid, el centro del arte. Pintó para las monjas de Santa Isabel un gran Juicio final, un retablo para el colegio de San Hermenegildo, una Concepción, en el Museo, y la escena de la vida de San Pedro Nolasco, donde se ha creído ver el retrato de Cervantes en uno de los marineros. Los cuatro cuadros que tiene en el Museo del Prado son muy flojos. Como erudito y sabio vale más que como pintor, habiendo escrito en sus últimos años su famoso *Arte de la pintura*, fuente indispensable para la historia, aunque en extremo minuciosa respecto á la técnica. Se distinguió en los retratos y escribió la *Descripción de los retratos auténticos de ilustres y memorables personajes*, obra interesantísima con biografías y dibujos al lápiz.

Hé aquí, por fin, un pintor que sigue desde el comienzo el aire veneciano. Es *el licenciado ó el clérigo Juan de las Roelas* (Sevilla, 1558 á 60; Olivares, 1625). Supera á todos los anteriores en maestría, y aunque Zurbarán no hubiese sido su discípulo, le bastarían sus obras para granjearle la inmortalidad. Todas sus composiciones son amplias y de cierta grandeza, no porque las figuras sean mayores que el natural, sino porque respiran, en el modo de estar tratadas, majestad y elegancia, uniéndose á esto una gran armonía y entonación del colorido, así como perfecto dominio de las masas de claro-oscuro. Sevilla es el centro para poder estudiarlo, siendo sus obras principales: el Santiago de la catedral; el Martirio de San Andrés, en Santo Tomás; el San Pedro libertado de la prisión, en San Pedro (tal vez la más hermosa); la muerte de San Hermenegildo, en el hospital del Cardenal; la Sacra Familia, en el retablo de la Universidad, y el Tránsito de San Isidoro, en la parroquia de este nombre, que es indudablemente la de

más empeño y grandiosa. Pintó para Felipe III. En la Academia de San Fernando se conserva una Concepción, y Moisés hiriendo la roca, en el Museo del Prado. Otra Concepción hay en Dresde.

Pero el artista que en Andalucía sacude la timidez, rompe por completo con toda la imitación italiana, trabaja libremente, ejecuta con valentía, domina el claro-oscuro, constituye un estilo conforme al genio nacional, y abre en realidad las puertas del siglo de oro, es *Francisco de Herrera, el viejo* (Sevilla, hacia 1576; Madrid, 1656). Es en esta localidad el gran naturalista, y mucho debió aprender de él D. Diego Velázquez cuando fué discípulo suyo, antes de pasar al estudio de Pacheco. Con su trato brusco y áspero, que ahuyentaba á los jóvenes de su estudio, armonizaba su modo de dibujar con cañas y de pintar con brochas. Puede decirse que Herrera inaugura lo que hoy se llama franqueza en el toque, y es de aquellos pintores que pueden acometer sin riesgo el fresco, como lo prueban los que quedan todavía (pues muchos han desaparecido) en la cúpula de la iglesia de San Buenaventura (Sevilla). De sus lienzos pueden citarse: el Juicio final, en la parroquia de San Bernardo, y el Triunfo de San Hermenegildo, en el museo (Sevilla). El del Prado no posee ninguno; en cambio, en el Louvre hay una Apoteosis de San Basilio, y en Inglaterra (casa de lord Clarendon), tres cuadros con la vida de San Buenaventura.

Francisco Herrera, el mozo (Sevilla, 1622; Madrid, 1685), que huyó de la casa paterna y estudió en Italia, no tiene las relevantes condiciones de su padre. Conserva el claro-oscuro y el tipo español, pero es en realidad un *manierista* exagerado y hueco, como fué presuntuoso y vano en su carácter. Volvió á España cuando supo la muerte de su padre. Sus dos cuadros más conocidos son la Apoteosis de San Francisco (catedral de Sevilla), y la de San Hermenegildo (Museo del Prado).

Desde más antiguo se notaba en los pintores de la corte el influjo veneciano; *Alonso Sánchez Coello*, oriundo de Portugal (Benifairó, Valencia, Madrid, 1590) es un retratista de primer orden, á quien Antonio Moro guió en la corrección y lo concluido del dibujo, y Tiziano en el colorido y el ambiente. Sirvió á la infanta doña Juana de Portugal, hija del emperador, y pasó después á la corte de Felipe II, cuya voluntad se captó por completo. No hubo personaje de su tiempo que no quisiera ser retratado por él, y son muchos y excelentes los retratos que quedan. Sus figuras son en extremo elegantes, finas y agradables; la entonación fría, y domina en su color un matiz pálido. Los principales retratos suyos, en el Museo del Prado, son de la familia de Felipe II; hay también dos asuntos religiosos, y en la iglesia del Espinar (Segovia), el

retablo; pero como pintor religioso y de historia, vale menos.

Fueron sus principales discípulos: *Bartolomé de Cárdenas* (1547-1606), portugués, muy apreciado del duque de Lerma; *Felipe de Liaño*, llamado «el pequeño Tiziano» (m. en Madrid, 1625), y el más sobresaliente *Juan Pantoja de la Cruz* (Madrid, 1551-1610), pintor de cámara de Felipe II y Felipe III y gran imitador de su maestro. Los retratos de la familia Real son también dos principales obras, inferiores siempre en el dibujo, el modelado y la expresión, á las de Coello. Tiene además el Nacimiento de la Virgen y el de Cristo, en el Museo del Prado.

Bajo la inmediata dirección de Tiziano, y en Venecia, trabajó *Juan Fernández Navarrete* (Logroño, hacia 1526; Toledo, 1579), llamado comunmente *Navarrete el Mudo*, porque lo era desde muy niño, adquiriendo el colorido suave y pastoso de su maestro. Es chocante, sin embargo, que la primera obra que presentó á Felipe II cuando este lo hizo venir de Italia (el Bautismo de Cristo, en el Museo del Prado, núm. 905), esté ejecutado á la manera florentina, y tenga aire arcáico. Pintó en el Escorial principalmente, y tanto agradaron sus obras al monarca, que lo nombró pintor de cámara. Su delicada salud no le dejó trabajar tanto en el monasterio como Felipe II hubiera deseado, pues de los 32 altares que le encargó para que los hiciese «por su persona sin intervención de otro alguno», solo ocho pudo realizar, representando apóstoles y evangelistas. En el Escorial tiene también el Nacimiento de Cristo, el Martirio de Santiago, el Cristo á la columna, una Sacra Familia y Abraham con los tres ángeles, que, unidas á las copias que del famoso Vecellio (á quien tuvo siempre gran veneración), hizo justificar hasta cierto punto el dictado de «Tiziano español» que los antiguos le dieron.

Otro veneciano, fiel imitador de los Bassanos, tanto en los asuntos (escenas del Antiguo Testamento, en que abundan los animales; la Creación, el Arca de Noé, etc.), como en la oscuridad del ambiente, los tonos rojos y el contraste del claro-oscuro, es *Pedro de Orrente* (Montealegre, Murcia; Toledo, 1644), á quien se coloca comunmente en la escuela de Valencia, sin otro fundamento, como se ve, que el haber pintado en aquella ciudad algún tiempo, pues no tiene relación alguna ni con Juanes ni con Ribalta. Otro tanto pasa, y debe insistirse en ello, en las demás pretendidas escuelas durante toda esta época, con la mayoría de los pintores. Trabajó además en Murcia, en Cuenca, en Toledo, donde tal vez estudió con el Greco; en Madrid, donde hizo para el Buen Retiro casi todos los cuadros suyos que hoy posee el Museo del Prado, y por último en Sevilla. Una de sus obras más famosas es el San Sebastián, en la Catedral de

Valencia, en cuya ciudad fué maestro de *Esteban March*, pintor de batallas, del cual debe hablarse en otro sitio.

De dos artistas se debe hacer mención todavía para cerrar este período, que precede al siglo de oro. Ambos proceden del grupo de italianos que vino al Escorial, siendo el uno *Eugenio Caxes* (Madrid, 1577-1642), hijo de Patricio, y el otro *Vicente Carducho* (Heren- cia, 1585; Madrid, 1638), á quien su hermano Bartolomé trajo muy niño. No son florentinos ni venecianos; su manera es más bien ecléc- tica en el estilo de la escuela boloñesa, pero con un sello original y determinado tan per- sistente en sus continuadores, que no sería arbitrario señalarlos como base y comienzo de lo que suele llamarse escuela madrileña. Vi- vieron juntos en la corte de Felipe II, juntos trabajaron al fresco en la capilla del Sagrario en Toledo, en el retablo mayor del monasterio de Guadalupe y en el Pardo, y juntos defen- dieron la prerogativa del arte para inmunidad del pago de la alcabala. Carducho es, sin em- bargo, superior á Caxes en casi todo. Basta comparar el cuadro de este (Desembarco hos- til de los ingleses en la bahía de Cádiz, número 697 del Museo del Prado) con cualquiera de los que aquel tiene en el mismo Museo, ó con los referentes á la vida de San Bruno, serie de 55 lienzos que hizo para la Cartuja del Paular (hoy en el Ministerio de Fomento), para con- vencerse de ello. La composición es más li- bre, fácil y amplia en Carducho, la expresión más profunda é intencionada y el colorido, aunque gris oscuro, monótono, pardo y poco transparente, cualidades que dominan luego en toda la escuela, está manejado con superior maestría.

Compañeros suyos, educados con Patricio y Bartolomé, fueron *Pedro de Guzmán*, *Bartolomé Gonzalez*, de escaso mérito, aun- que pintores de corte de Felipe II, que traba- jaron en el Pardo, y *Francisco López*, que lo hizo en San Felipe el Real de Madrid.

Los discípulos de Eugenio y Vicente son contemporáneos del gran Velázquez; no dejan de experimentar también su influjo, y deben ser tratados, por tanto, después de aquel artista.

Lo dicho en la introducción y al comienzo de este capítulo, queda comprobado; no hay escuelas en la pintura española todavía. Co- mienzan los pintores en todas las localidades por la imitación florentina; alguno que otro sigue la veneciana; poco á poco va ganando terreno la técnica del ambiente, del claro- oscuro y de la perspectiva aérea, aumentando al paso la sustantividad de los artistas y el mérito de sus producciones. ¿Puede asegu- rarse que existan ya centros diferenciados bien distintamente por caracteres homogéneos y continuos en las obras de sus artistas, y capa- ces, por tanto, de constituir escuelas? No será ciertamente Valencia. En cuanto á Castilla y

Andalucía, no puede negarse que se acentúa cierto predominio de luz y cierto ambiente va- poroso y cálido en los pintores andaluces, así como en los castellanos hay un elemento de dureza, de severidad y de entonación opaca. Que esto baste al ojo experto para distinguir un cuadro del Sur de otro del Centro, debe ser evidente; pero que tales rasgos sean base sólida y firme para la formación de escuelas, es más que dudoso. Llega ahora el momento en que se van á ver los resultados recogidos, sintetizados los esfuerzos y expresado del mo- do más fiel, y característico, potente y enér- gico todo el espíritu de la pintura española. Después del examen de estas manifestaciones típicas y sobresalientes, habrá más datos para decidir la cuestión indicada.

INSTITUCIÓN.

LIBROS RECIBIDOS.

Calderón (D. L.)—*La intervención de las ciencias naturales en la cuestión obrera.* (Discurso en el Ateneo de Madrid.)—Madrid, Moya, 1891.—Don. del autor (2021).

Idem.—*Sur une cause d'altération de la surface des objets en or mat.* (Extr. del *Bull. de la Soc. chim. de Paris*).—París, Masson.—Don. de id. (2022).

Alas (Leopoldo).—*Un discurso.*—Madrid, F. Fé, 1891.—Don. del autor (2023).

Sociedad de Bibliófilos andaluces.—*Historia del Nuevo Mundo, por el P. Bernabé Cobo*, tomo II.—Sevilla, E. Rasco, 1891.—Don. de D. M. J. de la Espada (2024).

Smithsonian Institution.—*Report of the U. S. National Museum, for the year ending June 30, 1888.*—Washington, Govern- ment Printing Office, 1890.—Don. de la Cor- poración (2025).

Idem.—*Annual Report of the Board of Regents to July, 1888.*—Washington, Go- vernment Printing Office, 1889.—Don. de id. (2026).

Idem.—*Annual Report of the Board of Regents to July, 1889.*—Washington, Go- vernment Printing Office, 1890.—Don. de id. (2027).

Segovia y Corrales (Alberto).—*Discurso leído en la Universidad de Zaragoza.*—Zaragoza, C. Ariño, 1891.—Don. de la Univ. (2028).

Gil y Robles (Enrique).—*Discurso leído en la Universidad de Salamanca.*—Sala- manca, F. Núñez, 1891.—Don. de la Univ. (2029).

Memoria de la Universidad Literaria de Salamanca, correspondiente al curso de 1889 á 90.—Salamanca, J. Hidalgo, 1890.—Don. de la Univ. (2030).