

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 BOLETIN, 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 XVI.

MADRID 15 DE DICIEMBRE DE 1892.

NÚM. 380.

SUMARIO.

PEDAGOGÍA.

La instrucción del obrero, por Doña C. Arenal.—Relación de la segunda enseñanza con la primaria. ¿Son ambos períodos de un mismo grado de cultura?, por D. J. de Caso.

ENCICLOPEDIA.

Las facerías, por el Rev. Wentworth Webster.

INSTITUCIÓN.

Corporación de antiguos alumnos de la Institución Libre de Enseñanza.—Libros recibidos.

PEDAGOGÍA.

LA INSTRUCCIÓN DEL OBRERO,

por Doña Concepción Arenal (1).

I.

La Comisión organizadora del Congreso autoriza á tratar asuntos que no estén literalmente formulados en los temas que han de discutirse; en virtud de esta autorización, haremos algunas observaciones respecto á la *instrucción del obrero*.

La *cuestión social*, como la llaman, y que lejos de ser una son muchas, es en gran parte *cuestión pedagógica*, porque para las colectividades, como para los individuos, en la manera de *ser* influye la manera de *pensar*, y en la de pensar, la de *saber*.

Se mencionan y discuten diferentes crisis que tienen más ó menos influencia en el bienestar del obrero: crisis financiera, crisis monetaria, crisis comercial, crisis industrial; pero no se habla de la *crisis intelectual* que existe, y es factor poderoso de los problemas sociales.

El ideal de algunas personas, segura-

mente no bello, es que el trabajador manual no sepa nada más que trabajar con las manos. Prescindiendo aquí de si eso es bueno ó malo, consignaremos que de hecho es imposible, y por causas cuyos efectos no está en poder de nadie evitar, el obrero sabe algo, tiene *algunas* ideas, pero no *bastantes*, y de aquí la crisis *intelectual*.

La iniciación intelectual del pueblo, hay que repetirlo y recordarlo, es un hecho, bueno ó malo, fatal ó providencial, pero un hecho de que el pedagogo no puede prescindir. Se dice muchas veces que las muchedumbres se extravían porque tienen *malas* ideas, y más exacto sería decir que por tener *pocas* se apartan del buen camino.

El que discurre con *pocas* ideas es fácilmente avasallado por *una*; de lo cual resultan deformidades intelectuales, algo semejantes á las del cuerpo que tiene una parte excesivamente desarrollada y el resto escuálido y raquítico. En el individuo, decir *dominado* por *una* idea fija equivale á decir *trastornado*; lo mismo acontece en las colectividades cuando el equilibrio intelectual no puede establecerse por falta de los elementos necesarios para formarle.

Estos desequilibrios no son peculiares de las muchedumbres, sino que en ellas se prolongan más y se manifiestan de un modo más ostensible. Por desequilibrio intelectual (1) se promulga una ley injusta, se pone en práctica, y si la injusticia no pasa del todo desapercibida, al menos no produce escándalo ni ruido. Por desequilibrio intelectual se opone resistencia á una ley justa (caso mucho más raro que el an-

(1) Memoria presentada á la sección tercera del Congreso Hispano-portugués-americano.

(1) A veces hay también desequilibrio moral, pero otras, la injusticia resulta de la falta de ideas y de no ver más que una relación donde hay muchas.

terior) y de esta resistencia, si es popular, resultan asonadas y motines y desmanes que hacen el error más ostensible y sus consecuencias más temidas. Así, pues, la mala influencia de las *pocas* ideas es más ostensible en el que tiene *menos*, pero real en todo el que no tiene *bastantes*.

La estadística nos da á conocer el número de españoles que saben ó no leer y escribir, y como el conocimiento de las primeras letras es un medio de instruirse, no la instrucción, poco nos dicen de ella estos datos estadísticos. Recurriendo á otros, se sabe que en los centros de mayor cultura donde hay escuelas de artes y oficios, ó asociaciones que entre otros objetos se proponen enseñar algo, el obrero recibe alguna instrucción más que la adquirida en la escuela de primeras letras: elementos de geometría, de física, de química, de dibujo, modelado, etc. Suponiendo, es una suposición, que todo está bien dispuesto para que el operario se perfeccione en su oficio, se observa que la instrucción del hombre está descuidada. Prescindiendo de las escuelas donde hay obreros muy hábiles que aprenden mecánica aplicada y otros que apenas saben leer, y la inmensa mayoría no entienden lo que leen, supondremos las escuelas de artes y oficios bien organizadas y veremos que en ellas se hace, como decíamos, el operario más hábil, pero el hombre, en sus relaciones industriales y económicas con los demás, sale tan ignorante como entró.

Decimos en sus relaciones *industriales* y *económicas*, porque estos breves apuntes no pueden extenderse á todo género de instrucción que el obrero como hombre necesita.

El ebanista ó el ajustador aprenden á trabajar el hierro ó la madera con perfección, pero ignoran absolutamente por qué la pieza que sale de sus manos vale más ó menos en el mercado; por qué de este precio recibe él una parte mayor ó menor y por qué esa parte es insuficiente ó no, según el alquiler de la casa que habita, la baratura ó carestía de los artículos que consume y lo moderado ó excesivo de los tributos que paga.

Esta ignorancia, no es en él absoluta; tiene algunas ideas que por ser pocas le inducen á error, no pudiendo suspender el juicio; y no puede porque:

Es natural buscar explicación á las cosas que mortifican y remedio á los males que agobian;

Se abstiene de juzgar de lo que no entiende en astronomía, en mineralogía, y aun en política, que desdeña, pero no puede prescindir de la falta de equidad con que se retribuye su trabajo ó se le exige un alquiler excesivo por la inhabitable casa que habita, ó una contribución que le abrumba;

Porque la falta de competencia la ven los otros, rara vez el que juzga, máxime sobre asuntos que le interesan;

Porque además del interés, tiene acaso la pasión que tuerce los fallos y los precipita;

Porque adquirir las ideas necesarias para un juicio exacto exige un esfuerzo penosísimo en quien tiene pocas. ¿En qué se apoya la rutina? En la dificultad de cambiar la manera de ser intelectual del rutinario. No son las novedades lo que aborrece, sino el esfuerzo de la inteligencia necesario para realizarlas, y la prueba es, que él mismo dice que todo lo *nuevo place* y experimenta el placer de la novedad cuando se trata de diversiones, que le gustan más cuanto más variadas, porque no necesita esfuerzo intelectual para disfrutarlas. Hoy el hombre del pueblo es rutinario por la dificultad de razonar las cosas nuevas, y revolucionario por el ansia de realizarlas.

Este contraste anárquico no se atenúa, antes se refuerza, cuando los innovadores pertenecen á la clase de *simplificadores*, muy numerosa y muy popular, como que halaga con las facilidades que ofrece al discurso y á las más gratas esperanzas. Ignorando la relación que entre sí tienen los fenómenos sociales, y la dificultad, á veces imposibilidad para él, de determinarlas, es simpático al pueblo, al que facilita la obra de su entendimiento y le presenta un problema sencillo, de cuya solución depende su bienestar. Así, por ejemplo, de la primera simplificación resulta que todo el daño viene de la tiranía del capital; de la segunda resulta que el capital es el dueño de la fábrica, y de la tercera que obligándole á pagar bien á los operarios, la condición económica de estos se transformará. Otras veces todo el mal viene de la concurrencia, primera simplificación; la segunda consiste

en proteger la industria. ¿Por qué falta trabajo? También se simplifica la respuesta. Porque está mal organizada la sociedad, de lo cual resulta que hay mucha gente descalza y muchos zapateros que no tienen que hacer.

Con unas cuantas leyes, se remedia todo esto; suponiendo el caso más favorable de que no quiera remediarse á tiros. ¿Y cómo serán esas leyes? Ya sabrán cómo han de hacerlas los que le han hablado de ellas. El obrero sabe que con las actuales está muy mal, que con otras diferentes, ú opuestas, estará mejor, y como todo análisis es para él laberinto, se resiste á entrar en él y los simplificadores encuentran terreno abonado para sembrar sus facilidades imaginarias, que con frecuencia se convierten en dificultades reales.

De que el pueblo no tenga bastantes ideas para juzgar bien en cuestiones económicas, ni pueda abstenerse de juzgar, resulta otro inconveniente grave, y es que da pábulo á los desvaríos de los simplificadores teóricos. Prescindiendo de los muchos que en su interés explotan la ignorancia, hay no pocos que encuentran en ella como un fermento para sus ideas quiméricas y vanas ilusiones: soñadores de buena fe que no soñarían tanto si su imaginación, en vez de la credulidad que la sostiene y excita, encontrase el buen sentido que la enfrenara: toda colectividad extraviada contribuye más ó menos á extraviar á los que la extravían.

Cuando un pueblo se halla en la crisis intelectual de que hemos hablado, con algunas ideas que estimulan su espíritu pero no las bastantes para guiarle, es muy frecuente que cuanto *más* quiere, menos sabe *cómo* ha de conseguirlo y en el *cómo* de que prescinde suele estar la dificultad grande, si acaso, no es insuperable.

Los obstáculos no se suprimen por ignorarlos, pero el ignorante suele dar por suprimidos los que ignora.

II.

Urge enseñar al obrero economía social, y no decimos *política* porque esta palabra, como suele entenderse, limitaría mucho el campo de la instrucción, á nuestro parecer necesaria; no bastan algunas ideas exactas

respecto á la organización del trabajo, distribución de sus utilidades, índole, causas y efectos de la concurrencia y del monopolio; es menester saber lo indispensable respecto á *todo* el organismo social, porque el problema, como hemos dicho y repetido, y volvemos á decir y á repetir, no está sólo ni principalmente en el taller y en la fábrica, está en el cuartel, en la escuela, en la aduana, en la oficina, en el palacio, en el presidio, en la tienda, en la bolsa, en la cátedra, en el despacho del lotero, en la casa de juego y de mal vivir, en el escritorio, en el municipio, en las Cortes, en los Ministerios, en los templos, en las tabernas, en la redacción del periódico, en los libros del usurero, en todas partes.

Es menester que sepa el obrero, que como la vida material es una serie de relaciones con la naturaleza, la vida social es una serie de relaciones con los individuos ó colectividades que componen la sociedad; y que según estas relaciones se ajustan ó no á la justicia, los que las sostienen saldrán beneficiosos ó perjudicados.

El obrero está en relación con el patrono, pero lo está también con todos los que le compran ó le venden algo, sean billetes de la lotería ó de los toros, cigarros ó copas, telas, pan, etc.; está en relación con los que hacen las leyes, los reglamentos, las ordenanzas, los decretos, y con los que le obligan á obedecerlos. Directa ó indirectamente, está en relación, no sólo con sus compatriotas, sino con todo el mundo, por la influencia que en el precio de las cosas que vienen del extranjero tienen las leyes que allí rigen, las tarifas, etc., y por los numerosos ejércitos que contribuyen á la opresión y á la ruina de los pueblos.

Demostrando al obrero (y no creemos que ofrezca dificultad intelectual), que su vida social es una serie de relaciones que pueden ser en su provecho ó en su daño, se le disuadiría del error, ó por lo menos, entraría en la duda de que la cuestión social no es tan sencilla como le dicen los que sólo le hablan de lo que debe cobrar, y no de lo que tiene que pagar, y de para qué lo paga.

El conocimiento, ó sólo la duda, de lo complejo de la cuestión, le iría trayendo poco á poco á la idea de resolverla *según es*, con remedios variados como lo son los

males que dan lugar á ella, y conformes al país y al momento en que han de aplicarse. Las traducciones literales, malas en literatura, son peores en sociología, como puede verse por muchos ejemplos, y entre otros, las huelgas sin conocimiento del estado de la industria cuyos trabajos se interrumpen, y sin cajas de resistencia.

A medida que los pueblos se civilizan, el número de sus relaciones aumenta, y si en ellas no hay equidad, será mayor el daño para los perjudicados: esto no es difícil de hacer comprender al obrero. En un pueblo salvaje no hay jardines públicos, ni ley de reemplazo, y no puede cometerse la injusticia de no imponer la multa al que coge una flor, si es persona de quien teme ó espere algo el municipal, y de que vayan á la guerra y den su sangre y su vida los que no tienen dinero para redimirse.

Con algunos ejemplos bien elegidos, se puede poner de manifiesto que la vida social es una serie de relaciones sociales, y cuáles se verifican equitativamente, y en cuáles no hay equidad, y cuánto y á quién perjudican estas últimas.

También debería hacerse una clasificación de las leyes en justas é injustas, poniendo de manifiesto el daño material que de estas últimas resulta.

Decimos *material*, porque la fase económica de cualquier asunto es la que más interesa al obrero y la primera sobre que se le debe llamar la atención, procurando después volverla hacia la parte moral, demostrándole que si la inmoralidad se gradúa mucho, la prosperidad material es imposible; esta demostración es por desgracia muy fácil en España.

Cuando el obrero tuviese ideas *bastantes* rectificaría muchas erróneas de las que hoy tiene, no iría ciego á estrellarse contra los efectos como quien ignora las causas, y no siendo insensato para pedir lo imposible, podría ser fuerte para exigir lo justo.

III.

¿Querrá el obrero recibir lecciones de economía social?

¿Habrá quien se las dé?

Estas preguntas formulan dos dificultades grandes pero no imposibles.

Es una triste ley que las necesidades del

espíritu se hagan sentir menos cuando son mayores; á pesar de ella, las ideas se van infiltrando, aunque muy despacio, en esas muchedumbres (en una parte al menos) que parecían impenetrables á la cultura.

En los establecimientos para la instrucción del obrero, cualquiera que sea su índole y manera de funcionar, se ven algunos que admiran á las personas de buena voluntad y de buen sentido, que observan la perspicaz inteligencia en unos, la asiduidad y constancia en otros, y en algunos la especie de heroísmo con que después de un trabajo rudo, mal vestidos y peor calzados arrostran la intemperie por ir á aprender, muchas veces sin que esperen ventaja material de lo que aprenden, y sólo por el gusto de saber. De entre estos obreros (que los hay donde quiera que se enseña) saldrán los primeros alumnos de economía social; y esta enseñanza, aunque no lo parezca, será mutua, porque como el asunto es tan interesante, se habla de él en el taller y en la fábrica, en los ratos de descanso y en los de recreo; el obrero que en cuestiones sociales tiene ideas exactas, contribuirá á rectificar los errores de sus compañeros mucho más que ningún docto profesor. Las verdades del burgués son sospechosas de interesadas: las del compañero se ofrecen claras al entendimiento, que las recibe sin prevención hostil propia para oscurecerlas; es evidente la eficacia de esta enseñanza mutua que no tiene apariencia de enseñar y de esta propaganda tan natural que se hace y se recibe sin notarlo.

No deben, pues, desalentarse los que enseñen economía social á los obreros, si tienen pocos discípulos y aunque no tengan más que uno *directo*, porque indirectamente pueden resultar muchos de lo aprendido por aquel.

Más ó menos, habrá quien aprenda. ¿Y quien enseñe?

En todos los círculos obreros para instrucción ó recreo, ó para entrambas cosas, ¿no sería posible dar un curso de economía social en lecciones breves y claras?

Hay ya centenares de estos círculos en España, y á ellos acuden los obreros más inteligentes.

Tal vez haya círculos obreros en localidades donde falta persona competente para enseñarles economía social. ¿No podría

formarse una asociación para esta enseñanza, que acudiera á auxiliarla donde cuente con pocos elementos, y á vivificarla en todas partes?

¿Y no podrían darse premios á los mejores manuales y cartillas para generalizar los conocimientos de *economía social*?

Todas estas cosas nos parece que pueden y deben hacerse; deben hacerse, por aquellos que pueden y para quienes el deber es más que una palabra.

En el Congreso Pedagógico hispano-portugués-americano, donde se reúnen tantas personas de claro entendimiento y buena voluntad, ¿no podría formarse el núcleo de una *Asociación para popularizar la enseñanza de la economía social*?

Son muchos los que, piénsenlo con más ó menos claridad, ó díganlo con más ó menos franqueza, todo lo fían al embrutecimiento del obrero; nuestra esperanza está en su cultura.

RELACIÓN DE LA SEGUNDA ENSEÑANZA

CON LA PRIMARIA.

¿Son ambas períodos de un mismo grado de cultura?,

por el prof. D. José de Caso (1).

No hay solidaridad muy íntima al presente entre la Escuela y el Instituto; si algo salta á la vista es su divorcio. En programa de trabajos no coinciden; en régimen y organización se separan; y el sentir común admite esa divergencia, no sólo como un hecho, sino como un hecho natural. ¿No se trata á sus ojos de obras diferentes? ¿Cabe punto de comparación entre las «humildes» tareas escolares y la «grave» labor de las aulas, umbral de los dominios de la ciencia? No há mucho, cuando un niño abandonaba los bancos de la escuela para empezar el estudio del latín, la familia solía celebrar el acontecimiento. Los padres se sentían orgullosos; el hijo, envanecido con su futuro título de *estudiante* y con la superioridad extraordinaria que adquiría desde aquel momento sobre sus antiguos compañeros de escuela. Era un día fausto, un suceso que constituía época en la historia de la casa. ¿Se quiere un testimonio más expre-

sivo de la magnitud que todos atribuían al paso realizado por el alumno?

Y en efecto: era y es un paso magno... tan magno... que bien pocos son los que lo dan. Ni ¿cómo? La mayoría ingresa en la segunda enseñanza antes de haber recibido la iniciación indispensable en los diversos órdenes de la cultura que han de ser objeto de sus estudios ulteriores, y, lo que es aún peor, antes de haber cultivado las fuerzas de su espíritu en la medida necesaria para sostener con sus maestros una comunicación viva y fecunda. ¿Qué ha de suceder, mientras el cúmulo de limitaciones impuestas á la obra del magisterio dé pábulo á la vulgar preocupación de que los niños no tienen que ir á la escuela más que para aprender á leer y escribir? Poco importa que otra cosa piense el maestro, poco importa que otra cosa proclame la pedagogía contemporánea, poco importa que otra cosa preceptúe la misma ley vigente. Tal es y tal será la opinión común, mientras siga haciéndose el vacío alrededor de esa gran desheredada que llamamos la escuela; y á esa opinión se atienen los padres de familia, empezando por economizar tan avaramente el tiempo de instrucción primaria de sus hijos, que empresa de titanes sería enseñarles más de lo que esperan.

Pues ahora ved esos niños arrancados prematuramente de los bancos escolares—á pesar del examen de ingreso, que debió ser barrera infranqueable que lo impidiese—vedlos, digo, trasladados de pronto nada menos que á un trasunto anticipado de las aulas universitarias. ¡Qué estupor el de los infelices á la vista de aquellas clases solemnes y de aquellos imponentes libros, á cuyo término jurarían no poder llegar en el resto de sus días! Porque su apuro es saber cómo habrán de ingeniarse para retener en la cabeza aquella prodigiosa aglomeración de palabras, sin que se les vaya una sola el día de la prueba terrible, arrastrando en pos de sí el inestable edificio tan laboriosamente levantado por su memoria. A bien, se dirá, que ahí está el profesor para convencer al alumno de que nadie piensa en pedirle semejantes monstruosidades, sino que sólo se trata de que entienda las lecciones oídas y leídas, ¿Que sólo se trata de eso? Pues, para los más, es como decirles: «Estad tranquilos. No os vamos á pedir que

(1) Memoria presentada á la Sección 2.^a del Congreso pedagógico.

escaléis una montaña; nos basta con que subáis á la luna». ¡Que sólo se trata de entender! ¿Entender el qué? Pero ¿sabe él seriamente lo que es entender, si no tiene hábitos de atención, ni costumbre de pensar? Y, aunque la tuviese, ¿sobre qué va á ejercitar su pensamiento, si le falta la materia primera, si le faltan los datos primordiales de la mayoría de los conocimientos que se le piden, porque el horizonte de su experiencia es reducidísimo, y dicho se está que no es mucho mayor el que le deparan las cuatro paredes de la Escuela y del Instituto? Difícil es saber cómo va á formar los conocimientos en tales condiciones. Y, sin embargo, se pide que los guarde fielmente en su memoria. Pero ¿cómo ha de guardarlos, si no los tiene? ¿cómo ha de conservarlos, sin empezar por adquirirlos?

No nos maravillemos, pues, de lo que pasa, ahorremos anatemas y declamaciones, al ver que la gran mayoría de los que logran el título de bachilleres en artes, ó terminan este período de la enseñanza sin un progreso sensible en su educación y su cultura, ó logrando á lo sumo los resultados que debieron conseguir en el período anterior. Todo eso es natural: la segunda enseñanza, nada podrá *añadir* á la primera mientras ésta en rigor falte al alumno; sólo podrá servir para *suplirla*.

Hé aquí un ejemplo típico, y sin salir del primer año, porque nos lo ofrece la Geografía. Los alumnos ingresan en esta clase no muy versados en achaques de Geometría elemental: de teoría saben poco; de práctica, menos. Los profesores lo deploran, y los manuales de la asignatura se anticipan á dar testimonio del vacío, ya que no solución á la dificultad, ofreciendo en sus comienzos unas nociones de Geometría. Pero es el caso que los niños deben estudiar los movimientos del planeta, y tampoco poseen lo más rudimentario de la mecánica; deben pasar revista á los fenómenos terrestres, y no saben lo más indispensable de Física para entenderlos; deben conocer la distribución de las plantas, de los animales y de los hombres sin ideas bastantes de Historia natural y Etnología para comprender las relaciones que esos seres mantienen con la tierra; deben oír, en fin, descripciones de países y pueblos bajo el punto de vista político, agrícola,

industrial, comercial, artístico, etc., sin un solo dato que los ilustre y guíe en tales descripciones. A seguir, pues, el partido adoptado respecto á la Geometría, los textos de la asignatura deberían encabezarse con una verdadera enciclopedia, en cuyo estudio habría que invertir cuádruple tiempo del consagrado á la Geografía en los planes vigentes. Claro es que á nadie se le ocurre pretender suplir de esa manera precipitada, irregular é inoportuna un vacío anterior de tanta monta: sería acometer una multitud de estudios con ocasión de otro y para su servicio meramente, en vez de hacerlos en su tiempo y lugar por el valor que cada uno tiene en sí y por el papel que todos representan en la cultura general del hombre.

La consecuencia de este estado de cosas no es un misterio: los alumnos de segunda enseñanza no saben más Geografía que la que hubieran podido aprender en la escuela por los procedimientos tradicionales, y saben mucha menos de la que es posible aprender en la misma escuela por los procedimientos de la nueva didáctica.

Recordemos ahora que éste no es más que un ejemplo de un mal general. Descátese del supuesto saber de nuestros bachilleres el huero verbalismo que flota en la superficie, y dígase si en el fondo queda un sedimento de cultura superior al que pudo elaborarse en una enseñanza primaria completa, á partir de la de párvulos hasta el término de la superior.

Pero, si el Instituto no debiese dar más frutos positivos que los actuales y esos puede producirlos en lo esencial una escuela bien organizada, el corolario es obvio: holgaría el Instituto. ¿Se entiende, por el contrario, que debe hacer más que hoy? Pues entonces debe tener por precedente esa escuela bien organizada, para que su obra sea, no una sustitución de la escolar, sino su desarrollo y complemento.

Los que miren como una quimera el ensanche y la elevación que este punto de vista supone en la enseñanza primaria, los que crean que debe seguir reclusa en los estrechos límites de ahora como una esfera de educación distinta de la correspondiente al Instituto, y separada de ella por un abismo infranqueable, opinarán sin duda que la preparación exigida por las enseñanzas

del bachillerato puede conseguirse sin más que establecer en su estudio un orden riguroso, y que las dificultades que á cada paso surgen hoy deben imputarse á la falta de una distribución más precisa de las diversas asignaturas, y pueden conjurarse con la reforma del plan vigente. ¡Sueños! El plan más meditado no lograría dar cima al imposible de convertir á unas esferas de cultura en tributarias *por entero* de las otras. Eso puede ocurrir á lo sumo entre etapas sucesivas de un mismo orden de investigaciones; entre órdenes íntegros, de ninguna manera: los órdenes íntegros no se enlazan en serie lineal, sino que se entretajan omnilateralmente, como ramas que son, según el simil común, nacidas de un mismo tronco, y no simples eslabones de una cadena. Así el eterno litigio sobre el orden de prelación de las asignaturas es una cuestión mal planteada. El problema es otro: el problema es que cada enseñanza del Instituto, dado el desarrollo que debería recibir, supone, no otras enseñanzas, sino un grado anterior de cultura general. Recuérdese el ejemplo de la Geografía: no es sólo Geometría lo que falta á los niños; lo que les falta es todo. Y, sin embargo, todo está en germen en los conocimientos vulgares que constituyen el patrimonio común de las inteligencias, en esos conocimientos rudimentarios de las cosas del mundo que engendra la experiencia ordinaria de la vida y forman nuestro primer ambiente intelectual. Hé ahí el suelo á donde van á perderse las raíces de las más altas construcciones del saber. Pues orientemos á los niños en ese campo, hagamos que lo exploren, procuremos que se familiaricen con la observación y explicación de todas las cosas que interesan á un hombre culto, no á partir del aspecto en que la ciencia las ofrece, sino á partir de la forma en que se presentan diariamente á su atención; y, paso tras paso, ampliando y diferenciando gradualmente sus primeras ideas embrionarias sobre cada orden de conocimientos, suministrémosles la iniciación general que necesitan en todos los dominios de la cultura. Hé ahí la solución del problema. El que posea esa iniciación general podrá abordar indistintamente cualquier materia de la segunda enseñanza, sin aguardar á un estudio íntegro de las más relacionadas con ella,

puesto que tiene ya de todas los conocimientos suficientes para explotar á medida de sus necesidades el campo de cada una.

Ahora bien: esa iniciación ¿no corresponde por su propia naturaleza al período de la instrucción primaria? ¿No es un deber y un interés social garantizársela á la multitud de niños que por fatalidades de su condición no visitan más centro público docente que la escuela? Y si ya entonces queda bosquejado el plan completo de cultura que debe desenvolver el Instituto hasta el límite exigido para las necesidades generales de la vida, ¿no es patente la perfecta unidad de la obra encomendada á ambos períodos de la enseñanza y lo arbitrario de la frontera que hoy los divorcia? ¿no es manifiesto que los dos constituyen un grado único y continuo de educación: el de la *educación general* del hombre?

¡Qué lejos estamos aún, sin embargo, de una completa identidad de miras sobre este punto! La impaciencia de muchos padres porque sus hijos abandonen la escuela lo más pronto posible á fin de ingresar en la segunda enseñanza, y una vez aquí, porque logren dar validez á sus estudios en el más breve plazo, aun á trueque de no obtener apenas provecho alguno; su afán, en suma, porque acorten y salven cuanto antes la distancia que los separa de una carrera, prueba sobradamente que, aun deseando para sus hijos los beneficios de la educación no creen que entren por mucho en el conjunto de esos beneficios los que aporte la educación general. Y no es raro ver traducirse este criterio en una protesta contra el hecho de exigir todos los estudios del bachillerato á individuos que han de consagrarse á profesiones distintas, siendo así, se dice, que cada uno ha de limitarse á un solo orden de ellos, y no há menester sino de los que le sirvan de preparación inmediata para su objeto especial. Si á esta protesta y á aquella impaciencia se añade que son muy pocos los que, no debiendo seguir una carrera literaria ó científica, frecuentan las aulas de un Instituto, habrá de convenirse en que, no sólo dista mucho de haber acuerdo unánime sobre el valor de la primera y la segunda enseñanza, sino que, aun entre aquellos que les conceden un lugar en la educación, hay quienes se lo conceden, más que por mérito suyo, por el

servicio que prestan facilitando el acceso á determinadas profesiones de la vida.

¡Y no es eso! ¡Medrada estaría la educación general, si no fuese más que un puente de paso para las especiales! Hay que combatir enérgicamente esa creencia. En todas las esferas primordiales de la actividad humana, aparte del terreno reservado á la vocación, hay algo que es del dominio y del interés común, algo de que participamos todos, merced á nuestros atributos genéricos, sean luego las que quieran nuestras individuales aptitudes. Disponer á cada hombre para esa participación es la obra que incumbe á la educación general. ¿Qué vale entonces argüir que no va á ser un artista, cuando se le pide cultura estética, ó que no va á ser un sabio cuando se le demanda cultura intelectual? ¡Si no se trata de eso! De lo que se trata es de asegurarle la participación que, como hombre, le corresponde en las influencias bienhechoras del arte y de la ciencia. De lo que se trata es de que no permanezca ajeno á ninguno de los intereses cardinales tan laboriosa y á veces tan dolorosamente creados por la civilización. De lo que se trata es de elevarlo á la categoría de copartícipe y colaborador de los progresos sociales, en vez de vivir como un extraño en el mundo culto que lo circunda, sumido en la inercia de una ignorancia y de un egoismo enervadores. ¿Quién piensa, pues, en mutilar y desvirtuar esta educación, que es la educación para la vida, reduciéndola á una especie de «preparatorio» de las educaciones especiales que conducen al cultivo de cada vocación, como si en la vocación se cifrase la vida toda? ¡Si es lo contrario! ¡Si desatendiendo esa formación íntegra del hombre, no sólo se le cierran los horizontes comunes de la actividad humana, sino que se hace el vacío alrededor del centro á que convergen sus inclinaciones nativas! ¿Por qué? Por una razón evidente, aunque asaz inadvertida: porque la educación de cada individuo para un fin determinado no es cosa nueva y aparte de la general á todos, sino esta misma educación *especializada* y desenvuelta predominantemente en vista de aquel fin. Olvidarla, es olvidar el fondo común de todas y la fuente de donde obtiene cada una los recursos y medios que utiliza.

Pues tal es, repetimos, el alto ministerio

que debe encomendarse á la primera y á la segunda enseñanza, y para cuya realización urge que se asocien, rompiendo la barrera que hoy las aisla.

Pero nótese bien: no basta para tal fin que la Escuela bosqueje un plan completo de cultura, y que el Instituto lo desenvuelva. Esa no es más que una parte de su misión; su misión íntegra consiste en educar al alumno para el arte de vivir, en ponerlo en posesión de todos sus recursos activos y en estado de aplicarlos hábilmente al cumplimiento de los fines generales de la existencia humana, en elevar las facultades de su espíritu y las fuerzas de su cuerpo á la integridad de su desarrollo y á la plenitud de sus funciones para que sirvan á su objeto en la mayor escala posible. Tal es el ministerio de la educación. En cuanto á la *instrucción* que debe darse á un individuo sobre lo que otros han pensado y hecho hasta él, notoria es su importancia desde el momento en que abrevia y facilita la labor personal merced al tributo de la experiencia colectiva. Pero no se olvide: que la instrucción abrevia y facilita el trabajo propio, quiere decir, que lo *ayuda*, mas en manera alguna que lo *suple*; quiere decir que es un factor *auxiliuv*, que coopera á la obra de la vida allanando el camino á los factores *principales* encargados del cumplimiento de sus fines, que son nuestros medios directos de acción, mas no factor omnipotente que se baste á sí solo y cuya virtud excuse nuestra intervención é iniciativa individuales. ¡No! Si el niño ha de aprender á vivir, sólo puede ser habituándose desde un principio á realizar en pequeño todo lo que después ha de ocuparlo cuando hombre. No consistirá, pues, su papel en recibir pasivamente, y como en depósito, los frutos del ajeno trabajo, comunicados por libros ó maestros, sino en adiestrarse él en ese trabajo para recoger por su cuenta tales frutos y poder utilizarlos en su día. Ese niño es como un futuro obrero, á quien no basta saber lo que han llegado á hacer otros en la esfera de su oficio ó de su arte, sino que necesita *hacerlo* él mismo, y educarse, por consiguiente, en el taller. Al efecto, es preciso que la Escuela y el Instituto sean como una imagen anticipada de la vida, donde el alumno encuentre todo ó casi todo lo que ha de ocupar la suya en adelante:

que sean, pues, un centro de trabajo en que halle alimento y estímulo para toda su actividad, y en donde pueda adquirir una experiencia propia suficiente sobre todas las cosas de primordial interés para el hombre culto. Y para esto, en fin, es menester sustituir la enseñanza académica, verbalista y puramente teórica, por una educación familiar, objetiva y práctica, que abra ancho campo á la espontaneidad del niño y del adolescente, permitiéndola ejercitarse sobre las cosas mismas que han de ser la materia de su actividad por toda la vida, en vez de constreñirla á entender é interpretar lo que consignan los libros sobre ellas.

Todo esto empieza ya á aceptarse como verdad punto menos que axiomática en lo que toca á la Escuela. Pero reflexiónese un minuto no más. ¿Qué ocurre á los doce años?... ¿qué digo á los doce?... ¿á los diez y aun á los nueve, en que muchos niños ingresan en la segunda enseñanza, para que dejen de regir desde entonces todas esas exigencias de la educación? ¿Es que la educación terminó en la escuela? ¿Es que allí se formaron ya la inteligencia, el corazón y el carácter del alumno? ¿Es que el niño sale hecho hombre de las manos del maestro?

Cualquiera lo diría, á juzgar por la organización de la segunda enseñanza. Por lo menos, desde que se traspasan los umbrales del Instituto, no vuelve á hablarse de Pedagogía; no se habla más que de Latín, de Matemáticas, de Retórica, de Física... ó de... exámenes de Física, de Retórica, de Matemáticas, de Latín. Creeríase que todos los problemas pedagógicos estaban resueltos, y que no se trataba de hacer de los niños hombres, sino sabios.

Pero no: el sistema actual de clases no es tampoco el camino de la sabiduría. Todo él se resiente de los vicios de origen de la segunda enseñanza. Nacido este ciclo de estudios bajo el imperio del dualismo pedagógico, que había engendrado una especie de didáctica pasiva para la infancia y otra activa para los hombres, y aspirando á ser él como un nuevo «mediador plástico» entre el cuerpo inerte de la primera y el alma exclusivamente reservada á la segunda, aparece hoy á nuestros ojos en las mismas condiciones que el soñado mediador: oscilando entre ambas cosas, sin llegar á ser

nada por su cuenta. ¿Quién no conoce esa oscilación? Unas veces las clases del Instituto son una copia reducida de las cátedras universitarias: el profesor explica y el alumno «saca apuntes», según dice y pretende; en otras ocasiones esas mismas clases son reproducción ampliada de la añeja enseñanza escolar: el discípulo «da» y el catedrático «toma» la lección, para usar siempre los términos sacramentales.

Pues bien: ahora resulta que el sistema de las lecciones de memoria lo rechaza ya hoy la misma Escuela, inspirada en una psicología infantil que no admite la supuesta incapacidad del niño para la obra del pensamiento; de modo que, si el Instituto quisiese perpetuarlo, sería dentro de poco el único representante de esa didáctica arcaica á que tienen que agradecer los pueblos cultos un largo período de atrofia intelectual. Y en cuanto á las explicaciones seguidas, á modo de disertaciones ó discursos, aunque tienen un puesto indudable entre los múltiples factores de la cultura social, y en circunstancias dadas un puesto eminente, hay que convenir en que el campo más apropiado para su influjo no es la adolescencia ni menos la infancia. Podrá el discípulo oírlas con el silencio más religioso, pero de ahí no se infiere que las siga con la misma religiosa atención y fruto consiguiente. Eso es muy otra cosa, y una cosa tan ardua para sus fuerzas intelectuales, que los casos de éxito positivo se cuentan siempre como peregrinas excepciones.

De modo, pues, que, aun mirando sólo á la instrucción, la segunda enseñanza no puede hacer asiento firme mientras siga fluctuando entre los dos polos á que alternativamente se inclina. La razón ya se ha visto: es que su centro de gravedad no está entre esos polos, sino en uno de los dos, aunque no donde ella lo busca á veces, porque su posición ha variado; su centro de gravedad está en la Escuela, mas no en la Escuela tradicional, sino en la que hoy tienden á constituir los esfuerzos de pedagogos y pensadores. El Instituto hallará su equilibrio, cuando comprenda que su obra no puede tener fundamentalmente otro carácter ni otro fin que la obra de la instrucción primaria, y acepte sin restricciones el espíritu que preside á su regeneración en nuestros días. Si se admite que

los escolares necesitan pensar y conversar familiarmente con el maestro sobre el asunto de cada lección ó el objeto de cada ejercicio hasta poder explicar el primero ó efectuar el segundo por sí propios, ¿no se admite *ipso facto* que lo mismo tienen que hacer los alumnos de Instituto? ¿O es que con estos no reza la exigencia de pensar y de expresar su pensamiento? Y si se afirma que al diálogo socrático deben asociarse los procedimientos objetivos, ¿no es patente que esa necesidad, lejos de ser exclusiva de la primera enseñanza, impónese con igual imperio en la segunda, y en general subsiste por toda la educación, una vez que los procedimientos indicados responden á exigencias tan ineludibles como el valor real del conocimiento y la debida intervención que es preciso conceder en su obra á la propia experiencia?

Pues, si todo esto es exigido, no hay que decir que, para realizarlo, se necesita una comunicación más íntima y frecuente de los alumnos con sus profesores, á ejemplo de la que puede existir en el período escolar. Y esa comunicación familiar y amplia es tanto más inexcusable, como en otra ocasión hemos escrito, cuanto que sólo así se destruye toda afectación doctoral y artificiosa que aleje la confianza y cohiba la espontaneidad del alumno, sólo así se establece la corriente de influencias recíprocas, vivas y animadoras, igualmente indispensables para el que aprende y el que enseña: que los dos necesitan conocerse, estimularse é inspirarse, y nada de eso es posible cuando no se cruzan entre ambos sino las preguntas y respuestas glaciales de una lección, que nada dicen á ninguno de la intimidad del otro. Si el maestro se encierra en una pasividad é indiferencia absoluta en todo aquello que no concierne á la enseñanza doctrinal, se incapacita para ejercer un influjo serio en el alma del adolescente: no puede dirigir su inteligencia, ni menos su conducta. ¿Cómo, si ni siquiera las conoce? ¿Acaso hay alumno que se manifieste tal y como es en la atmósfera artificial de la clase? ¿No es esta hoy un terreno neutral donde se encuentran como extraños maestros y discípulos, para separarse á la postre con la misma frialdad é indiferencia?

Repitémoslo, pues: la segunda enseñanza no cumplirá su fin, pese á los más nobles ó

inteligentes esfuerzos de su profesorado, mientras no se organice como una continuación y complemento de la primaria, según la entiende la moderna pedagogía. Ni ella constituye una educación diferente —porque, después de la general, que es la primera, no hay más que las especiales— ni, aun siéndolo, podría eximirse de las condiciones que hoy se reclaman para la enseñanza escolar, puesto que no son condiciones privativas de esta última, sino exigencias comunes á toda obra docente. De otro modo, si el Instituto se estacionase en su estrecho formalismo académico, si continuase petrificándose bajo la herrumbre de las preocupaciones que lo esterilizan, mientras la Escuela cobra una superior vitalidad á impulsos de la renovación pedagógica de nuestro tiempo, daríase en el porvenir el caso extraño, pero positivo é inevitable, de que la Escuela se sobrepusiese al Instituto, si es que por la fuerza de los hechos no lo suplantaba.

ENCICLOPEDIA.

LAS FACERÍAS,

por el Rev. Wentworth Webster.

(Continuación) (1).

La montanera, la corta de leña, la recolección de castañas tenía, anteriormente, antes de la Revolución, una importancia mucho mayor para los municipios, sobre todo en el país vasco y en el Labourd, de la que ahora tienen. En esta época, los impuestos y las contribuciones no eran pagados personalmente por los individuos, sino por los municipios, por las municipalidades en conjunto, unidos todos los habitantes del lugar. En Sare, los bienes afectos á este fin eran los cinco molinos pertenecientes al municipio, las canteras de yeso y de piedra, la recolección de castañas, pero, sobre todo, la venta y corta de maderas ó la venta de carbón vegetal. La corta de helechos y el derecho de pasto fueron calculados solamente para subvenir á los gastos de los guardas y de las cargas necesarias.

Casi todos los demás gastos del municipi-

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

pio: el sostenimiento de los caminos, puentes, casas comunales, escuelas, los impuestos y contribuciones, en fin, todo el presupuesto, era costado por los molinos y maderas. La única deuda del registro del municipio de Sare antes de la Revolución fué de 7.400 libras á 3 por 100 de interés, debidas á Thomas Elissalde, de Urdach, en España, por proveer de robles jóvenes para la repoblación del bosque. La provisión de carbón de las fraguas de Vera en España fué uno de los principales objetos de comercio del municipio. Desde las devastaciones de la guerra, primeramente en 1793, después en las guerras del Imperio, la pobreza, la miseria y la incuria de los habitantes han dejado desaparecer la mayor parte de estos bosques. Larrhun, que anteriormente estaba cubierto de cedros hasta las cumbres, no tiene ningún árbol al presente. La enfermedad de los castaños amenaza consumir lo que la incuria de los hombres ha comenzado tan desgraciadamente.

Perdónese si insisto sobre el hecho de los presupuestos comunales libres en el Labourd, en todo el país vasco, en el valle de Aspe hasta un cierto grado, y probablemente en otros lugares de los Pirineos. Significa la independendencia completa del presupuesto comunal de toda inspección del Estado, y que sólo hacía posible esta acción independiente, «la soberanía legítima» de los municipios en sus tratados, convenciones y facerías hechas con sus vecinos de España.

Negocian entre ellos como pequeños Estados independientes. Tienen sus asambleas, sus diputados, sus comisarios, hacen leyes particulares *ad hoc*, tienen su policía particular para reprimir las ofensas y las contravenciones contra las facerías. Se dan títulos magníficos: ora la noble villa de Echelar (1745), las repúblicas de Sare y de Echelar (1782, 1791), las repúblicas de Vera y de Sare, «ambas repúblicas» (1762, 1782, 1791), «noble valle y universidad de Baztán», «el real monasterio de Urdax y lugar de Zugarramurdi» (1780). Para garantizar la ejecución de las facerías, para cumplimentar las multas y para el castigo de los contraventores, los dos municipios ó partes contratantes hacen estipulaciones expresas.

«A fin de que así sea ejecutado puntualmente, las dichas partes han afectado é hipotecado respectivamente los bienes y rentas de dichos municipios, que someten á los rigores de la justicia (Sare y Vera, 1.º Octubre 1748).»

«Ha sido convenido entre dichos partidos, que cada particular de los dos citados municipios, no teniendo ni jurado con él, tendrá el poder y la facultad de pignorar los animales y hacer pagar á sus amos la susodicha suma... para el mantenimiento y ejecución de todo lo dicho, las partes, obrando por dichos municipios han obligado respectivamente las rentas é ingresos de ambos municipios y han sometido todo á los rigores de la justicia, á quien pertenecerá su conocimiento. (Echelar y Sare, 19 Octubre 1754.)»

A veces, son algunos de los principales habitantes de cada municipio los que se hacen fiadores y guardianes para la observación de la facería, como entre la de Urdax, Sare y Baztán. (13 de Diciembre de 1763.)

«Y para mayor seguridad de dichas convenciones se han presentado los señores D. Pedro José d'Etchenique y el Sr. Jean Dop Garad, los cuales se han constituido voluntariamente en prenda y caución, el primero por la parroquia de Sare, y el otro por la del valle del Baztán, al efecto de la ejecución de todo lo convenido en la carga por el valle del Baztán y la del municipio de Sare de indemnizar sus fianzas respectivas y cada uno la suya.»

Además, se hacen reservas expresamente sobre la jurisdicción de sus países respectivos. Así entre Sare y Echelar (1782).

«Con estas condiciones expuestas han dicho todos los constituyentes querer que estas facerías sean concluidas según el modo y tenor de estos artículos, las dos Repúblicas se comprometen recíprocamente con todos sus bienes á su observación y cumplimiento, á costa de los gastos y perjuicios que resultaran de las contravenciones; y para que sean *orées* (?) á su entero cumplimiento, han concedido completa jurisdicción á todos los jueces y justicias de su Real Majestad, que de esta causa pueden y deben conocer en forma de *re judicata* á cuya jurisdicción se han sometido y han renunciado á su propio

»fuero, juez, jurisdicción y domicilio y la
 »ley *Si conveniente de jurisdictione omnium*
 »*judicum* y lo han así decretado.»

Esta libertad de acción, esta especie de autonomía y de independencia administrativa en la gerencia de sus negocios particulares, fué muy gustada por los vascos antes de la Revolución. En el *Cahier des Vœux et Instructions des Basques Français pour leurs Députés aux États-generaux de 1879*, leemos bajo la rúbrica: «DEMANDAS PARTICULARES DEL TERCER-ESTADO DEL LABOURT. 2.º CON relación á la manera de contribuir á los impuestos y de arreglarse ellos para la administración interior de sus municipios respectivos, los habitantes del Tercer-Estado de Labourt pedirán que se les conserve la constitución particular que le asignan los decretos del Consejo del 3 de Junio de 1660, del 10 de Febrero de 1688, del 17 de Julio de 1769 y del 1.º de Mayo de 1772. Se encuentran bastante bien con este régimen; temen cambiarlo.»

No deja de tener interés hacer constar en estas facerías, tan extensamente como se pueda, las etapas sucesivas de la ingerencia del Estado y los esfuerzos del poder central de ambos países para la subversión de aquella autonomía y administración local y para su sustitución.

Vemos por primera vez en 1772 el uso del papel sellado para las facerías. En la facería del 29 Septiembre 1800 entre Sare y Baztán se habla «del territorio de delante del monasterio y hoy del Burgo de Urdax.» En 11 Octubre 1807, el abad del monasterio de Urdax asiste, pero solamente como vecino del pueblo de Urdax; se queja de la interrupción de las facerías por las aduanas; los habitantes de Sare están obligados «á obtener la aprobación de las autoridades superiores competentes.» En 1820 tenemos por primera vez «alcaldes constitucionales del valle del Baztán y el alcalde de Urdax.» Hablan de las dificultades siempre crecientes que encuentran en la ejecución de las facerías y de que los cambios hechos por las aduanas sean la causa de que los municipios no tengan ya la facultad de cumplir las estipulaciones de 1807:

»Item, teniendo presentes que en las Aduanas, tanto españolas como francesas, puede haber algunas mutaciones y mayor rigor que en el día que imposibilite el

»cumplimiento de la garantía ofrecida respectivamente por los capítulos tres y siete del expresado auto de 7 Octubre 1807 ocurriendo á ese peligro y contingencia disponen que la comunidad que se hallase con esta imposibilidad de dar cumplimiento á su garantía haya de dar parte á las demás de esta facería de esa causa por carta de oficio y del mismo modo serán obligados á contestar á ese aviso los que lo reciban, haciéndolo dentro de cuarenta y ocho horas y tan sólo hasta preceder ese aviso y cumplir estas cuarenta y ocho horas, durará la responsabilidad de dicha garantía, quedando desde ese punto sin fuerza esa obligación para tratar de otro convenio; previendo que si la presente facería se cumpliese sin novedad, debía seguir en adelante lo mismo hasta que por alguno de los congozantes se pida nuevo arreglo ó suspensión.»

En 1847 el monasterio de Urdax ha desaparecido enteramente y la universidad (palabra española que en los Pirineos, equivale casi á *tiers-état*, pero con una significación todavía más extensa) de Baztán, también. Los derechos del monasterio suprimido pertenecen á D. Joaquín Fagoaga, que ha comprado la propiedad. En 1886 las facerías se han hecho para cinco años solamente; tienen necesidad de la autorización del gobernador de la provincia en España, del subprefecto y del prefecto en Francia.

«Los vecinos de Sare y Vera se encuentran en todo sujetos á las prescripciones y á las disposiciones administrativas de la aduana, de los guardabosques y demás funcionarios de sus respectivos Gobiernos.»

El alcalde de Vera se queja en una carta de que se desconocen por completo las facerías y que no se hace de ellas el menor caso.

El tratado internacional de limitación de fronteras del 2 de Diciembre de 1856 ha sido un golpe muy fuerte para la persistencia de las facerías:

«Art. 13. En atención á que las facerías y comunidad en el goce de pastos que sin término fijo para su duración existen entre los fronterizos de uno y otro Estado, han sido muy perjudiciales á su quietud y buena inteligencia, se ha convenido quedarían por de ningún valor todos los con-

»tratos de facería y compascuidad por
 »tiempo indeterminado existentes hoy en
 »virtud de antiguas sentencias ó convenios.
 »Como única excepción de lo estipulado
 »en el párrafo anterior se conservarán y
 »tendrán por subsistentes, en atención á
 »sus circunstancias especiales, las dos face-
 »rías perpetuas que en la actualidad existen
 »entre los valles de Aezcoa en España y
 »Cisa y San Juan de Pie de Puerto en Fran-
 »cia, conforme á la sentencia arbitral de
 »13 de Agosto de 1856 y sentencias confir-
 »matorias posteriores; y entre Roncal en
 »España y Baretons en Francia, en virtud
 »de la sentencia arbitral de 1375 y sus con-
 »firmaciones.

»Art. 17. Se ha convenido que los ga-
 »nados españoles y franceses que pasen de
 »un país al otro en virtud de las facerías
 »subsistentes por el art. 13 se declaran sub-
 »sistentes... no adeudarán derechos en la
 »aduana ó registro del país donde pene-
 »tren.»

En la convención adicional de 4 de Abril de 1859, anexo III, art. 14, se reconoce á las municipalidades fronterizas la facultad de pactar facerías por tiempo determinado: Las partes contratantes han convenido en conservar á los respectivos fronterizos el derecho que han tenido siempre de celebrar entre sí, aunque por tiempo determinado, que no podrá exceder de cinco años, y con la precisa intervención de las autoridades competentes, todos los convenios de pastos ú otros, que puedan ser provechosos para sus intereses y buenas relaciones de vecindad (1).

Se ve que este art. 14 del tratado del 4 de Abril de 1859 está casi en plena contradicción con el art. 13 del tratado de 1856, que pretende que las facerías «han sido á menudo perjudiciales á la tranquilidad y á la buena armonía sobre la frontera» ó en los términos todavía más duros del español «han sido *muy* perjudiciales á su quietud y buena inteligencia.» No encuentro que haya rastro en los archivos de Sare de ninguna querrela con sus vecinos de España en el

(1) Siento mucho no haber visto el texto español de este tratado citado por Costa y los extractos del francés dados por Cénac-Moncaut: *Histoire des Peuples et des États Pyrénéens*, vol 4, pp. 648 nota. Yo hubiera querido estudiar todas estas estipulaciones sobre estas convenciones internacionales.

asunto de las facerías (hay bastantes de otras materias), sino, por el contrario, que las facerías «afianzan la buena unión y correspondencia en la cual los habitantes de ambos lados viven juntos desde un tiempo inmemorial». Los españoles del Baztán en 1780, afirman que son «de mucha utilidad según los buenos efectos que se han experimentado en semejantes convenios».

(Concluirá.)

INSTITUCIÓN.

CORPORACIÓN DE ANTIGUOS ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA.

Se ha constituido recientemente esta corporación, de cuyos propósitos y sentido dan cuenta los documentos que á continuación se copian:

CIRCULAR.

Sr. D.....

Querido amigo y antiguo compañero:

La Institución Libre de Enseñanza, que, desde hace diez y seis años, viene consagrando todos sus esfuerzos á la obra de la educación en nuestra patria, ha logrado ya verse rodeada de una juventud que, formada en su seno y estrechamente unida á sus ideales, sigue de cerca y con progresivo interés cuanto á la vida de su antigua escuela se refiere y hasta empieza á tomar una parte más ó menos directa en las varias esferas en que aquella ejercita su actividad educadora. Tal especie de asociación, nacida espontánea y lentamente al calor de la antigua casa, y en la cual, sin constituir todavía un cuerpo, los alumnos que á ésta volvían encontraban un espíritu verdaderamente fraternal por parte de los compañeros y un amor y desinterés constante por parte de los maestros, es el testimonio más positivo del sentido educador en que la Institución ha aspirado á formarnos.

Sólo faltaba dar á esta sociedad, nacida de aquel modo, una organización completa, determinar de un modo preciso sus fines y procurar los medios más adecuados para su realización.

Esta fué la idea concebida por aquellos de entre nosotros que con mayor interés siguen la marcha de la juventud escolar de otros países, cuando un triste acontecimien-

to, cuyo penoso recuerdo siempre irá unido al de los orígenes de esta sociedad, hizo que nos reuniéramos muchos compañeros de la infancia que durante algún tiempo habíamos permanecido separados.

El ejemplo de los estudiantes extranjeros que han llegado á constituir sociedades cuya labor, aparte el interés que pueda tener para los mismos asociados, es de una trascendencia innegable para la vida social, ofrecía, á más de poderoso estímulo, garantía, suficientemente fundada, de éxito en una empresa que encontraba el terreno tan bien preparado.

Tres tipos de sociedades son los que propiamente nos han servido de modelo: las francesas, las inglesas y las anglo-americanas.

Los estudiantes franceses, respondiendo á las tendencias educadoras que se van acentuando de día en día en sus universidades, han creado, en estos últimos años, asociaciones que ofrecen para nosotros un interés extraordinario. Pero ya existían anteriormente, en este mismo país, otras sociedades, las de la Escuela Politécnica, de la Central, del Colegio de Ste. Barbe y aún de las escuelas normales y primarias, que, dotadas de un carácter eminentemente cooperativo, se consagraban, no sólo á favorecer la formación intelectual de los alumnos, sino también á proporcionarles empleos con que pudieran subvenir á sus necesidades sin contrariar las exigencias de su educación profesional.

En Inglaterra, donde hasta tal punto se tiende á conservar el espíritu de los centros de enseñanza que los hombres públicos acostumbra á consignar al lado de su nombre el del *Colegio* en que han hecho sus estudios, existen corporaciones con un fin social, eminentemente filantrópico, que el *Toybee Hall*, institución fundada por los estudiantes de Oxford y Cambridge, ha elevado á su más alto grado, consagrando todos sus esfuerzos, con un desinterés y constancia sorprendentes, á estudiar y socorrer las necesidades de los obreros que residen en uno de los barrios más miserables de Londres: contribuyendo por este medio á la *University Extension*, la propagación de la cultura universitaria hasta las capas inferiores de la sociedad.

Por último, se distinguen las sociedades

escolares de la América del Norte, como la de Harvard, por formar agrupaciones que intervienen de un modo más ó menos directo en la vida de las universidades, tomando parte en el nombramiento de su profesorado y en todos los actos relativos á su organización.

Los fines propios de estas tres clases de sociedades son las que nosotros nos proponemos en primer término; pues nuestra corporación, ya que no puede pretender, por hoy, realizar su misión en el alto grado en que la realizan las asociaciones extranjeras, tampoco quiere poner á su obra límites estrechos, ni en extensión ni en intensidad, dejando así abierta la puerta á todo género de modificaciones conducentes á facilitar con una amplia libertad el desarrollo de las iniciativas individuales.

Con la mera creación de un centro en donde se estrechen más cada vez los vínculos que entre nosotros existen, habremos conseguido desde luego una notable ventaja, por lo que esta agrupación puede contribuir al mantenimiento del ideal creando un medio adecuado que ponga al abrigo de influencias exteriores,—tan perniciosas en los momentos de la vida en que el hombre empieza á verse entregado á sus propias fuerzas, rodeado de obstáculos que con frecuencia esterilizan todas las energías gastadas en la educación durante la infancia y gran parte de la juventud.

Y si tratamos de favorecer nuestro propio desarrollo intelectual, creando secciones para el cultivo de los diversos ramos de la ciencia que más soliciten nuestra atención, y realizamos excursiones con un fin artístico, y nos ejercitamos en juegos físicos, procurando conservar hábitos de tanta trascendencia educadora, gracias á la *Institución* adquiridos; y si además, movidos por un espíritu de estricta solidaridad consideramos como propios los problemas de la vida de cada uno de los asociados y, disponiendo de los esfuerzos de todos, la Sociedad procura su solución satisfactoria, á nadie se le oculta el amplio campo que queda abierto á nuestra actividad en el cumplimiento del fin cooperativo, que permite pensar en que, aumentando de día en día los medios de que podemos disponer, llegaremos á realizar actos concretos de verdadera trascendencia,

Otro tanto podemos decir con respecto al fin social. Nuestra obra es muy modesta; pero si, fundando una biblioteca circulante para el pueblo, abriendo cursos breves y realizando excursiones artísticas con trabajadores, proyectos todos en vías de realización, logramos atraer hacia nosotros á las clases desheredadas, haciéndolas respirar una atmósfera sana que abra nuevos horizontes á su inteligencia y justifique los sentimientos de su corazón; si llegamos, á fuerza de constancia, á conocer sus más perentorias necesidades y procuramos remediarlas con cuantos medios estén á nuestro alcance, podremos abrigar la satisfacción de haber contribuído de un modo eficaz, sin vanos alardes, economizando palabras para realizar obras, á la noble tarea de mejorar las condiciones de vida de las gentes más necesitadas y propagar la cultura nacional.

Y por lo que se refiere al concurso en la obra de la *Institución*, declaramos que, consagrándonos en primer término á mantener vivo entre nosotros su espíritu y su carácter, podrá siempre utilizar nuestros servicios en la medida en que lo estime conveniente, con la seguridad de que en toda ocasión nos encontraremos propicios á secundar esfuerzos tan valiosos puestos al servicio de ideas tan elevadas.

Mas hay algo que no puede prefijarse en la misión que nuestra corporación debe realizar y que han de ir determinándolo las varias vicisitudes por que pase durante su vida y las circunstancias diversas que pueden ofrecérsele. Buena prueba de ello es el acto que con motivo del centenario del descubrimiento de América acaba de realizar, recibiendo en su casa á los estudiantes extranjeros y á los de las Universidades españolas que nos han honrado con su visita, y que han respondido á nuestra entusiasta acogida fraternizando del modo más sincero con nosotros é interesándose vivamente por el porvenir de nuestra Sociedad.

Y con ello ya hemos llevado á cabo algo que se asemeja á la misión propia de la *Asociación de estudiantes graduados* de John Hopkins, que se consagra á establecer relaciones con los estudiantes extranjeros y á recibirlos digna y fraternalmente en su Universidad, al mismo tiempo que á sos-

tener igual relación con los demás centros americanos.

También ha tomado parte nuestra Asociación en el Congreso Pedagógico que acaba de celebrarse, enviando á él su representante é interviniendo algunos de sus miembros en los debates de la Sección 5.^a con motivo de la lectura de la Memoria acerca de *Pensiones y Asociaciones escolares*, presentada por el profesor de la *Institución* Sr. Altamira.

Para realizar los propósitos indicados, la *Corporación de antiguos alumnos de la Institución Libre de Enseñanza* solicita el concurso de cuantos jóvenes hayan sentido en algún modo el influjo educador de este establecimiento y participen de sus ideas y de sus nobles aspiraciones.

Por eso, si usted se cree conforme con el espíritu que nos anima y con las fórmulas que lo consagran en los Estatutos que á continuación publicamos, nos honraremos mucho al contar con su valiosa cooperación.

Sus afectísimos compañeros y amigos.
(Siguen las firmas.)

ESTATUTOS.

TÍTULO I.—Fines generales de la Corporación.

ARTÍCULO 1.º Los antiguos alumnos de la *Institución Libre de Enseñanza* constituyen una Corporación, cuyos fines son:

1.º Estrechar entre los mismos los vínculos de amistad, manteniendo vivo el espíritu de aquella y continuando su educación.

2.º Despertar en ellos el espíritu cooperativo y de mutuo auxilio.

3.º Ayudar, por todos los medios que estén á su alcance, á la obra de la *Institución*; y

4.º Llevar á la sociedad su influjo por toda clase de medios.

ART. 2.º Para realizar estos fines, la Corporación se mantendrá ajena á toda idea é interés de comunión religiosa, escuela filosófica ó partido político.

ART. 3.º Se considera como antiguos alumnos de la *Institución* á todos los que hayan recibido directamente su influjo en cualquiera de las esferas en que lo viene ejercitando (clases, cursos breves, excursiones y juegos corporales).

TÍTULO II.—Organización.

ART. 4.º La Corporación se compondrá de socios numerarios, honorarios y protectores; los últimos no tendrán voz ni voto.

ART. 5.º Su centro estará en Madrid.

ART. 6.º La gestión administrativa de la Corporación y su representación en todos los órdenes será encomendada á una Junta de gobierno.

ART. 7.º Formarán esta Junta: un Presidente, un Secretario, un Tesorero y cuatro Vocales, que sustituirán á aquellos en sus cargos en caso de necesidad.

ART. 8.º Los miembros de la Junta de gobierno se elegirán en la Junta anual ordinaria.

ART. 9.º La Junta de gobierno, como representante de la Corporación, dirigirá los trabajos de ésta en todo lo relativo á su fomento y progreso; examinará las cuentas; administrará y distribuirá los fondos, pudiendo reunir cuando lo considere conveniente la Junta general y debiendo dar cuenta de toda su gestión.

TÍTULO III.—De las Juntas.

ART. 10.º Las Juntas son de dos clases: Junta anual ordinaria y Juntas extraordinarias.

ART. 11.º La Junta anual ordinaria se celebrará en el mes de Noviembre.

ART. 12.º En ella se tratará de lo siguiente: 1.º Asuntos administrativos de la Corporación. 2.º Presentación y aprobación de las cuentas del ejercicio anterior. 3.º Nombramiento de la nueva Junta de gobierno. Y 4.º Cuestiones y proposiciones á la orden del día.

ART. 13.º Las Juntas extraordinarias serán convocadas por la Junta de gobierno ó á instancia de siete socios, por lo menos.

ART. 14.º En las extraordinarias no podrán tratarse más asuntos que aquellos para que hayan sido convocadas.

ART. 15.º Para el efecto de la votación, los socios ausentes podrán delegar su representación en algún otro individuo de la Corporación que se halle presente.

TÍTULO IV.—De los fondos.

ART. 16.º Los fondos de la Corporación se constituirán de las maneras siguientes:

1.º Por las cuotas de entrada de sus miembros. 2.º Por las mensualidades. Y 3.º Por los donativos.

ART. 17.º Las cuotas de entrada y mensual son por ahora de 5 y 1 pesetas respectivamente.

ART. 18.º Ambas cuotas podrán ser alteradas en Junta general.

ART. 19.º Las personas que ya por suscripciones, ya por donativos, contribuyan al bienestar y fomento de la Corporación, no tienen, por ello, derecho á intervenir en ninguno de los actos de la misma.

Se aprobaron estas bases en Junta general celebrada en 30 de Junio de 1892.—El Presidente, *Julián Besteiro*.—El Secretario, *Juan Uña y Sartou*.

LIBROS RECIBIDOS.

Nogueira (E. H. X.)—*Organisação e Ensino no Real Collegio Militar*. Congr. Pedagógico H.-P.-A.—Lisboa, Imp. Nacional, 1892.—Don. del Excmo. Sr. D. B. Machado (2197).

Ferreira da Silva (A. G. da C.)—*Instituto de Ophthalmologia de Lisboa*.—Lisboa, Adolpho, 1892.—Don. de id. (2198).

Florentino (N.)—*A Mulher de Colombo*.—Lisboa, Typ. Guedes, 1892.—Don. de id. (2199).

Ministerio dos Negocios da Marinha e Ultramar. *Catálogo Official dos objectos enviados á Exposição Industrial Portuguesa em 1888*.—Lisboa, Imp. Nacional, 1888.—Don. de id. (3000).

Institución para la Enseñanza de la Mujer.—*Apertura del curso de 1892-1893*.—Valencia, local de la Institución, 1892.—Tres ejemplares.—Don. de la Institución (3001).

Sousa Refoios (Dr. Joaquim de).—*Curso Suplementar de Clínica Cirurgica*. Congreso Pedagógico H.-P.-A.—Coimbra, Imp. da Universidade, 1892.—Don. del Excelentísimo Sr. D. Bernardino Machado (3002).

Serrano (J. A.)—*O Ensino da Anatomia na Escola Medico-Cirurgica de Lisboa*.—Congr. Ped. H.-P.-A.—Coimbra, id., 1892.—Don. de id. (3003).

Oliveira Simões (J. M. D')—*A Escola do Exercito*.—Lisboa, Imp. Nacional, 1892.—Don. de id. (3004).