

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

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

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

AÑO XLVI.

MADRID, 31 DE OCTUBRE DE 1922.

NUM. 751.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

La reorganización de nuestra enseñanza superior, por *D. Leopoldo G. Alas y G. Argüelles*, página 289.— El problema de la escuela unificada en la realidad escolar, por *D. Lorenzo Luzuriaga*, página 297.— Cartas sobre cuestiones de filosofía y de educación (*continuación*), por *D. Julián Sanz del Río*, pág. 302.— Revista de Revistas: Francia. «*Revue Pédagogique*», por *D. D. Barnés*, pág. 368.

ENCICLOPEDIA

La Feria del Libro, de Florencia, por *D. Domingo Barnés*, pág. 311.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM. Páginas de oro. Don Francisco Giner de los Ríos, pág. 318.— Libros recibidos, página 320.

PEDAGOGÍA

LA REORGANIZACIÓN DE NUESTRA ENSEÑANZA SUPERIOR (1)

por *D. Leopoldo G. Alas y G. Argüelles*,

Catedrático de la Universidad de Oviedo.

Todos sabéis que la Universidad española ha sido declarada autónoma por un ministro, el Sr. Silió, y que luego otro ministro, el Sr. Montejo, suspendió la aplicación de la autonomía que su antecesor había decretado. Este rápido tejer y destejer, tan del gusto de los ministros españoles,

(1) Creemos de gran interés para nuestros lectores la reproducción de este meditado trabajo del Sr. Alas (Extractos del discurso de apertura de la Universidad de Oviedo) en que estudia la situación de nuestra enseñanza secundaria y superior. (*N. de la R.*)

coloca a la Universidad en un estado de crisis, plantea el problema de su urgente, inevitable reorganización y ha convertido en materia de discusión en la Prensa estas cuestiones, que, por regla general, no suelen apasionar al público. He creído oportuno, por lo tanto, a riesgo de incurrir en repeticiones y de haceros recordar muchas veces, con perjuicio para mí, otros discursos leídos anteriormente en esta solemnidad por queridos y admirados maestros, hablaros hoy de este magno problema de la reorganización de nuestra enseñanza superior. El hecho de que el Sr. Montejo haya dejado en suspenso la reforma del Sr. Silió no puede significar en modo alguno que se renuncia a toda modificación en nuestra abandonada Universidad. Y como es imprescindible, si queremos una Universidad digna de este nombre, que haya reformas y reformas radicales y profundas, conviene que todos los interesados de un modo inmediato en el problema contribuyamos con nuestra labor a preparar una solución justa y racional del mismo, a la vez que interesamos a la opinión y le ofrecemos datos y noticias que la orienten y la permitan pensar por sí misma acerca de estas cuestiones que a todo el país importan.

El problema de la reorganización, mejor diré, de la creación de nuestra enseñanza superior, es un problema complejo. Para tratarlo a fondo, para señalar simplemente sus principales aspectos, sería necesario un libro. En un trabajo de la índole de este discurso, tan sólo cabe apuntar algo de lo

DE LA BIBLIOTECA

mucho que hay que hacer. Además, como no pueden ser objeto de idénticas reformas las diversas Facultades universitarias, si bien muchos de los males que padecen son los mismos, tan solo dedicaré algunas consideraciones especiales a la Facultad de Derecho, después de tratar, en general, los aspectos comunes a toda la enseñanza universitaria...

No tenemos Universidad y necesitamos crearla, porque un pueblo civilizado no puede vivir sin órganos de enseñanza superior. Esta es la realidad de que necesitamos partir si queremos sinceramente resolver el problema de nuestra cultura. Que no tengamos Universidad no quiere decir que no haya maestros beneméritos que honran a España, que falte una organización burocrática y que dejen de salir todos los años buen número de médicos, abogados, etc., con algunos conocimientos y con diplomas flamantes. Hay todo eso y más todavía, pero una institución dedicada al cultivo de la ciencia, capaz de formar investigadores serios y de influir en la cultura general del país, dirigiéndola y fomentándola, eso no existe, por desgracia, en España.

Si no existe la Universidad y necesitamos de ella para ser un país civilizado, ¿qué es lo que debemos hacer para que la Universidad exista?

Tenemos que hacer muchas cosas, y ya os hablaré de algunas de ellas. Pero, por lo pronto, lo que sin duda alguna se necesita es algo puramente negativo, mas de capital importancia: que no sean estas materias campo de experimentación para ministros más o menos arbitristas que, sin preparación de ningún género, llevados del insano afán de ver su nombre al frente de un plan de estudios o de una reforma cualquiera, cuando no de motivos inconfesables, hacen y deshacen a su antojo, incapaces de darse exacta cuenta del daño inmenso que causan. Sería cómico, si no se tratara de vitales intereses, ver a nuestros enciclopédicos ministros arreglar por sí solos y de una plumada la enseñanza, y llevar a cabo, en un simple Real Decreto dictado a las pocas horas de calentar la pol-

trona ministerial, reformas radicales que dejan resueltos, a su manera, problemas importantísimos que en países infinitamente más preparados, donde con ministros competentes colaboran ilustres especialistas, cuestan años y más años de discusiones, informes y tanteos...

Conviene insistir sobre esto, que no es un secreto para nadie, y que ocurre, sobre poco más o menos, en todos los Ministerios, porque no habrá reforma seria de nuestra enseñanza nacional mientras no sea una reforma meditada y hecha con todas las garantías de acierto que se usan en otras partes...

Una reforma verdadera de nuestra enseñanza superior necesita que sus autores tengan un concepto exacto de lo que es la Universidad, de los fines que está llamada a cumplir. Para mucha gente, para demasiada, por desgracia, la Universidad es, exclusivamente, una fábrica de títulos. Se figuran los que no tienen una idea exacta, o aproximada, por lo menos, de lo que debe ser la Universidad, que ésta cumple su misión preparando a sus alumnos para el ejercicio de una profesión de las llamadas liberales, y que fuera de esto, ya nada le queda que hacer. Es natural que los que piensan de este modo hablen de la cómoda profesión del catedrático cuya jornada de trabajo se limita a una hora diaria de clase y se indignen porque de la Universidad no salen médicos o abogados, por ejemplo, completamente preparados para ejercer desde luego sus respectivas profesiones. Pero ni el profesor cumple con su deber de tal si limita su trabajo a la hora de lección diaria, ni en ninguna parte del mundo salen de la Universidad los abogados, médicos, etcétera, hechos y derechos, preparados para comenzar, sin más, a defender pleitos y causas, a curar toda clase de enfermedades. La verdadera Universidad tiene misión muy distinta...

Si la Universidad fuera solamente una fábrica de títulos, resultaría incomprensible el hecho de que todos los países que poseen una cultura elevada, los que marchan a la cabeza de la civilización, como vulgarmente se dice, se preocupen cons-

tanamente de la enseñanza superior y hagan, para sostenerla y mejorarla, sacrificios que a nosotros nos parecen inverosímiles. La Revolución francesa realizó incesantes trabajos para sacar a la Universidad de su país del estado de abatimiento en que yacía, cristalizando en parte sus esfuerzos en la obra de Napoleón. Prusia, derrotada y empobrecida, confía a la nueva Universidad de Berlín, obra de Fichte y de Guillermo de Humboldt, la misión de ayudar en la obra magna de crear la patria nueva. La Alemania vencedora de 1870 busca en la Universidad de Estrasburgo el medio acaso más eficaz de germanización de Alsacia y Lorena anexionadas. Sería incomprensible, repito, si la Universidad fuera solamente esa fábrica de títulos que se figura mucha gente, el esfuerzo realizado por todos los pueblos cultos en pro de la enseñanza superior, aun en los más críticos momentos de su historia.

La Universidad no es, en los pueblos civilizados, una fábrica de títulos. ¿Qué será entonces la Universidad? ¿Qué fines son los que cumple o está llamada a cumplir?

El concepto de Universidad es un concepto que se halla hoy en un período de crisis. Desde luego no es la Universidad, ni una simple escuela profesional, como queda indicado, ni lo que fué en sus primeros tiempos, cuando allá en la Edad Media surgió para satisfacer necesidades que hoy se satisfacen de otro modo. Todos sabéis mejor que yo que las primeras Universidades nacieron a causa de la atracción ejercida por ciertos hombres famosos en diferentes ramas de la ciencia. En aquellos tiempos en que era difícil procurarse libros y no permitían los deficientes medios de comunicación estar al tanto de lo que se hacía fuera del lugar en que cada uno habitaba, las Universidades servían para que en torno a uno o varios maestros famosos se agruparan las personas deseosas de saber, a fin de escuchar sus lecciones y sus comentarios a las obras que en cátedra se leían, obras que, como he dicho, no era fácil entonces procurarse. Oír leer un libro

y comentarlo era entonces cosa necesaria, porque ni era accesible a todo el mundo la posesión del libro deseado, ni cabía conocer las opiniones de los maestros vivos de otro modo que no fuera asistiendo a sus lecciones. En aquellos tiempos, la lección era lo que realmente indica la palabra: una lectura que hacía el maestro, acompañándola o no de comentarios.

Con la invención y propagación de la imprenta y con el perfeccionamiento de los medios de comunicación, perdieron estas lecturas, estas verdaderas lecciones, gran parte de su razón de ser. Si no cabe duda alguna de que es útil oír leer a un verdadero sabio un libro bueno que luego comenta, no cabe duda tampoco de que la invención de la imprenta ha convertido en absolutamente inútiles las lecturas no comentadas. En cuanto a las lecturas comentadas por maestros malos o mediocres, eran tan perjudiciales antes de Gutenberg como puedan serlo en nuestros días.

Hoy, dada la abundancia de libros y la relativa facilidad que existe para procurárselos, ya no puede ser un fin de la Universidad el de poner estos libros al alcance de los que quieren aprender por medio de la lectura de los mismos. La Universidad ofrece hoy los libros en sus bibliotecas, no en sus cátedras, en las que es inútil hacer aprender de memoria o poco menos, páginas y más páginas de libros que el alumno puede adquirir por unas cuantas pesetas, y no menos inútil recitarlos como si no existiera más ejemplar que el que el profesor tiene en su casa...

Si la Universidad no hubiera podido tener más fines que aquellos que cumplía en sus orígenes, habría dejado de existir hace ya tiempo, o arrastraría en todas partes vida lánguida. Del hecho de que ocurre precisamente todo lo contrario se desprende fácilmente la conclusión de que la Universidad representa en nuestra vida moderna un papel importantísimo. En efecto, hoy la Universidad sirve a diversos fines, todos ellos de importancia capital en la vida de los pueblos cultos. La crisis del concepto de Universidad a que aludía an-

teriormente puede ser calificada de crisis de crecimiento, porque está producida por el hecho de que se pide a la Universidad lo que nunca hasta ahora se le había pedido en ningún sitio.

Conviene tener en cuenta, en primer lugar, que desde el punto de vista de los fines que se proponen realizar, hay varios tipos de Universidades. Vemos, por ejemplo, que la Universidad alemana tiende principalmente a formar hombres de ciencia, investigadores capacitados para trabajar luego por su cuenta, en tanto que en Inglaterra la Universidad se propone como fin principal el desarrollo de la personalidad de sus alumnos. En otros países, como ocurre en los Estados Unidos, se encuentran Universidades de ambos tipos. En segundo lugar, y en lo que respecta a los fines sociales de la Universidad, es hoy una tendencia muy generalizada la de considerar que los centros de enseñanza superior no deben en modo alguno limitarse a favorecer con su enseñanza a los que normalmente acuden a ellos, a los que forman el círculo de sus alumnos, sino que debe influir en la vida social ampliando el radio de su actividad, llevando los beneficios de la cultura a las clases sociales que no asisten a la Universidad. De esta tendencia ha nacido la extensión universitaria, que en esta casa tiene una tradición que debiera servirnos de estímulo para continuar la obra interrumpida...

Investigar y enseñar son sus fines primordiales. Puede y debe tener otros. Cumplirá mejor su misión social si a la vez que enseña intelectualmente contribuye a formar la personalidad íntegra de sus discípulos, si sale de sí misma para llevar a otros círculos más amplios el beneficio de la cultura superior; pero, conviene no olvidarlo, el fin principal de la Universidad es el del cultivo de la ciencia pura y la enseñanza de la misma. Ciertamente es que de los alumnos de la Universidad se nutren las diversas profesiones y que, de hecho, la mayoría de los que asisten a la Universidad, por lo menos en países como el nuestro, buscan en ella, ante todo, el título

profesional que les permite ejercer más tarde una carrera. Esto no quiere decir que por tal motivo la Universidad debe limitarse a enseñar lo puramente necesario para el ejercicio de una profesión determinada, eliminando todo aquello que no sea de aplicación a la misma, y, mucho menos, que sólo deba realizar una labor científica inspirada en consideraciones prácticas. Los llamados a ejercer profesiones liberales deben salir de la Universidad, es decir, deben adquirir en ella la previa formación científica, sin la que no es posible ejercer dichas profesiones liberales; pero la preocupación de la Universidad no puede ser la de formar hombres preparados para la práctica inmediata de la profesión respectiva, sino científicos que el día de mañana, y en virtud de nuevos trabajos y estudios de distinta índole, puedan llegar a convertirse en prácticos.

Necesitamos crear en España la verdadera Universidad, cultivadora de la ciencia pura y formadora de investigadores, acabando para siempre con este remedo de Universidad que hoy padecemos y que tiene la loca pretensión de formar, al mismo tiempo, científicos y prácticos, con lo que, naturalmente, no consigue ninguna de estas dos cosas. Para formar esta nueva Universidad necesitamos, en primer lugar, elementos personales, y, además, aunque tienen menos importancia, elementos materiales.

Contra lo que mucha gente cree, estos elementos materiales son cosa muy secundaria. Conviene reaccionar contra una opinión, que responde a una psicología muy parecida a la del nuevo rico, según la cual necesitamos magníficas escuelas, estupendos laboratorios, clínicas y hospitales inmensos, y el día en que tengamos todas estas construcciones levantadas estará ya resuelto, y de una vez para siempre, el problema de nuestra enseñanza. No niego yo, cómo he de negarlo, que hacen falta medios materiales para el mejor éxito de la enseñanza, que necesitamos buenas aulas, excelentes laboratorios surtidos de todo lo necesario, clínicas y hospitales con todos

los adelantos, etc., etc., pero todo esto es una simple cuestión de dinero.

En cuanto el Estado se decida a gastar las grandes sumas que hacen falta, está el problema resuelto. Está resuelto el problema del material de enseñanza, pero no el de la enseñanza misma. En efecto, ¿quién va a utilizar esos edificios y a trabajar con todos esos instrumentos modernísimos? Si profesores sin vocación ni aptitud enseñan a estudiantes poco o nada preparados, serán inútiles todos los esfuerzos del Estado para mejorar el material de la enseñanza. En cambio, los verdaderos maestros pueden enseñar en cualquier parte, y saben suplir con su entusiasmo y su capacidad la falta de medios materiales. Tienen razón, muchísima razón, los que piden buenas escuelas, buenos Institutos, buenos edificios para las Facultades universitarias; pero cuando se disculpan con la falta de esos medios de la deficiencia de su enseñanza, pienso en aquella humilde escuela que tenía las cortinas rotas, pero que se hizo inmortal porque en ella enseñaba Pestalozzi.

Necesitamos, sí, de todos los medios materiales que exige la moderna Pedagogía, pero, ante todo, necesitamos hombres. Los hombres pueden suplir la falta de material de enseñanza: el mejor material del mundo no nos servirá de nada, si no tenemos maestros. El problema del maestro, del hombre que ha de formar a otros, es el problema capital de toda enseñanza. Y en la enseñanza superior hay otro problema que se le acerca mucho en importancia: el problema del alumno.

Podríamos considerar salvada nuestra enseñanza superior, si encontráramos el medio de dotarla de buen profesorado y de hacer que este profesorado trabajara con alumnos preparados. Del problema del profesorado se ha ocupado y se ocupa mucha gente; de este otro problema del alumno se preocupa mucha menos. Se oyen lamentaciones acerca de los estudiantes, de su holgazanería, de su falta de interés, etc. Pero no suele pasarse de eso, de vagas lamentaciones. Sin embargo, cuantos profesores universitarios tienen alguna expe-

riencia de la cátedra deben estar conformes en reconocer que se trata de un problema de capital importancia, sin cuya previa solución adelantaremos poco en el camino de la creación de una enseñanza superior que sea digna de este nombre.

Dejando para luego el problema de la formación del profesorado superior, dedicaré algunas palabras al problema de la formación de los alumnos. Este problema es, en realidad, el magno problema de la segunda enseñanza.

El profesor de Universidad tiene como misión enseñar una especialidad, y enseñarla con una extensión y, sobre todo, una intensidad, que supone en sus alumnos cualidades que no pueden exigirse en la segunda enseñanza y mucho menos en la escuela de primeras letras. El alumno de Universidad ha de ser ya un verdadero hombre. Ha elegido su camino en la vida, ha definido su vocación, y esto no puede hacerlo un niño, ni dejar que sean otros los que lo hagan en su nombre. Este hombre, que va a la Universidad a especializarse en una rama científica, necesita un minimum de cultura general, y lo necesita, no sólo para tener formada la inteligencia, sino como instrumento de trabajo; tal ocurre con los idiomas, por ejemplo.

En España, por desgracia, esto es sólo un ideal. El alumno ante el que nos encontramos los profesores universitarios es, por regla general, un niño, y un niño poco o nada preparado para los estudios superiores. Nuestros tiernos bachilleres llegan a la Universidad en estado deplorable. Son niños, como he dicho, y a los niños no se les puede pedir lo que se pide a los hombres. Ni tienen cultura general, ni han definido su vocación, ni pueden interesarse seriamente por lo que van a estudiar, porque en la inmensa mayoría de los casos no están capacitados para entenderlo. Y en tal situación se nos presenta este dilema: o dedicamos nuestro tiempo a completar su cultura, y no podemos enseñarles la especialidad que nos está encomendada, o procedemos como profesores de enseñanza superior, y en ese caso no nos entien-

den, y nuestra labor resulta inútil. Y aun tiene más inconvenientes graves el estado en que llegan hasta nosotros los alumnos de Facultad. Si son muchachos despiertos e inteligentes, puede ocurrir que tropiecen con un verdadero maestro, un hombre que conozca bien su ciencia y les aficione a su estudio. En este caso, es de temer que el atractivo de una personalidad superior, obrando sobre gente poco preparada, trunque vocaciones verdaderas e improvise otras falsas, y convierta en especialistas demasiado unilaterales a muchachos sin cultura general suficiente para apartarles de tan grave riesgo...

Por todas estas razones es necesario, para resolver el problema de la enseñanza superior, resolver previamente el de la enseñanza secundaria. Todo intento de reforma en la Universidad que no vaya acompañado de un propósito semejante en la segunda enseñanza, estará condenado de antemano al fracaso. No bastan buenos planes ni excelentes profesores, si la primera materia del alumno continúa siendo deficiente...

La segunda enseñanza es, como todo el mundo sabe, la que tiene una personalidad menos definida; aquella cuyo contenido, caracteres y fines encontramos menos claros. Unas veces se nos aparece como una prolongación de la escuela primaria, y otras, como una especie de enseñanza universitaria de carácter más elemental y general, pero sometida a organización análoga. En este momento tan sólo me interesa un aspecto de la segunda enseñanza, entre los varios que puede tener: el de preparación indispensable para el ingreso en la Universidad.

Considerada desde este punto de vista, la segunda enseñanza necesita llenar ciertos requisitos, si ha de cumplir bien sus fines. Teniendo en cuenta que en dicho grado de enseñanza ingresan los alumnos salidos de la escuela de primeras letras con los conocimientos que ésta pueda proporcionar y con la poca madurez de espíritu que pueden poseer los muchachos de esa edad, y teniendo en cuenta también que al terminar la segunda enseñanza han

de contar con la preparación necesaria para especializarse en los estudios superiores, con fruto y sin peligro, es indispensable, por una parte, que en la organización de la segunda enseñanza y en el procedimiento que en ella se siga, se tengan en cuenta las condiciones de los alumnos que en ella ingresan, a fin de que no pierdan el tiempo estudiando lo que no pueden entender, y, por otra parte, que se tienda, más que a dotar a los alumnos de una suma mayor o menor de conocimientos enciclopédicos, a prepararlos para estudiar después, dotándolos de instrumentos de trabajo, tales como los idiomas, y creando en ellos el hábito del estudio, al mismo tiempo que se despierta su curiosidad intelectual.

En este punto nos encontramos con una de las cuestiones más importantes de la Pedagogía moderna. Todos sabéis mejor que yo lo mucho que se ha discutido y se discute el problema del contenido y los fines de la segunda enseñanza. Acerca de si dicha segunda enseñanza ha de continuar siendo una enseñanza clásica, con las modificaciones que pide la época, pero con un espíritu parecido al de la primitiva enseñanza de humanidades, o si ha de abandonar las humanidades para dar la preferencia a las ciencias de moderna creación; si ha de proponerse un fin desinteresado o ha de tender a preparar a sus alumnos de un modo inmediato para las luchas de la vida; si ha de haber uno o varios bachilleratos, etc., etc., acerca de todas estas cuestiones, repito, no han logrado ponerse de acuerdo los muchos autores que las discuten. Sería, por lo tanto, ridícula pretensión que yo intentara ahora dejar arreglada de una vez cuestión que tanto apasiona y que tantos maestros han tratado sin atreverse a dictar sentencia. Pero si no me atrevo a resolver el problema, sí me atrevo a decir, porque se trata de un hecho, que son muy numerosos y no menos autorizados los autores que se declaran partidarios de una segunda enseñanza de contenido clásico y dirigida a un fin desinteresado de cultura humanista...

Si nos fijamos bien, acaso encontremos

que no existe contradicción entre la tendencia que quiere que la segunda enseñanza tenga un fin desinteresado y se proponga, ante todo, la formación del espíritu y la cultura general y la tendencia llamada utilitaria, porque nada más útil para el individuo y para la sociedad que la formación del hombre mismo. De nada nos sirve enseñar, o intentar enseñar, multitud de conocimientos de utilidad inmediata para la vida, si hemos descuidado la personalidad del alumno, si éste carece de estímulos interiores que le lleven al trabajo, si no ha educado bien su inteligencia y es incapaz de estudiar por sí mismo. En cambio, si tenemos al hombre formado, si contamos con su preparación general para el estudio, su disciplina en el trabajo y su interés por las cosas humanas, pronto haremos de él un especialista, acaso muy superior a los que, desde un principio, se orientaron en este sentido, descuidando todo lo que no fuera de utilidad inmediata para el fin que se habían propuesto al comenzar sus estudios. En países tan amigos de ir deprisa y tan censurados muchas veces por su excesivo utilitarismo, como los Estados Unidos, son muchos los que defienden la enseñanza desinteresada, clásica, porque los hombres formados en ella adquieren cualidades que les permiten adelantar a los demás en cuanto se especializan. Y no sólo son muchos los que la defienden, sino que también en la práctica se imponen estas ideas, como lo prueba el hecho de que en importantes establecimientos de enseñanza se exige para el ingreso la lectura rápida y la traducción corriente del griego y del latín. Sí, acaso podamos afirmar que la enseñanza más utilitaria sea precisamente la más desinteresada. Y si no la más utilitaria, por lo menos es la más útil, porque los países que se orientan en ese sentido, como, por ejemplo, Francia y Alemania, que obligan a sus alumnos de segunda enseñanza a estudiar una porción de cosas que aquí nos parecerían anticuadas, obtienen del producto hombre un rendimiento, una utilidad que otros países más positivistas están muy lejos de obtener.

Si atendemos a los resultados obtenidos,

entonces no cabe duda de las enormes ventajas de la segunda enseñanza orientada en un sentido clásico. Por nuestro mal, tenemos en España la demostración evidente de la necesidad de una verdadera segunda enseñanza que proporcione una cultura general parecida a la que poseen los alumnos de los liceos franceses o de los gimnasios alemanes. En todas las profesiones liberales, médicos, abogados, ingenieros, etc., se observa que unos, por no haber pasado por la segunda enseñanza, y otros, por haber cursado una segunda enseñanza deficiente, carecen, por regla general, de la cultura humana que suele distinguir a sus colegas extranjeros. Esta falta de preparación del espíritu para todo aquello que no sea la propia especialidad, les daña enormemente. Es frecuente entre nosotros oír hablar a hombres de carrera, cuando discuten cuestiones ajenas a su técnica, de un modo que causa lástima. Ciegos para las más elevadas creaciones del espíritu humano, con lo que se ven privados de los más puros placeres del hombre civilizado, son muchas veces también incapaces de discurrir acerca de problemas políticos y sociales que a todos los ciudadanos interesan, lo que supone un daño grave para toda la nación, que no puede utilizar las luces y el consejo de los que mejor podían contribuir a orientar la opinión pública. Una buena parte de la triste mutua incompreensión en que los españoles llamados cultos viven se debe precisamente a eso, a la falta de una base común de cultura general amplia, humana y generosa, que les permita interesarse de verdad por todo cuanto a los hombres interesa, tener la inteligencia y el corazón abiertos a la verdad, la justicia, la belleza... Hasta en lo puramente externo, en lo que es más corriente en otras partes, se observan los estragos de nuestra falta de cultura general. En España, por ejemplo, sólo saben escribir los literatos, cuando saben, y sólo los oradores verdaderos, no los que presumen de tales, son capaces de pronunciar cuatro palabras seguidas sin faltar a las leyes del idioma. En otras partes es algo elemental, cosa de todos los

bachilleres, saber hablar y escribir, sobre todo escribir, al menos discretamente...

No sé si me calificaréis de pesimista sistemático si después de haber sostenido que no existe en España Universidad digna de este nombre, me atrevo a sostener, también, que carecemos de segunda enseñanza. Y, sin embargo, ésta es la triste, la dolorosa realidad. Sólo en un acceso de humorismo se puede afirmar entre nosotros que un bachiller salido de cualquiera de nuestros Institutos es un hombre ya formado, capacitado para elegir profesión con verdadero conocimiento de su vocación y de sus aptitudes, para trabajar con fruto en los estudios de enseñanza superior. Por lo pronto, como he dicho antes, nuestro bachiller es un niño. Va a la Universidad en edad tan tierna, que es imposible que el término medio pueda tener el necesario desarrollo intelectual que exige el último grado de la enseñanza...

Hay dos vicios en nuestra segunda enseñanza que, en tanto no desaparezcan, impedirán toda seria labor a los maestros mejor intencionados.

El primero de estos vicios, y aquel que mejor podría combatir el profesorado, es el de considerar la segunda enseñanza como un grado que se diferencia radicalmente de la enseñanza primaria, y, en cambio, se diferencia apenas de la llamada superior. Nuestros Institutos son, en realidad, Facultades menores, como la antigua Facultad de Artes, que servía de preparación indispensable para el estudio en las otras. El mismo sistema de clases por asignaturas, la misma organización, la misma duración de las lecciones, la misma manera de enseñar los profesores: nada diferencia a un Instituto de segunda enseñanza de una Facultad universitaria.

El resultado de todo esto no puede ser más deplorable. Los niños recién salidos de la escuela, en la que tampoco reciben una preparación suficiente, pierden lastimosamente el tiempo en aprender, cuando las aprenden, y puramente de memoria, lecciones y más lecciones que no entienden, sometidos a un régimen radicalmente distinto del que se sigue en la escuela y

del que todavía necesitarían durante unos cuantos años. Es necesario rectificar en este punto la mala dirección seguida y hacer que la segunda enseñanza deje de ser un tránsito brusco y prematuro de la escuela al régimen universitario, para ser una continuación meditamente graduada de la primera, de la que no debe diferenciarse en muchos aspectos esenciales...

El otro vicio a que antes aludía es más difícil de evitar por el profesorado, y consiste en la superabundancia de materias que tiene que aprender nuestro aspirante a bachiller en los seis años que duran sus estudios. Todos conocéis los graves problemas planteados en otros países por la necesidad de introducir en la segunda enseñanza aquellos conocimientos sin los que ningún hombre moderno puede considerarse como medianamente culto, conservando aquellos otros que formaban la enseñanza clásica. Nosotros, prescindiendo de la experiencia ajena y sin pararnos en dificultades, hemos resuelto el problema creando asignaturas y más asignaturas y manteniendo, nominalmente, las materias que antes se estudiaban. Puede decirse que ninguna rama de la ciencia moderna deja de estar representada en nuestro enciclopédico y superficial bachillerato, en el que se mantiene el estudio del latín, aunque reducido a las más modestas proporciones.

Como es natural, con dos años de latín, dos de francés, algunos cursos dedicados al estudio de la lengua y de la literatura patria, con algunas materias afines, y luego, desde el Derecho hasta la última de las ciencias de creación moderna, amén de las matemáticas, resulta que en los seis años que dura nuestra bachillerato, los alumnos del mismo no pueden aprender nada de nada: Y no sólo no aprenden cosa alguna, a fuerza de estudiar tantas, sino que, cosa comprensible, suelen tomar un aborrecimiento al estudio, que puede durar muchos años, cuando no toda la vida. Por regla general, los alumnos de Facultad no han sacado del Instituto más que esto: el hábito de estudiar mal y sin enterarse, procurando engañar al profesor fingiendo conocimientos que no tienen.

Y no es lo peor que nuestra segunda enseñanza sea incapaz de inculcar conocimientos. Lo peor es que deforma para siempre el espíritu. Fomenta la superficialidad, el odio al estudio, odio bien comprensible, pues trabajar en algo que está por encima de las propias fuerzas y supone un desarrollo intelectual no alcanzado todavía es un verdadero tormento, incapacita para toda futura labor seria y fecunda, matando en flor la curiosidad intelectual que hace agradable el trabajo. En lugar de formar hombres, los estropea, lejos de preparar para el estudio haciéndolo deseable, predispone en contra de todo trabajo intelectual a los que han pasado por sus aulas.

Es, pues, urgente reformar de un modo radical nuestra segunda enseñanza, y su reforma debe consistir de un modo principal en lo siguiente, o cosa parecida.

En primer lugar, aumento de duración. En seis cursos no es posible que un muchacho que comienza sus estudios de segunda enseñanza a la edad de 10 u 11 años adquiera la cultura general y la madurez de espíritu necesarias para ingresar en la Universidad. O se aumenta la edad necesaria para comenzar los estudios del bachillerato, prolongando así indirectamente la duración de la primera enseñanza, o se distribuye en mayor número de cursos el bachillerato, a fin de que los alumnos tengan tiempo para estudiar alguna de las materias que hoy apenas si saludan. Además, es necesario variar totalmente el carácter de la segunda enseñanza. Ha de parecerse, por lo menos en los primeros años, más a la escuela que a la Universidad. Debe renunciar también a la vana pretensión de enseñar todas las materias que hoy figuran en su ambicioso plan de estudios. En otros países más adelantados y donde el mal que nosotros padecemos ha sido atenuado por medidas de que no es ocasión de hablar ahora, se observa ya una reacción contra el sistema de acumular materias y materias en los planes de la segunda enseñanza.

Cuáles sean las materias más adecuadas para el fin indicado no es problema que

pueda ser resuelto aquí, ni siquiera abordado. Sin embargo, puede afirmarse, sin miedo a incurrir en grave error, que el día en que tuviéramos bachilleres que conocieran bien alguna lengua sabia y una o dos de las modernas, amén de la española, naturalmente; que supieran algo de lo más elemental en las letras y en las ciencias, pero que supieran también que no sabían y que necesitaban estudiar mucho para saber algo en serio, y, sobre todo, que conservaran la frescura del espíritu y el deseo de saber, que destruyen con tanta facilidad los estudios torpemente dirigidos; el día en que tuviéramos bachilleres así formados, si no habíamos llegado al ideal, nos faltaría muy poco. Y conviene recalcar que mientras esos bachilleres, u otros muy parecidos a ellos, no acudan a las aulas universitarias, toda reforma de la enseñanza superior correrá el riesgo de venirse abajo, como un edificio sin cimientos.

(Concluirá.)

EL PROBLEMA DE LA ESCUELA UNIFICADA EN LA REALIDAD ESCOLAR

por Lorenzo Luzuriaga,

Inspector de primera enseñanza agregado
al Museo Pedagógico.

El término «escuela unificada» es una versión de la palabra alemana *Einheits-schule*. La traducción más fiel de ésta sería la de «escuela unitaria»; pero nosotros empleamos aquel término para evitar el equívoco de estas últimas palabras con el otro sentido que tienen en nuestro país. En Francia se emplea la expresión de *école unique* (escuela única). Pero a nosotros nos parece preferible la versión de «escuela unificada», porque expresa mejor que aquélla la idea que quiere representar, a saber: la de una totalidad escolar, educativa, compuesta de varias partes unidas; mientras que el término «escuela única» parece indicar la de una unidad exclusivista. La «escuela unificada» no excluye,

en efecto, la existencia de varios tipos de instituciones escolares y educativas, sino que más bien las supone, sólo que en íntima relación unas con otras. La «escuela única», por el contrario, suscita la imagen de la *Université impériale* napoleónica, inmenso mecanismo docente, uniforme y centralizado, imagen que es lo más opuesto a todo lo que representa en flexibilidad y riqueza interna la «escuela unificada».

El término «escuela unificada» tiene una doble significación: puede expresar, de un lado, un concepto pedagógico, una nueva concepción de la vida escolar y educativa; y de otro, puede representar un movimiento político-social, una fórmula acogida en los programas societarios y políticos en su relación con la escuela. En la primera significación, la «escuela unificada» pudiera decirse que comienza con Platón y Aristóteles; en la segunda, es una expresión completamente moderna; teóricamente, conceptualmente, la «escuela unificada» es reconocida hoy por la mayoría de los pedagogos contemporáneos. Las dificultades están sólo en su realización, y no por otra causa, principalmente, que por los recursos económicos que la implantación de aquélla necesita. De aquí que en la actualidad sea uno de los puntos de la política pedagógica europea que más discutidos han sido y por los que se lucha más vigorosamente.

Si de estas definiciones y conceptualizaciones pasamos a la raíz viva de donde surgen, a la realidad escolar, a la instrucción pública de un país, la primera observación que ocurre al contemplarla es la enorme diferencia existente entre el número de los alumnos que concurren a los diversos grados de la enseñanza. Refiriéndonos concretamente a España, vemos que los alumnos que cursan los estudios correspondientes a esos grados se distribuyen en la forma siguiente:

	Alumnos.
Enseñanza primaria (1908).....	1 678.389
Segunda enseñanza (1919)	51.815
Enseñanza universitaria (1919).....	23.660

La desproporción, como se ve, no puede ser mayor. Los alumnos de la enseñanza media sólo constituyen el 2,6 por 100 de los

correspondientes a la primaria, y los universitarios (incluyendo las carreras menores), el 1,5.

Las razones de esta desproporción saltan en seguida a la vista: la principal es la economía. La inmensa mayoría de los niños españoles no pueden pasar de la enseñanza primaria, porque sus padres carecen de medios para sustraerlos a la necesidad de ganarse inmediatamente la vida y para costearles los gastos que ocasionen los estudios medios y superiores (matrículas, títulos, libros, etc.).

Y esto que ocurre en España ocurre poco más o menos en todos los países. Algo más atenuadas están las diferencias en Inglaterra: 1.º, por el gran número de escuelas públicas de segunda enseñanza gratuitas; 2.º, por el gran número de becas existentes en los grandes colegios secundarios fundacionales (*Public schools*). Y aun menores son en los Estados Unidos, donde, como es sabido, todas las instituciones públicas, es decir de los Estados, son gratuitas.

Hay, por lo pronto, en la instrucción pública un obstáculo de índole económica que impide a millones de niños gozar de una educación superior que les permita desarrollar todas sus facultades. Todos los años abandonan las escuelas primarias miles y miles de niños que, por el solo hecho de no tener recursos suficientes sus padres, se ven privados de disfrutar los bienes de una educación más amplia y más rica, y, al mismo tiempo, de prestar al país servicios de mayor utilidad.

A esta causa general hay que añadir después otras parciales, diferentes en cada país. Así, por ejemplo, en Alemania y en Francia, el acceso a la segunda enseñanza se ha hecho hasta hoy casi exclusivamente en aquélla por las escuelas preparatorias (*Vorschulen*), y en ésta, por los grados elementales (*classes élémentaires*) anejos a los Institutos secundarios. Ahora bien, como en estas escuelas y clases se perciben retribuciones escolares, se aleja de ellos, y, por lo tanto, de los Institutos, a los alumnos no pudientes. Afortunadamente, en nuestro país no existen instituciones

de ese género (1), y, por tanto, no son un obstáculo más al general ya indicado.

En cambio, en España, la enseñanza primaria privada para los niños pudientes está más desarrollada que en esos países, y en este sentido, las escuelas privadas vienen, en cierto modo, a hacer las veces de esas instituciones preparatorias. Es, en efecto, sumamente reducido el número de los niños que pasan desde las escuelas públicas a los Institutos de segunda enseñanza. Sería de mucho interés saber este dato de un modo preciso, con estadísticas bien confeccionadas.

Históricamente, la idea de la escuela unificada ha recibido mayor atención y ha adquirido más intensa actualidad por este hecho de las escuelas o clases preparatorias en los Institutos de segunda enseñanza, pues parecía un hecho poco democrático que el Estado sostuviera dos clases de escuelas: unas, para los niños no pudientes, y otras, para los niños socialmente mejor situados. La oposición a esta dualidad puede considerarse como el origen empírico de la escuela unificada, aunque ésta, ideológicamente, se remonte más lejos, como ya hemos dicho.

Pero no es sólo en el campo económico donde la «escuela unificada» ve las divisiones extra o antipedagógicas; éstas se manifiestan también en el terreno social y económico.

Desde el punto de vista social, la escuela unificada señala el hecho de la separación de los sexos en las instituciones educativas, que considera hecha sólo por razones históricas, circunstanciales, y no por razones pedagógicas. Esa separación de los sexos es obstáculo—según los principios de la escuela unificada—para la unidad espiritual de la educación y para el perfeccionamiento de las instituciones docentes (graduación, especialización, etc.).

Por último, los defensores de la escuela unificada ponen de manifiesto la dispersión de la enseñanza en el aspecto religioso que

produce la confesionalidad, y piden o bien la enseñanza religiosa extraconfesional o bien el laicismo de la enseñanza.

Tomado en toda su amplitud el problema de la escuela unificada—es decir, prescindiendo de las variaciones históricas a que ha estado sometido—, su dominio se extiende a los tres elementos constitutivos de la enseñanza: las instituciones, los alumnos y el personal docente. Cada uno de estos tres elementos tiene su propia fisonomía, y a cada uno de ellos se ha tratado de atender conforme a su peculiaridad.

Reducidas a su mínima expresión las soluciones que respecto al problema de la escuela unificada se han dado a esos elementos, podrían enunciarse así:

A.—*Respecto a los alumnos.*—Equiparación de todos los niños en cuanto a las facilidades para su educación, sea cual fuere su posición económica y social, su confesión religiosa y su sexo; pero teniendo en cuenta sus aptitudes e inclinaciones.

La aplicación de este principio en su grado máximo llevaría consigo:

1.º La gratuidad de la enseñanza en todos sus grados.

2.º La supresión de la enseñanza confesional en los establecimientos docentes públicos.

3.º El establecimiento de la coeducación.

4.º La selección de los alumnos por sus condiciones personales.

B.—*Respecto a las instituciones.*—La unificación de las diversas instituciones educativas, desde la escuela de párvulos a la Universidad, estableciendo puntos de enlace entre ellas, aunque conservando cada una su fisonomía propia, su peculiaridad.

Este principio supone en su aplicación:

1.º La supresión de las escuelas públicas o privadas que den lugar a diferencias por razones económicas.

2.º La creación de una escuela básica, común a todos los niños.

3.º La unión de la primera y segunda enseñanza sin solución de continuidad.

4.º Facilidades máximas para el acceso a la Universidad.

(1) Ultimamente, sin embargo, se ha creado este tipo de instituciones preparatorias, con retribuciones escolares, en un establecimiento público de segunda enseñanza de Madrid.

C.—*Respecto a los maestros.*—Aplicación de un principio unitario entre los dos miembros del personal docente de los diversos grados de la enseñanza.

Lo que equivaldría a:

1.º La unificación de la preparación entre maestros y profesores, incorporando los estudios de aquéllos a la Universidad.

2.º Equiparación de maestros y profesores, respecto a remuneración y trabajo.

Los alumnos.—El punto de partida, en lo que se refiere a este aspecto de la escuela unificada, es el de la unidad y continuidad de la obra educativa. La educación—se dice—no es un proceso limitado, finito, acabado en una edad determinada, sino que más bien responde a un desarrollo ilimitado, que sólo termina con la vida humana, o, al menos, con la senectud.

Ahora bien; dentro de ese proceso ilimitado existen momentos, etapas, más apropiados que otros para la educación. De ellos, el más generalmente reconocido es la infancia y la juventud. Un examen de la variación de los límites fijados dentro de ellas para la educación puede ser muy instructivo para reconocer la tendencia hoy existente a ampliar cada vez más esos límites.

Para la inmensa mayoría de los niños de todo el mundo, la educación escolar se ha limitado, durante el siglo XIX, de los seis a los doce años de edad. Este período de escolaridad ha sido ampliado después en algunos países—Alemania e Inglaterra—hasta los 14 años, al mismo tiempo que se bajaba también el nivel inferior—aunque no obligatoriamente— a los cuatro y cinco. De modo que aun hoy mismo hay ya países con ocho y diez años de educación escolar.

Pero este mismo período de tiempo ha parecido, sin duda, insuficiente en esos países, y así, Alemania ha creado el tipo de «escuela de perfeccionamiento», con dos o tres años de estudios—de los 16 a los 18 ó 19 generalmente—, e Inglaterra, las *continuation schools* de la ley Fisher, también con dos y tres años de estudio, ambas compatibles y simultáneas con el trabajo profesional de los alumnos.

De modo que la educación escolar, que en el siglo último comprendía, cuando más, seis años, en la actualidad abarca en algunos países 10 y más.

¿Quién puede decir que este límite no se rebasará mañana para la generalidad de la población escolar? ¿Qué razones pedagógicas hay para que ésta no llegue a gozar de los mismos beneficios que disfruta la actual población universitaria?

Dos posiciones se han adoptado respecto a los alumnos en el sentido de la escuela unificada: 1.ª, la más radical, que pide que todos los alumnos, según sus condiciones, tengan libre acceso a la enseñanza media y superior; 2.ª, la más moderada, que quiere facilitar este acceso sólo a los alumnos sobresalientes, a los más capaces. La primera posición es defendida por los pedagogos y partidos políticos de una significación liberal-radical y socialista; la segunda, por los Gobiernos y educadores de tendencia más conservadora.

Como expresión de la primera fórmula puede servir esta base de Kerschensteiner, aprobada por la Asociación de Maestros en su Asamblea de 1914: «La escuela pública general en el Estado jurídico, es decir, en aquel Estado que regula automáticamente las relaciones de sus miembros según los principios de la justicia, tiene que facilitar a todo niño, sin excepción, aquella educación a que tiene derecho en la medida de sus condiciones». También puede servir de testimonio otra conclusión aprobada por la mencionada Asociación en su Asamblea de 1918, por la que se pide: «La escuela unificada, desde el *Kindergarten* a la Universidad, y en ella, el derecho indiscutible de cada niño a la formación y educación en la medida de sus capacidades y de su deseo de educación, sin referencia a la riqueza, clase social y creencias de los padres».

La segunda fórmula puede concretarse en la frase del antiguo canciller imperial alemán Bettmann Hollweg: «vía libre al talento», o esta otra, también muy usada: «la selección de los más aptos». En este sentido está orientada también la proposición de ley de M. F. Buisson, presentada

en 1920 a la Cámara de los Diputados de Francia, en la que se pedía: «En sustitución del régimen actual de becas, admitir de derecho y sin gastos en todos los establecimientos públicos de enseñanza a los candidatos reconocidos como los más capaces de seguir en ellos con fruto las enseñanzas, como resultado de exámenes y de concursos accesibles a los alumnos de las escuelas públicas y privadas.»

Una y otra posición tienen como base el examen de la capacidad e inclinación de los alumnos. La primera, para distribuirlos en las instituciones más acomodadas a ellas; la segunda, para la selección de los más capaces. De aquí el enorme desarrollo alcanzado últimamente por el estudio de las capacidades infantiles y de sus particularidades individuales, sobre todo en Alemania, donde se han creado, anejos a los Institutos de psicología general e infantil, secciones o departamentos para la selección de los alumnos (*Schülerauslese*).

Paralela a esta dirección está también lo que representa el cultivo y el cuidado especiales dedicados a los alumnos más capaces, para quienes se han creado instituciones especiales de aceleramiento (*Förderungssystem*), con estudios más rápidos e intensos que las instituciones escolares ordinarias.

Más adelante hablaremos detenidamente de este género de instituciones, al exponer las conquistas realizadas por el principio de la escuela unificada.

Dentro del espíritu de la escuela unificada está también—según sus sostenedores—lo que se refiere a la separación de los alumnos desde el punto de vista] de la confesión religiosa.

Este problema se ha planteado especialmente en los países donde conviven oficialmente varias confesiones y se da la enseñanza de éstas en las escuelas públicas; por ejemplo, Alemania. En otros países en los que, aun existiendo esa diversidad de confesiones, no se da la enseñanza de éstas en las escuelas públicas, como Inglaterra y los Estados Unidos, tal problema no existe. Y menos aun en aquellos como Francia, Italia y la Argentina, en los que la enseñanza es laica.

Respecto a la posición y desarrollo de este problema en Alemania, se encontrarán las indicaciones necesarias en su lugar correspondiente.

Baste aquí indicar que los defensores de la escuela unificada creen necesario, para el establecimiento de ésta, la desaparición de las separaciones entre los niños asistentes a las escuelas públicas hechas por razón de la confesión religiosa a que ellos y sus padres pertenecen. Y lo mismo respecto a las separaciones entre alumnos creyentes o no creyentes.

Así, en las conclusiones de la Asociación de Maestros alemanes de 1918, dicen:

1.^a La escuela pública sólo puede dar la enseñanza religiosa en el sentido de enseñar la religión como un bien cultural existente, sin la menor coacción de conciencia o de confesión.

2.^a Para la enseñanza moral se han de utilizar todas las materias de enseñanza apropiadas; se ha de rechazar una enseñanza moral como materia de enseñanza particular.

2.^a La introducción en la confesión de una determinada comunidad religiosa no es misión de la escuela.

4.^a Las comunidades religiosas no tienen ningún derecho a dirigir o inspeccionar la enseñanza religiosa de las escuelas públicas.

5.^a Para evitar todo daño a la libertad de conciencia, ha de disponerse: *a*) que el maestro pueda rechazar por motivos de conciencia dar la enseñanza religiosa; *b*) que los niños sean librados de la enseñanza religiosa cuando lo pidan los padres por motivos de conciencia.

Finalmente, los partidarios de la escuela unificada ven una dificultad para la realización de ésta en la actual separación de los alumnos de uno y otro sexo en las escuelas.

Es cierto que en la mayor parte de las escuelas de Europa existe la coeducación, ya que casi todas las rurales son «mixtas». Pero esto se hace como un mal menor; en cuanto hay dos o más escuelas de un sexo, se establece la separación entre niños y niñas. Y, desde luego, casi todas las escuelas urbanas son para los niños de un sexo.

El establecimiento de la coeducación, según los partidarios de la escuela unificada, facilitará en los pueblos rurales la graduación de la enseñanza, y en todos, el intercambio benéfico de influencias en los niños de uno y otro otro sexo. Esta coeducación, además — advierten —, elevaría y dignificaría el papel de la mujer en la sociedad.

Así, pues, junto a la unificación por clases sociales y confesiones religiosas, los partidarios de la escuela unificada defienden también la coeducación.

Las Instituciones.— Cuando se observa la multiplicidad y riqueza de instituciones educativas en la época actual, es a veces difícil percibir en ellas los rasgos comunes que las unen entre sí, formando estadios o períodos diferentes de un mismo y único organismo: la instrucción pública o sistema nacional de educación de un país.

Esta referencia de las instituciones diversas a una unidad superior ha existido, sin embargo, viva en los creadores de la actual educación pública, en la Revolución francesa y en las grandes leyes escolares de todos los países — incluso la nuestra de 1857 —, que, más o menos directamente, proceden de aquélla.

Así, en Francia, el Proyecto de ley de 1793, redactado por Condorcet, habla ya de los *grados* de la instrucción (cinco para él: escuelas primarias, secundarias, institutos, liceos y sociedad nacional). Nuestra misma legislación actual (ley de 1857) habla de tres *períodos* en que se divide la enseñanza; a saber: primera, segunda y superior.

De modo que la misma legislación concibe la instrucción pública como una unidad, de la cual son sólo estadios diversos los diferentes grupos de centros docentes.

Pero no se trata aquí de esta unidad *formal* reconocida, sino de una unidad *real*, que es la que pide la escuela unificada.

En efecto, los centros docentes que integran la instrucción pública de un país no tienen entre sí, por lo general, más lazo de unión que el burocrático. Cada una de las instituciones y cada uno de los grados vienen a ser otros tantos compartimentos es-

tancos. La enseñanza primaria no tiene apenas contacto con la secundaria, ni ésta con la superior. Pero dentro de la misma segunda enseñanza, por ejemplo, las escuelas técnicas elementales están distanciadas de los Institutos, y en la superior, las Universidades de las Escuelas de Ingeniería y Arquitectura.

Esto por una parte. Pero aun lograda la unidad real de las instituciones, queda por conseguir la unidad de éstas con los alumnos. Puede, en efecto, existir una graduación perfecta entre las instituciones de un sistema nacional de educación, una seriación perfecta desde la escuela de párvulos a la Universidad, pero no por ello facilitar a todos los alumnos capaces el paso de un grado a otro. Es decir, que junto a la seriación de las instituciones, se exige una selección de los alumnos que han de asistir a ellas, selección hecha independientemente, como se ha dicho antes, de la posición económica y social de aquéllos, y aun de la confesión religiosa y sexo a que pertenecen.

CARTAS SOBRE CUESTIONES DE FILOSOFÍA Y DE EDUCACIÓN (1)

por D. Julián Sanz del Río.

(Continuación.)

Carta segunda (2)

Sr. D. José de la Revilla.

Mi dueño y estimado amigo: Lleva ya tanto de interrumpida nuestra correspondencia, que ahora, lo primero de todo, necesito recomendarme de nuevo a nuestra amistad.

Hoy es llegado el caso de disponer yo mi vuelta a frecuentar aun por tiempo las Universidades alemanas, al propósito de continuar, cuanto es indispensable, el estudio en que me ocupé de la Filosofía, según el método allá realizado; todo antes de atender, en lo que permita mi capacidad y

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

(2) Escrita en Illescas en 19 de marzo de 1847.

las circunstancias, a desenvolver un método análogo entre nosotros.

Siempre en cosas de este género viene lo primero a la consideración una Idea, de la cual toma su valor y medida todo cuanto, en general, haya de pensarse o ser puesto por obra en este concepto. Si el concepto que se estime como el adecuado con la denominación *Filosofía* es: «Exposición doctrinal, ordenada (en forma de posición o dogma racional), de conceptos normales y de máximas, dados unos y otras como universal y omnímodamente valederos e imperativos, cuanto pertenece a actualizar el Hombre su vida, así en conocimiento como en espontaneidad»; esto lo poseemos hoy en grado más o menos de integridad y de orden sistemático; aun lo hemos poseído en toda época en correspondencia, bien que subordinado a los conceptos o máximas que valían a la sazón como reguladores en la vida y orden social nuestro; así como cabe esperar que la misma ley y comunicación de vida entre éstos y aquéllos no faltará en el porvenir, aunque la manera de esta correspondencia camina, según lo que aparece, en entera inversión, quiero decir, que lo antes subordinado se adelanta y autoriza hoy a ser dominante y regulador, y lo antes superior parece reducirse, poco a poco, a límites de igualdad, y, bajo algún aspecto, de subordinación.

Mas si lo de que nos intimamos (inconceptuamos) por la correspondencia con la denominación *Filosofía* es: «Procedimiento bajo forma de franca indagación (todo preconcebido aparte) en obra de intimación, gradualmente comprensiva en nosotros mismos cuanto *ser humano*, hasta el grado en que hemos de reconocer esto genérico de nuestro ser también como es en real reconocible subordinación de causa en Dios, y, por tanto, de necesidad en relación de ser y de vida para con todo ser y todos los seres»; y que desde este concepto verdaderamente *Prior et supremus* nos hayamos a definir en forma deductiva (síntesis) y gradual circunscripción: «Qué es y cómo es en él el concepto que habemos de nosotros (cada cual de sí propio)

cuanto seres humanos»; «qué son y cómo son en intimidad y subordinación con el precedente los conceptos de nuestras propiedades y de las partes integrantes en que nos constituimos»; y, en particular: «qué es y cómo es: *Saber conocer* de las cosas constándonos de ello»; «cómo procede de *ser* esto elemental de perceptividad humana (racionalidad), bajo cuya fe y testimonio nos autorizamos para con todas las cosas sin limitación, como conocidas o como capaces de sernos conocidas»; «cuál es la Ley de su eficacia, cómo se clasifica y caracteriza la esfera y las esferas de su jurisdicción y virtualidad peculiar en el Hombre...», esto no lo poseemos hoy en ninguna manera; aun puedo añadir que por más que la índole (genio) del espíritu humano en nuestras regiones se presta de una manera original a este modo de intimación respecto al conocer en general y al conocer filosófico, nunca, a pesar de todo, hubimos claramente reconocida en su ser y derivación orgánica, ni, por consiguiente, bastantemente autorizada a lo exterior en la vida, esta virtud (capacidad) fundamental de nuestro ser. Sólo en Alemania se muestra de poco acá en la integridad de su desenvolvimiento legítimo y reconocida en competencia para *sancionar* sobre todo lo temporal y sucesivo de las cosas, sin otro límite ni condición que la Ley propia de su naturaleza. Y todo esto no traído como *artificialmente* por esfuerzos de inteligencia, sino como un germen de nueva y más noble vitalidad, abrigándose y desenvolviéndose silencioso en lo más íntimo de la genialidad y manera de vida social de este pueblo durante toda su historia, y en armonía por todas las clases que abraza su asociación.

Aunque todavía naciente, este hijo del tiempo se levanta hoy del seno de dicho pueblo a manera de gigante, bajo formas ya entera y distintamente caracterizadas, teniéndose y autorizándose a todo lo que en la esfera del conocer humano fué hasta hoy incierto, oscuro o vedado, y haciéndose valer como norma y regulador para la universalidad de las cosas humanas.

Asegurada y viva en mí una convicción

cuanto a esta Idea cardinal pertenece, se dejaban mostrar en perspectiva dos términos entre sí de encontrada naturaleza, sobre los que haber de llevar sucesivamente la atención. El primero en orden, a saber: «En qué manera debería yo disponerme y obrar, así en lo que es directo e interior cuanto respecto a lo exterior, como más acertado medio a intimarme en el espíritu (genuinidad) de este nuevo procedimiento inductivo, y, luego, universal-deductivo; de reoriginación (reducción a su Género superior), y, luego, consciente reconstrucción de la Perceptividad (Racionalidad) humana en el Hombre». El segundo, a saber: «Cuáles son y cómo han de ser puestos por obra los medios adecuados por donde aquello que en esta revivificación y ennoblecimiento del Ser y del conocer humano hay de sustancial, de universal y, por tanto, de universalmente comunicable, logremos nosotros también entrar en participación debida a ello, de suerte que venga a sernos como cosa ingénita y propia, y, por consiguiente, a generar y desenvolver en sí, por virtud, propia, los frutos de verdad y de Bien que él encierra en su seno».

Considerando lo primero, aparte ahora lo que a ello directamente pertenece, sólo en su respecto exterior a mí, y a mi manera general de obrar en correspondencia con la cosa misma, parecíame sobre toda objeción que lo primero había de comenzar por reponerme en plena franquicia, así en pensamiento como en obra, respecto a todo cuanto ejerciera conocida influencia para con este mi propósito y vocación: juicios consentidos, hábitos contraídos, relaciones de vida exterior en las cuales hubiera yo de darme por aligado o aun subordinado por notable manera a ideas ya definidas o a modos de ser consentidos por algún otro o por la generalidad...; a todo había yo de procurar por extrañarme (cuanto al asenso interior y aun en lo posible a una íntima comunicación de vida); esto no en verdad como de cosa errónea o viciosa, sino porque en todas las cosas humanas el camino único, recto y llano que guía a lo que en ellas es lo simple, lo primario verdaderamente anterior, es, desde luego, el

desligamiento (en justa medida) de lo que en la anterior conexión de las mismas se muestra como derivado, parcial, complejo. Si, pues, Filosofía o Saber de las cosas según la Ley y razón general de su conexión, es, en orden de conocer, esto original de que hablamos, parece llano que, por ejemplo, una Filosofía (errada o no) que se se dice nueva, reformadora, exige de derecho, de parte de quien se pone a inquirir lo real y de verdad que en ella haya, retroceder lo primero hasta donde situado como a nivel de la cosa misma pueda reconocerse en competencia y aun como autorizado para entrar en el todo y lo esencial de la cuestión.

Aquí permítame usted que le haga advertir cómo ha podido muy bien ser que nada ni en ningún sentido concerniente a mi persona haya sido parte en el retraimiento en que ha persistido cuanto a ejercicio y manifestación externa de mi profesión (démosle este nombre), sino que ha podido ser todo ello una condición puramente objetiva, y, por lo mismo, a veces a pesar mío, imperativa, originada de la cosa misma.

Lo que en atención al primer objeto me era dable lograr aquí con los medios de que podía disponer ha sido el asunto único en que ha empleado mi tiempo después de nuestras últimas comunicaciones hasta ahora. A pesar de algunas contrariedades, casi inevitables en toda circunstancia, he podido trabajar libre de notables interrupciones, y hoy me deja persuadir que por lo menos no he perdido terreno en mi propósito el sentimiento, en que me reconozco, de una buena y animosa disposición para completar esta parte de mi empeño; y aun la esperanza, que no me desampara del todo, de que podrá dar ello en su tiempo un resultado exterior positivo.

Ahora, pues, en el proseguimiento de este propósito con la resolución de que hablo a usted, ocúrrese de suyo considerar lo que me resta de personalidad exterior, digamos así, en el sentido del objeto propuesto y de relaciones con el Gobierno bajo el mismo respecto, porque, en general, lo uno y lo otro, como coadyuven al

fin común, y aun sólo que no lo contraríen, deben serme respetables y exigen de mi parte diligente correspondencia. Cuanto más, que en el caso presente el todo que en ello se versa trae su principio y conexión directa del Gobierno, y me fuera muy de pesar haber de reconocer que por falta de mi parte quedaran frustradas miras generosas, en que de cualquiera manera versa bien y mejora respecto de la generalidad entre nosotros.

En conformidad de esto he debido yo preguntarme: ¿en qué posición me encuentro ahora para con el Gobierno, y cómo obraré en debida correspondencia con ella? Cuanto es de mi parte no doy por desaparecida del todo la relación de antes establecida, sin que hayamos menester comenzar de nuevo. Lo último cerca de esto acaecido, y que ha quedado como regulador para en adelante, es: mi retraimiento y negativa a responder a dicha relación, precisamente en un caso que parecía como momento principal de ella, a manera de un *sine qua non* para su continuación (bajo otra forma): hablo de la renuncia a la Cátedra de Ampliación de Filosofía.—Mas la índole peculiar de la cosa en cuestión, la cual es, como si dijéramos de libre e indefinida, no de estricta gobernación, admite que se dé atención y valor a la manera y límite de este mi retraimiento, a saber: En la condicionalidad y ocasión presente no me es dado responder al llamamiento que se me hace; pero, en general, yo no me aparto ni me excuso del objeto común a que aquél se dirige; mi propósito es también cooperar al mismo fin exteriormente (libre en cuanto a la forma) desde el momento en que me reconozca para ello.

Esto sentado, guarda con ello natural correspondencia que toda demostración, sea cualquiera su sentido o su importancia, de la que se deje entender que continúo obrando consecuente a mi propósito y último estado de relación para con el Gobierno, puedo legítimamente y aun debo prestarla, como asimismo de parte del Gobierno puedo esperar que sea admitida y que se diga favorable a toda ulterior consecuencia que en casos dados venga en

justa conexión con los precedentes establecidos.

Por tanto, ahora que me he resuelto a un paso, donde de manera más notable que de ordinario aparece la perseverancia en mi intento, y como una señal de que ni desconfío enteramente de su logro, ni por lo menos quedará éste frustrado cuanto dependa de mi aplicación a él, creo que es caso motivado para presentarme al Gobierno, aunque ello sea no más para dar testimonio de mí y de mis intenciones.—Y en esta misma correspondencia creo poder esperar razonablemente que me prestará el Gobierno aquello que sea medio conducente a dicho término, todo a la verdad dentro del límite que consiente la esfera de libre, no estricta, gobernación en que ahora se circunscribe necesariamente este asunto. Tal género de protección y auxilio, a saber, que no envuelvan condición o prescripción predeterminada, que no empeñen a un fin o compromiso subentendido, sino que dejen a la propia espontánea eficacia de la cosa misma la consecución del objeto en dicha cooperación intencionado. Aun así circunscrito, puede valer por mucho lo que el Gobierno influya y lo que de mi parte, mediante esta favorable condición, pueda yo adelantar.

Yo he menester, cuanto es de parte del Gobierno, una recomendación personal para con sus representantes o delegados en Alemania y en los puntos intermedios, cuanto a todo aquello que en general o en particular corresponde a facilitar el logro de mi objeto (estudio del estado de la ciencia en general, y más determinada de la filosofía en las Universidades alemanas).—Asimismo, aunque disponiéndome a este viaje he procurado contar con medios propios, y aun en caso extremo habría de efectuarlo con ellos, reconozco que para trabajar con más desahogo y más cómoda disposición de tiempo y de los medios exteriores, he menester una subvención pecuniaria; tal en verdad como esté ello dentro de la facultad del Gobierno, obrando en medida del límite y calidad arriba descritos. Por lo que parece claro que esta subvención no podría llevar en su

caso otro carácter que el de un auxilio libre o extraordinario; que no cabe que sea sino notablemente inferior a lo que en el género de mi profesión se llamaría un sueldo efectivo, correspondiente a un empleo u ocupación efectiva; que, por último, no admite prefijación de tiempo, habiendo asimismo de llevar la calidad de variable a juicio del Gobierno, o según las circunstancias.

Ahora, sobremirando en conjunto lo que llevo dicho, y aun la cosa misma en toda comprensión, ocurre involuntariamente reparar con extrañeza cómo haya de ser este género de trabajo de condición tal que obligue a una por largo tiempo y tenazmente guardada inactividad cuanto a lo exterior; todo en contrario con el modo de obrar en ocasiones semejantes, y determinadamente con lo que a mí correspondía en circunstancias señaladas como anejo a una tácita condicionalidad de mi encargo mismo.

Parecerá a usted falta de advertencia por mi parte hacer aquí mención de esto; puesto que ello es de su naturaleza como cosa de mera espontaneidad, en la cual, digamos, no cabe más palabra que las buenas, fuera de las que todo aparato de discusión es frustratorio e impertinente, como que carece de término y regulador preciso para juzgar en último término.—Mas yo en esta mención he atendido lo primero a apartar la mira de todo respecto personal o que se haya a merecimiento o desmerecimiento; por lo mismo queda fuera de mi intención oponer contra el dicho reparo explicación alguna especial y de propósito; pero me ha ocurrido esta consideración principalmente porque mi modo de obrar en ello guarda inmediata dependencia con la manera general de pensar que me he formado acerca de: «cómo y por qué género de medios conviene que sea cumplido a lo exterior entre nosotros el objeto de mi encargo»; y como parte contenida en este genérico: «qué fin inmediato, aun bajo el mismo respecto de aplicación exterior, llevo yo propuesto en la resolución de viajar, al principio anunciada».

No tomemos esta cuestión desde donde

ella de propio y derechamente se origina, sino atengámonos sólo a aquello que cumple desde el término en que el Gobierno se halla en posición de juzgar; desde la relación particular bajo que se muestra el objeto en general de mi encargo con el estado presente entre nosotros del orden de intereses (científico) a que aquél pertenece.

Sentado que no meramente aquella parte y manera de conocimiento humano entendida por filosófica, sino en toda amplitud (porque tal es en, su verdad el estado de nuestra cuestión) el conjunto de lo que pertenece a *saber conocer* científicamente de las cosas y los seres (como de propia constación; como en lo que reconocemos y renovamos cada vez una constación y testimonio de nosotros mismos) carece de presente entre nosotros en lo: *¿Cómo es?* (cualidad, manera de ser y de intimarse en vida en el hombre, según los Grados y Períodos de ésta), de comprensibilidad y legitimidad; de donde viene a caer en decrecimiento de autoridad dentro de nosotros mismos para el uso y lo exterior de la vida; y en lo *¿Qué es?* (realidad, el ser propio de ello), carece de Integralidad, de complemento: se dejan reconocer al punto dos *Direcciones* entre que ha de optar aquel que se proponga concurrir cuanto de su parte para que este carácter y virtud divina en el Hombre; *conocer* (*Potestad de estar presentes a las cosas y con ellas, Virtud para impresenciarnos de ellas*) sea restituída en su Genuinidad, y por ello en la justa medida de su derecho y competencia en la vida humana, así en Individuo como en lo conjunto y comprensivo del Ser Humano por todos los modos de su personalidad. De las cuales ambas direcciones pónese cada una precisamente como lo contrario de la otra; así, encontrados sus fundamentos y sus fines, encontrados sus medios de obrar y sus resultados. Dicho queda de esto que en Ley de consecuencia y en cosas de tal calidad y trascendencia como la de que se trata, no cabe legítima ni útilmente proseguir sino una de las dos direcciones, ya que sea comenzada.—En suma diré que lo propio de

la primera se comprende con lo que en el uso común de expresión denominaremos *Individual Subjetivo* (lo en que las cosas se contraponen y excluyen); mas lo propio de la segunda guarda más analogía con lo que entendemos por *Comprensivo Objetivo* (lo en que las cosas se armonizan y coordinan).

Consiste, pues, la primera en considerar y representarse en sobremirada general el conjunto de todo aquello que en otros lugares de más adelantada cultura científica es tenido como la suprema conclusión en que ha venido a resolverse una serie de esfuerzos y desenvolvimientos parciales precedentes; y por tanto, como la más completa conocida solución a las cuestiones antecedentes y las demás generales, relativas al conocer y al conocer filosófico.—Después en hacer conocidos estos resultados precisamente bajo aspecto de contraposición con lo que en correspondencia genérica vale asimismo entre nosotros todavía (con más o menos convicción y definición) como último definitivo juicio respecto a las mismas o análogas cuestiones (en toda manifestación de personalidad humana aparecen siempre como de nuevo bajo formas semejantes unas mismas cuestiones acerca del Ser y de las supremas relaciones en las cosas).—Todo al propósito subentendido de despertar en el dilema e incompatibilidad que funda aquella contraposición (haciéndonos reconocer en toda negación de lo uno, si afirmamos lo contrario su igual): primero la inquietud en el ánimo, luego la duda, por último la discusión y con ella el principio de nueva vida; dejando, por lo demás, al encuentro y batiente ulterior de la controversia en las multiplicadas formas bajo que nunca deja de aparecer en ocasiones semejantes, la obra gradual interior de armonizar lo antiguo incompleto o enfermo, pero no enteramente falto de vida, con lo nuevo más completo, pero mientras y en cuanto queda en este primer estado de desligamiento y oposición, nunca enteramente bueno (ni verdadero para nosotros).

La segunda manera de proceder, todo en contrario, no da ni conoce por venidos

(cuanto a su fin de obrar) los resultados y conclusiones de que hablamos, según la terminante y como sancionada definición bajo que se autorizan en otras regiones de cultura científica. Tampoco se tiene a aquello que en contraste aparece entre nosotros errrado o incompleto, como cosa con la que haya de haberse *directamente* para combatirla y extrañarla de nuestra vida científica.—Sino que donde pone desde luego la mira y en lo que exquisita todo su conato, es: lo primero, en reconocer y representarse aquel estado siempre anterior que en general en todo hombre queda sano, íntegro, recto en el conocer ante y sobre toda aberración, ante y sobre todo prejuicio (aun a pesar de ellos por toda la vida).—Una vez en esto, se inquiere de determinar con precisión desde qué momento y mediante qué comienza (por ejemplo, entre nosotros en cuanto nos atribuimos en general conocimiento consciente de las cosas) a desorientarse y declinar de sí propio en la verdad y justa medida de su eficacia aquel primer estado.—Y todo antevisto, desde este mismo origen y raíz se propone la restitución de la capacidad (virtud) perceptiva en lo genuino de su esfera y asimismo de sus límites, continuando atentamente desde este primer grado el rumbo que en el mismo estado anterior espontáneo del espíritu no puede menos de venir indicado, y en el cual habrá de intimarse éste como congenial suyo, sin artificio ni violencia.—Determinadamente para dicho fin y en este punto de su trabajo entra en la resolución de consultar también todo lo que en aquellas otras regiones de vida científica, donde aparecen resultados a primera vista más completos, más comprensivos en su forma, más tranquilizadores para la razón, rige como *intermediario*, puramente metódico y directivo en esta educación por donde ha sido desarrollada y ha llegado a su madurez en ellos la virtud cognoscitiva.—Porque (considerando ahora en general) todo aquel que se pone a sí propio (cuanto mide su capacidad) al logro del fin propuesto, funda su intención en la seguridad de que también entre nosotros análogos medios darán aná.

logos resultados; pero los darán como cosa de propia creación y en espontánea virtualidad; por consiguiente, los darán con regularidad, con universalidad, con infalible extrañamiento y desaparición de todo lo que antes embarazaba el libre desarrollo y crecimiento de este brote precioso de vida en lo que cabe y se comprende vida humana (vida de Hombre, de Humanidad) en y bajo Vida Suprema (vida de Ser, de todos los seres).

En resumen general comparativo de ambas maneras de proceder, diríamos que la primera se esfuerza en romper la oscuridad al reflejo de una luz extraña; mas la segunda deja que se disipe (de su propia nulidad) envuelta en la claridad que por grados se aviva y se levanta por todos lados del seno de la misma región propia.

Caracterizando ahora un tanto por menor dichos dos procedimientos, cuanto a los medios de comunicación y eficacia a lo exterior, se deja reconocer el primero en que, como de toda prioridad, ha menester dar por presupuestos conceptos adquiridos, juicios consentidos; bien sea que adelante, entrando en obra, predomine en él, en sus actos (trabajos orales o escritos) un carácter especulativo o empírico; ya que comprendan en ojeadas generales un conjunto de doctrina; ya que se determinen a la deducción por todos sus modos y respectos de asuntos o cuestiones particulares; o sean de carácter de controversia (en el sentido o punto de vista desde que nosotros ahora consideramos), o simplemente de exposición y definición.

Mas lo propio de los medios que corresponden con el segundo, consiste: en que no presuponen de parte de aquellos a quienes más de propósito se dirigen, conceptos asentidos como por virtud y en manera de propia constación (en género y modo de ciencia): en mantenerse fielmente en el momento de generación y en lo elemental del conocimiento, así según es en la Suprema concepción e Integridad de su género, como luego interior de sí propio en la orgánica, gradual compartición de los conocimientos o ciencias: en volver enteramente como de nuevo al punto central de par-

tida en todo tratado correspondiente a un objeto determinado de ciencia: en atenerse cada vez a la Inducción anterior de la Idea o concepto genuino, adecuado con el objeto presente (procediendo de grado en grado desde el estado natural precientífico de concepto *indefinido-inadecuado*, en que existe desde luego aquella a manera de presentimiento en todo uso de vida culta, aunque todavía no científica); y luego a la ordenada deducción (definiendo, limitando) de los conceptos subordinados principales en que la Idea esencial (sustantiva, generadora) se explica en sus relaciones.— Por lo demás, es claro que el procedimiento directo *inductivo*, el cual en expresión científica debe ser nombrado de *anterioridad*, puede y (cuando se obra en la Idea y propósito de innovar en la educación científica) importa mucho que sea acompañado del de analogía; como asimismo la forma y exposición en modo impersonal debe casi siempre en esta manera de proceder seguir combinada con la forma dialogal. Ciertamente que bajo la perseverante observancia de las dichas condiciones no cabe construir más que los primeros arranques y lineamientos tocante a cualquier objeto de ciencia (comprensivo o circunscrito); mas esto y no más adelante es lo que pertenece a la segunda manera de proceder, que explicamos según es de presente entre nosotros el estado de la cuestión.

(Continuará.)

REVISTA DE REVISTAS

FRANCIA

Revue Pédagogique.—Paris.

MAYO

Las vacaciones y los cursos de adultos, por P. Lapie.—El Consejo superior de Instrucción pública abordó, en su sesión última, la cuestión de las vacaciones escolares, sin llegar a resolverla. Parece que el margen de libertad para fijarlas que se dejaba a las autoridades gubernativas y académicas producía, naturalmen-

te, un régimen de desigualdad, que algunos maestros juzgaban poco equitativo. Y en cuanto a las vacaciones estivales, fijada por los reglamentos en seis semanas, al permitir que pudieran ampliarse en una o dos semanas más para aquellos maestros «que hayan dado un curso de adultos o de conferencias populares, o contribuido activamente al funcionamiento de las obras complementarias de la escuela», quedó la puerta abierta para ciertos abusos: maestros que obtuvieron 15 días más de vacaciones por organizar en su Municipio una Mutualidad escolar cuyo único adherente era su propio hijo, o por organizar cursos de adultos cuyo auditorio se dispersaba rápidamente. — El proyecto preparado por la Administración fija el mismo plazo para las vacaciones de todos los maestros. Estos plazos no se han modificado sensiblemente; pero se permite al Consejo departamental que disponga libremente en el curso del año de seis días de vacaciones móviles. El número de seis días será, por tanto, igual para todos. La Comisión de enseñanza primaria del Consejo ha rechazado el proyecto, por temor a que perjudique las obras complementarias de la escuela, restándole estímulos. La Administración lo ha retirado. — Antes de tocar el problema de las vacaciones es preciso, pues, resolver el del régimen de las obras complementarias. Es preciso estimularlas por un medio que no sea el de una prolongación de las vacaciones. El más sencillo es, evidentemente, el de la retribución especial; pero no puede ser hoy ésta una solución inmediata. Otra solución pudiera ser la de recibir una retribución de los adolescentes y los adultos por estos cursos hechos para ellos. Otra solución consistiría en restar estas horas consagradas a los adultos de las horas escolares, que quizás no sean indispensables para los niños. El empleo del tiempo sería establecido en cada escuela, o mejor, en cada localidad, en vista de la opinión de los maestros y de los consejeros municipales. En resumen: la solución consistiría en organizar la enseñanza post-escolar integrándola en el servicio normal de los maestros y en

fijar vacaciones iguales para todos, suficientes para que reposen maestros y alumnos y bastante cortas y raras, sin embargo, para que el alumno no tenga tiempo de perder sus adquisiciones y para que la opinión conserve al maestro el respeto que debe a todo trabajador.

Carta sobre la cooperación escolar, por Profit. — Con la cooperación de los niños puede obtenerse todo lo necesario para la enseñanza intuitiva y concreta. Claro está que habrá que comenzar por adquirir lo más indispensable; pero interesando bien a los niños, se desborda pronto el interés científico. Así, algunos museos escolares han llegado a contener material abundante para todas las ramas de la enseñanza. — Una vez creado el instrumento cooperativo, puede prestar otros servicios. No haya temor en exagerar los méritos de los niños en lo que concierne a la constitución de su museo y a los primeros resultados obtenidos. Que tengan ese goce y la confianza en sus fuerzas. No habrá espíritus pasivos e inertes, sino despiertos y entusiastas del bien de la escuela y de todos. Se llegará a una organización escolar en que parezca que se deja a los mismos niños el cuidado de su educación. — Nada más fácil que fundar la Sociedad escolar. Basta comunicar a los demás el propio entusiasmo, no entrando por el momento sino en el aspecto utilitario, el fin inmediato de la Sociedad, la creación del museo escolar, y se obtendrán pronto las adhesiones necesarias, sea dirigiéndose directamente a los niños o a los padres en una reunión preparatoria. Pero no basta crear el instrumento cooperativo, es preciso utilizarlo para que no se atrofie y cunda la desilusión y el desánimo. No deben multiplicarse los servicios dispersando excesivamente el esfuerzo. El desenvolvimiento será gradual y progresivo.

Observaciones sobre una clase de anormales (continuación), por Lacoste. — *El estado intelectual.* Los 28 alumnos han sido declarados anormales por una Comisión competente y están aislados en una clase especial. No es, pues, necesario decir que todos ellos tienen una inteligencia

«disminuída». La disminución más aparente es la del lenguaje. Son frecuentes las perturbaciones de la palabra. Es difícil representarse el grado de inestabilidad de algunos alumnos y la dificultad que experimenta el maestro para disciplinarlos. Para ellos, el maestro no existe, le ignoran. Los agitados se ríen de su actividad; son bulliciosos, se pasean, asaltan los bancos. Los tranquilos miran plácidamente por las ventanas o se asombran del atrevimiento de sus vecinos. La distracción absoluta parece formar el rasgo esencial y común de su carácter.—*La atención*. El problema principal que ha de resolver el educador es el de provocar, crear la atención. Sin atención no se obtienen resultados. Ahora bien, en los anormales, el poder de detención se encuentra muy disminuído y es la causa esencial de su inferioridad mental.—*La memoria*. La memoria está ligada con la atención y ésta es la gran proveedora de los recuerdos. La memoria registra y conserva lo que la atención permite al espíritu descubrir. Dos rasgos sorprenden en los anormales: la brevedad de los recuerdos y el carácter sensorial de la memoria. Los recuerdos pasan con una asombrosa rapidez. La brevedad y debilidad de la memoria reaparecen en los actos de la vida corriente. Por eso hacen tan mal los ensayos y pequeñas comisiones. No hay idea de la dificultad que experimentan estos niños para invertir las cifras de un número y designar una serie descendente de éstos. Es asombroso todo lo que olvidan en las vacaciones, a juzgar por lo poco que recuerdan al volver a la clase. Todos los maestros han observado el estado de soñolencia de los conocimientos después de un mes o dos de vacaciones; han reconocido la necesidad de revisiones rápidas, desde los primeros días del año escolar, para «despejar los espíritus» y despertar y refrescar el saber. En los niños normales hay reposo cerebral, soñolencia. En los anormales se borra todo, sobreviene el olvido grave y casi total en ciertos casos. La memoria visual y la auditiva disminuyen entre los anormales. Una sola subsiste casi intacta. es la memoria táctil, muscular. Para estos

niños esencialmente móviles, dotados de una atención tan breve y superficial, sólo el movimiento es comprensible; todo lo que es detención equivale a la muerte y no ofrece interés. Sus nociones más seguras las adquieren actuando; no notan ni aman sino lo que se mueve y les hace moverse; no admiten la inmovilidad más que el silencio. En resumen: siendo la memoria una función del sistema nervioso, es natural que se encuentre debilitada en los niños débiles cuyas funciones de nutrición y circulación están perturbadas y cuya atención y acuidad sensorial están seriamente atacadas.—*La imaginación*. La deficiencia y las anomalías de la atención y de la memoria explican ya suficientemente la pobreza de la imaginación, puesto que esta facultad vive de la memoria, de la combinación de recuerdos con que produce algo nuevo.—*La curiosidad intelectual*. La curiosidad intelectual es una especie de juego natural del espíritu, una prueba de la actividad mental en que se afirma la inteligencia. Partiendo de este punto de vista pueden reconocerse cuatro tipos intelectuales: los *curiosos*, los *indiferentes*, los *rebeldes* y los *inadaptados*.—*Ingeniosidad y destreza*. No debe olvidarse que se trata de anormales psíquicos, para los cuales sólo las carreras manuales permanecen accesibles. Su grado de ingeniosidad y de destreza es, pues, lo que más debe importar en su estado intelectual. Por este aspecto es por el que son principalmente utilizables. Vivirán de esta habilidad profesional, que interesa a la vez el espíritu y la mano y que puede perfeccionarse de manera que se adapte totalmente el individuo a una función. De tal suerte, que la actividad cerebral y manual, así canalizadas, permite a los más desheredados bastarse a sí mismos.—*Ausencias*. Las ausencias de espíritu, consideradas por los médicos como anomalías mentales de origen epiléptico, merecen ser examinadas, porque van seguidas, en general, de un verdadero estado de obnubilación de la inteligencia, o con más frecuencia, de una simple y pasajera ineptitud para el trabajo intelectual.—*Perturbaciones del sueño*. La mayor parte

de los niños no disfrutaban del sueño reparador que dispone al trabajo intelectual. Se fatigan durante el día por su inestabilidad, y durante la noche, por las perturbaciones de su sueño: sueños y sonambulismo.

Notas pedagógicas.

Crónica de la enseñanza primaria en Francia.

Bibliografía.—I. Libros de biblioteca. II. Libros de clase.—D. BARNÉS.

ENCICLOPEDIA

LA FERIA DEL LIBRO DE FLORENCIA

por D. Domingo Barnés.

Secretario del Museo Pedagógico Nacional.

I.— Consideraciones generales. —

Quizá las primeras palabras de este trabajo deban ser, por aparente paradoja, palabras de medida y ponderación, no exaltando en demasía la importancia de esta Exposición ni la brillantez de nuestra asistencia a ella. Quede esto para la gran Prensa, generoso instrumento de resonancia, que necesita acudir y atraer la opinión pública, por desgracia indiferente, por lo general, para estas empresas del espíritu y la cultura.

Ni Europa ha acudido a Florencia con la cantidad ni la calidad de esfuerzo que hubiera podido desplegar, de no estar obesionada por esta trágica marcha a tientas para buscar los senderos de la paz entre los escombros y ruinas materiales y morales de la gran guerra; ni el Gobierno español ha podido neutralizar las dificultades y limitaciones impuestas por los apremios del tiempo; ni las Cámaras Oficiales del Libro, de Madrid y Barcelona, sorprendidas en su período de organización, han podido dar la medida de sus posibilidades, que superan en mucho, por fortuna, al resultado obtenido, como ya indicó el Sr. Corominas en un brindis delicioso, con el que puso, en Florencia, cátedra de gracia florentina; ni la atención de la ciudad, demasiado absorbida por los graves

problemas interiores que agitan a Italia, como a los demás países, pudo fijarse adecuadamente en la labor de nuestros conferenciantes, tan perfecta y tan lograda, que es la única de que podemos sentirnos plenamente orgullosos, sin atenuaciones ni limitación alguna; claro es que esta labor fué la que nos atrajo principalmente la profunda estimación y la cálida simpatía de los medios intelectuales y científicos de Florencia, que nos envolvía enteramente y nos asistió en todo momento.

Ahora bien, a pesar de esta medida en la valoración de nuestro esfuerzo y de nuestro éxito, seríamos insinceros si ocultáramos la importancia que le concedemos. Importancia para nuestro país, porque, muy alejados de este frívolo y fácil patriotismo que lleva a cerrar los ojos ante las cosas que entre nosotros exigen enmienda, y ante el ejemplo de los que ya la han enmendado o están más cerca de lograrlo, somos de los que creemos que es indispensable para la tónica de un pueblo el que adquiera conciencia de sus virtudes y de sus posibilidades de robustecer las unas y ensanchar las otras. Si el narcisismo lleva a los pueblos lo mismo que a los individuos a una vulgar y estéril complacencia de sí mismos, sin horizontes ni día siguiente, nada estimula tanto como sentir vigoroso el propio latido cordial y nada anima tanto a nuevos esfuerzos como el éxito de los ya realizados. Y pueden desvanecer su alarma ciertos escritores ante el hecho de que algunos autores, y de los más ilustres del siglo pasado, hayan procurado analizar nuestros males poniéndolos de relieve; ese examen de conciencia lleva aparejado el propósito de enmienda, y el mundo no desvalora a los pueblos por sus defectos, sino que los avalora por sus cualidades positivas, por sus afirmaciones y su aportación a la vida universal, por su honda y fuerte vitalidad. La palabra europeización no tendría sentido si no se toma en su plena significación, incorporación a la corriente europea para depurar y decantar en ella nuestras características y afirmar nuestra personalidad. El relativo aislamiento en que respecto de Europa hemos vivido no fué, quizá, tan

grave por lo que de ella ignoramos, sino por lo que ella ignora de nosotros. El que España haya acudido con el producto más alto de su cultura, el libro español, a una de las primeras fiestas espirituales celebradas por el mundo después de la guerra y haya desempeñado un papel honroso y haya afirmado y acentuado la reacción evidente que en el Extranjero se opera a favor nuestro y la creciente tendencia a conocernos mejor y a estimarnos más, y el que se hayan consolidado los lazos que nos unen con nuestra hermana latina, son hechos todos que no puede por menos de subrayar un sano y vigilante patriotismo.

Y si el acontecimiento ha revestido excepcional importancia para nuestra patria, aun mayor la ha tenido para los productores, comerciantes y amigos del libro español. Porque si fué sensible que la Feria sorprendiese al Comité y a las Cámaras en el período de organización, como ya hemos indicado, ha servido, en cambio, para contrastar su solidez y poner de relieve su posible eficacia. Es un hecho sintomático que uno de los primeros actos realizados por nuestra organización, muy admirada, por cierto, en Italia, que pone en relación estrecha y en franca colaboración a los intereses todos que se centran en el libro, asegurando también a éste la protección del Gobierno representado por el Subsecretario del Trabajo en la Presidencia del Comité, haya sido un acto caracterizado por el desinterés del esfuerzo.

Ahora bien; el desinterés es la actitud característica de los pueblos y de los individuos que tienen noble tradición y han alcanzado una cierta madurez en su desenvolvimiento. En las fases primitivas de la vida fisiológica y moral, incipientes, no es posible atalayar más horizonte, lo mismo en el espacio que en el tiempo, que el de las necesidades inmediatas que acucian y absorben la actividad entera. Así el divino egoísmo del niño, que vive sólo para lo actual y presente y le permite madurar para el futuro. El desinterés en un lujo vital. Y el que el gremio del libro haya alcanzado este plano superior debe ser motivo de legítima complacencia. Y cuando

ese gremio reclame del Estado o de la opinión pública los apoyos necesarios para el desenvolvimiento legítimo de sus intereses, que se tenga en cuenta cómo sabe sacrificarlos en beneficio de los más generales del libro español.

Es justo hacer constar la excelente acogida que tuvimos en Florencia, tanto por parte de las autoridades locales y de la Exposición como de la Prensa y del público en general.

La ilustración del libro.—En general, en los libros presentados en todas las salas de la Exposición se nota una franca tendencia a la desaparición del grabado de retícula, del fotograbado. Las ilustraciones así reproducidas son las puramente documentales—vistas fotográficas—en libros de bajo precio. Predomina su sustitución por una ilustración a pluma, de mayor o menor importancia, según el libro, y casi siempre sin ajustarse a un encuadramiento regular.

El Sr. Artiñano se lamentaba con insistencia de que aun predomine en nuestros libros de precio moderado la reproducción directa de la fotografía sobre el procedimiento a pluma, que da realce al asunto principal, difuminado o suprimiendo motivos secundarios, y con frecuencia extraños, que define mejor el objetivo de la ilustración sin distraer con elementos inútiles, y que es más claro y, desde luego, más artístico.

Sólo cuando se exige una fidelidad documental extrema—geografías, etc.—, con precios bajos, se recurre al fotograbado. La tendencia en las obras presentadas en las diferentes secciones es la de reproducir cuadros, edificios, obras de arte, etcétera, por litografía.

El papel.—El papel empleado, en general, en los libros de las distintas secciones presenta dos orientaciones principales, dentro de las peculiares características de tamaño y grueso de la obra, características que suelen no tenerse en cuenta en los libros españoles. Es decir, que en nuestros libros, el espesor y flexibilidad de la hoja no suele ser tan adecuado como en los libros extranjeros a las dimensiones del

volumen, y suelen verse libros de formato reducido con papel grueso y rígido, acartonado, y volúmenes relativamente grandes impresos en «papel biblia», con notoria molestia para el lector y peligro para la hoja al ser vuelta.

Dentro de este criterio general de aumentar el espesor y la rigidez con las dimensiones del libro, se tiende en los que podríamos llamar profesionales, al papel semi-biblia, de relativo poco espesor y bastante peso, flexible, muy opaco y muy rara vez blanco, mientras que en el libro de entretenimiento, cultura o arte, se tiende al tipo de papel de tina, algo más grueso, menos flexible, de menos peso proporcionalmente y casi invariablemente ahuesado. La sección alemana se caracteriza por el exceso de peso de sus libros, papel opaco con mucha carga.

Es indudable el éxito obtenido en la Exposición por los papeles *pluma* de la Papelera Española. Sedujo al público extranjero como seduce al público español. La Papelera, secundando el deseo de los editores, que encuentran en este tipo de papel sin cola notorias ventajas estéticas y económicas, ha obtenido un triunfo técnico, alcanzando el mínimo de peso y densidad relativa. Pero son también indudables sus deficientes condiciones para la impresión y su relativamente corta duración probable. Por eso los editores que lo utilizan preferentemente en sus libros deben pensar en la conveniencia de hacer una corta tirada aparte en otros tipos de papel encolado, sobre todo de aquellas obras que tienen méritos excepcionales o peculiares razones para lograr una mayor permanencia.

*
* *

Un deber de justicia y de gratitud me obliga, antes de acabar estas consideraciones generales, a reconocer las diversas contribuciones que han formado este trabajo. En primer lugar, la Prensa, tanto italiana como española, y especialmente los interesantes artículos acerca de la Feria publicados en *La Voz* por el Sr. Gómez Baquero, y por el Sr. Decassi, en *El Mercurio*, la excelente revista barcelone-

sa. Mucha parte procede de cambios de impresiones con nuestros compañeros los ilustres conferenciantes de la Semana Española, y muy especialmente con el señor Artiñano, a quien debo la mayor parte de las indicaciones técnicas, ya que por su especial competencia y depurado gusto en las diversas artes del libro y en su historia podía figurar en este respecto como el guía de todos nosotros. Y, por último, la parte de este trabajo que pudiera aparecer como más personal no lo es más que las restantes; es producto de visitas hechas conjuntamente a la Exposición, de posteriores conversaciones y de un cambio, más tarde, de notas con el distinguido Presidente de la Cámara del Libro, de Barcelona, D. Mariano Viada.

II.—La Exposición.—«La Exposición de Florencia—escribe *Andrenio*—ha sido bien elegida como sede de la primera Feria internacional del Libro. Florencia es la capital intelectual de Italia... En Florencia está lo más fino y selecto del espíritu italiano. Roma es romana. Florencia es para mí lo más italiano de Italia. Toscana dió el tipo superior del romance italiano, y en Florencia, nativos o adoptivos, se reunieron, o de Florencia partieron para conquistar la gloria en otras partes de Italia, los mayores genios italianos y algunos de sus más característicos ingenios... Hoy mismo, la actividad intelectual de Florencia es muy considerable. El escenario no puede ser más estimulante.»

Quizá por eso, hace ya medio siglo, un editor italiano, José Pomba, insistía para que se fundará en Florencia una feria librera. La idea lanzada entonces ha venido a cuajar en la primavera de 1922, por iniciativa de otro gran editor, Enrique Bemporad, que asumió la responsabilidad de la difícil empresa, quien, a pesar del trabajo abrumador que representa su gerencia de uno de los más vastos organismos libreros de Italia, comprendió que debía poner su gran prestigio, autoridad y competencia al servicio de esta idea resucitada en febrero de 1921, con motivo del centenario del Dante y del entusiasmo y fe de resurgimiento que caldeó el espíritu de Florencia,

como ocurre siempre en todo pueblo cuando logra acercarse con una vitalidad refrescada a los hontanares más puros de su tradición.

La Feria estuvo instalada principalmente en el Palacio de la Puerta Romana, llamado Palacio de la Paz y construido en 1866 por Víctor Manuel II. El edificio, concedido hoy por Víctor Manuel III, ha sido adaptado al objeto con un gasto de 300.000 liras. Decimos principalmente, porque allí estaba la sección central, la verdaderamente internacional, el libro moderno. En el Palacio Pitti, estaba la sección retrospectiva, muestras de la historia del libro y de su decoración e ilustración. Y en el Palacio Nonfinito, construido en 1807 por Bontalenti, estaban las colecciones de cultura popular y las series cartográficas.

Si el Palacio de la Paz, situado en el delicioso Parque Real de Bóboli, convidaba con su paz y silencio a la visita recogida del estudioso, su alejamiento del centro de la ciudad, al otro lado del Arno, y la temperatura elevada, sobre todo en la época en que por retrasos inevitables hubo de celebrarse la Semana Española, disminuían, quizá, la asistencia del gran público.

Para la próxima Exposición se aspira a lograr un edificio único, donde el estudioso pueda realizar más cómoda y unitariamente su labor y comparar el libro antiguo y moderno en sus diferentes formas y elementos técnicos y artísticos.

Sección italiana.—Claro está que por su cantidad ha sido esta sección la más importante, pero, claro está que en la calidad no supera ni aun alcanza siempre el nivel más elevado. En general, sigue el gusto y los procedimientos franceses, aspirando a igualar la delicadeza de sus calcografías y sus ilustraciones en colores fundidos y planos. De vez en cuando, algún libro excelente, como el *Bodoni*, del señor Fumagalli, verdadero alarde editorial.

Pero cedamos la palabra al Sr. Beccari, tan conocedor de esta sala.

Un octógono, artísticamente decorado, con una fuente murmuradora en el centro y adornado con las banderas de todas las naciones del mundo, sirve de acceso a la

galería central de Italia y a los salones de Francia y Alemania. En esta gigantesca galería se encuentran las fotografías en negro y colores, los dibujos de los grandes maestros reproducidos en fototipia y las ediciones librerías ilustradas, de argumento artístico, de los hermanos Alinari, de Florencia. «L'Ente Nazionale per l'Industria turistica», de Roma expone cartel de reclamo y publicaciones de propaganda; Antonio Vallardi, de Milán, presenta su material escolar; Ricordi, Sonzogno y Carisc, de Milán, colecciones musicales; Alfieri y Lacroix, ediciones artísticas ilustradas; la célebre Libreria Antiquaria Editrice Olschki, de Florencia, expone dibujos originales, láminas y libros raros, y Hoepli, de Milán, publicaciones artísticas, científicas, técnicoindustriales, dantescas, etcétera. Citaremos en masa las casas «Optima» y «Universelle», de Roma; la «Eroica» y la «Bottega di Poesia», de Milán, «Italia Ars», de Turín; «Capelli», de Bolonia; «Grannitrapani», de Palermo; «Morano», de Nápoles, y la «R. Calcografía», de Roma, con sus famosos grabados en cobre de Salvator Rosa, Piranesi, etc.

Por lo que se refiere a la encuadernación industrial nacional italiana, figuran en esta galería expositores como Gingler, Casciani, Farina y Staderina, de Roma; Ferrari, de Florencia; Bertarelli, de Milán; Gozzi, de Módena, y Parma, de Bolonia.

El número de expositores cartelistas es también muy numeroso; recordamos, entre otros, Balsamo Stella, de Florencia, con su boceto del *Quijote*. De Carolis, de Bolonia, con el manifiesto para la octava Exposición de arte de Venecia. Lezanne y Tito Ettore, de Venecia; Dudovich, Riccobaldi.

Es también notable una sección técnica de las artes gráficas, que presenta algunas innovaciones recientes en las máquinas.

En la galería y pabellón principal de Italia, decorado por Giovannozzi con exquisito arte toscano, encontramos los mejores *stands* de la Exposición. Uno vastísimo, instalado con exquisito gusto artístico, de la «Anonima Libreria Italiana» (A. L. I.), con sede en Milán y Turín, re-

servado a las principales casas; Treves, de Milano, con sus más nítidas y notables ediciones; el «Istituto di Arti Grafiche», de Bérgamo, con sus monografías ilustradas y sus célebres obras de gran formato (*La nuova pinacoteca vaticana*, etc.) *Vita Nuova* de Dante, ilustrada por Grassi con orlas de Leoni; Le Monnier, de Florencia; Paravia, de Turín; la «Unione Tipografica Torinese», con sus obras de medicina, y Manichelli, de Bolonia, la casa editora de Carducci y de Pascoli.

Es notable el *stand* de la casa Bemporad, de Florencia; en él encontramos los grandes autores, las obras de Dante con el texto crítico de la Sociedad Dantesta Italiana, todos los libros de Verga, Pirandello y Guido di Verona, otras publicaciones de ciencia, historia y cuestiones sociales. El editor del famoso *Pinocchio* expone gran profusión de libros ilustrados para la juventud. Otros dos *stands* dignos de nota, por su instalación y sus publicaciones escogidas, son los de la casa editora de arte Bertelli, y Tumminelli, y los de Bertieri y Vanzetti, los dos de Milán. Debemos a la primera las mejores obras de arquitectura y decoración; basta citar *Sale e soffitti italiani*, *L'arte bizantina in Italia*, de A. Colasanti; *L'Architettura arabo Normanda*, de G. U. Arata; *I ferri battuti de Mazzucotelli*, la *Collezione di vetri antichi di S. Giorgi* y las más notables reseñas de arte que tenemos en Italia; *Dédalo*, dirigido por Ojetti; *Architettura e Arti Decorative*, y el *Bolletino d'Arte* del Ministerio de Instrucción pública. A esta casa se deben también las notables ediciones *Roma Barocca*, *Roma di Dante* y *Dante poeta d'amore*. Bertieri y Vanzetti nos presentan sus mejores ediciones de arte para aficionados, entre ellas *Arte*, de G. Bodoni, y la *Rivista Risorgimento Grafico*.

Los editores Alinari, de Florencia, exponen sus más recientes publicaciones artísticas ilustradas, entre las que podemos mencionar *La Divina Commedia*, de Dante, y el *Paesaggio Italico nella Divina Commedia*. Para citar todos los editores italianos que figuran en esta galería, se necesitaría un catálogo.

La sala francesa. — La *Elegancia francesa* titula a esta sección la gentil señora Fumagalli en unos sugestivos artículos publicados en la Prensa florentina acerca de la Exposición, y muy especialmente de aquellas publicaciones que en ella abundan, peculiarmente interesantes para la mujer. Y, en efecto, sólo al buen gusto francés le es permitido lograr una instalación original, efectista y llamativa, en tonos predominantemente azules, adecuada para seducir al gran público, sin traspasar las normas de medida, ponderación y armonía. En la organización triunfa también la claridad francesa. En vez de exponer las obras por casas editoriales, que es el sistema predominante en la Exposición, incluso en la sala española, a pesar de ser notoriamente el menos cómodo para el público, en la instalación francesa se han reunido todas las publicaciones para subdividirlas luego por su materia, siguiendo una clasificación quizá no muy científica, pero evidentemente práctica.

Por otra parte, los libros por así decir normales, no los de bibliófilo, estaban a disposición del público: pueden tomarse y examinarse y hasta leerse en una mesa central llena de revistas; además, cada vitrina viene acompañada de uno o varios cuadros murales donde se presenta lo que se podría llamar una muestra del despiece de la obra; es decir, una docena de hojas escogidas, donde se puede ver la cantidad de texto por página y el modo como ha sido trabado; ilustraciones en negro, en color, páginas con cabeceras de capítulo, etcétera, para darse cuenta, en suma, perfectamente, de la constitución de la obra.

Es inútil detallar, so pena de hacer este trabajo interminable, la abundantísima muestra que aparece en la Exposición, de la rica bibliografía francesa, seguramente, la mejor conocida entre nosotros, de todas las extranjeras. Los nombres de sus editores son tan populares entre nosotros como los de las casas españolas, y sus libros inundan los escaparates de nuestras librerías al mismo tiempo que los de las francesas. Baste citar algunos ejemplares de ediciones o encuadernaciones un poco excepcio-

nales menos conocidos en nuestros mercados.

Abundantes y bellas ediciones de las obras de Anatole France con decoración artística, entre ellas las de Lalan, y precios moderados.

Libros en cartón, de color oscuro, con ilustraciones en tintas planas, de gran gusto, y precio 90 liras.

Six Grannes Bouffes, par 9, Doucet, acuarelas Harry Elliott: Editor Blazot, 26 rue Le Peletier, París.

Una bella edición del *Spleen de Paris*, de Baudelaire, ilustrada con aguafuertes de Yotel.

Varias reproducciones en facsimil, entre las cuales son notabilísimas el *Disjecta Membra*, de Barbey d'Aureville, y el *Libro de los cuentos*, de Baudelaire.

Tres magníficos álbums de reproducciones antiguas, de tintas deliciosas y de extraños diseños, reunidas y publicadas por Grust Guri.

La señorita Desternes presenta encuadernaciones de fantasía en pergamino pintado. También presenta trabajos en pergamino la señorita Ducommun, y en piel, las señoritas Langrand y de Felice. La señorita Moullade expone portalibros en cuero tallado y pintado, muy admirados por el público.

Los tres únicos *stands* particulares de la sala francesa fueron los de Hachete, Plon Nourrit y Larousse. Hachete fué el organizador de la sección. Su *stand* se ofrece variado y enciclopédico. Destaca la edición del *Napoleón*, de Lacons Gayet, con admirables ilustraciones y encuadernación en marroquín y oro. Abundan los libros de arte, y entre ellos los ilustrados por Rackam y Dulac, los grandes maestros de la ilustración contemporánea.

Sala alemana.—Sorprende, verdaderamente, el esfuerzo alemán para vencer las dificultades que la vida actual les ofrece, la escasez y carestía de papel y de material para encuadernación y aun la depresión moral que la derrota engendra siempre, para acudir y mostrar en esta Exposición la continuidad, y aun en ciertos respectos, el progreso del libro alemán.

Pasados los primeros momentos de la postguerra, visibles en las ediciones deficientes y en las toscas encuadernaciones, vuelve ahora a reanudarse la gloriosa tradición.

En primer lugar están las casas Springer, de Berlín; Meiner y Barth, de Leipzig, etc.

El «Inser Verlang», de Leipzig, expone libros de amena literatura en sus lenguas originales. Los volúmenes ingleses de Tauschintz y Brockhaus y los franceses de Mary han aumentado las series y Baedeker ha publicado nuevas guías.

Las reproducciones alemanas de arte, de tan gran perfección técnica, se han multiplicado. Entre ellas, las de Lemaun, de Leipzig; Callwey, Holbein, Bruckmann y Bocimasken. En la instalación de Harz Verlag, de Berlín, se veían magníficos infolios.

En el fondo de la sala, en una especie de templete barroco, los cien mejores libros, por el contenido o por la forma, factores ambos coincidentes en la mayoría de los casos.

Expuesta en tres grandes mesas se encuentra una colección dantesca compuesta por unas ochenta obras distintas. Según palabras alemanas, «además de ser un homenaje hacia la hospitalaria Italia, ésta deducirá de ello una personificación de los valores espirituales que han constituido siempre el lazo de unión entre norte y sur; entre Italia y Alemania».

Notemos de paso el *fac-simili* de música de los grandes músicos alemanes, el libro de von Bode; la bella edición de Arnold, reproduciendo la obra de los grandes artistas. El Boccaccio ilustrado por Ludwy Kainer, y en fin, todas las obras maestras universales, en lengua original *libre librorum* publicados por Jusel.

Países de lengua inglesa.—Sorprende al visitante la modestia de la instalación de estos países. La sala inglesa, reducida, y aun así no muy nutrida, parecía como el vestíbulo de la nuestra. Y Norteamérica ni siquiera tenía sala propia, exhibiendo sus libros, escasos, aunque escogidos, en parte de un salón junto a las estanterías de

Rumania y de Hungría. Esto, en países de tan enorme potencia comercial y de una producción editorial tan rica, tan variada y tan perfecta, sorprende tanto, y más tratándose de un mercado tan favorable al libro inglés como el italiano, que el señor Gómez Baquero, buscando una explicación, cree encontrarla en el hecho de que el comercio del libro inglés no se sentiría tentado a hacer esfuerzos de propaganda precisamente en estos momentos en que el cambio es tan desfavorable para la lira. En este caso fué lamentable que adoptase su punto de vista tan estrictamente comercial y limitado.

Y es lo más extraño que la admirable producción oficial de estos países, especialmente la tan abundante y orientadora de sus Departamentos de Educación, apenas estaban representadas. Sólo las Universidades de Harvard, Chicago y alguna otra tenían adecuada representación.

También había excelentes publicaciones mostrando diversos aspectos de la decisiva intervención norteamericana en la gran guerra.

Hungría.—Ninguna palabra más autorizada para describir esta sección que la de la eminente escritora Stefanía Turr, que ha enviado al *Mercurio*, de Barcelona, las siguientes cuartillas:

«No obstante las graves vicisitudes políticas que se han abatido sobre la desventurada Hungría, no obstante las terribles mutilaciones que ha sufrido el país, reduciendo su territorio a una tercera parte de antes de la guerra, las energías intelectuales han sabido sobrevivir vigorosamente a tanto naufragio, y hemos tenido una prueba evidente en la interesante sección húngara en la Feria del Libro en Florencia.

»Conmuevo ver con qué empuje— a pesar de la depreciación de la moneda — han concurrido las varias casas editoras, llevando sus mejores obras. Un ardiente amor a la patria se halla aprisionado en cada libro, puesto que todos indistintamente tratan de usos y costumbres, sean antiguos o modernos.

»Las casas editoras «Atheneum», «Franklin», «Pantheon», «Singer y Wolf», el

«Comité de Estado de las obras de Arte», la «Sociedad Húngara de los bibliógrafos», «Lantos», «Lukacs», «Ranschbur», «Kultura», «Amicus»; la «Sociedad de Propaganda San Esteban», «Caltos», «Cyoma», etcétera, tantas otras que han querido hacernos conocer sus tesoros. Son interesantísimos los libros de materia histórica, y entre ellos, *La historia del pueblo húngaro*, de Szilagyi, edición «Atheneum»; la *Historia general de Hungría*, de Sanyous, también del «Atheneum, y la *Vida de Matías Corvino*, del mismo editor, tienen un atractivo grande, estando íntimamente ligados a la vida intelectual y artística italiana del 1500, época gloriosa para el arte bibliófilo húngaro. ¿Quién no recuerda la magnificencia de las bibliotecas Corvín, donde el Rey Matías recogía los libros más bellos que hayan existido? Nunca mayor cuidado fué dedicado a libro alguno como en la corte de aquel genial Mecenas Soberano. Por orden suya, los más hábiles calígrafos copiaban los textos sobre pergaminos preciosos, cuyos márgenes eran decorados por los más renombrados miniaturistas. Luego los libros eran encuadernados en telas preciosas o riquísimos cueros y adornados con perlas y piedras preciosas.

»Del editor Franklin son admirables los volúmenes, ricos en ilustraciones, *Arte popular húngaro* y todos los libros de historia encuadernados con gran lujo.

»Los volúmenes de Puszky, que tratan de la historia de los artistas cinceladores húngaros, llaman la atención por sus ricas ilustraciones; en ellos se ven las obras de los Cellini húngaros del 1500. En ellos se evoca con gran fidelidad histórica la época de oro de los plateros y orífices húngaros. Los objetos de gran valor cuajados de piedras preciosas se hallan ahora en los Museos o en las familias de los Condes Palfy, Eszterházy, Zichy, Szapary, Battynanyo, etcétera.

»Óptimas son las ediciones populares y culturales de la colección «Pantheon». Bellísima la colección de obras de gran valor de la casa Singer y Wolf. Interesantísima la colección de las obras de Petofi, el poe-

ta tan querido de nuestra juventud, por su acendrado amor a la patria, por su muerte tan hermosa, por la riqueza de su producción. Petofi es el poeta que ha escrito más versos en su brevísima vida, puesto que murió a los 26 años en una batalla con la espada en la mano. Obras de Vorosmarty; otro gran poeta húngaro poco conocido entre nosotros; Arany Janos, que es uno de los máximos poetas húngaros. Las obras de Jokai Mor, todas encuadernadas en suavísima piel.

»Las *Memorias de Luis Kossuth*, que tanto interesan a los italianos, mientras que casi son ignoradas por nosotros. Bellísimos los volúmenes de la «Sociedad San Esteban»; bellísimos y conmovedores, porque todos hablan de la mutilada Hungría y no se pueden leer ciertos hechos sin sentirse apretar el corazón por tanta injusticia y tanta barbarie, de la que son víctimas los húngaros de hoy. Muy cuidadas también son las obras de sujeto histórico.

»Es merecedor de especial atención el volumen sobre *Ex Libris en Hungría*, por Ladislao Sikloszy. Y varios otros en latín.

»Infinitos son los volúmenes sobre arte moderno y arte antiguo. Magníficas las traducciones. Bellísimos los volúmenes de Dante y *Florecitas de San Francisco*, encuadernados en piel y en telas preciosas. Los cuadernos de dibujos de arte constructivo son quizá los más ricos y completos de la Feria, y dan prueba de la buena voluntad, capacidad y actividad del pueblo magyar.

»Buenísimas las ediciones de Cyoma, célebre por sus traducciones de obras extranjeras, bajo el título *Monumenta Litterarium*; cada una contiene doce obras de valor.

»Infinitos los volúmenes de ciencia, verdaderas colecciones.

»También las novelas son muy interesantes, todas ya traducidas al francés, inglés, alemán, danés, español, sueco, holandés, mas no en italiano. Entre ellas, las célebres novelas de Tormay Cecyl, tan querida entre los italianos, que hemos tenido ocasión de conocerla y amarla en los meses que pasaba en Florencia antes de la

guerra. Una de sus novelas, *La Flauta*, ha sido traducida al italiano por G. D'Annunzio. Ahora estoy traduciendo para la casa Lemonier sus volúmenes sobre el bolcheviquismo.»

(Continuará.)

INSTITUCION

IN MEMORIAM

PÁGINAS DE ORO

DON FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS

La benemérita casa editorial de «La Lectura» está publicando las obras completas de D. Francisco Giner de los Ríos, que comprenden cuatro secciones: 1.^a, Filosofía, Sociología y Derecho; 2.^a, Educación y Enseñanza; 3.^a, Literatura, Arte y Naturaleza, y 4.^a, Epistolario.

Pocas empresas editoriales han hecho por la cultura española, por estimular y difundir el amor a los clásicos y a los maestros de todas las disciplinas que honraron a España, a la Ciencia, a la Literatura y al Arte españoles lo que «La Lectura» ha realizado y sigue realizando todavía. Y al consagrar sus actividades y sus recursos a la vulgarización y popularización de las obras del polígrafo insigne que se llamó Giner de los Ríos, el más portentoso modelador de caracteres y zahorí de voluntades ocultas o dormidas que jamás hubo en España, el rasgo de los editores se sale de los lindes del noble y honrado comercio intelectual, para entrar en la zona luminosa del culto abnegado y ferviente rendido a uno de los españoles más sabios, más buenos y más puros de que se pueden enorgullecer la patria y el siglo en que vivió.

* * *

La figura de Giner, tan conocida entre nosotros, por sus frecuentes visitas y *villegiature* en una hermosa finca de Las Mariñas, adquiere en nuestro recuerdo, a medida que el tiempo pasa y se advierte el

enorme vacío, imposible de colmar, que dejó al apartarse, santa y calladamente, de nuestro lado y traspasar la línea de lo infinito, las proporciones gloriosas y difusas de uno de aquellos varones justos de la Ilíada que en los Campos Elíseos prosiguen, divinizándola, la labor que realizaran en vida sobre la tierra. Nadie acertó a describir al maestro como Azorín en una semblanza célebre, publicada en el volumen que lleva por título *El paisaje de España visto por los españoles*.

D. Francisco Giner era, en el grado más excelso, un ferviente enamorado de la Naturaleza, un incansable gustador, con exquisitez de sibarita, de los encantos de paisaje. Así magistralmente le describe «Azorín»:

«Sobre un fondo de picachos del Guadarrama, en la misma sierra, un viejecito sentado en un peñasco. Se halla comiendo y está cascando un huevo; da golpes ligeros, como quien no se atreve a hacer mucha fuerza, y cuando el huevo está roto, lo va comiendo con un gesto tranquilo de limpieza y escrupulosidad. Un perrito — hay perritos en todas partes — se ha acercado lentamente, temiendo algo, y el anciano, con un ademán de cariño, lo ha tranquilizado. Luego, en vez de tirárselo al suelo, le da un pedacito de este huevo que está comiendo, y le dice unas palabras, a las que el perrito, que ya sabe lo que se hace, contesta moviendo suavemente la cola y mirándole con unos ojos de amor...

»¿Quién es este viejecito que sentado en la piedra hace su comida frugal? Si nos lo encontráramos solo y pudiéramos examinarle bien, ¿qué pensaríamos de él? Pensaríamos lo siguiente: Primero: este anciano va vestido modesto, toscamente; pero no es un labriego de las cercanías ni un artesano de los pueblos, ni un trajinante que va de acá para allá a sus faenas. La ropa es modesta, pero ¡qué blanca, qué irreprochablemente blanca la camisa! ¡Y qué limpio, extremadamente limpio, todo el traje! Segundo: ¿habéis visto qué luz inquisitiva tiene este anciano en los ojos? Cubre su faz una barba corta; sus labios están casi emboscados entre el bigote; pero, de cuan-

do en cuando, algo se ve de la línea de la boca. Y esta boca, como en algunos grandes pensadores, como en Schopenhauer, tiene una expresión extraordinaria; dice muchas cosas que sería difícil concretar. ¿No dice una observación larga y, algunas veces, dolorosa, íntima, recatadamente dolorosa, de las cosas y de los hombres? Tercero: cuando habláramos con este anciano, cuando le viéramos moverse libremente, notaríamos un gesto de atención, que consiste en tener un poquito ladeada la cabeza. Así ha salido en sus mejores retratos. Parece que en tanto que este anciano escucha u observa, su cabeza se inclina ligeramente a un lado, como para recoger mejor la impresión, o como muestra de deferencia o de respeto, o para poner más intensidad en el momento de atender, o como un movimiento casi «religioso», que encierra todo lo que llevamos dicho, y, además, respeto a la vida, amor a la vida, recogimiento ante las grandes cosas, sí, pero también ante lo que parece humilde y desdeñable.»

¡Amor a la vida; respeto a la vida! Aquí está toda la filosofía de Giner. ¿Cómo desenvolveremos esta fórmula compendiosa? En la segunda mitad del siglo XIX ha florecido en España cierta modalidad filosófica de considerable trascendencia. Si el iniciador no fué Giner, vino a ser Giner con el tiempo su más elevado representante. Aludimos al movimiento filosófico llamado krausista. El krausismo español, lo que aquí seguimos llamando impropriamente krausismo, no ha sido estudiado debidamente todavía; apenas si podemos contar, como observaciones profundas y delicadas, algo más que lo que «Clarín» dice en el prólogo de las *Ideas pedagógicas modernas*, de Adolfo Posada.

No es una filosofía meramente el krausismo; es toda una manera de sentir la vida. Manera que ha venido a condensar en la Institución Libre de Enseñanza, y que D. Francisco Giner ha representado en su grado más alto.

En un momento grave de la vida, ante un problema trascendental, o simplemente frente a «las cosas», ¿cuál debe ser

nuestra actitud? ¿Cómo nos colocaremos espiritualmente en el mundo y cuál será nuestro primer movimiento para la acción? Ante las cosas, lo que se habrá de imponer, como actitud primera y fundamental, es un gesto de atención y de examen. Abramos los ojos, examinemos; vayamos poco a poco, con escrupulosidad, viendo todos los aspectos del problema. No nos dejemos llevar de nuestro primer impulso, ni corramos tras la primera apariencia. «Es cierto, en efecto, eso; pero...» «Parece así, mas, sin embargo...» No es un escepticismo lo que se impone; al menos escepticismo en su acepción vulgar; ni lleva tal sistema a una negación de todo. No; cuando escrupulosamente y con amor hayamos hecho nuestro examen; cuando hayamos considerado todos los aspectos y matices de las cosas, entonces resolvámonos, vayamos sin vacilaciones a la acción. Sin vacilaciones, pero con un alto sentido de humanidad...

Así, a grandes rasgos, entendemos nosotros la Filosofía, la manera de D. Francisco Giner. En cada filósofo, cada adepto ve acaso lo que él mismo quiere ver. Signo es éste de fecundidad y de grandeza en el pensamiento filosófico. Fecundo ha sido el movimiento que la Institución Libre representa, y que D. Francisco Giner encarnó tan admirablemente. «¿Qué se debe a la Institución Libre de Enseñanza?», se suele preguntar. Y se suele contestar ligeramente: «Poca cosa» ¿Poca cosa desde D. Fernando de Castro acá? ¿Poca cosa, cuando toda la Literatura, todo el arte, mucha parte de la política, gran parte de la Pedagogía, han sido renovados por el espíritu emanado de ese Instituto? Lentamente, a lo largo de 50 ó 60 años, la irradiación de ese núcleo selecto de pensadores y de maestros se ha extendido por toda España. La obra sigue su marcha progresiva. El espíritu de la Institución Libre—es decir, el espíritu de Giner—ha determinado el grupo de escritores de 1898; ese espíritu ha suscitado el amor a la Naturaleza, y, con secuentemente, al paisaje y a las cosas españolas, castellanas; amor que ha renovado nuestra pintura—Beruete, Sorolla, Zu-

loaga, etc.—; ese espíritu ha hecho que se vuelva la vista a los valores literarios tradicionales, y que los viejos poetas sean vueltos a la vida, y que se hagan ediciones de los clásicos, como antes no se habían hecho, y que surja una nueva escuela de filósofos y de críticos con un espíritu que antes no existía.

Desde el cuidado en el vestir y en las maneras, hasta el amor a una vieja ciudad o a un poeta primitivo, ¡qué gama tan fecunda y humana de matices y de aspectos debe la cultura española a este viejecito que, sobre un fondo de picachos del Guadarrama, veía «Azorín» sentado en una piedra rompiendo un huevo.

(*El Noroeste*, Coruña, 24-VIII-22.)

LIBROS RECIBIDOS

Lafora (Gonzalo R.) y Prados (Miguel). *Investigaciones experimentales sobre la función del cuerpo calloso.*—Madrid, 1922.—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios.

Blanco y Sánchez (Dr. D. Rufino).—*Fundamentos de lengua castellana. Libro del maestro.*—Madrid, Perlado, Páez y C.^a, 1921.—Don. del autor.

Idem.—*Fundamentos de lengua castellana. Libro del discípulo.*—Madrid, Perlado, Páez y C.^a, 1921.—Don. de ídem.

Calleja (Rafael).—*El Editor. Conferencia en Barcelona.*—Madrid, 1922.—Don. de ídem.

Sanz (Marcelo).—*Ensayo de una higiene deportiva o los deportes ante la higiene. Primera y segunda parte. Dos volúmenes.*—Madrid, 1913-1916.—Donativo de ídem.

Lalo (Charles).—*Les Philosophes. Aristote.*—París, P. Mellottée.—Donativo de ídem.

Municipalité de Barcelone. Commission de Culture.—*Vilajoana. Institut de déficients.*—Barcelone, 1922.—Don. del Ayuntamiento de Barcelona.

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