

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 BOLETÍN, 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, 30 DE NOVIEMBRE DE 1922.

NUM. 752.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Cartas sobre cuestiones de filosofía y de educación (continuación), por D. J. Sanz del Río, página 321.—El estudio de la Química, por el doctor D. José Casares y Gil, pág. 330.—La reorganización de nuestra enseñanza superior (conclusión), por D. Leopoldo G. Alas y G. Argüelles, página 334.—Revista de Revistas: Francia, «Revue Pédagogique», por D. D. Barnés, pág. 348.

ENCICLOPEDIA

«Ensayos» de Bacon, pág. 343.—La Feria del Libro, de Florencia (conclusión), por D. Domingo Barnés, pág. 347.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM. Nota preliminar al tomo VII de las «Obras completas» de D. F. G. de los R., por R. R., pág. 351.—Libros recibidos, pág. 352.

PEDAGOGÍA

CARTAS SOBRE CUESTIONES DE FILOSOFÍA Y DE EDUCACIÓN (1)

por D. Julián Sanz del Río.

(Conclusión.)

Cuantas veces antes de ahora me ha ocurrido haber en consideración este asunto (en el que se versa aquello precisamente que a todo alcanza, así como por todo trasciende en género de conocer), siempre que he quedado dudoso e irresoluto cuanto a cuál de ambos medios de obrar para el logro del propósito es en sí el más legítimo y eficaz, y aun en mi dis-

posición y particulares circunstancias, el más practicable. Y no, ciertamente, porque en lo esencial dejara de ser ello claro, de fácil resolución, sino por falta de diligente atención de mi parte, o por haber dejado de proponerme la cuestión con imparcialidad, en mira al conjunto. Así, aparte y después de un tratado sobre «las Sensaciones» en que trabajé a mi venida, en los primeros arranques y compromisos, con propósito de publicarlo, como de ello hacía indicación al Gobierno cuando renuncié la cátedra, pero que con más consejo y parecer también de personas competentes (entre ellas D. Santiago de Tejada, en cuyo poder existe aún el manuscrito), me resolví a dejarlo por ahora en silencio, no he vuelto a proponerme directamente trabajo para el público.

Mas, andando las cosas, asegurada en mí la convicción que en el sistema, o mejor, organismo de doctrina científica en general, y particularmente filosófica que es objeto principal de mi estudio, hay, no meramente verdad (conocimiento de las cosas *en ser y en modo* cuales ellas son), sino, aun sobre ello, que en el conocimiento de esta doctrina encuentra el hombre atento y sincero, fundamento seguro de Bien, regeneración de virtud y de vida; que el método, según que en él es orientado el Espíritu humano en la Ley de su ser y de su relación, no es hoy (a lo que aparece) conocido entre nosotros según la conexión peculiar que forma su carácter; que hoy puede serlo y debe serlo; se impone de suyo haber de juzgar de plena intención

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

sobre ambos medios para determinarse a seguir el uno o el otro de los dos.

Ahora debo yo explicarme sobre los capítulos principales de donde he tomado motivo de consideración para haberme resuelto a renunciar de una vez al primero de dichos modos de proceder y atenerme a trabajar sólo en el sentido y espíritu del segundo; es decir, a cooperar según mis medios de desenvolvimiento y mejora de la educación científica, y determinadamente la filosófica, entre nosotros, teniendo presente el determinado carácter en que se muestra la capacidad cognoscitiva y la dirección con que de propio ella se nos indica en aquella época de la vida, cuando el joven entra en estado de lo que con poca propiedad y distinción se denomina *carretera científica*.

Ya desde luego, para no admitir el primer modo de proceder, basta poner atención a la accidentalidad a que abandona el logro de lo principal y verdaderamente útil de su propósito, apenas dado el primer paso. Esta falta de presciencia y preordenación de las consecuencias de su acto propio es fundado motivo de exclusión en el orden de cosas que ahora nos ocupa.— Mas para determinarse al segundo modo de proceder, ha de haber, además, fundamentos de todo en todo pertinentes y directos; aquellos, a saber, de donde el Espíritu pueda tomar guía y Ley de obrar por todos los respectos y en todos los casos. Esta condición poséela de propia calidad, entre los capítulos en general arriba indicados, tres principalmente; sobre los cuales, por lo mismo, corresponde ahora la necesaria explicación. Los articularé de esta manera: *a*) El estado de la cuestión en la Integridad de lo que ésta cabe comprender, quedando sólo en los *dos términos supremos* de donde toma fundamento y generación aparte y antes de todo respecto subordinado de época, lugar, circunstancialidad: «el Hombre como educable y educado en conocimiento (por manera de ciencia) de las cosas: el Hombre como educante (en arte de eficacitar, desenvolver en el pleno de su original virtualidad aquella disposición)»..... *b*) El estado

de la cuestión ya definida en un respecto de Interioridad, aunque esencial, a saber: «Lo que es y lo que de sí propio exige el sistema u organismo determinado de doctrina científica, y principalmente filosófica», en cuya explicación y propagación entre nosotros entiendo yo que se efectúa cooperación directa esencial para el logro del objeto presente (me refiero al sistema filosófico de K. C. F. Krause).—*c*) El estado de la cuestión tomada la consideración del respecto definido de «los medios de expresión y comunicación científica que ofrece la ciencia y arte de la expresión hablada en general, y la forma de expresión científica en particular, según es de presente su estado y uso entre nosotros».

En la explicación que debo dar al tenor de estos prenunciados, los pormenores no pueden hallar cabida, ni pertenecen directamente para el fin que yo ahora intento; basta, a mi parecer, definir los términos más generales de donde he venido yo a concluir por el segundo método de procedimiento: acaso si usted considera atentamente, siguiendo el orden de aquéllos, vendrá a formarse una convicción no muy discorde con la mía.— Aun para esta explicación, sólo en el primer capítulo vale, digamos así, integridad de motivo; los dos siguientes no ocurren al actual propósito, sino en manera de relación.

Desde luego aparece que todo cuanto cabe legítimamente como del primer capítulo, se encierra lo primero en los tres términos siguientes: «¿Cuál estado es cuanto a saber o conocer de las cosas el en que el hombre se presenta a Educación en este mismo conocer?» En caso que tal estado sea, no de ignorar, sino de conocer, «¿cómo es este conocer en cuanto ha de ser discernible de aquello propio para que la educación (entendida sin limitación de sentido) es de toda verdad un condicional indispensable?» «¿Bajo cuáles condiciones fundamentales debe eficacitarse toda Educación para que el respecto y seguida correspondencia de ella a su objeto (el Hombre precisamente como en estado de Educación) guarde acuerdo y plenitud de vitalidad?»

Acerca del primer término, el supuesto hoy universalmente subentendido es: El Hombre se presenta a ser educado en el conocer de las cosas (por modo y bajo Ley de ciencia) como en estado general de ignorar, de hallarse ajeno a todo conocimiento definido de ellas; y precisamente por esto, se añade, ha menester una Educación. De aquí, se concluye ulteriormente, la esencia de la Educación está en iniciarlo bajo la forma más determinada (definida) posible y en toda afirmación acerca de las *nociones* fundamentales de las cosas.—Todo el sistema de Educación científica parte de este presupuesto y de este principio por todas sus aplicaciones, desde el Catecismo destinado a iniciar al Hombre en la noción (valga ahora esta palabra) de Dios, hasta los tratados que versan sobre las nociones fundamentales de grande o pequeño (cantidad: matemática), de bueno o malo (moral), de justo o injusto, de bello o no bello, y así en adelante.—Mas hoy comienza a reconocerse que en el presupuesto donde tácitamente se ha autorizado esta manera de ser y de obrar hay error; es decir, que el Hombre entra en comunicación con los seres, en vida así natural como espiritual, como humana; en estado, ya de positivo conocer, como cognoscente, ya de anterioridad a cada nuevo caso (mera circunstancialidad o concurrencia de cosas) que en la incesante e incesantemente renovada fenomenidad de la vida común exterior se deja *constar* ante él en la *Identidad de ser que él mismo es* y que guarda por toda la dirección de su vida.

Ateniéndonos sólo a una consideración plenamente concluyente, todo Hombre, como procediendo *de sí propio, se inquiere* en cada caso y de cada cosa, cualquiera que sea, por toda su vida (y aun presente que la *capacidad* general de ello se continúa anterior y posterior a lo transitorio de la vida natural): *Dónde* es, *Cuándo* es, *Cómo* es, en *conexión* con qué es, y supremamente a todo y como en omnímoda ulterioridad de ser, *Causa* de qué es, en *Causación* de qué viene y se origina. Donde se deja mostrar que todo Hombre

subordina ya siempre de autenticidad, y en forma de *posición* genérica, todo lo circunstancial que concorra en presencia con él propio, a conceptos de *sucesión*, de *extensión*, de *modo*, de *condicionalidad*, de *causa*, los cuales le son sabidos por una manera más íntima, más de intuición y universalidad de valor que todo lo que en *posterioridad* a ellos acaece y se ocasiona reconocer con toda Individuación en el comercio de la vida.—Aún, subiendo un término más, encontramos todos los conocimientos generales dichos, como asimismo los conceptos en ellos preentendidos, bajo un término y forma común, la cual es signo inmediato de estado de saber, estado de ciencia: la forma de *preguntar*, de *inquirir*, cuya esencia consiste en «Intermediación (transición) cuanto al conocer de las cosas en que se repone el Espíritu, en presencia de cada nuevo término, entre algo siempre de prioridad sabido como de su Ley y esencia, *Idéntico, comprensivo*; y, de otro lado, lo meramente singular (tal, circunstancial), y, por tanto, de necesidad en estado de continua renovación y diversidad que viene como a su encuentro».—El contenido propio de esta transición pertenece asimismo a estado y esfera de conocer, no de ignorar, ¿cómo se conexiona en Armonía bajo Identidad esto tal que de presente *me* aparece como en opuesto y diferencialidad con cualquiera cosa que sea, y ahora asimismo *conmigo propio*? Presumo, pues, en este caso de toda autoridad y *fe cognoscitiva*, como hice para todos los precedentes y haré para todos los venideros, la realización en general de la Ley y conexión dicha; y a esto, en pequeño término, reduzco *yo* todo lo que en el caso mismo es de saberse.

¿Cómo, pues, en estado de conocer? ¿Y tal, sin embargo, que respecto a esta misma virtualidad que posee ha menester una Educación? ¿Qué conoce y posee, pues? ¿Qué no conoce todavía y le falta?—Conoce lo *Real* que las cosas son de sí, como y en cuanto son de *Unidad, Identidad, Integridad*; por consiguiente en sí, de propia interioridad, como en comprensión y toda conexión de términos. Conoce así-

mismo la invariable *autoridad* (infallible verdad) y valor que esta íntima realidad (esencia) tiene y, digamos, vindica de sí por todo lo que es, y por todo lo que pueda aparecer de presencia con él en la vida.—Conoce, por último, y se significa de ello en la igualdad que se restablece en su espíritu, una vez reconocida la relación como se determinan en todo nuevo caso los términos de inquisición explicados, que nada más allá ni ulterior a ellos resta que saber cuanto a lo circunstancial ocurrente. Términos todos que en el conocer humano versan precisamente sobre la originación, la Ley, y la última definición o conclusión del conocer mismo, y que son a cada caso de este género como el todo a cada parte, como la esfera al punto.

Mas el Hombre que de toda prioridad viene íntimo de esto Uno y comprensivo, como se consta él de las cosas en conocerlas, queda por toda la transición y respectividad de su vida, ya en los períodos más comprensivos, y aun en cada momento, siempre de nuevo en término y conclusión de cosa, de obra, en la plenitud y toda definición de circunstancia por donde va como traduciendo (trascendiendo) su original inextrañable Evidencia (fe cognoscitiva) sobre el todo y lo genérico; siempre puesto en novedad de caso para con lo accidental donde en el porvenir ha de hacer reflejar esta Evidencia (para obrar en ello asimismo como virtud consciente y espontánea).—Ateniéndonos a este punto de mira, la Educación tiene un valor y objeto enteramente práctico, a saber, bajo la forma siguiente: «Prestar concurso a cada nuevo Individuo humano en el estado de siempre naciente novedad y extrañeza en que cae, viviendo en la accidentalidad de las cosas humanas». «Hacer que en este respecto mismo adquiera un grado de previsión (*Prudencia*, sea conociendo, sea obrando) que cabe para disponer cada nuevo caso más *accesible* a su criterio y a su virtud (Potestad, capacidad de obrar)».—Al punto se advierte que bajo este respecto la Educación no presupone ignorancia, sino saber; asimismo que carece de carácter dogmático, preceptivo, puesto que tá-

citamente reconoce la imposibilidad de plena conclusión — afirmación — de toda *previsión* en su objeto mismo; sino que su naturaleza es «*Concurso*, dirección».

Esto sea dicho del lado de lo que ha de venir siempre de toda posterioridad para con el Hombre mismo, actualizándose en vida y plena comunicación con los demás seres. Mas ¿fáltale al Hombre (en Individuo) algo aun en aquello genérico que de toda intimidad le es propio y siempre queda anterior en la actualidad misma (intermediaria) de conocer? Sin duda, como cada ser individual humano es y vive meramente como parte en el todo de *Ser humano*, ha de ser y realizarse asimismo como parcial en su propiedad de Perceptividad (como en su virtud o Eficacia sobre las cosas) aparte ahora que verse ésta sobre *Género* o sobre *Diferencia* cuanto al objeto. De aquí, vive subordinado en ella a grados de nacimiento, de progreso, de plenitud, de ulterior desenvolvimiento, de retroceso (reintimación en sí propia) que es lo que significa «*Parcial* en tiempo».—En experiencia hallamos que el estado de *conocer anterior* arriba explicado se anuncia en el Hombre joven en modo de *presentimiento*, no todavía en modo de íntegra, segura constación (consciación).—Falta, pues, al Hombre en cada estado y período de su cognoscibilidad, aun sólo como siendo un constitutivo entre los demás en que el todo de su ser se integra y se perfecciona, precisamente el estado y período superior siguiente a que él aspira en verdad de propia eficacia; pero siempre en calidad y virtud como parte. Ahora, ¿quién duda que en este intermedio de transición es posible y legítima, aun es de plena condicionalidad: «relación del todo a cada parte, concurso de éstas entre sí (Educación libre social), y con cada una: Educación?» Fuera menester, de lo contrario, negar la plenitud de vida y de virtud interior (amor) en que se realiza en Dios la Humanidad como integridad de *Ser* por todos sus Individuos.

Fúndase, pues, también una Educación para el Hombre cuanto a todo aquello en que él viene ya íntimo, de toda anteriori-

dad a la comunicación exterior de la vida. Esta dirección de la Educación guarda respecto sólo al primer término de la incesante intermediación y transición en que se actualiza el Hombre conociendo (preguntando, concluyendo); así como la dirección educadora antes mencionada guarda respecto sólo al segundo término del mismo acto, a saber: «Aquí, ahora, en toda presencia, no antes ni después, no más acá o más allá, no en otra circunstancia... ¿Qué es (de Ser), Cómo es, Dónde es, Cuándo es... Por qué es?».—La forma y Ley de esta dirección es: «Prestar concurso al Hombre en la obra (enteramente extraña a circunstancialidad y condición exterior) de inconsciarse él a sí propio por toda la generalidad y comprensión que en sí caben los términos o conceptos supremos: *Ser, modo, conexión, tiempo, lugar, causa*, que son como los signos comunes por los que él mismo se inquiere por toda concurrencia y definición de casos sucesivos en la vida».

En el presupuesto que la Educación, hoy intencionalmente regularizada, pretende un fin análogo a este explicado, de ella entiendo hablar considerando más determinadamente: «¿Bajo cuáles condiciones esta Educación guardará acuerdo con su objeto, se mantendrá genuina en el procedimiento y eficaz en la consecución de su propósito?—Poniéndonos de una vez en los términos más simples y de toda trascendencia que caben en la cuestión: La suprema definición bajo que parece quedar comprendido el sistema actual de Educación científica-humana en conjunto y por todos sus pormenores, es: «Procedimiento en plenitud de definición y afirmación incondicionada; bajo el supuesto de estado anterior de negación o mejor nulidad en conocer (ignorancia); y bajo la ley asimismo de *contraposición* a dicho estado de parte del Educando (*oposición* a él para extinguirlo)». A este procedimiento es adecuado el nombre de *Dogmatismo* (Absolutismo) científico. — Mas en el sentido a que yo me atengo, la suprema definición de la educación científica humana sería: «Procedimiento en manera de pendencia y

condicionalidad, de mera respuesta (responsión) de parte del Hombre como Educante; bajo el supuesto de un estado espontáneo, siempre en vida y en renacimiento, de indagación directa (pregunta) de parte del Hombre como Educando; y bajo la ley asimismo de *adecuación* en general y en particular por todos los términos y períodos en el libre desenvolvimiento de aquel mencionado estado». A este modo de proceder corresponde el nombre: *Armonismo* (condicionalismo) científico.

Sobre esto, por más enojoso que me sea, no debo entrar aquí en examen y determinación directa; cumplo con lo que ahora pertenece fijando este primer término en toda distinción, y mostrándome dispuesto a explicarme con usted o con quien se interese en el objeto, ya sea para ampliar y fundar esta definición misma, ya sea para precisar en conexión con ella toda consecuencia que entiendan hallarse legítimamente contenida en dicha primera posición. Mas sólo para mi propósito actual de fundar el segundo método de procedimiento arriba descrito, debo definir algunas de las Leyes de acción que el Educante habría de guardar en consecuencia de la definición y concepto explicados.

Primera Ley.—Pues la obra de Educación en el conocer de las cosas, cuanto a su ser y realidad genérica anterior, no comienza activa en el Educante, sino ya en prioridad de término y de toda espontaneidad en el Educando (inquiriéndose en todo en razón de los conceptos definidos), el Educante comenzará la parte de obra que en el conjunto le corresponde: «Poniéndose en toda verdad y de plena intención en estado de conexión genérica con los estados y períodos por donde el Educando, de sí propio y ordenadamente, comienza, amplía, se esfuerza por integrar su Indagación».

Segunda Ley.—Pues el respecto como se han de uno para con otro el Educante y el Educando en la parte de obra que cada uno pone en el todo, es: *respecto de educación*; «El educante debe guardar tal medida respondiendo, que en ello no *presu-*

ponga, ni implique, ni pretenda más ni ulteriormente que lo que el Educando deja indicar preguntando». Para explicar esto por algunos términos, diré: tan adecuada al caso diferencial (Individual) que la ocasión ha de ser la respuesta como aparece intencionalmente serlo la pregunta. Ha de ser asimismo tan determinada (condicional), que queden evidentemente para el educando *fuera de respuesta* los demás casos diferenciales de género análogo y de grado en grado más conexados con el supuesto; los cuales no dejarán de ofrecerse al punto (como en contraste con el resultado) en la inagotable plenitud y Armonía (diversidad bajo Unidad) de la vida. Nunca la respuesta habrá de darse como de propia afirmación: nunca como en ampliación y generalización sobre todo diferencial ocurrente; esto fuera volver más o menos al Dogmatismo científico; sino que habrá de medirse cuidadosamente a la condicionalidad en que se puso la pregunta. Esta, lejos de extinguirse y cesar de plano, renace por sí misma siempre de nuevo y siempre en grado de mayor comprensión; lo cual viene precisamente en toda correspondencia con la dirección y término a que se aspira en este respecto de la Educación por parte del Educante.

Tercera Ley.—Pues el fin propio de esta dirección en la Educación queda cumplido cuando el Educando reconoce en plena consciencia la *universalidad* con que valen y se realizan por toda la circunstancialidad concebible en las cosas, y en respecto, digamos, de *supremidad*, los conceptos bajo que él, desde luego y por toda su vida, se entiende de ellas; el Educante, en cuanto después de guardadas las Leyes precedentes le resta aún de libre concurso y dirección (eficacia): «Debe ordenar constantemente su intento (bien que sea cuestión del conocer de las cosas simple y genéricamente en cuanto *son*; o ulterior y definidamente en cuanto son de Cantidad, de Verdad, de Bondad...) a que lo diferencial y contrastante, como que entrando en uso de la vida cognoscitiva se muestra de primero todo caso ocurrente al Hombre (íntimo todavía sólo de la unidad

inejercitada, inexperimentada, de sus conceptos anteriores), venga de grado en grado a ser reconocido en su interior conexión bajo Ley de común omnimoda subordinación al concepto genérico a que la indagación misma se refería en su primer grado (correspondiente al conocimiento sensible exterior, en cuya esfera se dejan aparecer ya en todo Hombre en presentimiento los conceptos supremos en que se consta la *Realidad*).—Es de Ley invariable: En la misma proporción en que, supuesto un ejercicio gradual siempre consciente para el educando de Indagación inductiva-científica, se entera éste de: cómo se realiza del concepto en cuestión por todos los diferenciales a que la Indagación alcanza; la analogía sustituye a la contraposición y el concepto anterior se exenta, digamos, y se superioriza en el espíritu del Educando como *comprendente, uno* sobre toda diversidad y parcialidad en su género.—En este punto termina el procedimiento llamado inductivo-científico (análisis): asimismo la Educación propiamente entendida bajo este respecto.

Esto baste, y acaso me he excedido, para explicar mi manera de ver acerca de: cómo en la condicionalidad particular bajo que el conocimiento científico se muestra hoy entre nosotros, una eficaz restitución en este género de vida sólo cabe en general bajo la forma y la Ley de un procedimiento *elemental*, donde la indagación inductiva proceda siempre de nuevo desde su principio espontáneo en el Hombre, por grados intermedios, hasta su término supremo, en concurrencia de las demás condiciones arriba descritas.—Cuanto a mí ahora, en el propósito que me anima de consagrarme según mi capacidad y las circunstancias de este género de trabajo, sea residiendo en el extranjero, sea después en nuestro país, ya primero por tratados escritos, ya después, si fuere dable, oralmente, entiendo en todo caso atenerme a las condiciones y a las Leyes principales que acabo de exponer (salvo siempre que en el conocimiento de diversos modos de ver o en consideración ulterior venga a modificarse mi convicción).

De los dos capítulos siguientes, al principio articulados, habré de explicarme en aquello sólo que más directamente pertenece para fundar mi intención general.—Respecto del sistema de K. Chr. F. Krause no nos interesa aquí en lo *que* él es y contiene de doctrina, sino en *cómo* es y procede en desenvolverla.

Krause comienza su procedimiento ya en el poner mismo de la cuestión, así general de ciencia como principal de ciencia racional o filosófica (a diferencia de experimental-empírica), diversamente que los sistemas, por ejemplo, de la Edad Media, que se ponen, de tácito supuesto, como continuativos de sistemas precedentes: diversamente asimismo que los sistemas pertenecientes a la época inmediata posterior, los cuales, sin excepción, se ponen de todo principio en contraposición con aquellos sus anteriores (parcialmente negativos: exclusivos). Krause comienza por quedar indiferente a todo sistema filosófico anterior o contemporáneo: por haberlos como *no venidos*. Esto previo, y en directa intención a la cosa, pónese la cuestión de la Cognoscibilidad como propiedad de ser del Hombre, y luego como en su actualidad misma de conocer, como si de primer caso ocurriera al Hombre impresenciarse de sí en este su propio respecto: por consiguiente, en posición enteramente primitiva, original, accesible a todo Hombre de sana y regularmente cultivada razón.—Por simple que esto parezca, ha sido desatendido en los más de los sistemas filosóficos; pero bien mirado, la primera verdad para todo filósofo es la *verdad en poner la cuestión misma de ello*. Que nada de cuanto él entienda que pertenece a lo comprensivo de su objeto lo deje como de lado; antes ha de comenzar por asegurarse de verdad que nada queda extraño a la indagación, presupuesto, o prejuzgado; de no, ya el principio es parcial, exclusivo, y por tanto, parcialmente falso: el procedimiento se incapacita de todo origen para la prosecución y logro del fin.

Ahora, cuando se trata de cooperar en la Educación humana en la Ciencia, ocurre la consideración que una doctrina de tal

calidad se adecua mejor que otra alguna a aquella época de la vida en que la cuestión se pone ella de sí propia, como K. Chr. F. Krause la establece. En esta época, asimismo, el Hombre indaga más bien que afirma; por esto entra más fácilmente en el procedimiento inductivo, del cual la afirmación, propiamente dicha, queda excluida en todos sus grados intermedios. El sistema a que me refiero no sólo es adecuado al método de procedimiento a que yo me atengo, sino que no concibo otro medio de hacerlo conocido fuera del país mismo donde se concibió y fué desenvuelto.—Un hecho comprobante de lo que en general llevo dicho, y valga de paso, es que entre todos los filósofos modernos alemanes (excepto Fichte en un breve tratado) sólo Krause ha escrito diversos tratados expresamente para los no versados en una cultura rigurosamente científica.

En presencia, por último, del tercero de los capítulos arriba articulados, a saber: «Cómo en el estado actual nuestro cuanto a los medios de expresión hablada en general, y en particular de *expresión científica*, tomo yo fundamento para adoptar el segundo modo de proceder en todo nuevo desenvolvimiento de Ciencia y de Filosofía entre nosotros»; he de advertir lo primero que no me entiendo yo aquí del Habla en el pleno de su definición (concepto de ser) propia, sino sólo en su respeto de «*Condición intermedial*, bajo la cual el concepto todo interno de razón se asimila, y como se funde en modo de corporeidad y vida exterior—tomando en ello nuevo género de virtud y eficacia con que se corresponde para con los demás a lo interior, asimismo, de su perceptividad por una asimilación análoga, pero en inversión de procedimiento.»

¿Bajo cuáles condiciones, pues, esto intermedial, que es para el mero concepto la expresión hablada, corresponderá a dicha su relación y fin propio? Sólo dos, las más genéricas, cabe determinar ahora. Primera: «Que los términos extremos (conceptos racionales) se intimen y recíproquen por y en el intermedio, sin mengua ni decrecimiento (corrupción, falsificación) de aque-

llo que de parte de cada uno entra en correspondencia (inmiscuación).» — Segunda: «Además y ulterior sobre la primera condición; que precisamente en y por la virtualidad propio del intermedio, reciban los extremos que se comunican la capacidad (eficacia), de que sin él carecen, para intimarse el uno con el otro en toda reciprocidad de efecto.»

Ahora, sin pasar adelante en más definidos términos de estas condiciones primeras, hallamos ya fundamento bastante para juzgar de nuestros medios de expresión hablada, cuanto concierne al propósito presente—. Consideremos un momento la primera condición—. Todo concepto interno de nuestra perceptividad, en el estado inmediato precedente a ser como invertido de expresión, es y se pone de sí, no sólo ya enteramente definido en pleno discernimiento de cualquier otro concepto (por que ésta es su naturaleza), sino además fantaseado en Interior mismo del Espíritu (asimilado a modo corpóreo)—. Exige, por consiguiente, de legítima correspondencia, que lo intermedial exterior, en que es recibido, sea ya de sí propio tan definido, tan discernible entre todos los análogos de su género, y asimismo tan simple en su forma externa (sustantivo) como viene siéndolo el concepto con que pretende corresponderse—. Ahora, considerado esto, cualquiera reconocerá al punto cuánto dista hoy nuestra Habla de ser verdadera expresión intermedial de conceptos científicos: basta que repare un tanto en la indefinición de sus términos, en la asombrosa arbitrariedad de sentido a que se dejan acomodar; y en el carácter de *adjetiva* que en totalidad trae consigo por la manera con que se ha formado y que muestra a cada paso, entre otras señales, en la preponderancia exagerada que en cada forma particular se han arrogado las sílabas desinenciales (adjetivas) sobre las radicales (sustantivas).

Amplíemos algo asimismo en la segunda condición. Lo primero que se advierte es que faltando en el medio que hoy poseemos de expresión científica la primera condición, queda por ello mismo esta se-

gunda imposibilitada de cumplirse. Si el intermedio de expresión carece de la propiedad fundamental: Ser *ejusdem generis* con el concepto racional, mal podrá éste en aquél adquirir renovación de virtud y eficacia a lo exterior—. El Habla humana, por todo su género y sobre todas sus diferencias, sólo entonces se pone en lo supremo de su carácter y dignidad cuando es de toda verdad *Palabra*, voz o corporismo de la Razón en el Hombre; y a esta suprema calidad no llega sino cuando es sinceramente lógica, es decir, cuando así en el organismo del todo como en la conexión interior de sus términos, guarda precisamente aquella Ley que la Razón en su interioridad guarda en formar, definir y relacionar sus creaciones (conceptos): sólo entonces hay *viva Armonía*, y por lo mismo *comunicación de virtud* entre ambos términos: la expresión corporiza el pensamiento y el pensamiento espiritualiza la palabra—. Si traemos a esta explicación lo que, de histórico, es carácter predominante de nuestra expresión hablada, resaltan luego los caracteres generales siguientes: En general, en ninguna de sus épocas ha reconocido nuestra Habla la Ley lógica como la suprema, según que debía definirse por todas sus construcciones—. En sus mejores épocas se rigió bajo la norma de un criterio genérico no bien definido, al que se da por nombre *buen sentido*, *buen gusto*, el cual se mantuvo sano y en justa medida mientras vivió en activa comparación y correspondencia con las Literaturas Griega y Latina ya formadas; pero cesó de plano al punto que cejó la altura de éstas, porque él sólo carecía de originalidad (definición consciente o lógica), y por lo mismo, de propia, viva Autoridad en la regulación del Habla por todo tiempo y novedad de caso—. Después, y aun de presente (aunque este estado anuncia cesar, según se infiere de algunos ensayos), apenas se advierte otra norma *de hecho* universalmente reguladora, así en el todo como en las partes, que el llamado *uso*, o mejor tradición recibida; sobre el cual baste decir que en él mismo viene envuelta la *negación de norma* o regla de sí sustantiva

y siempre anterior a todo caso; pues que él se resuelve, de confesión propia, en una indefinida *posterioridad* y dependencia de lo anterior establecido.

No está, pienso yo, en la Genialidad de Espíritu que ha cabido en parte a nuestra nacionalidad el origen del desconocimiento y retraso de cultura científica en que hoy nos vemos con pesar, al lado ya de casi todos los otros pueblos, nuestros hermanos en la comunión europea, cada día menos diferente y más en interior unidad en todas las cosas humanas. Yo guardo, al contrario, fe viva en la originalidad de nuestro Genio para la Ciencia y para todos los modos y grados del conocimiento Científico, sin limitación: pero hemos contraído de muy antiguo una pereza funesta para definirnos; y cuando por acaso nos esforzamos a ello en ensayos parciales, encontramos ya en el continuo y a veces desesperante desacuerdo entre la forma de definición externa (expresión) y la original interna definición del concepto en la razón, obstáculos que cada día acrecientan y hoy no parecen superables sin un género de violencia (oposición). Nunca, por todo esto, ha de faltar la esperanza de que reciba la expresión científica entre nosotros, *Verdad, Simplicidad, Sustantividad*—. Pero sólo es asequible el logro de ello trabajando en la Ciencia por tratados breves, elementales, donde la Indagación y definición del concepto procedan siempre de consuno con la definición (fundada) de la forma propia en que ha de significarse a lo exterior. Bajo cualquiera otra forma de tratar la Ciencia y la Filosofía, la consecución de este fin es imposible; el caos y la indefinición, si cesan un momento, renacerán siempre de nuevo—. (Digo a usted de verdad, amigo mío, que si yo inconsideradamente hubiera puesto mano a mi trabajo, cuando fui nombrado Catedrático, en la forma en que debía hacerlo, presiento que, sin lograr el objeto en general, hubiera acabado de poco cansado mis esfuerzos y la atención de mis oyentes.)

Con todo lo dicho me he explicado, pues, tan amplia y claramente como la ocasión requiere acerca del sentido y de la manera

en general, según que me propongo cumplir lo que me pertenece de deber en el objeto común a que todas concurrimos—. Durante mi residencia en Alemania, habré de sujetarme a seguir por todos sus grados la educación allá nombrada Liceal (corresponde exactamente a un intermedio entre el Instituto y la Universidad, según la organización nuestra); porque ésta es la que guarda analogía con el grado que en el estado presente del conocimiento científico aparece como el inmediato, si se ha de comenzar de todo origen y regularidad su mejora interior para en adelante. Asimismo esta educación corresponde y coadyuva de todo en todo a la realización de mi trabajo, en particular como lo llevo explicado. Por motivos que no cabe desenvolver aquí, nosotros en nuestro estado presente, y aun acaso en general, debemos quedar extraños a la manera peculiar con que en supremo término se ha desarrollado hoy la Ciencia y la Filosofía en Alemania; pero el punto común de partida y el procedimiento intermedio podemos y debemos apropiárnoslo—. Yo trabajaré allá durante este período (cuya extensión es imposible prefijar) en el objeto principal que he explicado, según mi posibilidad y las circunstancias, pero sin predeterminación formulada de propósito anterior y como *ad hoc*, me basta por hoy la confianza que no deben ser enteramente frustrados mis esfuerzos. Además, si logro en estos ensayos parciales adelantar en el uso de la expresión científica, y hacerla conocida de los que entre nosotros se interesan sinceramente por el objeto, me valdrá esto de preparación (indispensable y la única directa) para, llegado el caso de volver a nuestro país, comenzar también una explicación oral—. Así me sea dado mantener en todo segura confianza e igualdad de ánimo.

Nada más me resta que hacer presente a usted en lo principal del asunto a que se refiere esta carta. Pudiera haberme explicado sumariamente, por lo menos cuanto a los puntos más importantes; pero me ha movido a proceder con toda ampliación: primero, la dignidad de la cosa misma;

después, la de representación a quien por medio de usted me dirijo; por último, el estado en que este asunto se encuentra de presente respecto a mí—. Se deja pensar también que hubiera yo adoptado otra forma y dirección que la de una carta de amistad; pero obrando como lo hago, se me logra no distraerme mucho de otras ocupaciones; aprovechar aquel desahogo y libertad de explicación que el asunto requiere de sí; y aun, lo que no estimo yo en menos, guardar cierta consecuencia de amistad, de que usted es bien sabedor desde nuestras primeras comunicaciones por escrito, concernientes todas al mismo objeto en general—. Por lo demás, yo no rehusó que haga usted de ésta el uso que estime prudente, si contribuye esto al mejor logro del fin común, y en particular del que yo ahora me propongo; en todo lo principal de ella he procurado atenerme fielmente, libre de consideraciones accesorias, aun las personales, a convicciones desde antes de ahora formadas.

Previo consejo de usted, me dirigiré al señor Ministro antes de emprender mi viaje (si me es dable en todo el siguiente mes), exponiendo brevemente el objeto y qué protección y auxilio habré menester para el mejor logro de ello.

De usted afmo. Q. L. B. L. M., *Julián Sanz del Río.*

EL ESTUDIO DE LA QUÍMICA (1)

por el Dr. D. José Casares y Gil,

Profesor en la Facultad de Farmacia de Madrid.

¿Puede cualquiera estudiar Química en España? ¿Están bien organizados nuestros estudios? A esto tengo que responder que no; que no hay, en general, un concepto claro de cómo deben ser tal clase de enseñanzas, ni entre los elementos directores, ni en la mayoría del país, y debo decir, además, que mientras esta cuestión no se resuelva, aun cuando la *Gaceta* continúe lanzando en interminable chorro Rea-

(1) Extracto del discurso de apertura del presente curso en la Universidad de Madrid.

les órdenes y decretos trascendentales; aun cuando divida, subdivida y multiplique asignaturas y centros profesionales, la cultura española verdad mejorará muy poco y seguiremos siendo un país atrasado en lo que a las ciencias químicas se refiere.

Esto, que es doloroso, es muy fácil de demostrar. No creo haya quien dude que las ciencias experimentales exigen trabajo experimental. Se puede estudiar Matemáticas, Filosofía, Metafísica, Historia y Literatura; se pueden componer comedias, escribir novelas y defender pleitos sin necesidad de laboratorios especiales. Para ciertas enseñanzas, profesores, libros y revistas son lo indispensable. Pero no se puede enseñar a nadie a hacer fotografías, a jugar al billar o a dirigir un automóvil obligándole a aprender de memoria el manual del fotógrafo, el del jugador de billar o el de *chauffeur*. Esto es de sentido común y nadie puede dudarlo. Yo no me dejaría conducir en un automóvil por el mecánico más sabio, que mejor supiese cuanto a movimientos y choques se refiere, pero que nunca hubiese cogido el volante; tampoco iría a retratarme a casa de un fotógrafo teórico que conociese admirablemente los fenómenos que tienen lugar por la acción de la luz sobre las placas y aquellos que se verifican al sumérgirlas después de impresionadas en el revelador y en el fijador, pero que nunca hubiese hecho un retrato. ¿Verdad que esto que digo es una gran vulgaridad?

Pero he aquí que al tratar de las ciencias experimentales, el sentido común falta. Hoy día, no centenares, miles de alumnos salen de nuestras Universidades en el mismo estado, respecto a la Química, que el del fotógrafo, el jugador de billar o el *chauffeur* de que antes he hablado. Sólo saben de la ciencia la parte teórica; les falta en absoluto el conocimiento práctico, y éste no se improvisa, es más difícil que el primero, y no se consigue sin un perseverante esfuerzo.

No es mi objeto ahondar en este punto, principal causa del atraso de nuestra nación en cuanto a las ciencias experimentales se refiere. Al alcance del menos des-

pierto está, si reflexiona, lo que significa que la Universidad dé títulos de suficiencia a quienes falta la capacidad experimental u operatoria que ciertos estudios o Facultades requieren. No quiero insistir sobre esto, pero sí afirmo resueltamente que no hay exageración en mis anteriores palabras, pues las excepciones con que puede argüirse son o de los alumnos que asisten a cátedras poco numerosas pertenecientes a ciertas Facultades o del corto número de escogidos que el profesor elige y que tiene a su lado; tales excepciones nada dicen contra mi anterior afirmación.

Este es un mal por algunos reconocido, y tan difícil de remediar, que lo más cómodo es soslayarlo. Es más fácil mandar a la *Gaceta* nuevos planes de enseñanza que procurar que ésta sea buena. Basta influencia oficial para crear una Universidad; pero es mucho más difícil mejorar la enseñanza en las que ya existen. Cierto que esta empresa ofrece grandes dificultades, y una de las mayores con que se tropieza es que no está bien preparada la opinión pública.

No hay en España un concepto claro de lo que vale una sólida instrucción en los primeros años de la vida, y es tarde cuando algunos se dan cuenta del enorme esfuerzo que exige después el llenar las lagunas que han quedado. Lo que se busca, ante todo, es el título oficial, *la capacidad* para poder aspirar a algún destino, y es natural que así ocurra, puesto que los medios para alcanzarlo son o simplemente el título profesional y la influencia del aspirante, o la oposición, que también exige el título. Nadie puede librarse de este ambiente, y aun el alumno laborioso y entusiasta se esfuerza en terminar cuanto antes su carrera.

Ved, por ejemplo, lo que ha ocurrido con la enseñanza libre. No sé quién la ha decretado ni me interesa averiguarlo. Seguramente el autor creía hacer un bien al país. ¿A qué obligar, nos diría, a que sigan el mismo paso el alumno capaz de grandes vuelos y aquel que no puede o no quiere cambiar la marcha marcada por los reglamentos? ¿Por qué forzar al alumno sobresaliente a oír durante un curso las pesadas

conferencias de un catedrático anticuado, que explica por el libro histórico que estudió cuando sus oposiciones? Dar libre paso al genio; no ahogar en moldes estrechos los grandes espíritus, sería sin duda su pensamiento.

¿Cuáles fueron las consecuencias del decreto? Los que lleváis muchos años de enseñanza no habréis olvidado cómo al abrir las puertas los interesados se precipitaron hacia ellas. ¡Qué exámenes hubo entonces! ¿Qué importaba una mala nota, si en la siguiente convocatoria podría recuperarse todo lo perdido? Y así ocurrió que los alumnos inteligentes aceleraron sus estudios cuanto permitía el rigor de los exámenes; que los menos capaces o menos aplicados se presentaron con una preparación apenas suficiente, y a consecuencia de todo ello, el nivel medio bajó considerablemente.

¿Habéis pensado, además, alguna vez lo que significa Química por enseñanza libre, o Física por enseñanza libre? Cuando en España los pocos gabinetes y laboratorios en que podría aprenderse algo pertenecían al Estado, éste declara que no es necesaria la asistencia a cátedra y que se puede estudiar Física y Química sin ver siquiera ni de lejos las sustancias o los aparatos.

Otra prueba, bien al alcance de todos, del estado de la opinión respecto a la enseñanza, la ofrecen anualmente, con la regularidad de los sucesos astronómicos, las vacaciones de Navidad. La forma, sobre todo, en que el hecho se reproduce merece especial atención. El curso comienza: el alumno cambia su vida de veraneo por la de asistencia a cátedra y estudio en casa. Necesita el cambio cierto esfuerzo, que se hace con gusto por la curiosidad de conocer nuevas materias y nuevos profesores: el alumno empieza a encontrar atractivo en el estudio; pero apenas han pasado dos meses cuando se trata ya de la suspensión voluntaria del trabajo, no porque sea penoso y se sienta la fatiga, sino porque sí, por tradición, porque todos los años se ha hecho lo mismo. Hay muchos, la inmensa mayoría de los estudiantes de Facultad, que conocen que esto no está bien y pre-

ferirían asistir a cátedra: se impone entonces el compañerismo y el espíritu de solidaridad. El resultado es que en las Universidades españolas, a los dos meses de comenzado el curso reina un ambiente que excluye todo trabajo serio e intenso. De un día a otro estallará la huelga, y alumnos y profesores la esperan, la temen o la desean; y llega de seguro, pues es inevitable, y se extiende más o menos, según las Universidades y las Facultades.

Desde el punto de vista pedagógico, estas huelgas son más graves de lo que parecen. Las largas marchas se emprenden con un paso regular y acompasado y los guías evitan cuidadosamente interrumpirlas a des-tiempo. Otro tanto sucede con el trabajo intelectual. Profesores y alumnos vuelven a sus tareas después de las largas y anormales vacaciones de Navidad con un estado de ánimo muy diferente de aquel con que principiaron el curso. El profesor joven y celoso ha visto que sus esfuerzos no retienen a los alumnos y pierde fatalmente el interés; el que está cansado o tiene otras ocupaciones cuenta ya los días que faltan hasta las nuevas vacaciones de Carnaval o Semana Santa.

Si hubiese un convencimiento general de que la enseñanza es útil, ¿se daría todos los años tal..., hablaremos en términos científicos, tal fenómeno? Yo creo que no. Con más o menos resignación o tranquilidad, los padres de familia ven llegar a sus hijos a sus casas antes de la época reglamentaria, y quizá muchos se alegran de ello, sobre todo si los ven algún rato con el libro en la mano. Se ha dicho tantas veces que la enseñanza universitaria es mala, que lo más natural es creerla inútil, y, por otra parte, la existencia de la enseñanza libre y el ser muchos los que ostentan títulos universitarios sin haber pisado centros oficiales justifica tal manera de pensar.

Con este estado de opinión debe contarse antes de emprender cualquier reforma pedagógica, y estoy seguro de que si, en vez de mirar exclusivamente al Extranjero, olvidando lo propio, nuestros gobernantes estudiasen el terreno patrio, no tratarían de implantar reformas que entre nosotros

tienen que dar forzosamente malos resultados. Se habla con encomio y con mucha razón de las Universidades alemanas, de la excelencia de sus procedimientos pedagógicos y del beneficio que han hecho a su nación. Pero, ¿quién que conozca aquel país podrá creer que si las disposiciones con que allí se rigen las Universidades fuesen ley entre nosotros por la *Gaceta*, darían aquí idénticos resultados? ¿Quién no sabe, por ejemplo, que el estudiante alemán, al trasladarse de una Universidad a otra, va en busca del profesor más sabio o que mejor enseña, y que para poder trabajar en algunos laboratorios es necesario solicitar la plaza con gran anticipación, pues se agotan muy pronto todas las disponibles? ¿Es que en España los traslados de matrícula obedecen a móviles semejantes?

Las Universidades de los Estados Unidos pueden vivir autónomas, independientes en absoluto del Estado. Lo que esta nación aprecia la cultura lo demuestran los numerosos y enormes donativos que anualmente reciben por conductos muy diversos. ¡Pobres de las Universidades españolas el día en que se cortase el lazo que las une al Estado, que estuviesen abandonadas a sí mismas y con sólo los recursos que se agenciasen! Impulsadas forzosamente a luchar por su existencia, verían rebajar muy pronto el nivel de sus enseñanzas, con gran perjuicio de su prestigio y de la nación...

Y volviendo a mi tema, decía antes que las ciencias experimentales exigen evidentemente experimentación, y aunque este espíritu se ha extendido a otras ciencias que no son las naturales, nadie puede confundir los llamados laboratorios jurídicos o filológicos con un laboratorio de Química. Las ciencias experimentales requieren por parte de los alumnos más sacrificios de dinero y tiempo que las otras ciencias.

Bastan unos cuantos meses de asistencia a la cátedra de un profesor competente y el estudio en casa para aprender la parte teórica fundamental de la ciencia química; pero el análisis mineral cualitativo y cuantitativo, el análisis orgánico elemental, los preparados orgánicos, el manejo de los

aparatos físicos indispensables requieren en conjunto a lo menos seis horas de laboratorio durante tres años. Yo no quiero decir, por no sonrojarme, lo que hoy necesita un alumno de mediana inteligencia para adquirir los conocimientos que exijo para la aprobación de la asignatura de Análisis químico; en cualquier país europeo o de los Estados Unidos, ¡qué menos de un año trabajando varias horas diarias en el laboratorio! Y yo examino anualmente más de 300 estudiantes de Química.

Nuestros alumnos abonan actualmente 10 pesetas como derechos de las asignaturas prácticas. ¿Creéis que con esta cantidad se puede aprender algo de provecho? ¿Es que el Estado debe sufragar los gastos que traen consigo las experiencias y dar al alumno gratis todas las sustancias e instrumentos que el estudio de la Química requiere? Hoy son ya muchos los que han estudiado en el Extranjero y ellos podrán decirnos cuánto han tenido que abonar por el derecho a trabajar en el laboratorio, por las sustancias y aparatos necesarios para sus experiencias, por lo que han roto, y hasta os dirán que han tenido que contribuir con una pequeña subvención al sostenimiento de la biblioteca y a que no fueran tan onerosos al laboratorio el gas y el agua que en tanta cantidad necesitan los grandes laboratorios...

Cuando un enfermo tiene un padecimiento incurable, la obra más caritativa y piadosa que puede hacerse es engañarle. Es inhumano añadir a los sufrimientos físicos el dolor moral que trae consigo la pérdida de toda esperanza. También, en otro orden de cosas, sería por lo menos inoportuno tratar de las cuestiones de que acabo de hablar, si yo no tuviese la certeza de que las deficiencias de nuestras enseñanzas pueden ser remediadas, y no estuviese convencido de que los españoles son tan capaces para el estudio y el adelanto de las ciencias naturales como pueden serlo los individuos de cualquier nación europea.

Os decía antes que los alumnos en general sólo desean durante su carrera aprobar el curso; pero ya son muchos los que, al terminar su carrera, buscan toda clase

de recomendaciones para poder entrar en un laboratorio, y pagarían con gusto los gastos que les ocasionase su trabajo, si hubiese posibilidad de admitirlos. Conocen entonces lo que vale la enseñanza experimental; quieren prepararse, por ejemplo, para unas oposiciones, y el ejercicio práctico, si merece tal nombre, es una barrera infranqueable para el que no ha trabajado en un laboratorio. Otros pretenden ir al Extranjero, y comprenden o saben, por los que han sido ya pensionados, el triste papel de aquel que, al querer emprender un trabajo bajo la dirección de algún eminente profesor, tiene que confesar que está desprovisto de los conocimientos prácticos indispensables para tal empresa.

Decía también que los padres de familia a lo que aspiran es a que sus hijos adquieran la capacidad para un destino y a que, cuanto antes, sean poseedores de un título oficial; pero tengo que confesar también que recibo muchas cartas de padres que me consultan adónde deben mandar sus hijos para que aprendan *de verdad*, y que no regatearían sacrificios. Unos conocen el valor de la ciencia; otros tienen una industria en marcha, cuyo progreso depende de la dirección técnica que su hijo puede darle, y otros saben que el provecho de la estancia en el Extranjero está en razón directa de la preparación con que se va a él.

Estos hechos demuestran de una manera clara que en medio del ambiente general se dibuja una opinión o una tendencia que permite abrigar confianza en el porvenir. Hay que atenderla y cultivarla, y para esto sigo creyendo que lo mejor sería crear en España un Laboratorio o un Instituto de Química, el nombre me preocupa muy poco, en el cual pudiesen adquirir los que lo desearan la enseñanza experimental, abonando los gastos de sus experiencias, y, en una palabra, estudiaran la ciencia como se hace en el Extranjero, y en España sólo gozan de este privilegio aquellos que pueden trabajar como ayudantes o como alumnos escogidos.

No creo necesario desarrollar aquí este pensamiento, ni alargar más este discurso,

pues ya traté de él hace varios años, cuando se reunió la Asociación para el Progreso de las Ciencias en Granada. Entonces, la idea sólo encontró aplauso momentáneo; hoy es posible que las circunstancias sean más favorables. Me limitaré únicamente a decir aquí que para la creación de tal Instituto no hay nada que inventar ni respecto a instalación ni a organización: todo está hecho ya desde hace muchos años, y nos basta cruzar las fronteras, ver lo que hacen en los países en que se cultivan con éxito los estudios químicos, y copiarlo primero, modificándolo después en lo que sea preciso, adaptándolo a nuestras condiciones. Si este laboratorio daba buenos resultados; si sus plazas eran solicitadas y se pedían otros nuevos, el Estado tendría la prueba de que era llegado el momento de hacer por su parte los sacrificios que exigen los nuevos edificios y pedírseles también a los alumnos...

¿A cargo de qué entidad estaría el nuevo Laboratorio? ¿La Universidad? ¿La Junta para Ampliación de Estudios? ¿Un Comité especial? Al país le es indiferente. ¿Quién sería el Director? Cualquiera de los jóvenes profesores que hay capacitados para ello. ¿Quiénes serían los profesores? Afortunadamente, tenemos ya hoy en España en quien elegir y contamos con algunos químicos bien preparados. La empresa está, pues, al alcance de la mano.

LA REORGANIZACIÓN DE NUESTRA ENSEÑANZA SUPERIOR (1)

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

Catedrático de la Universidad de Oviedo.

(Conclusión.)

Pero no basta el discípulo apto para que exista enseñanza superior; necesitamos también el maestro entusiasta y competente. ¿Cómo encontrarle y cómo conservarle? He aquí otro problema de importancia capital, pero bastante desdeñado por los reformadores al uso de nuestros sistemas de enseñanza.

El problema del profesorado se descompone, en realidad, en otros tres, todos ellos importantes: el de la formación de los futuros profesores, el de la selección de los mismos y el de su conservación una vez dentro de la Universidad.

En cuanto al primer problema, el de la formación del personal, nada hay hecho en España. Entre nosotros es posible que un doctor en una Facultad cualquiera, sin vínculo alguno que le una a la Universidad, sin preparación para enseñar, sin vocación ni aptitud, se convierta en un momento, por obra y gracia de una votación, en catedrático titular de una asignatura, la más elevada categoría pedagógica que en la Universidad existe. Esto es tan absurdo como sería el que pudiera un paisano, sin haber servido nunca en el Ejército, obtener por oposición un alto mando en el mismo. Al futuro catedrático sólo se le exigen conocimientos teóricos en la materia que se propone enseñar, pero no se le pide que demuestre sus aptitudes para la enseñanza. Además, en ninguna parte se le prepara de un modo especial para el desempeño de la cátedra. Lo único que se exige al opositor a cátedras de Universidad, que no se exige a los demás opositores en las diversas carreras profesionales, es el título de doctor, título que no se exige para el ingreso en el profesorado de la segunda enseñanza; pero en el doctorado de las diversas Facultades no se prepara tampoco a los alumnos para la cátedra. Es verdad que en el doctorado de la sección de Filosofía existe la asignatura de Pedagogía superior. Sin embargo, como sólo existe en ese doctorado y no es asignatura que se exija en los demás, resulta que no hay en nuestra enseñanza nada que sirva para la formación especial del futuro profesorado.

No sería de lamentar la falta de preparación especial universitaria de los futuros profesores, si este vacío se supliera después de terminar los estudios. En realidad, puede decirse que en todas partes se forma el profesorado universitario fuera de las aulas, en la práctica gradual de la enseñanza misma, en la que se va adiestrando a la vez que prueba su vocación y su ap-

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

titud para obtener, al fin, la cátedra universitaria que aquí obtenemos de un golpe cuando ganamos unas oposiciones. Por nuestro mal, no ocurre nada de esto. Si bien hay muchos profesores que han sido primero auxiliares y han podido practicar la enseñanza antes de ser titulares de una cátedra determinada, ni esto obedece a un sistema, ni es un requisito necesario para llegar al profesorado. De hecho, en la práctica, somos muchos los profesores que no nos hemos visto ante alumnos hasta después de nuestras oposiciones. La consecuencia de ello es que necesitamos adquirir la práctica de la enseñanza que nos falta a costa de los estudiantes que tienen la mala suerte de asistir a nuestros primeros cursos. Y menos mal cuando el profesor posee verdadera vocación y no carece de aptitudes; pero cuando el que ganó las oposiciones sólo se proponía obtener una posición segura a cambio de unas cuantas vulgaridades científicas aprendidas de memoria, los pobres alumnos se encuentran entregados para siempre a un mal maestro, porque nadie pudo comprobar en el opositor brillante la carencia de aptitud, vocación y entusiasmo por la enseñanza, que en un régimen más racional se hubieran manifestado a tiempo, impidiendo la elección del que no debía ser catedrático.

La formación previa del profesorado, la demostración de la vocación y de las aptitudes para la enseñanza, podrían obtenerse de un modo indirecto, si nuestras oposiciones estuvieran organizadas de otro modo, y, sobre todo, si los Tribunales tuvieran más en cuenta de lo que hoy se acostumbra los antecedentes de los opositores que ante ellos se presentan...

Si fuera condición indispensable para hacer oposiciones, o, por lo menos, circunstancia muy tenida en cuenta en el momento de la votación, el hecho de haber practicado anteriormente la enseñanza y de presentar pruebas efectivas que sirvieran para que el Tribunal conociera los antecedentes pedagógicos del aspirante a profesor, los futuros catedráticos procurarían adquirir esta clase de formación al mismo tiempo que la puramente científica...

En otros países, según ya he indicado, el profesorado se forma en la misma enseñanza y sólo llegan los aspirantes a la posesión de una cátedra cuando durante algunos años han adquirido la práctica necesaria y han demostrado tener las condiciones que para ello se requieren. Claro está que esto es una regla general que puede admitir excepciones, pues en casi todas partes es posible el nombramiento directo para la cátedra de personalidades ilustres que no necesitan pasar por el previo aprendizaje de las funciones más modestas de la enseñanza; pero lo corriente es que nadie desempeñe una cátedra como titular de la misma sin haber sido antes repetidor, profesor agregado, encargado de cursos, etc. Como os decía, entre nosotros no existe nada de esto, pues el auxiliar español, si bien puede personalmente ser un aspirante a profesorado que está haciendo su labor de aprendizaje, oficialmente no es eso, sino otra cosa, verdaderamente absurda. Es un sustituto del profesor ordinario, que asiste a su clase cuando éste, por cualquier motivo, deja de dar sus lecciones, interviniendo inútilmente, cuando no de un modo perjudicial, en la labor personal del profesor, en la que no cabe sustitución posible, como no sea la de una persona que le venga acompañando en sus trabajos de cátedra.

.....

No tenemos nada que sirva para formar profesores; pero, en cambio, poseemos varios sistemas para elegirlos, prescindiendo de sus antecedentes y de su presunta preparación. Nuestra legislación es, en este punto, como en otros muchos, minuciosa y desconfiada. Dicta una porción de reglas para impedir la arbitrariedad en el nombramiento de los profesores y establece la oposición como medio general de ingreso en la Universidad, con la excepción del derecho concedido a los auxiliares que reúnen determinados requisitos para ocupar cátedras por concurso y la facultad concedida al ministro de nombrar profesores a personalidades eminentes. No nos faltan sistemas, ciertamente, y si de algo peca nuestra legislación, es de precavida; pero, a pesar de todo, como según decía antes,

los hombres importan mucho y los sistemas muy poco, a pesar de los buenos deseos del legislador, se observan bastantes deficiencias en la elección del profesorado.

Procedimientos para el ingreso en la Universidad hay muchos, y todos ellos serían buenos si fueran aplicados por personas que merecieran confianza. Acaso el mejor de todos, desde un punto de vista teórico, sea el de que cada Universidad nombre su propio personal, eligiéndolo como le parezca más oportuno. De este modo se conservaría la tradición científica en cada centro de enseñanza superior y los maestros estarían seguros de que sus discípulos predilectos serían los continuadores de su obra. Pero este sistema, que es el que se aplica, con algunas variaciones de simple detalle, en países de vida universitaria tan poderosa como Alemania, no podría ser aplicado hoy por hoy entre nosotros, sin graves inconvenientes. Por multitud de razones en que no he de entrar aquí, lo que conviene hacer en España es mantener, por ahora, el sistema de oposiciones, a pesar de todos los inconvenientes que con justicia se le atribuyen, pero trasformando radicalmente los ejercicios y exigiendo, además, otras pruebas de capacidad para ingresar en el profesorado.

Los inconvenientes mayores que tienen las oposiciones actuales son, en resumen, los siguientes. En primer lugar, su carácter exclusivamente teórico, a pesar del famoso tercer ejercicio, que, aunque se llama práctico, suele ser tan teórico como los demás, y a pesar de la explicación de la lección y de la defensa del programa, que no prueban ni pueden probar, tal como hoy se entienden y están regulados, las aptitudes que para la enseñanza tiene el aspirante a catedrático.

.....

La trasformación de las oposiciones tendría que comenzar por un cambio en el sistema de formación de los Tribunales. Ni el automatismo actual, ni la elección del ministro dentro de cierta clase de personas, aseguran el nombramiento de Tribunales verdaderamente competentes en todas las ocasiones. Lo mejor sería encar-

gar de formar parte de estos Tribunales a las personalidades más ilustres, ilustres de verdad, no sabios oficiales, con que contamos en España... Al lado de estos hombres formarían parte de los Tribunales otras personas elegidas por las Universidades en que se iban a proveer vacantes. De este modo, las Universidades que verdaderamente quisieran elegir con acierto su personal docente podrían lograrlo con facilidad, nombrando a gente de ciencia y conciencia para que, en unión de los encargados de un modo permanente de formar parte de los Tribunales, constituyeran un jurado, que ofrecería a los buenos opositores las mayores garantías.

No bastaría cambiar el sistema de elección de Tribunales, aunque siempre será lo más importante hacer que éstos estén compuestos de los hombres más sabios y más rectos, si no se cambiara también el sistema de ejercicios. Es preciso organizar éstos de modo que, lejos de dominar en ellos la memoria y la improvisación, puedan tener superioridad los aspirantes que posean conocimientos serios y hayan trabajado de verdad...

Además, habría que renunciar a pedir a las oposiciones otra cosa que no fuera la demostración de conocimientos teóricos, pues sería pedirles lo que nunca podrán dar, por muy bien que estén organizadas... Por eso es necesario que las oposiciones sólo sean, en la elección del profesorado, uno de los requisitos necesarios para obtener la cátedra, pero no el único y exclusivo, como en realidad ocurre ahora. Para hacer oposiciones debiera ser necesario haber practicado antes la enseñanza, ya como ayudante, auxiliar, etcétera. También podría ser, ya que no condición indispensable, por lo menos mérito preferente, el haber estudiado *de verdad* en el Extranjero. Sería de gran utilidad en este punto renovar nuestro sistema de pensiones. La benemérita Junta para Ampliación de Estudios, que ha hecho tanto desde su fundación en beneficio del mejoramiento de nuestro profesorado, no puede, por falta de medios económicos, realizar en la debida escala esta función pri-

mordial en países como el nuestro, que, pese a todos los optimismos oficiales, ha quedado rezagado en la obra general de la cultura...

Si gracias a un discreto sistema de oposiciones, en las que los ejercicios fueran racionales, y en las que, además, se tuviera en cuenta los antecedentes del opositor en cuanto a su práctica de la enseñanza, trabajos de índole científica, estudios en el Extranjero, etc., lográramos tener un buen profesorado, se nos plantearía entonces otro problema, también hoy bastante descuidado: el de impedir que los nuevos profesores perdieran sus cualidades buenas y se desanimaran, faltos de ambiente y de estímulo, al cabo de algunos años. Hoy todo parece servir para que el profesor que llega a la Universidad con ánimo de trabajar pierda poco a poco las ilusiones y se tienda en el surco tranquilamente, esperando que pasen los años, vengán las jubilaciones y las bajas por defunción, y aumenten de este modo los ingresos que proporciona la cátedra. Por una parte, nadie le estimula para que cumpla bien con su deber y se esmere y procure ser un verdadero maestro, al mismo tiempo que un sabio. Sabe de antemano que tal día de tal año llegará a tal número del escalafón y le pagarán tantas pesetas, y esto ocurrirá lo mismo si no vuelve a abrir un libro que si llega a ser el más ilustre hombre de ciencia. Por otra parte, nadie le vigila. Puede asistir a clase o no asistir, y si asiste, porque así le place, puede enseñar su asignatura, puede enseñar otra cosa, o puede no enseñar nada, lo que es bastante frecuente. Ni estímulo, ni vigilancia tiene el profesor español, y necesita ambas cosas. Y no hay que tomar a mal esta afirmación de que necesitamos vigilancia. No quiero decir, naturalmente, que debemos ser inspeccionados como seres sospechosos. Lo que quiero decir es que necesitamos que nuestro trabajo sea conocido y estimado, a fin de que se corrijan abusos intolerables y se tenga en cuenta la labor de los que trabajan seriamente...

Me he detenido acaso demasiado en estos problemas que suscita la necesidad de

buenos alumnos y de buenos profesores, porque he creído siempre que son las cuestiones fundamentales dentro del problema general de la reforma de la enseñanza universitaria...

Si he insistido en la necesidad primordial de un buen profesorado, es porque sin él no habrá reforma alguna que valga; pero una cosa es esto y otra creer que es inútil en absoluto reformar lo que debe ser reformado. No cabe duda de que hay planes mejores que otros, y de que un sistema de organización de la Universidad puede ser beneficioso y otro perjudicial. Además, sin reformas, reformas hondas y poco aparatosas, pero reformas al fin, tampoco se puede llegar a tener el profesorado que hace falta...

Si, como indicaba al principio, hoy podemos afirmar que nuestra Universidad no existe, es indudable que hace falta acometer, más bien que su reforma, su creación para lo futuro...

.....

Si tenemos en cuenta la deplorable situación de la Universidad española, debemos reconocer que no puede salvarse por sí sola. Necesita una enérgica e inteligente intervención del Estado que cree los elementos necesarios, ya he indicado los más importantes, y que los ponga luego en condiciones de dar vida a una enseñanza superior que sea algo efectivo y no una ficción más entre las muchas ficciones que paga el contribuyente español más caras que las mejores realidades...

En esta situación, y cuando no se esperaba una reforma de tal índole, tan radical y tan perturbadora, aparece el Real decreto del Sr. Silió concediendo a las Universidades la más amplia autonomía. Tiene este Real decreto varios defectos fundamentales, aparte de otros muchos meramente secundarios de que no quiero ocuparme. El primero de todos es el de que constituye una evidente violación de la ley fundamental del Estado... Sustituir al legislador en materia que a él tan sólo le compete es algo que no debe ocurrir jamás en países bien regidos. Para que el ciudadano viviera sólo sometido a la ley y

no a la voluntad de los que mandan, derramaron su sangre los españoles en las revueltas y guerras civiles que llenan el siglo XIX. Olvidarlo y dejar en manos de ministros, más o menos competentes, la solución de los más graves problemas, de aquellos en que debe intervenir la voluntad nacional por medio de sus órganos legales de expresión, tiene gravísimos inconvenientes. Uno de ellos es el de la poca estabilidad de las reformas de tal modo realizadas. El Sr. Silió ha podido ver ahora, y bien palpable, este inconveniente, pues bastó otro Real decreto refrendado por el Sr. Montejo para acabar con su obra.

Pero, dejando aparte la ilegalidad del Real decreto del Sr. Silió, tiene la obra de éste otro grave inconveniente, que está a la vista de todos. En efecto: la síntesis de la reforma del Sr. Silió es la siguiente: la Universidad española queda entregada a sí misma, y el Estado acabará por desentenderse de cuanto a ella respecta. Verdad es que se fijan planes mínimos y se regulan algunos otros puntos; pero en lo fundamental, la Universidad pierde todo contacto con el Estado, hasta el punto de que los futuros profesores ya no serán funcionarios públicos. Las Universidades existentes tendrán que luchar por la vida, y no sólo deberán hacerse la competencia para seguir subsistiendo, sino que tendrán que disputar su clientela a los establecimientos libres... La competencia entre las Universidades llevaría a cometer los mayores abusos, con tal de que éstos sirvieran para obtener medios de vida. Y no se diga que el examen de Estado, tal como podía ser entre nosotros, impediría toda extralimitación y obligaría a las Universidades a enseñar lo mejor posible. Nuestro examen de Estado no valdría más, como criterio de selección, que nuestras oposiciones, y éstas valen lo muy poco que sabemos. Precisamente este examen de Estado, parodia, que no copia, del que existe en varios pueblos extranjeros, entre otros en Alemania, es la prueba mejor del absoluto desconocimiento que de estas materias tienen el Sr. Silió y sus auxiliares. El examen de Estado, en aquellos países donde

la Universidad es una institución de carácter puramente científico, y no habilita, ni legalmente, para el ejercicio de una profesión, y donde, además, no existen oposiciones, sirve precisamente para probar la preparación práctica de los candidatos que desean, por ejemplo, ejercer la Abogacía o la Medicina, y también como paso necesario a los que quieren ocupar algún puesto como funcionarios del Estado. Pero en un país como el nuestro, donde la enseñanza universitaria tiene, como declaraba el propio Sr. Silió, carácter de enseñanza profesional, y donde para ser portero se necesita hacer oposiciones, es verdaderamente absurdo y redundante que se establezca un examen que, por una parte, es una prueba de desconfianza hacia la Universidad, ya que ésta no es una institución puramente científica, sino también preparatoria para el ejercicio de ciertas profesiones, y entre la prueba final establecida por la Universidad y el examen de Estado no se obliga a realizar al alumno prácticas ni estudios de ningún género que justifiquen una segunda prueba; y, por otra parte, respecto de aquellos que han de ocupar puestos como funcionarios públicos, huelga todo previo examen, ya que tendrán que hacer unas oposiciones en las que demuestren a satisfacción del Tribunal los conocimientos que poseen.

Si en los proyectos del Sr. Silió se deja a la Universidad abandonada a sus propias fuerzas, y se confía en ella misma para que se salve por sí soia, se comprende fácilmente que dichos proyectos, como antes indicaba, tienen un grave inconveniente... Se comprende que una Universidad demasiado atada por el Estado, a la que se le impidiera el desarrollo de sus iniciativas, pudiera encontrar su salvación en un régimen de autonomía que la libertara de las trabas puestas a su movimiento. Pero en España, el Estado, si en algo ha pecado respecto de la Universidad, puede decirse que todos sus pecados son pecados de omisión. El que exista un plan uniforme de enseñanza para todas las Universidades no quiere decir que éstas no puedan hacer más que ceñirse al plan oficial, so pena de

graves sanciones. El verdadero abandono en que el Estado las tiene permitiría manifestarse sin obstáculos a cuantas iniciativas hubieran nacido en la Universidad. Bajo el régimen actual, la Universidad de Oviedo realizó la simpática y necesaria obra de la extensión universitaria, organizó la Universidad popular, la escuela práctica de estudios jurídicos y sociales, algunos seminarios y, por último, las colonias escolares de vacaciones, que todavía subsisten. Y todo esto se hizo, y espero que se volverá a hacer, sin que el Estado se opusiera a ello, sin que hiciera falta una autonomía mayor que la que ahora disfrutamos...

Acaso pudiéramos encontrar algo semejante a lo que ahora ocurre en nuestras Universidades volviendo la vista a las francesas y recordando el estado de prostración en que se encontraban en los tiempos anteriores a la Revolución. En el siglo XVIII las Universidades de Francia se hallaban en plena decadencia, sus profesores apenas se preocupaban de la enseñanza y había tales abusos en la concesión de títulos, que era posible obtenerlos sin molestarse en frecuentar las aulas. Además, la Universidad vivía, si aquello era vivir, alejada de todo el movimiento científico de la época. La Revolución emprendió la reforma de las Universidades, como la de toda la enseñanza, y esta reforma fué, por fin, llevada a cabo por Napoleón. La Universidad napoleónica, excesivamente sometida a las autoridades administrativas, tenía defectos de orden pedagógico; pero, a pesar de esos defectos, fué una verdadera Universidad, porque contaba con verdaderos maestros, y, andando el tiempo, de ella misma surgió el movimiento que en el siglo XIX la fué trasformando de hecho, haciendo que, en la práctica, perdiera su primitivo carácter rígido e inflexible, hasta que el Estado, sancionando lo que ya era una realidad, dictó varias disposiciones, entre otras, la importante ley de 1896, reconociendo, más bien que otorgando, la autonomía de que hoy disfruta.

En el fondo, algo parecido a eso tenemos que hacer nosotros. No debemos con-

ceder la autonomía a una Universidad que no existe, sino crear una Universidad, y, una vez creada, concederle la autonomía que merezca, vigilar el empleo que haga de ella y proceder luego como aconseje la experiencia, suprimiendo lo que deba ser suprimido y conservando y mejorando lo que sea digno de seguir viviendo. Como este remedio es algo radical y no hay seguramente en España gobernante que se atreva a emplearlo, debemos contentarnos con que en las futuras reformas, ya que no se cree la nueva Universidad, dando la actual por muerta y enterrada, por lo menos, se tenga en cuenta que la Universidad puede hacer muy poco y que es preciso que el Estado, lejos de abandonarla, intervenga en ella seriamente y no la deje de la mano. Es necesario que en el futuro régimen de la Universidad, en lugar de partir del supuesto de que ésta puede bastarse a sí misma, se parta precisamente del contrario, y al conceder a la Universidad una autonomía prudente, de carácter principalmente pedagógico, se haga por vía de ensayo y a reserva de realizar más tarde su implantación definitiva, con la amplitud necesaria, en vista de las lecciones que la realidad nos suministre.

Desde luego, no hay inconveniente alguno en conceder a las Universidades personalidad civil, a fin de que puedan adquirir y poseer bienes, caso de que reciban donaciones, y tampoco sería malo que el Estado les entregara las cantidades que necesitaran para sus fines, en forma global, y no determinando su destino, debiendo las Universidades rendir cuentas justificadas de la inversión de tales fondos. Esto por lo que respecta a la autonomía económica. En materia de autonomía pedagógica, puede y debe permitirse a las Universidades, dentro del plan mínimo indispensable, organizar nuevas enseñanzas y distribuir las materias en la forma que tengan por conveniente, así como autorizar a los profesores de una determinada materia o asignatura a explicar, además de la suya, otras distintas, dando validez oficial a esos estudios, si reunían ciertos requisitos...

No basta que se le diga a la Universidad

que es autónoma, para que lo sea de un modo efectivo. Hace falta que ella, por su parte, ponga algo para que la autonomía verdaderamente exista. En este punto sería casi imposible que yo pudiera tener un criterio exacto, o aproximado, por lo menos, de lo que deben hacer otras Facultades, desde el punto de vista puramente pedagógico, para que la autonomía les sea útil. Hay mil cuestiones de índole especial en las que un solo profesor de la Facultad respectiva puede opinar con algún conocimiento de causa. Por esta razón me limito a señalar someramente las reformas que en mi modesta opinión podríamos introducir en el estudio del Derecho, aprovechando la autonomía; advirtiéndole, una vez más, que muchas de estas reformas no necesitan para ser establecidas la previa implantación del régimen autonómico.

Como antes indicaba, en la Facultad de Derecho hay que tener en cuenta que una prematura especialización técnica, sobre todo si los alumnos tienen una cultura general imperfecta y deficiente, es verdaderamente nociva, porque no sólo daña al futuro jurista como hombre, sino que le perjudica como técnico, impidiéndole llegar a ser un verdadero y completo jurisconsulto...

Técnica y conocimiento de la vida necesita el jurista. La técnica se adquiere preferentemente en el estudio del Derecho privado. El Derecho romano y el civil, por no citar más que las ramas principales, son los que sirven mejor para que en su estudio se vaya formando el espíritu del jurista y acostumbrándose a los problemas del Derecho, que en un principio parecen demasiado abstractos y artificiales. Para el conocimiento de la vida, de la organización del Estado y de los diversos factores que es necesario tener en cuenta en la solución jurídica de los problemas que cada época plantea, sirven, además del Derecho público, las llamadas ciencias sociales, que llegaron en España a constituir nada menos que una Sección de la Facultad de Derecho. Un buen plan de estudios en nuestra Facultad no puede, por lo tanto, prescindir ni del estudio intenso y fundamental

del Derecho privado, ni del conocimiento más amplio posible del público. Y quedará incompleto si no hay sitio en él para las ciencias sociales que permitan al jurista conocer la compleja vida de su tiempo...

Hoy, en el plan oficial de nuestras Universidades, el profesor tan sólo está obligado a explicar su asignatura, es decir, a hacer un curso sistemático de la materia de que es titular. Pero la experiencia enseña que en nuestra Facultad, y seguramente en todas las otras, las lecciones son insuficientes: hace falta que sean ampliadas y completadas con otras enseñanzas, pues de no ser así, y dado su carácter forzosamente elemental, los alumnos obtendrán poco provecho de su paso por la Universidad. Las lecciones de un curso sistemático tienen una evidente utilidad. Por lo pronto, sirven para presentar ante el alumno un esquema de la materia, y le proporcionan datos y noticias que acaso, sobre todo en un principio, no le sería fácil obtener directamente de los libros... Hoy deben constituir una especie de preparación para más amplios estudios, un resumen de los problemas principales que en una determinada rama de Derecho se plantean, o un recuerdo del trabajo realizado anteriormente. La verdadera formación del jurista tiene que ser producto de trabajos de otra índole, en los que el alumno toma parte activa. En las lecciones de un curso, aunque el profesor emplee con frecuencia el método socrático, dispone, en realidad, de poco tiempo, y suele encontrarse con alumnos demasiado desconocedores de la materia estudiada para que puedan participar debidamente en el trabajo de la cátedra. Por esta razón, y lo mismo que ocurre en otros países, los cursos sistemáticos deben ser completados con ejercicios prácticos (resolución de casos, etc.), trabajos de seminario en los que tomen parte los alumnos más adelantados bajo la dirección del profesor, y, por último, las lecturas que el alumno haga por sí solo, primero orientado por el mismo profesor, y luego, cuando ya pueda escoger por sí mismo, en la forma que sus aficiones le pidan.

.....

Todas estas cosas pueden hacerse bajo el régimen actual, sin que sea necesario esperar a la concesión de la autonomía. Hagámoslas, pues, desde luego, y pensemos que nuestra misión no queda cumplida con asistir a clase una hora diaria. El deber oficial se limita a eso, pero estamos obligados moralmente a ir más allá de nuestro deber oficial y a hacer todo lo posible para suplir con nuestro trabajo las numerosas deficiencias de la enseñanza universitaria.

.....

REVISTA DE REVISTAS

FRANCIA

Revue Pédagogique.—*Paris.*

JUNIO

La enseñanza del trabajo manual en las escuelas de niños, por Jaccquemard. Después de la conferencia pedagógica del otoño de 1921 sobre la enseñanza del trabajo manual en las escuelas de niños, se estableció un proyecto de programa en cada una de las diez circunscripciones de inspección del departamento del norte. Se han estudiado los documentos para extraer de ellos los elementos adecuados para un programa único.—Hasta estos últimos tiempos, esta enseñanza fué olvidada en la mayor parte de las escuelas de niños. Algunos maestros, dotados de aptitudes particulares o deseosos de concretar la enseñanza del sistema métrico, hacían ejecutar los ejercicios de plegado o de cartonería. Dos argumentos principales son invocados por los maestros para explicar su abstención: 1.º Imposibilidad de aplicar los programas oficiales. 2.º La falta de tiempo. Es preciso reconocer que las instrucciones de 1882 y de 1887 pueden prestarse a equívocos. Según la primera, el maestro debe enseñar «el uso de los instrumentos de los principales oficios». Pero, aun ateniéndose a los oficios más usuales, el número de utensilios es tan considerable, que sería difícil adquirirlos e im-

sible ponerlo en manos de los niños. Este preaprendizaje de los principales oficios manuales, aunque fuera posible sería ineficaz. El decreto de 1887 prevé, por otra parte, para el curso elemental la construcción de sólidos geométricos en cartón y la reproducción de las mismas figuras en tierra de modelar. Estos ejercicios suponen conocimientos y aptitudes que no pueden poseer los niños de siete a nueve años. Y tampoco parece lógico clasificar, como lo hace, los trabajos manuales entre las materias de educación física, porque sólo podrían figurar entonces en los programas los ejercicios de taller. Los promovedores de la enseñanza del trabajo manual en Francia, René, Leblanc y Salicis habían definido, sin embargo, con precisión su carácter a la vez práctico y educativo. La circular ministerial del 22 de abril de 1921 la considera felizmente como perteneciendo a la misma familia que la enseñanza de las ciencias y de sus aplicaciones. Con este título forma parte de la educación intelectual. No se puede, pues, alegar que los programas son demasiado vastos y que el tiempo de que dispone el maestro es demasiado restringido, si se establece que la enseñanza del trabajo manual paga, por decirlo así, su derecho de admisión en la escuela primaria, por los servicios que presta a la enseñanza general.—La enseñanza manual es indispensable para hacer eficaces y prácticas las nociones de geometría usual y de sistema métrico.—La enseñanza manual tiene por sí misma un gran valor educativo. Es preciso adquirir la precisión del golpe de vista, la destreza de la mano, el espíritu de observación y la iniciativa necesarias para todo hombre e indispensables para el artista futuro. Y los ejercicios manuales son el medio principal, si no el único, para dar al ojo la precisión, la prontitud y la seguridad. Ahora bien: el ojo es el sentido intelectual por excelencia, y como dice Horacio Mann, «la gran vía de comunicación entre el infinito exterior y material y el infinito interior y espiritual». Despiertan en el futuro obrero lo que los americanos llaman el «sentido ejecutivo», poniéndole en estado de trasfor-

mar el pensamiento en acción, de pasar de las ideas a su representación material. Nótese que esta educación general profesional prepara al joven al ejercicio de un oficio manual cualquiera que sea. En fin, la enseñanza manual primaria tiene en las circunstancias actuales una importancia que no se puede negar. Para preparar al niño para la vida, la escuela debe ponerle, en primer término, en condiciones de valerse por sí. En el momento en que las condiciones económicas y sociales parecen tan inestables, y en que la carestía de la mano de obra y el coste de las menores reparaciones pesan sobre todos, es necesario que las ocupaciones manuales sean muy apreciadas. «El único que hace su voluntad, dice Rousseau, es aquel que, para hacerla, no tiene necesidad de poner el brazo de otro al final de los suyos». La crisis del aprendizaje se ha agravado después de la guerra. Ahora bien: la enseñanza del trabajo manual, desarrollando en el niño la destreza de la mano, la precisión y seguridad del ojo y dándole los trabajos prácticos necesarios, le pone en condiciones de hacer su aprendizaje más rápidamente y en mejores condiciones. Los programas departamentales establecidos desde 1882 parecen oscilar entre dos concepciones: el sistema técnico y el sistema pedagógico. El primero tiene por objeto revelar las aptitudes del niño y desarrollarlas, iniciarle en los procedimientos prácticos, entrenarle en el manejo de las herramientas, colocándose en el punto de vista profesional. La enseñanza manual es aquí un preaprendizaje. El segundo sistema considera el trabajo manual como un instrumento de cultura general. Reposo sobre el principio froebeliano de la educación por la acción. Un pensamiento guía el empleo de la herramienta, a saber: la confección de un objeto de uso definido, que exige una construcción apropiada a su empleo. Esta última concepción, la del trabajo manual educativo, debe ser la del taller escolar como la de la escuela sin taller. Las escuelas primarias no pueden, en efecto, formar aprendices mecánicos, ajustadores o carpinteros: el preaprendizaje no

es su función. Se conforma con hacer ejecutar trabajos prácticos «de iniciación manual», con el fin de desenvolver en el niño la habilidad de la mano, el golpe de vista, el juicio, la iniciativa y la voluntad: con el fin, en una palabra, de preparar para la vida, cualquiera que sea su futura profesión. Esta enseñanza no exige ninguna aptitud especial. Los maestros tienen todos la competencia necesaria para dirigir las escuelas sin taller. Pero, aun en el mismo taller escolar, importa que el profesor sea un educador y no un artesano. Y debe ser así, porque los trabajos manuales están íntimamente ligados con los ejercicios intelectuales de geometría, de dibujo y de cálculo y porque se trata menos de hacer contraer a los alumnos hábitos profesionales que de escoger ejercicios educativos que desenvuelvan en el más alto grado su atención y el control de su voluntad sobre sus músculos.

El número imagen, por A. Gilles.— Todo el mundo conoce el empleo que suelen hacer los maestros de los guijarros, judías, castañas, etc., para iniciar a los pequeños en los principios y operaciones más simples de la numeración, de la adición y de la sustracción. Las manipulaciones efectuadas suponen objetos fácilmente manejables, poco voluminosos, que el maestro clasifica cómodamente. M. Bianconi, que presenta un método de enseñanza del cálculo elemental, «Método Rappai», se sirve de pequeños discos de fieltro, de las dimensiones de una pieza de níquel de cinco céntimos. Aplicadas sobre una tela extendida estas fichas se adhieren a los puntos en que las fija una ligera presión, y aun conservan su lugar aunque se incline el soporte, primitivamente horizontal.— El niño recibe naturalmente un gran placer en dibujar estas fichas de figuras, y mucho más si son coloreadas.

Observaciones sobre una clase de anormales (continuación), por Lacoste.— *El estado moral*.— Las taras morales son más importantes de conocer que la deficiencia intelectual. Carecer de memoria, de inteligencia o ser ignorante es, ciertamente, una disminución lamentable del in-

dividuo, pero sigue siendo sociable; las profesiones manuales inferiores le son asequibles; puede ganar su vida y vivir libremente. Pero un degenerado en el cual la noción precisa del bien y del mal está ausente y que está esclavizado por hábitos perversos, que se hacen más imperativos con la edad, es un peligro para la sociedad. Moralizar, en este caso, es más importante que instruir. *Conclusiones.* Una doble cadena de anomalías aprisiona el bajo fondo en que se desenvuelven. Las anomalías hereditarias, la de los procreadores y sus antepasados; más de cerca, las del medio familiar. Los niños están en el centro, prisioneros, y crecen a la sombra de estas irregularidades. Y aquí se ofrecen al espíritu dos cuestiones muy importantes; se presentan al espíritu: 1.º Los niños que tienen las taras fisiológicas más serias, ¿son los más deficientes? 2.º Los niños que tienen la herencia más abrumadora, el peor ejemplo en el hogar, ¿son los peores moralmente? Estas cuestiones no podrían plantearse así. Resulta claro que la *herencia* produce siempre una *disminución general*, que es *agravada* o *velada* por el *medio familiar*.—La deficiencia atañe más al espíritu y a la conciencia que al cuerpo; en las buenas familias es, sobre todo, intelectual; en los ambientes peores, es, a la vez, intelectual y moral. ¿Qué hacer con estos anormales psíquicos? Tienen derecho a la vida, son educables y merecen algo más que la indiferencia. Estos enfermos no lo son bastante para ir al hospicio, ni bastante delincuentes para ir a la casa de corrección. A estos niños es preciso arrancarlos del medio familiar, de la calle que los ha corrompido, y entregarlos a los cuidados combinados, atentos y competentes del médico y del educador en un establecimiento especial, en el que encontrarán la familia que les falta. Se les verá renacer a la vida moral, perder poco a poco sus malas inclinaciones, formarse una mentalidad nueva, amar el bien y huír del mal. Con una enseñanza apropiada y procedimientos especiales, aumentarán sus conocimientos más, en general, de lo que se supone. Aprenderán un oficio. Y un día

se les verá salir desenvueltos, transformados, armados para la vida; con buenos sentimientos, ideas prácticas, habilidad manual y una profesión. Este milagro puede y debe hacerlo la sociedad.

Cuestiones y discusiones: La edad del certificado de estudios primarios.
L. Magne.

Notas pedagógicas.

Bibliografía: I. Libros de Biblioteca.

II. Libros de clase.

Indice.—D. BARNÉS.

ENCICLOPEDIA

“ENSAYOS,, DE BACON (1)

VI.—*De la simulación y el disimulo.*

El disimulo no es sino una falsa especie de política o de sabiduría; porque se requiere firme talento y fuerte corazón para saber cuándo decir verdad y practicarla. De aquí que la clase más débil de políticos sea la de los grandes disimuladores.

Tácito decía que *Livia encajaba bien con las artes de su marido y el disimulo de su hijo*, atribuyendo artes o política a Augusto y disimulo a Tiberio. Y también cuando Muciano incita a Vespasiano a tomar las armas contra Vitelio, le dice: *No nos levantamos contra el penetrante juicio de Augusto ni la extrema cautela o reserva de Tiberio.* Estas cualidades de artes o política y de disimulo o reserva son, en verdad, facultades y hábitos diferentes y hay que distinguirlos. Porque si se tiene aquella penetración de juicio para poder discernir qué cosas son las que pueden revelarse y cuáles las que hay que guardar en secreto, y aquellas que hay que mostrar a media luz, y a quién y cuándo (que ciertamente son artes de política y artes de vida, como Tácito las llamó bien), en tal caso, el hábito de disimulo es un obstáculo y una miseria. Pero si no se puede lograr ese discernimiento, queda entonces generalmente el ser un reserva-

(1) Véase el número 745 del BOLETÍN.

do y un disimulador. Porque donde no se puede escoger o variar en cada caso, está bien que se tome en general el camino más seguro y más cauto, como el lento andar del que no puede ver bien. Cierto es que los hombres más capaces que fueron han tenido todos sinceridad y franqueza de acción y fama de aplomo y veracidad; y así, eran entonces como caballos bien manejados, porque podían decidir perfectamente bien cuándo habían de parar o dar la vuelta; y las veces en que pensaban que el caso, en verdad, requería disimulo, si lo usaban, sucedía que la anteriormente acreditada y extendida reputación pública de su buena fe y sinceridad de conducta lo hacía casi invisible.

Tres grados hay de esta veladura y máscara de lo íntimo del hombre. El primero, Cautela, Reserva y Secreto; cuando alguien se sustrae a la observación o no hace nada para que le tomen por lo que es. El segundo, Disimulo, en forma negativa; cuando uno deja caer signos y argumentos de que no es lo que es. Y el tercero, Simulación, como afirmativa; cuando cualquiera, industriosa y expresamente, finge y pretende ser lo que no es.

En cuanto al primero de ellos, el Secreto, es, en verdad, la virtud del confesor. Y seguramente el hombre reservado oye muchas confesiones. Porque, ¿quién va a abrirse ante un charlatán o un chismoso? Pero el que alguien sea tenido por reservado, invita a descubrirse a él, como el aire algo cerrado absorbe al más abierto; y como, al confesarse, las revelaciones no son meros cumplimientos mundanos, sino para tranquilidad del corazón, los reservados llegan a conocer muchas cosas de este género, puesto que los hombres más bien desahogan que entregan sus espíritus. En pocas palabras: los misterios se deben al secreto. Además (para decir verdad), la desnudez sienta al espíritu tan mal como al cuerpo, y no añade poco respeto hacia las maneras y acciones de los hombres, el que éstos no sean completamente abiertos. Como que las personas charlatanas y frívolas son comúnmente vanas y, además, crédulas. Porque el que habla de lo que

sabe, hablará también de lo que no sabe. Por tanto, queda sentado *que el hábito del secreto es ambas cosas, político y moral*. Y puestos en ello, bueno será que la faz dé licencia a la lengua para que hable. Porque el descubrimiento de lo íntimo de un hombre por los rasgos de su semblante es en él una gran debilidad y traición, por cuanto en muchas ocasiones se atiende y se cree más a aquéllos que a sus propias palabras.

Respecto del segundo, que es el Disimulo, sigue muchas veces al Secreto por necesidad, pues el que quiere guardar secreto tiene que ser disimulado en cierta medida. Porque las gentes son demasiado astutas para soportar que nadie mantenga aire indiferente ante dos situaciones y esté en reserva sin inclinar la balanza a ningún lado. Le acosarán tanto a preguntas, le asediarán tanto y tirarán de él hacia afuera, que sin un absurdo silencio, tiene que mostrar inclinación en un sentido, y si no lo hace así, sacarán tanto de su silencio como de su palabra. Porque los equívocos y frases sibilíticas no pueden durar mucho. Así es que nadie puede ser reservado, a menos de concederse a sí mismo un poco de licencia para el disimulo, que es como si fuese los confines o cola del secreto.

En cuanto al tercer grado, que es Simulación y falsa manifestación, a éste yo le tengo por más culpable y menos político, excepto en grandes y raras ocasiones. Y por tanto, la costumbre general de fingir (en que consiste este último grado) es un vicio que nace, o de falsedad o pusilanimidad natural, o de un espíritu que tiene ciertos esenciales defectos, los cuales, como todo hombre siente la necesidad de disfrazarlos, esto le lleva a practicar la simulación en otras cosas, a menos de exponerse a perder la costumbre de hacerlo.

Las grandes ventajas de la simulación y el disimulo son tres: primera, adormecer a los contrarios y sorprender, porque cuando las intenciones se publican, hay como una alarma para concitar a todos los que están en contra de ellas; la segunda es que sirve para reservar a lo íntimo del hombre una honrosa retirada, porque si cualquiera se

compromete por una declaración manifiesta, tiene que seguir adelante o perecer; la tercera consiste en ser lo mejor para descubrir el pensamiento de otra persona, porque a aquel que se abre por sí mismo, difícilmente habrá nadie que se le muestre adverso, sino que, gustosamente, le dejarán continuar y convertirán su libertad de decir en libertad de pensar. Y, por tanto, es bien maligno proverbio el de los españoles: *Decir mentira para sacar verdad*. Como si no hubiera otro camino de descubrirla que el de la simulación.

Hay también tres desventajas que señalar: La primera es que la simulación y el disimulo generalmente traen consigo tantos temores al ánimo, que en cualquier negocio estropean las flechas para volar directamente al blanco; la segunda es que perturba y embrolla las ideas de muchos que quizás de distinto modo cooperarían con otros, y hace que ellos caminen hacia sus propios fines casi solos; la tercera y la mayor es que priva de uno de los más principales instrumentos de acción, que es la confianza y la fe. La mejor estructura del temperamento sería gozar y fama y opinión de franqueza; tener reserva, por costumbre; disimulo, en momento oportuno, y poder para fingir, si no hay otro remedio.

VII.—*De los padres y los hijos.*

Las alegrías de los padres son secretas y así lo son también sus disgustos y temores. No pueden expresar las unas ni quieren revelar los otros. Los hijos dulcifican los trabajos, pero hacen más amargas las desgracias, aumentan las preocupaciones de la vida, pero mitigan el recuerdo de la muerte. La perpetuidad por la procreación nos es común con los animales; pero memorias, mérito y obras nobles son propios de los hombres; y seguramente cualquiera verá cómo las empresas y fundaciones más laudables proceden de hombres sin hijos, que han tratado de expresar las imágenes de sus espíritus allí donde fracasaron las de sus cuerpos. Así resulta que el cuidado de la posteridad es mayor en los que no la tie-

nen. Los primeros fundadores de linajes son los más indulgentes hacia sus hijos, mirándolos como la continuación, no sólo de su raza, sino de su obra; esto es: a la vez hijos y criaturas.

El afecto de los padres hacia sus varios hijos es muchas veces desigual, y algunas, semejante diferencia es injusta, especialmente en la madre, como dijo Salomón: *Un hijo discreto regocija al padre, pero un hijo fastidioso avergüenza a la madre*. Veremos en una casa llena de hijos uno o dos de los mayores, considerados, y los más pequeños, consentidos; pero en medio, algunos que están como olvidados, y que muchas veces, a pesar de ello, resultan los mejores. La tacañería de los padres con sus hijos es un error peligroso: los hace ruines, los familiariza con artimañas, los induce a malas compañías y a excederse cuando alcanzan la abundancia, y, por tanto, el ensayo resulta mejor cuando los hombres guardan su autoridad ante sus hijos, pero no su bolsillo. Los hombres tienen la necia costumbre (lo mismo padres que maestros y criados) de crear y alimentar entre los hermanos, durante la niñez, emulación, que muchas veces redundará en discordia cuando llegan a hombres y disturba las familias. Los italianos hacen pocas diferencias entre los hijos y los sobrinos o parientes cercanos, pues, con tal que sean del mismo montón, no les importa que no hayan pasado por su propio cuerpo. Y, a decir verdad, en la naturaleza viene a ocurrir lo mismo; tanto es así, que vemos a un sobrino muchas veces parecerse a un tío o a otro pariente más que a sus propios padres, según los caprichos de la sangre. Que los padres escojan temprano las vocaciones y carreras que deseen para sus hijos, porque así éstos serán más flexibles; y que no se atengan tampoco demasiado a las inclinaciones de los mismos, por pensar que se aplicarán mejor a aquello de que tienen más deseos. Verdad es que si la afición o aptitud de los hijos fuese extraordinaria, será bueno entonces no oponerse a ello; pero, generalmente, lo más discreto es el precepto: *Optimum elige, suave et facile illud faciet consue-*

tudo (elige lo mejor, y que la costumbre lo haga suave y fácil). Los hermanos menores suelen tener suerte, pero pocas veces, o ninguna, cuando se deshereda a los primogénitos.

VIII.—*Del matrimonio y del celibato.*

El que tiene mujer e hijos empeña la fortuna, porque éstos son impedimentos para las grandes empresas de virtud o de maldad. Cierto es que las mejores obras y de mayor mérito para el público proceden de hombres solteros o sin hijos, que han dotado al pueblo tanto de afecto como de medios y se han casado con él. Sin embargo, gran prudencia sería que los que tienen hijos se preocuparan muchísimo de los tiempos futuros, a los cuales bien saben que han de transmitir sus más queridas prendas. Algunos hay que, aunque llevan vida de solteros, hacen terminar en sí mismos sus pensamientos, y consideran los tiempos futuros como impertinencias. Es más, otros hay que no estiman a la mujer y a los hijos sino como cuentas que pagar. Y aun más todavía: hay algunos hombres ricos, imbéciles y sórdidos, que sienten orgullo de no tener hijos, porque así se les puede creer más ricos todavía. Pues quizás hayan oído decir a alguno: *Fulano es un hombre muy rico*, y a otro responder: *Sí; pero tiene gran carga de hijos*; como si esto fuera una disminución de sus riquezas. Pero la causa más corriente de la soltería es la libertad, especialmente en ciertos espíritus satisfechos de sí mismos y caprichosos, tan sensibles a toda sujeción, que llegan a pensar que sus cinturones y ligas son trabas y grilletes. Los hombres solteros son los mejores amigos, los mejores maestros, los mejores criados, pero no siempre los mejores súbditos, porque con facilidad se marchan, y casi todos los fugitivos son de esta clase.

La vida de soltero conviene a los clérigos, porque la caridad difícilmente regará el suelo cuando tiene antes que llenar una alberca. Es indiferente en los jueces o magistrados, porque si son fáciles y corrompidos, tendrán un criado cien veces peor

que una mujer. En cuanto a los soldados, veo que los generales comúnmente en sus alocuciones traen a la memoria de los hombres sus mujeres e hijos, y creo que el desprecio del matrimonio entre los turcos hace todavía más vil al soldado ordinario. En efecto; la mujer y los hijos son una especie de disciplina de humanidad, y los solteros, aunque sean muchas veces más caritativos, porque sus recursos están menos gastados, son, por otro lado, más crueles y duros de corazón (buenos para severos inquisidores), ya que su ternura no se pone en práctica con tanta frecuencia.

Las naturalezas graves, guiadas por la costumbre, y, por tanto, constantes, son, en general, maridos cariñosos; como se decía de Ulises: *Vetulam suam prætulit immortalitati* (prefirió su mujer vieja a la inmortalidad). Las mujeres castas son con frecuencia orgullosas y tercas, como presumiendo del mérito de su castidad. Una de las mejores garantías, tanto de la castidad como de la obediencia en la mujer, es que tenga a su marido por discreto, cosa que nunca hará si le cree celoso. La esposa es querida para los jóvenes, compañera, para los hombres de edad madura, y enfermera, para los viejos. De modo que así el hombre tiene siempre un pretexto para casarse cuando quiera; y, sin embargo, como uno entre los sabios fué tenido el que dió contestación a esta pregunta: *¿Cuándo debe casarse un hombre?* Diciendo: *Si es joven, todavía no, y si ya no lo es, nunca*. Se ve con frecuencia que malos maridos tienen mujeres muy buenas, ya porque éstas estiman demasiado las bondades de aquéllos las raras veces que las manifiestan, o porque tienen a orgullo su paciencia. Pero ésta nunca falta si los malos maridos fueron de su propia elección y contra el consejo de sus amigos, porque entonces sí que es seguro que harán buena a su propia locura.

LA FERIA DEL LIBRO, DE FLORENCIA (1)

por D. Domingo Barnés,

Secretario del Museo Pedagógico Nacional.

(Conclusión.)

Rusia.—Causa impresión la Sección rusa por la gran cantidad de libros y folletos, impresos generalmente en pobres condiciones tipográficas, pero que demuestran una gran actividad editorial, teniendo en cuenta que lo expuesto sólo abarca lo impreso en cuatro años (período de los Soviets).

El Instituto Editorial de Petrogrado y de Moscou ha tenido a su cargo la organización de esta exhibición. En ella figuran 34 centros editoriales, además de gran número de diarios, revistas, carteles, dibujos, etc. Algunos de los libros expuestos, sobre todo los de texto, han llegado a tiradas de un millón de ejemplares.

Se acerca a 1.400 el número de volúmenes expuestos, originales y traducciones; entre éstas, algunas de Blasco Ibáñez, Unamuno y Benavente. La mayor parte de los libros son escolares o de propaganda soviética.

Figuran en la exposición unos 400 periódicos y unos 200 dibujos y fotografías, destinados a la ilustración del libro. Se halla también algún álbum conmemorativo de la Revolución y una colección de fotografías desde el día de la abdicación del Zar hasta el advenimiento del actual gobierno. Se encuentran también expuestos, como *pendant* de las obras de Lenine, platos de porcelana, etc., y objetos que distribuye el Instituto Editorial de Petrogrado a los asilos y refectorios.

Los bolcheviques, después de haber tomado parte en la Conferencia pacifista, han querido también presentarse en esta fiesta de paz.

Sección polaca.—«En cambio — dice *Andrenio* —, la sección de Polonia llama la atención justamente por el arte y el lujo de sus ediciones. No hay en la Exposición sala que pueda competir con la polaca en edi-

ciones primorosas, verdaderas maravillas tipográficas y de las artes gráficas conexas.» «Polonia—dice el prólogo de su Catálogo—se presenta sin mira alguna de intereses materiales.» Es verdad. La sección polaca es una sección dedicada al arte del Libro; es un acto político internacional: la exhibición de los títulos de cultura de esta nación resucitada.

La sección polaca ha sido organizada por el Negociado de Prensa del Ministerio de Estado de Polonia, en colaboración con el Comité Ejecutivo, integrado principalmente por editores y bibliotecarios.

El libro polaco tiene abolengo glorioso. Muchos libros del siglo XVI, de verdadero valor artístico, lo atestiguan. Reducida casi a Cracovia en el siglo pasado la industria nacional librera, se ha ido poco a poco extendiendo por todo el país, y hoy es Varsovia el centro editorial. Reside allí la casa editorial más antigua de Polonia, la Librería Gebethner y Wolff, fundada en 1857. Esta casa ha publicado las obras de los principales escritores polacos: Enrique Sienkiewicz, Ladislao Raymont, J. J. Kraszewski, Orzechowska, Konopnicka, etcétera, y de los poetas más excelsos, Mickiewicz, Krasinski y Slowacki.

Otra importante casa editorial es la de J. Mortkowicz, quien publica las obras de los autores contemporáneos y la mayor parte de las traducciones de autores clásicos o del día. Publica también las obras completas del gran poeta romántico Cipriano Norwid.

En Lwow existe la casa H. Altenberg, conocida por sus producciones artísticas, entre ellas la Monografía al pintor Arturo Grottger; la colección de láminas «El Arte polaco» o «El Album del Arte», reproducción de las mejores obras de los pintores polacos.

Y así podríamos ir citando nombres, entre las veintisiete casas editoriales y los dos establecimientos tipográficos que han concurrido a esta Exposición, además de unos cuantos grabadores y encuadernadores.

En la presentación de la sección polaca ha presidido el gusto más exquisito, el arte

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

más refinado. La pequeña sala donde se exhibe—unos 70 m. cuadrados—está adornada con tapices, telas bordadas, alfombras, muebles valiosos y mil detalles que hacen resaltar el admirable aspecto que ofrecen los libros, atrayendo la atención del visitante.

Rumania, Bélgica, Suiza y el Japón.— Todos estos países, lo mismo que Rusia y los Estados Unidos, tenían sus instalaciones en el piso superior.

Rumania parece haber acudido por instigaciones del príncipe Carol, y con sus artísticas encuadernaciones, con cubiertas bordadas, y sus libros de lujo, antiguos y modernos, de instituciones públicas y de casas editoriales, conseguía una escasa pero selecta aportación.

Bélgica presenta algunos volúmenes excelentes en una sobria vitrina, y el *Japón* se limita a exponer una docena de artísticos cuadritos en papel de seda.

América-Española.— Por desgracia, este nombre tan evocador para nuestros lectores no representa aquí sino el tributo a una ausencia. La ausencia de lo que más nos interesa no puede pasar más inadvertida que su presencia. La aproximación hispano-americana no puede fomentarse, y, por fortuna, estamos ya superando el clásico error, por medios y organismos artificiosos, como si se tratase de elaborar un artificio más. Consecuencia natural de una realidad histórica, sólo se trata de fomentar, intensificar y desenvolver su juego espontáneo, poniendo en la empresa, la más fundamental para nosotros, el mayor tacto y previsión posibles y la más fina idealidad junto con el más sólido conocimiento de las realidades económico-sociales. Y siempre hemos creído, y éste es el espíritu de las Cámaras españolas del Libro, que la aproximación más fácil, más eficaz, y aun, permítasenos decirlo, la más simbólica—ideal y comercial a la vez—, es la del libro hispano americano. El no haber recibido aquellas Repúblicas la invitación con tiempo suficiente para concurrir impidió que el libro hispano americano se pudiese, así, en simpático contacto con el libro español, como hermanos que conviven en tierras amigas, pero extranjeras.

La clausura.— El 6 de agosto se celebró esta ceremonia con toda solemnidad.

En su discurso, el Sr. Bemporad, Presidente de la Feria, nos dedicó estas expresivas palabras:

«La Sala española ha sido para nosotros, italianos, una verdadera revelación por la cantidad y variedad de la elegante y escogida producción. Sobre todo, la importancia de la Feria ha consistido en ser el centro internacional de relaciones intelectuales y culturales; así lo ha comprendido España, que, no satisfecha de haber organizado admirablemente su Exposición, ha organizado una «Semana Española» con conferencias por notables literatos de la Península Ibérica y con audiciones de música española».

El Comité pro cultura hispánica.—En las anteriores palabras del Sr. Bemporad aun no se expresa adecuadamente toda la cordial y cálida simpatía que hacia España mostró Florencia. Esa adhesión hubo de cristalizar en un estusiasta Comité y un generoso ofrecimiento. El Comité se formó por las figuras más prestigiosas de la intelectualidad florentina, y ya de antiguo interesadas por las letras y la vida españolas: Pío Rajna, el más ilustre filólogo italiano e historiador de la literatura, y por quien en Italia se siente una veneración que recuerda la que España sintió por la persona y conserva hacia la memoria y la obra de D. Marcelino Menéndez y Pelayo; G. Mazzoni, catedrático y senador de sólido y universal prestigio social y político; A. Pellizari, catedrático y popular diputado; A. Biagi, catedrático, presidente de la Sociedad Dantesca, la de más honda raigambre en la cultura italiana, y director de la Biblioteca Laurenciana, la equivalente en Florencia a la nuestra de El Escorial, y en la que hubo de recibirnos, en una inolvidable visita, con una efusiva cordialidad y con una atractiva cortesía que recordaba la clásica cortesía castellana impregnada de llaneza y al mismo tiempo de noble y digna reserva, y E. Levi, joven catedrático y ya ilustre hispanista—como se revela en sus artículos sobre la sala es-

pañola—, quien actuará como secretario del Comité. Ofrecemos al agradecimiento de nuestros lectores los nombres de este grupo de amigos sinceros y cordiales de España.

Entre ellos y los amigos del Comité de la Exposición, y de acuerdo con las autoridades de Florencia, surgió, al contacto con nosotros, la idea de establecer en esta ciudad, centro el más intenso de la vida espiritual de Italia, un Instituto, donde de manera permanente se enseñara la lengua y la literatura españolas, y fuese como un foco de irradiación de españolismo, en forma análoga a como vienen haciéndolo Francia, Inglaterra y Alemania. Sólo que estos países hacen importantes sacrificios para la edificación del local, y a nosotros se nos hizo el generoso ofrecimiento de uno espléndido, sito en esa joya artística incomparable la iglesia de Or San Michelle. Tanto el Sr. Viada como yo, conmovidos por tanto desprendimiento, y deseosos de que llegara a ser una realidad el Instituto Español de Florencia, pero conscientes de la responsabilidad y la mesura que nuestra condición de Delegados oficiales nos imponía, y comprendiendo las dificultades con que había de tropezar entre nosotros la realización de la empresa, no quisimos ni siquiera que el ofrecimiento se formulara solemnemente y por escrito como se pretendía, dejándolo detenido en la esfera cordial y amistosa. El ofrecimiento tomará carácter oficial el día que nuestro Ministerio de Estado pueda y quiera aceptarlo mediante su *Oficina de Relaciones Culturales*, órgano adecuado para la expansión espiritual de España. Y hasta ahora no tenemos motivo para arrepentirnos de nuestra prudencia, porque tenemos entendido que en el actual presupuesto ha quedado disminuída la consignación de esta oficina. Sensible sería que nuestra patria no pudiera aceptar estos tributos que se rinden a su historia y a su espíritu (1).

III.—La Sección española. — «Esta Sección—dice el Sr. Gómez Baquero es

una de las cinco grandes Secciones de la Exposición (las otras cuatro son, a mi parecer, las de Italia, Francia, Alemania y Rusia, atendiendo al número y variedad de los volúmenes expuestos). Esto bastaría por sí solo para justificar la impresión que ha causado en Florencia. En el dominio del libro, España se ha presentado como una gran potencia, y las muestras de sus ediciones revelan que en libro de tipo corriente, usual, ocupa un lugar honroso. La sala española es una sala de libros de lectura, no de libros de adorno. Nuestra Minerva se presenta con un matiz práctico y democrático. Su exposición es una exposición sincera, porque el libro que aparece en sus vitrinas es el libro tal como circula en España. Las ediciones de Calpe, de Calleja, de *La Lectura*, de Reus, de Gili, de Victoriano Suárez, etc., son las que andan en manos de todos en España. No se trata de ediciones de arte, cuidadosamente seleccionadas para una Exposición, que es como, sin duda, se ha compuesto la Sección polaca.»

Otra nota ofrece la Sección española que no debe dejar de consignarse. Se debe casi exclusivamente al esfuerzo editorial privado. Las corporaciones de carácter oficial que exponen son muy pocas: la Junta para Ampliación de Estudios, la Residencia de Estudiantes, la Mancomunidad de Cataluña, el Instituto de Estudios Catalanes (que presentan algunos de los más esmerados y lujosos ejemplares que hay en la Sección) y el Ayuntamiento de Barcelona. Las Academias de Madrid están ausentes, y la industria editorial del Estado sólo está representada por la colección cartográfica que exhibe el Depósito de la Guerra.

Muy sensible ha sido también la ausencia de libros publicados por particulares, y que, más libertados de las imposiciones económicas que las limitaciones y exigencias del mercado implican, tienen a veces una excepcional perfección; sirvan de ejemplo los catálogos y obras publicadas a expensas de S. M. o por la Biblioteca Real, libros hechos por los impresores, como los sucesores de Henrich, Miralles, Oliva de Vilanova, en Barcelona, Mateu, Fortanet y algunos otros, en Madrid,

(1) Extractos del trabajo comenzado a publicar en el número de septiembre de *Bibliografía Española*.

Se ha expuesto, en suma, el libro corriente tal como se ofrece al público en los escaparates de nuestras librerías.

Para una descripción más detallada de la sala española, preferimos acudir a informadores extranjeros. Su opinión favorable, su mejor conocimiento y su simpatía hacia nuestros libros es lo que éstos demandaban. La medida en que lo consiguieron, y no nuestra opinión y valoración personal, es lo que puede interesar a nuestros lectores.

Entresacaremos párrafos de las informaciones de los Sres. Ezio Levi, Beccari y Mario Pucini, ya que, coincidentes en algunos extremos, se completan en otros:

«La casa editorial Calpe, con nitidez de impresión característica, expone la «Colección Contemporánea» y la «Universal», junto con importantes libros de Medicina y sobre la Naturaleza, muy admirados. Calleja presenta en sus vitrinas una verdadera biblioteca: libros de literatura y para la infancia, obras médicas con encuadernaciones de un lujo asiático, monografías de arte moderno y todas sus colecciones, desde la «Calleja» a la ligera para señoras, «Miniatura», «Fémina» y «Luciérnaga», que bastarían por sí solas a adornar la Feria y hacer triunfar la exposición española. Digno de nota es el volumen *Arquitectura civil española*, de Lampérez y Romea. Montaner y Simón, de Barcelona, que tuvieron el honor de una petición regia por lo que se refiere a la *Divina Comedia*, traducida al castellano, presenta el célebre facsímil de *Don Quijote*, la maravillosa *Historia general del Arte*, en tres volúmenes, con soberbia cubierta morisca; además, la *Biblia*, ilustrada, y el *Diccionario de los Diccionarios*, en siete lenguas. La Viuda de Tasso se distingue por su monumental colección quijotesca; «Prometeo», por las novelas de Blasco Ibáñez y por la colección internacional, dirigida por él, «Novela Literaria»; Maucci presenta varias obras sobre la guerra, que llaman la atención; «Labor», notables enciclopedias técnicas y comerciales; Muntañola, de Barcelona, y Rodríguez, de Burgos, interesan por sus preciosas colecciones infan-

tiles; Subirana tiene notables obras de religión, así como Gili, el editor de la *Historia de los Papas*. Este último expone libros técnicos muy apreciados, las obras de Maragall y *Los fantasmas del Museo*, de Salaverria, de cuya obra fué entregado al Cardenal Arzobispo de Florencia un ejemplar de lujo. La «Cervantes», de Barcelona, ha llamado la atención de la Reina Margarita de Saboya con su volumen de Carducci, en el que figura una oda dedicada a ella. La «Catalana» presenta una notable selección de obras clásicas traducidas al catalán. El Ayuntamiento de Barcelona nos ofrece una clara y admirable visión de todas las construcciones escolares de la ciudad en una forma tipográfica perfecta, siendo digna de atención su obra sobre *Sigillografía*. «La Mancomunitat» y el «Institut d'Estudis Catalans» sorprende por sus obras pedagógicas, artísticas, y las de estudios sobre la arquitectura románica de Cataluña. Es notable la obra de Antonio Rubió sobre la escultura catalana; los cuadernos de pinturas murales despiertan la admiración de los artistas. La «Junta de Ampliación de Estudios» expone poco, pero escogidísimo: son notables sus obras de arte y las que estudian el teatro antiguo español. La «Residencia de Estudiantes» expone los *Ensayos*, de Unamuno, muy admirado en Italia, y obras de Corominas y de Azorín; La «Lectura», su notable colección de «Clásicos castellanos», ya hace tiempo conocida en Italia, y algún volumen de su serie de «Ciencia y Educación». Ruiz, el *Ruvenzori*, del Duque de los Abruzzos, traducido, y la colección «Ars una»; Suárez presenta la primera colección crítica de *Don Quijote*, por Cortejón, en seis volúmenes, y la famosa *Historia de la poesía castellana*; Perlado y Páez, además de la notable *Antología de líricos castellanos*, el teatro completo de Benavente, aplaudido también en Italia, y el monumento nacional que son los *Episodios* de Galdos. La «Athenea» presenta una serie de ediciones cuidadísimas de autores españoles y extranjeros; la «Ibérica», cuatro volúmenes de las *Maravillas del mundo y del hombre*; la Socie-

dad General de Publicaciones, libros de higiene, de medicina y revistas, Alberto Martín, interesantes obras de geografía y turismo; Daniel Jorro, de Madrid, manuales muy interesantes de ciencia y de arte, y su extensa y reputada «Biblioteca científico-filosófica». La casa Reus, sus ricas colecciones Jurídica y Médica, de tan clásico prestigio; Jiménez Fraud, sus selectas y bellas ediciones.

»La «Sociedad General Española de Librería» expone en sus vitrinas publicaciones de cuatro considerables casas editoriales. La «Editorial América» presenta admirables colecciones históricas. «La Biblioteca Nueva», colecciones literaria, histórica y política, junto con la magnífica edición de las «Obras completas», de Amado Nervo; Caro Raggio, las novelas de Baroja y las obras de *Azorín*; el «Mundo Latino», en fin, las obras de Araquistain, Villaespesa, Francés, Carrillo, además de la edición de lujo de las obras de Rubén Darío, en 22 volúmenes, con ilustraciones de Ochoa, y que ha llamado vivamente la atención.

Y para terminar, unas palabras de Ezio Levi:

«A España, con sus cinco mil volúmenes, corresponde un lugar honroso en el certamen internacional del arte del libro en Florencia.

»La sala España del Palacio Real, junto a Porta Romana, es una de las más características.

»A Gilberto Beccari, conocedor hondo y elegante expositor de todo lo que toca al arte y a la literatura ibérica, debe España una parte del éxito obtenido.

»Hace algunos meses escribía yo desde estas columnas que quizá nosotros, extranjeros y lejanos, somos jueces más ecuanímenes de las cosas y hombres de España, porque los extranjeros son un poco como la posteridad con sus contemporáneos. Me respondió a esto el crítico de la revista *Nosotros*, de Buenos Aires, que si la ecuanimidad de los extranjeros se reduce a la busca de color local, a la creación de las leyendas de toreros, bandidos y gitanas, ¡pobre posteridad, cómo estará arre-

glada! La España que trabaja, que piensa, dolorosa en las luchas y en las angustias de todos los días, se rebela contra esta falsa e insulsa representación, que es una concepción romántica, perpetuada desde hace un siglo en nuestros teatros y cinematógrafos y en las páginas de nuestras novelas. No hay nada más absurdo ni más ridículo.»

INSTITUCION

IN MEMORIAM

NOTA PRELIMINAR AL TOMO VII
DE LAS «OBRAS COMPLETAS», DE D. F. G. DE LOS R.
por R. R.

Corresponde el presente volumen de las «Obras completas» de D. Francisco Giner de los Ríos a la sección de *Educación y Enseñanza*, y es el segundo que se publica de la serie.

Los numerosos trabajos de carácter pedagógico, dados a luz por D. Francisco, se encuentran diseminados en multitud de periódicos (*El Pueblo, El Globo, El Imparcial*, etc.) y de revistas (*Boletín-Revista de la Universidad de Madrid, Revista de España, Revista Meridional, La Lectura*, etc., y principalmente el BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA). De tan extensa y esparcida obra, coleccionó el autor, en diversas épocas y para atender a las necesidades de su modestísima vida, los trabajos que forman los tres volúmenes: *Estudios sobre Educación, Educación y Enseñanza y Pedagogía Universitaria*.

Da unidad a la primera de estas colecciones el carácter general filosófico de sus trabajos, todos ellos ensayos sobre los principios teóricos de la Pedagogía. Predominan en la segunda los estudios de aplicación, de organización práctica de los principios y las reflexiones sugeridas por los tanteos hechos u observados por el autor. Y en el tercer volumen hace la historia de las Universidades y discute los problemas

pedagógicos contemporáneos de la educación en la llamada enseñanza superior.

Hay, además de éstos, otros dos volúmenes, también de cuestiones pedagógicas, y que fueron publicaciones póstumas de D. Francisco: *La Universidad Española* (impresa por primera vez en esta colección de sus «Obras completas») y los *Ensayos sobre Educación*, que dió a luz la casa editorial «La Lectura», con la cual había adquirido este compromiso, y cuyos originales, reproducción de trabajos ya publicados, dejó el autor cuidadosamente corregidos y nuevamente anotados.

Al organizar los materiales de esta sección segunda de sus «Obras completas», se creyó desde luego que era deber imprescindible comenzar por dar a conocer al público su obra sobre *La Universidad Española*, que estaba aún inédita, y que por este motivo vino a formar el tomo II de la presente colección, completado con algún otro estudio de la misma índole. Incorporado ya aquel trabajo al pensamiento contemporáneo, sus demás obras pedagógicas irán publicándose en el orden cronológico en que fueron apareciendo. Corresponde el primer lugar en este respecto a los *Estudios sobre Educación*.

Lleva, pues, el volumen VII de la colección el mismo título que puso el autor a la primera que publicó de sus artículos—la aparecida en la «Biblioteca Económica Filosófica» (volumen XXVI)—, porque constituyen la mayor parte de este volumen, reproducidos en el mismo orden en que entonces aparecieron. Pero no se han tomado, al reimprimirlos, ni de la primera edición (1886), ni de la segunda (1892), ambas de la «Biblioteca Económica Filosófica», sino de la edición póstuma de estos estudios en el antes citado libro *Ensayos sobre Educación*, libro que, como indicamos más arriba, dejó cuidadosamente preparado D. Francisco.

Los trabajos que se han agregado para completar el volumen están seleccionados de sus artículos de carácter pedagógico teórico, aun no reproducidos, entre lo mucho que hay disperso. Son los que figuran en el índice a partir del titulado «El curso

de Pedagogía del Dr. Hohlfeld», y todos ellos vieron la luz por primera vez en las columnas del BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, y en las fechas indicadas al pie de cada uno de ellos. Comprenden exposiciones y comentarios de las nuevas doctrinas, ensayos sobre cuestiones palpitantes o fundamentales de la educación, resúmenes detallados de lecturas, enriquecidos con las apreciaciones críticas en que tan admirablemente sabía el autor interpretar el más hondo sentido de una teoría, y darle, además, el justo valor que pudiera tener para la conducta en la vida del individuo y en su acción social.

Debe recordarse, al leerlos, que todos estos trabajos están pensados, vividos y escritos en aquel período de fervor en que veía nacer y comenzar a agitarse luchando su obra más querida. Y él no vivía más que para infundir en ella cada vez más alto espíritu, para incorporar, con la mayor tensión, a su amada escuela, sus mejores pensamientos, la fuerza total de su ideal y todo el tesoro de su cultura y de su experiencia. En estos artículos, y por muy atenuado que la concreción de lo escrito lo manifieste, brilla el reflejo de su vida mental en una de las épocas de más hondas preocupaciones por el renacimiento espiritual de su patria. Son de eterno valor actual; ellos han sido fecundos para sugerir y mantener vigorosos los movimientos reformadores nacidos de su inspiración, y a ellos hay que acudir siempre que se intenta renovar y espiritualizar el sentido de nuestra educación y de levantar nuestra enseñanza. Serán luz siempre para toda orientación de la cultura del ideal para la vida.

LIBROS RECIBIDOS

Lalo Charles. — *L'art et la morale*. — París, F. Alcan, 1922. — Don. del autor.

Asociación de Caridad Escolar. — *Memorias correspondientes a los años de 1919, 1920 y 1921*. — Madrid, 1922. — Donativo de la Asociación.

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