

BOLETIN

DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA.

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

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

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

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

AÑO XV.

MADRID 30 DE ABRIL DE 1891.

NÚM. 341.

SUMARIO.

Necrología.—D. José Lledó.

PEDAGOGÍA.

La enseñanza de la historia, por D. R. *Altamira*.—Discusiones actuales sobre enseñanza en Inglaterra, por D. F. *Giner*.

ENCICLOPEDIA.

La basílica Emilia, por D. R. *Velázquez*.

INSTITUCIÓN.

Noticia.—Libros recibidos.

D. JOSÉ LLEDÓ.

Dos profesores efectivos ha perdido la Institución desde sus comienzos: en 1884, don Eulogio Jiménez, y el 24 del presente mes de Abril, D. José Lledó. Unía á entrambos, á más del vínculo de una estrecha amistad personal, el de su común vocación al cultivo de la Matemática en todos sus grados, desde el más elemental, al de sus principios superiores y fundamentales; y bien puede añadirse que, si la muerte prematura de uno y otro y la incansable consagración del último, á la vez, á otra obra de ciencia y de cultura nacionales (la reorganización de la Biblioteca del Senado) no los hubieran detenido en su camino, la reforma de los estudios matemáticos, en su constitución interna, presentaría hoy en España un estado hartó más satisfactorio.

Al par con su interés por esta reforma y por asentarla sobre seguras bases científicas, atrajo siempre á Lledó, por inclinación irresistible, la enseñanza, ó mejor la educación, matemática: tanto en la investigación de los principios pedagógicos de su método, como en sus aplicaciones para formar en sus alumnos un sentido racional y un dominio sólido en esta esfera del conocimiento. Para una como para otra misión, lo capacitaban, á más de sus estudios especiales, ya su preparación filosófica, obtenida en sus variadas lecturas y en la cátedra y la comunicación familiar de don

Nicolás Salmerón; ya su saber, no solo en las Ciencias Naturales y particularmente en la Física, sino en las Sociales, que le dieron base para los trabajos, verdaderamente desusados en nuestra patria, que verificó en la ya citada Biblioteca del Senado.

Con efecto, merced á estos trabajos, á sus visitas á las principales bibliotecas legislativas de Europa, á su discreto sentido, al noble amor á su fin, á un celo, tanto más admirable, cuanto que luchaba con la tenaz rebeldía de aquella salud profundamente quebrantada por grandes esfuerzos y por toda clase de dolores, debe hoy el Senado español que su Biblioteca, en vez de servir, como es aquí costumbre, de mero depósito de libros, á veces hasta sin catalogar, y extraños por sus asuntos á la cultura de sus custodios, sea hoy un centro de información y de estudio, donde nuestros hombres políticos hallan inmediatamente los datos, doctrinas, discusiones y demás elementos que pueden auxiliarlos en la preparación de sus juicios, proyectos, discursos y conducta.

Volvamos ahora la vista á la relación que más de cerca toca á nuestro fin. Nuestro compañero comenzó á enseñar, con otros jóvenes, en aquellas clases nocturnas para obreros que, durante el período revolucionario de 1868, fundara en la Universidad el ferviente apostolado de D. Fernando de Castro; tuvo después á su cargo otras clases en algunos colegios; y vino al fin, hacia 1873, á cooperar en la obra del *Colegio Internacional*, fundado por el Sr. Salmerón en 1866 y que ha representado en el desenvolvimiento de nuestras instituciones privadas, no obstante lo corto de su vida, que terminó en 1874, un movimiento inolvidable, y menos para la Institución. Una gran parte de nuestro profesorado ha pertenecido (cuando no le debe su formación) á aquel centro, en cuyas listas hallamos los nombres de Ruíz de Quevedo, Moret, Uña, Calderón (Laureano, Salvador y Alfredo), Buireo, Fernández Jiménez, González de Linares, Sáinz de Rueda, Messía, Caso, Madrid, Conde-Pelayo, Giner (Hermenegildo y Francisco): sea como maestros, ya de se-

gunda enseñanza, ya de estudios superiores, sea como alumnos. Añadamos todavía, entre otros, los de González Serrano, Revilla (M.), Ríos Portilla, Lozano Muñoz, Jiménez P. de Vargas, con los de aquellos tres memorables cooperadores, Hermida, Maranges y Tapia, cuya muerte ha privado á la ciencia y la enseñanza españolas de tres órganos tales, cada uno á su modo, que hasta hoy no han podido ser sustituidos. Por esto puede decirse que la herencia del *Colegio Internacional* ha pasado, en parte, á nuestra Institución.

Entre los trabajos que como miembro de esta desempeñó nuestro malogrado compañero, además de su cátedra elemental de Matemáticas, debe mencionarse su participación en dos Congresos pedagógicos: el de Bruselas (1880), en el cual representó á la Institución con otros profesores, y el de Madrid (1882). Cuantas personas tratan hoy entre nosotros de estos asuntos recordarán siempre su discurso sobre *La educación moral*, en la última de estas asambleas, y, sobre todo, su memorable conferencia de entonces sobre *La enseñanza de la Aritmética en la escuela primaria*, pronunciada en la Institución, y en la cual por tan cáustica manera hablaba de los textos y procedimientos al uso y exponía principios, cuya realidad práctica podían ver comprobada al propio tiempo los maestros que visitaban sus clases: donde mostraba aquella flexibilidad, sagacidad y claridad luminosa con que sabía hacerlos surgir y consolidarse en el espíritu de sus discípulos. Complemento de esta enseñanza elemental fué el curso superior que á poco, en 1878, dió sobre la *Introducción á la Matemática*, donde presentaba un vasto diseño de la reconstrucción de esta ciencia y aprovechaba especialmente los frutos que en su cultivo se deben á Krause y Baltzer, entre otros. Con ese mismo espíritu acudía más tarde á *El Fomento de las Artes* y á otros centros, doquiera que hallaba ocasión para desplegar su esfuerzo generoso, á exponer en conferencias y discusiones las bases de nuestra reforma escolar. Y todavía, cuando ya en sus últimos años, su arruinada salud le impedía el desempeño de una clase diaria, proseguía dirigiendo á su lado la educación matemática de sus antiguos alumnos, que lo amaban y reverenciaban filialmente y para cuya vida deja un noble ejemplo.

Por esta representación y estos vínculos, hasta su muerte misma ha servido á la vida en nuestra Institución, provocando en su seno el nacimiento de un nuevo organismo. El proyecto de reunir por modo indisoluble á nuestros discípulos, proyecto que venía flotando vagamente aún en el ánimo de unos y de otros, se ha condensado al fin junto á los restos del maestro, y la corporación de nuestros antiguos alumnos será un hecho ya ahora.

De sus variadas facultades dan testimonio

sus publicaciones, con ser cortas en número; acaso puedan aumentarlas ahora sus trabajos inéditos. El *Boletín* de la Institución contiene los sustanciosos resúmenes de sus lecciones de *Aritmética y Algebra*, tan llenas de profundas novedades, como los de sus conferencias sobre la *Introducción á la Matemática* y algunos otros artículos; el Senado imprimió su Memoria sobre la *Organización de una Biblioteca parlamentaria* y otros trabajos hechos, ya por él, ya bajo su inmediata dirección en aquel departamento, como el *Catálogo* de sus libros y dos estudios de legislación comparada sobre *El Jurado* y los *Inválidos del trabajo*, análogos al que antes y en unión con D. Luis Moya había él dado á luz sobre *El Sufragio en Europa y América*: al par que venía trabajando con nuestro colega el Sr. Ontañón en corregir y preparar las lecciones, actualmente en prensa, que sobre el *Sistema de la Filosofía* dejó inéditas don Tomás Tapia, como fruto de su enseñanza en la cátedra fundada por Sanz del Río.

D. José Lledó nació en Madrid el 13 de Marzo de 1844. Luchando en la humilde esfera del trabajo manual hasta rayar casi en los veinte años, su personalidad enérgica lo elevó, no solo en la condición exterior, sino, lo que es más difícil é importante: en aptitudes intelectuales y de todos géneros, hasta llegar á ser el hombre de general y sólida cultura, el pedagogo, el matemático, que todos hemos conocido, y de cuya universal estimación daba testimonio el apiñado cortejo de amigos, profesores, discípulos, políticos de todos los partidos, que acompañó á pie largo trecho sus restos al Cementerio civil, donde descansan.

PEDAGOGÍA.

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA,

por D. Rafael Altamira,

Secretario del Museo Pedagógico.

(Continuación) (1).

En la enseñanza, aplícase éste bajo la forma de excursiones, como luego veremos, ayudado de la tendencia á localizar la historia para darle mayor vida, interés y realidad. Hé aquí cómo explica la tendencia local M. Lemonnier, autor del informe publicado con ocasión de la Exposición universal de 1889 (2): «En mi opinión, debía la historia, sin perder su unidad, localizarse más... El Renacimiento,

(1) Véase el número anterior.

(2) *Recueil de monographies pédagogiques*, tomo iv.—París, 1889.

v. gr., comprende tres ó cuatro nociones generales que deben figurar en todos los cursos, porque sin ellas no puede darse una idea de lo que fué aquel. Pero una vez presentadas, debe el profesor ajustarse, en Blois ó sus alrededores, á hablar del castillo de Blois; en París, del Louvre; en Mans, de la locura del rey Carlos VI, á propósito del vecino bosque, etc... La ventaja está en dar al niño el sentido de lo concreto: se siente mejor la *verdad* de los hechos cuando se ve el sitio en que han ocurrido».

Por lo que toca á España, con una historia tan agitada y llena de accidentes como la nuestra, difícil será que haya un pueblo en el cual, ó en sus cercanías, deje de existir algún sitio célebre, algún monumento contemporáneo ó conmemorativo de sucesos notables; y siempre que lo haya, deben visitarlo de intento maestros y discípulos, para convertir en estos la atención distraída por lo familiar del espectáculo, en reflexiva: previo conocimiento de la significación que tienen las cosas. De este modo puede visitarse en Madrid la torre de los Lujanes (prisión de Francisco I y guerras con Carlos V), el Prado y la Moncloa (fusilamientos del 2 de Mayo) y la Plaza Mayor; en Monzón, el castillo; en Zaragoza, los innumerables sitios que recuerdan sucesos de la guerra de 1808; en Sevilla, la torre del Oro; en Zamora, las murallas (asesinato del rey Don Sancho); en Almansa, el llano, para comprender la distribución de las tropas en la célebre batalla; en Bailén, el lugar de la otra no menos célebre; en Toledo, el sitio donde estuvo la casa de Padilla, la basílica de Santa Leocadia, etc.

Y adviértase, para terminar estas consideraciones, cómo el resultado de los estudios modernos á que hemos hecho referencia más ó menos breve, es plantear en su verdadera posición el problema de las relaciones entre la geografía y la historia; posición, en verdad, bien distinta de la tradicional, en cuyo concepto la geografía venía á tener la consideración de una ciencia *auxiliar*, pero esencialmente externa á la historia.

2.—El sujeto de la historia.

La variación en el modo de concebir el sujeto de la historia, viene preparándose hace tiempo, ya por observaciones científicas de carácter general, ya por estudios concretos como los de Savigny y su escuela, y aun por influjo de la gran revolución política que hubo de cumplirse en 1789.

Fácil es advertir que en los historiadores europeos, desde la Edad Media casi hasta nuestro siglo, resalta, al lado de la limitación objetiva, que consiste en reducir toda la actividad de los pueblos á la del orden político, otra limitación análoga, manifiesta en concen-

trar la vida de un Estado ó de una sociedad particular, en la persona de su representante legítimo á título de jefe; aunque las iniciativas y aun la ejecución de los grandes hechos históricos, no le hayan efectivamente correspondido. Así, la historia referíase siempre al rey, al príncipe ó al papa, es decir, á un sujeto *individual*, en vez del *social*: la *nación*. Cumplíase en cierto modo, con esto, una ley de herencia que la historia traía de su progenitora la epopeya, á saber: la continuidad del protagonista individual, resumen y prototipo del pueblo y época que representaba; viniendo á ser aquella, como ha dicho un escritor español, historia *heróica*, en vez de historia *social* (1): *res gestae regumque ducumque*.

Esta limitación falsa del sujeto histórico procedía, en parte, de la ignorancia con respecto á la forma en que se produce la vida de las sociedades y á la respectiva posición de cada uno de los elementos que las constituyen; y en parte, también, de doctrinas políticas que resumían toda la personalidad nacional en el Estado y—mediante las teorías cesaristas—en su jefe.

Juntamente, traía esto la consideración casi exclusiva de los hechos aparatosos y formales, los más externos y salientes, despreciando el estudio de las causas pequeñas y del proceso de internas elaboraciones de que son aquellos, en realidad, simples consecuencias, cuyo recto juicio se hace imposible sin conocer antes su origen y arraigo en la conciencia general. La deficiencia de este modo de ver había sido ya notada por Bacon al escribir la siguiente observación: «El tiempo, como un gran río, no nos trae sino lo más ligero y menos sólido de los hechos; todo lo que pesa se ha ido al fondo, y permanece sumergido en su lecho vastísimo.»

La Revolución francesa, llamando á la vida pública todas las clases sociales, y reconociendo por tanto su personalidad y eficacia como elementos sociológicos (2), rompió de hecho el ciclo de las historias de reyes.

Poco después, Savigny, con su teoría de la elaboración popular y espontánea del derecho, y los naturalistas, con sus estudios sobre la representación de las fuerzas infinitamente pequeñas en la creación, produjeron la conciencia científica de aquella verdad que se

(1) Ver nota (3), pág. 340 del tomo XIV del BOLETÍN.

(2) Este reconocimiento se observa en Voltaire, uno de los padres de la Revolución. En su *Siglo de Luis XIV* y en el *Ensayo sobre las costumbres é índole de las naciones*, se presenta como uno de los precursores del moderno concepto de la historia, dedicando su atención, dice un crítico, «al estudio de la vida interior de los pueblos, á su estado moral y material, á sus progresos en las artes y las ciencias.» Nuestro Forner tiene la misma tendencia, según puede verse en el párrafo que hemos citado en otro capítulo. Forner quería que se escribiese «no la historia de los hombres en individuo, sino de las clases que forman el cuerpo de los Estados.»

había desconocido, á saber: que la vida es producto de la suma de los esfuerzos que acumulan todos los seres; que es, por tanto, una obra colectiva, cuya impulsión y tendencia provienen de la masa y no de ciertas individualidades salientes; á modo de islas, sobre la base oculta en que se apoyan y sin la cual no podrían existir. La Sociología ha venido, por último, á recoger y concretar estas parciales iniciativas, construyendo en firme la teoría de la organización y funciones de los pueblos como personas sociales; teoría cuyos fundamentos filosóficos habían anticipado, en la filosofía alemana, Schelling y Krause (1).

Así ha llegado á reconocerse la verdad de aquella observación que Macaulay escribía en su artículo sobre la Historia: «que las circunstancias que tienen mayor influencia en la felicidad de la especie humana... son, en su mayor parte, resultado de cambios silenciosos. Su progreso, indícalo rara vez lo que los historiadores han dado en llamar *sucesos importantes*. Se produce en cada escuela, en cada iglesia, tras de cien mil mostradores, ante cien mil hogares. Las corrientes superiores de la sociedad no ofrecen seguro criterio para juzgar de la dirección que las corrientes inferiores llevan» (2).

La misma idea, como resumen del sentido moderno, expresa Mechnikoff siguiendo á Lyell y Darwin: «En el orden geológico, los grandes hundimientos, las erupciones volcánicas, los temblores de tierra y otros cataclismos, originan numerosas víctimas y sobrecojen la imaginación; pero, en definitiva, no producen más que cambios superficiales: son efectos y no causas. Las verdaderas fuerzas plásticas que crean ó modifican profundamente la epidermis de nuestro planeta, son la gota de lluvia, el arroyo, las corrientes líquidas ó aéreas, las incesantes alternativas de frío y calor... toda una legión de agentes que, por su acción imperceptible, pero continua, disgregan las rocas más refractarias, precipitan y alteran los aluviones. Las madréporas, los foraminíferos, son los que en sus microscópicas celdas construyen grano á grano los arrecifes, las islas, los macizos poderosos, los continentes enormes. Así ocurre con el trabajo íntimo de las generaciones que nos han precedido: único creador de las formaciones históricas, se oculta obstinadamente á nuestra investigación. Los anales de la humanidad no han registrado más que lo excepcional, lo extraordinario, lo

que hería vivamente los espíritus. Los monumentos que nos quedan de los siglos pasados son (salvo algunos teatros y tumbas) palacios y templos, es decir, edificios de los cuales estaba rigurosamente excluída la multitud, ó donde no entraba más que en raras ocasiones. Pero las humildes viviendas donde el pueblo pasaba su cotidiana vida, oscura y monótona, y donde bajo la penosa corvea histórica se consumía lentamente en provecho de las generaciones venideras, esas han sido siempre y en todas partes demasiado débiles para resistir á la destrucción; y es hoy imposible reconstituir la pasada existencia de las naciones, con otros elementos que los ecos lejanos de los sucesos que las agitaron y algunos restos de sus ciudades y de sus edificios públicos.»

Entiéndese hoy, por el contrario, que no pueden comprenderse en su última realidad los grandes hechos sociales, sin conocer la posición y estado que en cada momento tuvo el pueblo, es decir, la masa de la nación no privilegiada y trabajadora. Así, para comprender y juzgar el feudalismo, v. gr., importa saber, antes que nada, cuál era bajo su régimen la situación del siervo y del labrador; y por esto los libros como la *Histoire des paysans*, de Bonnemère; la de las *Clases obreras en Francia*, de Levasseur; la *Historia social de Inglaterra*, de Vinogradoff; la de las *Clases rurales en Francia*, de Doniol, y otros muchos (1), tienen un valor capital. Del mismo modo, no llegará á formarse pleno y exacto concepto de lo que era la civilización egipcia, si se considera tan solo á sus grandiosas construcciones funerarias y religiosas; sino que es preciso considerar la manera como han sido levantadas por un pueblo miserable, encorvado bajo el látigo de los capataces, pobremente nutrido con pan y cebolla, arrancado á sus hogares y al trabajo agrícola, cuyos productos le sisa y menoscaba una burocracia en que dominan el favoritismo y la arbitrariedad. Solo entonces, conocidos el anverso y el reverso de la organización social egipcia, puede juzgarse de su mayor ó menor progreso.

Esta reacción en sentido orgánico encuentra hoy un nuevo elemento con que reforzar su tendencia: el concepto amplísimo de la historia, como historia de la civilización. Porque si en el orden político pudiera caber alguna duda á los que solo se fijan en lo aparente, tocante á la participación sustancial de la masa—de cuyo espíritu y cultura común son meras concreciones los hechos del poder cons-

(1) Ver, como tipos de estas ideas, la *Sociología*, de Spencer, y la *Estructura y vida del cuerpo social*, de Schäffle. Para la exposición histórica de estas doctrinas consúltense los siguientes trabajos: *La teoría de la persona social en los juristas y sociólogos de nuestro tiempo*, por D. F. Giner (en la *Revista de Leg. y Jurisp.*, 1890-91) y *Concepto de la Sociología*, por D. G. de Azcárate (Discurso leído en la Academia de ciencias morales y políticas, 1891), sobre todo, el párr. iv.

(2) *History*. En el vol. 1 de sus *Miscellaneous writings*.

(1) Para la información en este sentido puede también verse la obra de R. Rozières, *Histoire de la Société française au moyen âge*, 1880, y en parte las de P. Lacroix sobre usos, costumbres, vida militar, científica, etc., en la Edad Media y el siglo xviii (1868-74).

tituido,—en las demás funciones sociales es innegable la existencia de un sujeto distinto de aquel que cronistas é historiadores tuvieron como el centro de actividad de los pueblos. Y debe entenderse que la virtualidad de las nuevas ideas no se limita á sentar el principio de que en todo hecho social— aunque aparezca verificado por *un* individuo—hay esa colaboración y preparación colectiva, de la cual procede y sin la cual no tendría eficacia; sino que llega hasta decir que quienes aparecen como ejecutores y directores de la vida nacional, lo son únicamente en la medida en que su iniciativa, y la fuerza que ésta supone, concuerdan y se acomodan con el espíritu colectivo sobre el cual pretenden influir. De este modo, al propio tiempo, se afirma la sustantividad del cuerpo social; porque «si á los distintos grupos de fenómenos, en las diferentes esferas de la actividad, corresponde una energía, un orden, un organismo, el conjunto de todos ellos habrá de referirse, á su vez, á una sola energía, á un orden íntegro y completo, á un todo orgánico» (1).

Pero todavía se manifiesta con mayor relieve aquella distinción de elementos y energías, en las esferas, ajenas á la política, sobre las cuales no ha tenido el Estado influencia ó la tuvo muy escasa, á modo tutelar: como en el arte, la ciencia, la educación, la vida religiosa, cuyo verdadero carácter, elevación y causas hay que buscar en el estudio de las aptitudes que el pueblo tiene como sér colectivo y en el de los fenómenos innumerables y oscuros en que esas aptitudes se revelan, desde los modales corteses, las costumbres privadas, las fiestas y supersticiones populares, á los hábitos guerreros ó pacíficos, la sobriedad ó fausto en la alimentación..., todos los hechos, en fin, que por insignificantes y vulgares despreciaron en otro tiempo la historia y el arte juntamente.

Los efectos de esta nueva doctrina trascienden, sin duda, del orden científico. En el fondo (ya lo hemos indicado antes), toda la política democrática moderna se apoya en aquellos principios, y solo reconociéndolos, aunque nada más sea que implícitamente, se pueden defender la soberanía del *pueblo*, la colaboración de la masa en la gestión de los negocios públicos y, en otra esfera, aunque todavía no reconocida por todos, el valor y eficacia de la costumbre jurídica.

En literatura, la influencia es muy marcada y constituye uno de los rasgos de las escuelas modernas. La novela, v. gr., no había pasado hasta nuestros días de ser una obra individualista, en el sentido con que usamos aquí la palabra. Se observaba, se describía, se inmortalizaba en el arte solo al individuo; todo lo más, llegaban algunos novelistas al grupo local, como en los cuadros provincianos del

autor de *Ursula Mirouet*. Pero el mundo social, las clases—los labradores, los obreros, los burgueses—el *coro* antiguo elevado á la categoría de protagonista, esto no ha venido á la novela hasta Zola. Así ha podido alguien decir que en ciertas obras de este escritor pueden sustituirse los personajes que allí figuran por otros, sin que la novela sufra cambio alguno; porque en ella, tal como está concebida, los individuos no son nada por sí: son puros signos de la clase á que pertenecen. Quiere decirse, con esto, que la novela ha adquirido el carácter social (ó mejor, sociológico) que antes le faltaba y que hoy es ya muy notable en las obras de algunos novelistas (1).

Así, el historiador perfecto de nuestros días, como deseaba Macaulay, se ocupará, antes que nada, «de la nación. No tendrá por insignificante ninguna anécdota, ninguna peculiaridad de maneras, ningún dicho familiar que puedan ilustrar el proceso de las leyes, de la religión y de la educación, é indicar el progreso de la mente humana... Tal como se ha escrito, por lo general, la historia de los Estados, parece que las más grandes é imprevistas revoluciones hayan sobrevenido como castigos sobrenaturales, sin previo aviso ni causa. Pero el hecho es que tales revoluciones siempre son, más bien, consecuencias de cambios morales que se han ido produciendo gradualmente *en la masa* de la comunidad y que de ordinario llegan muy allá, antes que su progreso venga á ser indicado por algún hecho público. Un conocimiento íntimo de la historia privada de las naciones es absolutamente necesario para hacer la prognosis de los sucesos políticos. La narración á que falte este requisito será tan inútil como un tratado de medicina que, pasando por alto los primeros síntomas de la enfermedad, hiciera mención tan solo de lo que ocurre cuando el paciente está ya fuera de toda acción posible de los remedios» (2).

La tendencia moderna, pues, arranca á la historia de la tradición según la cual solo se ocupaba de «las personalidades notables», para llevarla á la consideración de la obra histórica como un trabajo colectivo, social. Pero no quiere esto decir, como algún autor (3) exageradamente supone, el desconocimiento del propio valor y de la función respectiva que corresponde á las *individualidades* salientes, así como de la fuerza y de la iniciativa

(1) Sobre esta tendencia del arte moderno, véase Guyau, *L'art au point de vue sociologique*. El Sr. Azcárate, en su mencionado discurso, alude á observaciones de Carle sobre el *color* social que van tomando las ciencias: «reacción contra la idea del hombre aislado que, como ha observado Baudrillart, se encuentra en el siglo XVIII por todas partes»; (pág. 16).

(2) *Loc. cit.*

(3) P. Mougeolle, *Les problèmes de l'histoire*.

(1) Azcárate, *Discurso cit.*

que ejercita, en cuanto órganos especiales, en los que se condensa la misión impulsora, sin la cual la masa jamás daría forma artística y oportuna á su espíritu, ó no sabría concentrar sus aspiraciones latentes en esfuerzos reflexivos que las llevaran brevemente á término.

Hé aquí cómo se pone hoy el problema tan discutido de la participación que las individualidades y la colectividad tienen en la historia (1); bien entendido, que su resolución, en un sentido ó en otro, no podría ya borrar el reconocimiento del sujeto social como sujeto activo en la evolución. Respecto de él, los estudios modernos aspiran á formar su psicología fundamental (2), que el historiador debe tener en cuenta en cada caso, ya como una explicación de los hechos que investiga, ya como una resultante que ha de inducirse de ellos.

3.—La unidad de la historia.

De dos maneras se ha venido entendiendo, hasta nuestros días, la unidad de la historia humana: ó como unidad *psicológica*, fundada en la igualdad constante del sujeto histórico, ó como unidad *mecánica*, de repetición uniforme en los hechos.

El primer sentido, ó sea el psicológico, es el más antiguo y general en los autores. Así puede verse en nuestros tratadistas del XVI y XVII; y bastará, como tipo, citar las célebres palabras de Maquiavello: «Suelen decir los hombres prudentes que el que quiere saber lo que ha de suceder, considere lo que ha sido antes de ahora, porque todas las cosas en todas épocas tienen propia comparación con las de los tiempos antiguos; lo cual proviene de que siendo aquellas hechas por los hombres, *que tienen* y tendrán siempre las mismas pasiones, resulta necesariamente que producirán el mismo efecto» (3). Supone, por tanto, esta doctrina, la permanencia de las ideas y los sentimientos del hombre en un mismo grado de desarrollo, negando implícitamente el progreso moral, á lo menos, y el poder de la educación.

La teoría mecánica está representada por la ley de la repetición de Pagano y de Vico, y más especialmente de este último, en su explicación de los *ricorsi* (4). La expresión gráfica de esta teoría es el círculo, ó mejor dicho, una serie de curvas cerradas é iguales

entre sí. Por esto ha podido decirse que el movimiento de la historia humana es, según Vico, como el de una rueda de noria. La sociedad, en opinión suya, no puede realizar más que un cierto número y género de grados en la evolución, terminados los cuales vuelve al punto de partida para empezar otra vez.

El concepto moderno es muy distinto. La unidad tiene hoy el carácter de evolutiva ó *genética*, como dice Bernheim: es la unidad de sustancia del germen que se desarrolla en una serie de posiciones ó estados indefinidos de evolución, los cuales muestran un cierto sentido y dirección general, que es su ley. De aquí resulta la continuidad no interrumpida del desarrollo en el tiempo; y por tanto, la dependencia en que el momento actual se encuentra respecto de los precedentes, sin cuya herencia y fuerza adquirida no podría explicarse; y, en fin, que toda la historia es una marcha ascendente, continua y acumulada en el desenvolvimiento de las energías y cualidades del sujeto social.

Esta explicación, que ha venido á la sociología por influjo de las ciencias naturales, donde tuvo origen, es hoy la dominante, aun en los autores que no militan por completo en las filas del positivismo. Su influencia refléjase sobre todas las ciencias concretas. Así, en la lingüística, ha producido una teoría nueva sobre la vida del idioma. Frente á la antigua, que admitía la existencia de lenguas *madres* y lenguas *hijas*, proviniendo estas de aquellas y sustituyéndolas con individualidad especial, como los hijos á los padres de familia, se levanta hoy otra que rechaza aquellas pretendidas sustituciones, suponiendo que no hay más que una lengua, la primitiva, de la cual son las posteriores puros momentos de evolución. Así, el castellano, podría decirse, no es una lengua distinta del latín, sino éste evolucionado, ó como si dijéramos, un latín del siglo XIX.

Debe entenderse, no obstante, que á la preparación de este concepto han contribuido otras causas de muy distinta procedencia. Desde luego, ningún sentido orgánico de unidad hubiera sido posible dentro de las ideas de exclusión que dominaban en el mundo antiguo: Estado contra Estado, *griegos* contra *barbaros*, etc. Por eso el ideal de humanidad que predicaron, á la vez, ciertos filósofos griegos y el cristianismo, tuvo el valor de un fermento—no utilizado, sin embargo, hasta tiempos recientes—para levantar á un sentido de «unidad humana». La forma y el modo de apreciar esta unidad, es lo que han traído de nuevo las doctrinas evolutivas (1).

(1) Sobre este punto, véase á Spencer, y en los *Estudios críticos* de Macaulay, el dedicado á Dryden (páginas 234 á 237).

(2) Un intento de ella es el libro citado de Schäffle. En España hay estudios parciales respecto del carácter de algunos grupos de población, como el catalán, en las obras de los Sres. Gener, Pella y algún otro; pero de un modo muy rudimentario.

(3) *Discorsi*, libro III.

(4) *Scienza nuova*. Publicada en 1725.

(1) Véase en Bernheim el párrafo titulado «La historia evolutiva» (páginas 20 á 29), donde explica este y otros particulares.—También hace allí algunas indicaciones (página 23) sobre la consideración del «medio natural» en los historiadores griegos.

Nótase ya la manifestación de la teoría moderna, en Ranke Sybel, Droysen y otros historiadores alemanes (1), pero ha sido expuesta más concretamente con motivo de la división arbitraria que en la enseñanza se hace, especialmente en Inglaterra, entre la historia antigua y la moderna, hasta el punto de explicarlas en cátedras distintas. Inició la protesta el Dr. Arnold, uno de los más ilustres representantes del profesorado inglés, y hoy la continúa y defiende en el mismo sentido, Freeman (2).

Empieza éste afirmando que las palabras *viejo y muerto* no tienen valor en historia, donde todo está vivo y en constante actividad y producción. «La historia de las naciones arias de Europa — dice — sus idiomas, sus instituciones, sus relaciones con las demás, todo forma una larga serie de causas y efectos, de la cual ninguna parte puede ser plenamente entendida si se toma como algo separado é independiente de las demás partes.» Este punto de vista de la mutua é indispensable dependencia y explicación que tienen todos los períodos de la historia, es el que Freeman repite con más insistencia, poniendo ejemplos, con relación, v. gr., al lenguaje; y al fin, concluye de este modo: «Si se nos pregunta qué aplicación tiene el estudio de los sucesos é instituciones de tiempos tan lejanos del nuestro, contestaremos que la distancia no se mide simplemente por el trascurso del tiempo, y que aquellas edades en que hubieron de nacer la literatura, el arte, la libertad política, están, á veces solo por analogía é influencia indirecta, á veces por causas y efectos actuales, no distantes, sino muy próximas á nosotros. Coloquemos la historia y la literatura de los períodos culminantes de Grecia y Roma en el lugar debido en la historia de la humanidad, pero nada más que en el lugar debido. Miremos á los *antiguos*, á los hombres de Plutarco, á los hombres de Homero, no como de otra raza, sino como hombres de pasiones iguales á las nuestras, como hermanos mayores en la común familia aria...» Hagamos entender «que la lengua que ahora hablamos forma en realidad una sola con la lengua de Homero; que la *Ekklesia* de Atenas, los *Comitia* de Roma y el Parlamento de Inglaterra son anillos de una cadena misma; que Clístenes, Licinio y Simón de Montfort han sido compañeros en el trabajo de una causa común... y encontraremos que el estudio de los tiempos juveniles de nuestra raza puede ocupar un puesto de honor junto al estudio de los tiempos modernos; que los héroes de la leyenda

antigua no pierden, sino que más bien ganan en verdadera dignidad, convirtiéndose en objetos de razonable respeto, en vez de serlo de exclusiva superstición.»

Fácil es advertir que las ideas de Freeman, no obstante representar, sobre todo con relación á los programas de la enseñanza inglesa, un progreso notable, están muy lejos de satisfacer todas las exigencias. El concepto antiguo de la unidad (más bien de la identidad) psicológica (1), aparece de vez en cuando, según indican algunas frases de las que acabamos de citar; pero sobre todo, limita el alcance de sus ideas á la historia de Europa, negándose á ver la relación íntima de unidad que tiene aquella con la del Oriente antiguo, al decir, por ejemplo, «que la historia de los Acadios importa á la inglesa sólo como pueden importarle la antropología, la paleontología ó la geología,» y dando á esta comparación un alcance general respecto de todos los pueblos orientales.

Difícilmente, después de las investigaciones hechas por Maine, Hearn, Laveleye, Le Play, Letourneau y tantos otros, sobre la historia de la familia, la propiedad, el organismo político y demás instituciones fundamentales, podrá sostenerse la tesis de una separación entre la historia europea y la oriental. Por el contrario, la conclusión á que se ha llegado en aquellos estudios es que una misma ley rige la evolución de las instituciones sociales en todos los pueblos, y que las formas que hoy consideramos como genuinas de nuestra época, tienen su arraigo y origen en el pasado más primitivo de las civilizaciones. Por igual razón, gran parte de las costumbres y usos que hoy se muestran en la vida espontánea de nuestras sociedades (organización de la familia ó de la propiedad, fiestas, supersticiones, bailes, etc.) son verdaderas supervivencias de grados de cultura anteriores.—Lo mismo puede decirse del arte, cuya evolución, hasta formar el del pueblo griego (que por mucho tiempo se tuvo como autóctono é independiente), está ya puesta bien en claro.

La conclusión de todo esto es que, lejos de ser exclusiva y separada la historia de los diferentes pueblos que han llegado á tenerla con cierto desarrollo é intensidad, forma un trabajo común, en que la herencia y transmisión de los esfuerzos y de los resultados obtenidos han hecho posible el grado de cultura que

(1) Bernheim, pág. 20-21.

(2) En su folleto titulado *La unidad de la historia* y en la lección inaugural de su libro tantas veces citado, *Methods of hist. Study*. Concuerdan con él, hoy ya, otros muchos: v. gr., el profesor Beesley, en los Estados-Unidos.

(1) Claro es que no llegan las tendencias modernas á negar la unidad esencial del sujeto, es decir, de la personalidad psico-física del hombre; sino tan solo á afirmar que, tanto ella como la del cuerpo social ó colectivo (para los que reconocen esta última), están sujetas á una ley de evolución, por la que sus facultades y energías van produciéndose en estados diversos, de más en más complejos y perfeccionados, incluso por la influencia artística de la educación reflexiva.

hoy alcanzamos: el cual, pues, tiene su fundamento y raíz en todo el pasado de la humanidad. Con esto, la historia debe estudiarse de modo que la progresión y enlace de sus diferentes estados evolutivos resulte de un modo evidente, dando así á cada cosa y á cada idea el valor y el puesto que por naturaleza le corresponde (1), y destruyendo á la vez el error facilísimo de juzgar absolutas, y en todo tiempo reconocidas, las ideas é instituciones de nuestra época y la interpretación que damos á su modalidad (2).

Finalmente, comienzan á sostener algunos científicos (aunque no de un modo tan general como las ideas hasta aquí enunciadas), que la evolución no es unitaria en el sentido de seguir una dirección uniforme en todos los pueblos; sino que, dentro de la misma unidad esencial que en todos ellos se advierte, hay desviaciones de bastante consideración para caracterizar tendencias distintas. El ejemplo que para probar esta afirmación se propone (3), es la civilización china, en cuya modalidad y aspecto general se manifiesta, al parecer, un tipo diferente del europeo. De este modo quedaría dividida la humanidad en dos grupos ó ciclos: uno, constituido por todos los pueblos de Europa y los orientales que han influido directamente en la vida de aquellos (Asiria, Fenicia, etc.); y otro, por el chino, el japonés y sus análogos. Pero quizá esta diferencia no es tan irreductible como creen algunos; y tal vez repose en la falta de un exacto y profundo conocimiento del carácter y grado de las civilizaciones que difieren de la europea, cuyo tipo, por otra parte, va introduciéndose y dominando en todos los puntos del globo.

V.

CONCEPTO Y CLASIFICACIÓN DEL MATERIAL DE ENSEÑANZA.

Hablar del *material* de enseñanza equivale á proponer la cuestión de las *fuentes* de conocimiento de un estudio. La equivalencia real de ambos términos es completamente exacta: son la misma cosa vista bajo diferentes aspectos, y aun esta sola diferencia no puede hoy sostenerse de un modo tan radical como en la doctrina antigua.

(1) En esto se fundan, como veremos, los contradictores del llamado método regresivo.

(2) Tal ha venido á suceder con la propiedad individual, el testamento, la jefatura del padre en la familia y otros pormenores de la vida jurídica y social, que consideraban como consustanciales y contemporáneas con el hombre los ideólogos del Derecho. Hoy queda demostrado que todos ellos son de fecha reciente en la historia humana, habiéndoles precedido otras formas distintas de organización, que aún, en parte, subsisten.

(3) Ya hemos aludido á él antes. Capítulo III.

Forman el material las mismas fuentes, en su consideración pedagógica, subordinadas, por tanto, en su género y uso, á las condiciones de cada grado particular de enseñanza. Esto quiere decir, según veremos, que no es posible utilizar del mismo modo *todas* las fuentes en *todos* los momentos de la educación: siendo las condiciones particulares del alumno en edad, preparación y propósito, las que determinan cuáles de aquellas, ó en qué forma, han de ser empleadas.

No ha de creerse, sin embargo, que esta limitación, impuesta por las circunstancias pedagógicas, establece diferencias radicales entre unos grados y otros. Por el contrario, según luego ha de explicarse, desde el primer momento de la enseñanza se pueden emplear *casi todas* las fuentes, excepto las que piden un estudio preliminar distinto, como vr. gr., el de lenguas muertas ó el de escrituras de otros tiempos. De modo que, en el fondo, un mismo material sirve para todos los grados.

Conviene hacer notar, también, que el verdadero concepto del material trasciende de lo que ordinariamente se ha entendido bajo este nombre, es decir, de los objetos y aparatos manuales que pueden figurar y ser utilizados en la clase misma, ya de la escuela, ya de la universidad. Demasiado se comprende que así quedaría el material muy restringido, puesto que hay muchas cosas, muchas fuentes fáciles de aprovechar, incluso en las primeras edades, que, ó no caben en el local de la clase, ó no podrán llegar á él por su rareza, carestía ú otras condiciones. Por esto comienza hoy á entenderse que, fuera de la clase, hay mucho *material* que puede y debe ser empleado y que merece muy bien aquel nombre: tal es, en geografía, la tierra misma, es decir, el valle, el río, la montaña, próximos al local de la escuela; y en historia, los objetos coleccionados en los museos de todo género, los monumentos arqueológicos y los sitios célebres: fuentes y medios insustituibles que, fácil y gratuitamente casi siempre, se prestan á ser utilizados en condiciones de realidad que no podría superar ninguna representación.

Si el material, pues, equivale á las fuentes, se comprende que haya variado su concepto (á lo menos en extensión) al compás que variaba el concepto mismo del objeto á que se refiere. El nuevo sentido de la historia que llevamos explicado, así como la resolución que modernamente se da á muchos de sus problemas capitales, han tenido que influir necesariamente sobre aquel. Cuando la historia se reducía, como dice un escritor, «á una lista de reyes y batallas», el material quedaba necesariamente limitado al libro de texto y á tal ó cual cuadro genealógico y cronológico. Bien puede afirmarse que, en realidad, no ha pasado, hasta nuestros días, de ahí, y el mo-

tivo ya va dicho (1). Solían únicamente añadirse á los dos elementos citados, algún mapa que se decía «histórico», fruto de la relación tradicionalmente supuesta, aunque no bien meditada, entre la geografía y la historia; y algunos cuadros históricos, de imágenes caprichosas y anti-artísticas, que representaban escenas de la vida del pueblo hebreo (en las clases de historia sagrada), ó de la vida nacional. La cartografía ha sido el primer paso en la formación del material de enseñanza, aparte del libro; y aun así, entendida del modo limitado que hemos hecho notar (2).

La transformación de la historia en su contenido y en el valor de sus elementos, y la exigencia de una enseñanza intuitiva, impuesta por las modernas corrientes pedagógicas, han producido á la vez un aumento rapidísimo, en extensión, del material, y un sentido realista de fidelidad y exactitud en aquel que es producto del arte: escenas, trajes, mapas, etc. Por tanto, la deducción racional de todos los objetos que han de constituir, según nuestras ideas de hoy, el material de enseñanza utilizable, es fácil de hacer, conocidos los términos de que procede; pero téngase en cuenta que, en realidad, está aún muy distante de haber llenado el cuadro, ni de haber cumplido todas las condiciones apetecibles. Así hemos de verlo en los dos capítulos siguientes, al enumerar los modelos que existen y se usan en las más importantes naciones.



Por dos conductos principales se llega á conocer la civilización de los pueblos: por la tradición y por las cosas materiales que han dejado. La primera, sea escrita ó hablada, tiene un alcance general, ya que puede referirse á todos los órdenes de la vida, transmitiéndonos el conocimiento, lo mismo de los hechos externos, políticos ó artísticos, que de las ideas, sentimientos y carácter. Las cosas no tienen, aparentemente, una comprensión tan amplia: nos ilustran, por de pronto, sobre ellas mismas y sus condiciones, y directamente dan solo una idea del desarrollo y tipo de la industria ó arte que las ha producido; así, un templo, un palacio, una estatua, un vaso, una joya, etc. Pero fácil es advertir que no terminan con esto los conocimientos que pueden procurarnos. Por de pronto, su número absoluto y relativo ha de dar cierta característica de una civilización: v. gr., si los mo-

(1) A este sentido, aún dominante en muchos eruditos, para quienes la historia es solo documental y no monumental—descuidando el estudio de la arqueología como ilustración, capital á veces, de las cuestiones más ideales—parece responder la frase que escribe Freeman en su ya citado libro: «todo trabajo histórico empieza por ser el comentario de un texto.»

(2) Cap. III.

numentos que más abundan son militares, ó religiosos, ó jurídicos. Suministran además la base para inferir elementos ideales que en ellos están reflejos; por esta razón, aun faltando toda noticia directa, los sarcófagos, disposición de los muertos y pinturas de las cámaras sepulcrales, v. gr., de Egipto, bastarían á inducir, á lo menos aproximadamente, las ideas de aquel pueblo sobre la vida futura. Lo mismo ocurre con los enterramientos de otras épocas, en los cuales se ven, al lado del cadáver, alimentos, vestidos y armas.—La presencia de amuletos y figuras puede revelarnos que la nación á que pertenecen tenía ciertas ideas religiosas; y á este orden de inducciones corresponden en gran parte los libros y estudios de la Mitología figurada.—El género de las estatuas que representan personajes reales, ó bien alegóricos, y que se refieren á una cierta época, serán muestra, á veces cumplida, de algunas ideas dominantes: bien, porque la mayoría de aquellas corresponda á personas regias, ó á políticos, guerreros, hombres de ciencia...—La disposición especial del terreno labrantío es indicio de las ideas acerca de la propiedad territorial: así, es sabido que las tierras cuya propiedad era común y se repartían periódicamente en parcelas á los miembros de la comunidad, presentan la forma de largas fajas paralelas y de dimensiones iguales, etc. Y por fin, el conjunto y suma de todos los objetos que subsisten de una civilización da la medida del desarrollo é importancia que tuvo.

Este valor de interpretación, que acrecienta la importancia de los restos materiales, no es exclusivo de ellos: la narración misma hay que interpretarla. Igual sucede con otra clase de restos que ofrecen un carácter mixto y que tienen suma trascendencia, como son el lenguaje y las instituciones sociales. El lenguaje puede decirnos, mediante un análisis de sus términos, el carácter entero de una civilización; y así se conoce hoy cómo era la del tronco común á que pertenecen las diferentes naciones arias, habiendo comparado las palabras cuya etimología y raíz son comunes en todos, y las que son diferentes. De esta manera se sabe ya que la familia aria era un grupo dedicado, sobre todo, al pastoreo, y muy rudimentariamente á la agricultura, siéndole conocidas solo determinadas especies de animales, ya salvajes, ya domesticadas (1).

Las instituciones sociales subsisten á veces, después del aniquilamiento ó dispersión de un pueblo, en los restos que de él quedan; debido á esto, pueden hoy estudiarse instituciones muy primitivas que han permanecido sin cambio alguno, como en muchas tribus bereberes del N. de Africa; ó en ciertos lugares de los

(1) Ver la cita de Schieman, en mi *Historia de la propiedad comunal: Tiempos tradicionales*, páginas 46-7.

Estados más cultos: v. gr. Alemania, por lo que toca á la propiedad, y en España (en el valle de las Hurdes y otros puntos). También por este medio se viene á deducir las relaciones entre pueblos diferentes y muy distantes: por ejemplo, los caldeos antiguos y los iberos; los celtas de Irlanda y los galaicos. Por todo lo cual, la observación de las costumbres, el estudio de los dialectos y de las modalidades locales, reviste tan grande importancia.

Veamos ahora particularmente cada grupo de los señalados.

I.—La fuente que hemos llamado *tradición*, comprende estos tres elementos: la narración hablada, ó tradición propiamente dicha; la escrita ó literaria (inscripciones, libros, etc.) y la tradición de actos (*consuetudo*) (1). Da lu-

(1) Creemos de interés copiar la clasificación que presenta Bernheim en su citada obra (pág. 157). Los dos grupos fundamentales que adopta, son: 1.º Restos; 2.º Tradición. El contenido de ambos es como sigue:

I. RESTOS.

- a) En estricto sentido. Comprende aquellas cosas que no llevan en sí un intento conmemorativo ó de permanencia para lo futuro (*survivals*, según Tylor)
 - b) Monumentales —Intencionalmente conmemorativos, hechos para conservar la memoria de actos ó personas
- Restos humanos (momias, esqueletos, etc.)
 - Lenguaje.
 - Costumbres é instituciones sociales.
 - Productos del arte y la industria humanos.
 - Actas oficiales y privadas de carácter social, etc.
 - Inscripciones recordatorias (funerarias, etc.)
 - Monumentos conmemorativos que no lleven leyenda (columnas, estatuas).
 - Documentos del mismo carácter.

II. TRADICIÓN.

- a) Figurada.
 - b) Verbal.
 - c) Escrita.
- Cuadros históricos.
 - Esculturas históricas.
 - Narraciones.
 - Leyendas.
 - Anécdotas.
 - Proverbios.
 - Canciones históricas.
 - Inscripciones de contenido histórico, propiamente dicho.
 - Genealogías.
 - Calendarios.
 - Anales.
 - Crónicas.
 - Biografías.
 - Memorias, etc., etc.

Como se ve, Bernheim no incluye aquí más que las fuentes primordiales, considerando que las obras históricas escritas reflexivamente (Herodoto, Tito Livio, Mariana) proceden siempre de aquellas; y sólo en su falta, ó para pormenores escasos, pueden tomarse como fuentes originales. Tiene esto, sin embargo, una limitación: y es cuando el autor escribe acerca de hechos que ha observado personalmente, de que ha sido testigo y tal vez actor, como sucede en las *Memorias*, y á veces en los *Anales* y *Crónicas*; pero también ocurre en estas y en aquellos, que no siempre se refieren á hechos contemporáneos, y entonces ya no son fuentes originales, equiparándose en rigor, á las historias científicas, que no son rigurosamente contemporáneas de los hechos. Insistiremos más adelante sobre este punto: tocante á él, confróntese lo que dice Bernheim, con el capítulo que dedica Freeman á discutir lo que son «autoridades originales.»

gar, por tanto, á los siguientes grupos de material. En primer término, los documentos; las historias contemporáneas, memorias, etc., de los sucesos que se estudian, como fuente inmediata; y las inscripciones. Los tres son utilizables en todos los grados de enseñanza, aunque en diferente forma. Así, los alumnos de las escuelas primarias, elementales ó superiores, y aun en gran parte los de la segunda enseñanza, no podrán leer en su original las inscripciones, las narraciones contemporáneas, ni los documentos, cuando estén escritos en idioma diferente del nacional, ó con caracteres difíciles de leer ó correspondientes á alfabetos extraños. Este trabajo es el propio de la enseñanza superior; pero aquellos podrán conocer y aprovecharse en mucho de las mencionadas fuentes, por medio de traducciones y de las llamadas *lecturas históricas*. Lo que interesa, sobre todo, es que empiecen á conocer la existencia é importancia de esas fuentes. El libro de texto, que no puede considerarse como fuente directa, varía también de uno á otro grado.

La *tradición oral* debe y puede aprovecharse con grandísima ventaja, desde los primeros años, por el elemento de leyenda que casi siempre la acompaña y el carácter *popular* que ofrece, cuidando de utilizar, como de más inmediato efecto é interés en todos sentidos, las tradiciones locales. El aliciente imaginativo que tiene para los niños esta fuente de conocimiento, se convierte en exigencia crítica en los grados posteriores, y de ella puede la ciencia obtener muy importantes resultados.

En cuanto á la *tradición de actos*, da motivo á uno de los procedimientos más realistas y personales de la enseñanza; esto es, la observación de cosas y de hechos verificada por el propio alumno, y cuyo resultado es hacerle consciente de la materia histórica en cuyo contacto familiar vive, sin sospecharlo. De este modo, á la vez que se ejercita una función altamente educativa para el alumno de historia (y en la cual reside, como veremos, el primer paso en la enseñanza de este orden), aprende multitud de datos de positiva importancia. Tal ocurre con las supervivencias de costumbres antiguas, como las plañideras de los entierros, los bailes religiosos, la libertad otorgada á todo el mundo para recoger los restos olvidados de las cosechas (*rebusca, espelluch, espigueo*): hechos todos que aún subsisten en muchas partes, más ó menos desfigurados, y en cuya observación podrá el alumno formarse una idea muy superiormente viva y aproximada á lo que fueron en otros tiempos, que con las más minuciosas descripciones. Excusado es decir el valor que estos datos tienen para los trabajos de investigación en la enseñanza universitaria.

Igual trabajo debe hacer el alumno respec-

to de los hechos *presentes* que van formando la «historia contemporánea.» El carácter de actualidad oscurece en ellos el de históricos, que propiamente les corresponde; é interesa dirigir la atención del sujeto hacia esa fuente, la más real é inmediata (puesto que es la misma materia histórica). Y no solo para destruir la preocupación de que no es historia la vida presente, sino para observar cómo se producen los hechos mismos y cómo se apoderan de ellos, por una parte, la literatura, para formar las llamadas «fuentes originales», y por otra el pueblo, para crear la leyenda. No de otro modo, en efecto, han escrito sus libros los historiadores que merecen justamente el nombre de originales. Contemporáneos de los sucesos que narran, espectadores y á veces actores en ellos, hablan de propia experiencia y certidumbre; pero nótese de pasada, por lo que á la literatura histórica se refiere, que siendo la vida del hombre tan corta y tan compleja la trama social, y excediendo por lo común el plan de las historias escritas, del campo (en espacio y tiempo) á que se contrae la experiencia del que escribe, lo ordinario es que los autores—y de la mayoría de los clásicos así puede decirse—sean tan solo en parte *originales*; y por ello sus libros no se pueden calificar completamente como frutos de observación personal, sino como obras de segunda mano, para las cuales hubieron de aprovechar la experiencia ajena, á veces también libros anteriores olvidados, y la tradición popular. Pero siempre sucederá que, para narrar sucesos, ya verbalmente ya por escrito, la primera noticia se toma, á través de mayor ó menor número de intermediarios, de un *observador* directo de los hechos mismos, en cuyo origen real vuelven á coincidir la historia (literaria) y la tradición, así como coinciden muchas veces por ser, una y otra, narración de hechos pretéritos para el que los refiere, ya sea este un escritor, ya la voz popular.

2.—Las *cosas* ó restos materiales son, por excelencia, un elemento intuitivo: el mejor modo de utilizarlas será, pues, verlas. En muchas ocasiones esto será posible, ya por su abundancia (ciertas monedas y objetos de cerámica é indumentaria), ya por existir ejemplares en los Museos arqueológicos ó de otro género. Pero en la mayoría de los casos no se da esta circunstancia favorable. Ni en todas partes hay museos, ni estos encierran todas las cosas fundamentales para estudiar un curso completo de historia; por de pronto, las obras de arte que solo tienen un ejemplar, no pueden hallarse en todos los sitios: vr. gr., la Vénus de Médicis y todas las estatuas y cuadros antiguos y modernos. Con mayor razón cabe decir esto de los monumentos arquitectónicos: las pirámides de Egipto, el Partenon de Atenas, una catedral gótica. Para tales casos está la *representación*, que se obtiene

mediante varios procedimientos: v. gr. los *vaciados*, que dan lugar á los museos de reproducciones y á las colecciones, que ya se emplean en las universidades alemanas y en alguna francesa; las *reducciones*, tan esparcidas y baratas, de estatuas antiguas y de pormenores arquitectónicos (puertas, tracerías, etc., de la Alhambra); los *dibujos*, ya hechos á mano, con ó sin color, ya mediante procedimientos mecánicos—de donde nacen los llamados *cuadros históricos*, que son de escenas, de trajes, de personas célebres;—y, finalmente, las *fotografías* de sitios, monumentos, obras de arte, etc. Fácil es de presumir que estos dos últimos grupos de material han de ser los más abundantes, porque la condición del objeto histórico así lo impone; al revés de lo que sucede en otras ciencias (v. gr., la botánica), que tienen el propio objeto natural en tan grande difusión y abundancia, que todos, y en casi todas partes, pueden utilizarlo sin recurrir á su representación. Hay otra clase de cuadros históricos que no se refieren á cosas, sino á la expresión gráfica de los hechos; como por ejemplo, los cronológicos, estadísticos y arqueológicos.

Por último, hay en la historia elementos que el hombre no hace, y que por tanto no pueden figurar en la categoría de los *restos históricos*, pero cuya observación importa para la ciencia: tales son todos los que se refieren al «medio físico,» ó sea, á la «jerarquía de causas naturales» de la historia. De ellos nace abundante material: ya por sí propios (observación del terreno, visitas á los lugares célebres), ya mediante su representación (*mapas* histórico-políticos é histórico-geográficos, paleontológicos, botánicos, etc., *cuadros* de este mismo orden y *fotografías*).—De todos ellos nos ocuparemos especialmente en los capítulos sucesivos.

(Continuará.)

DISCUSIONES ACTUALES

SOBRE ENSEÑANZA EN INGLATERRA,

según el Dr. Fitch,

por el Prof. D. F. Giner.

I.

En el número 4 de la *Educational Review*, de Nueva York, ha publicado sobre este asunto un interesante artículo el Dr. Fitch, el renombrado inspector, antes de las escuelas primarias y hoy de las Normales en Inglaterra y autor de importantes trabajos pedagógicos. A su entender, el principal objeto de las discusiones que en su país han tenido lugar en estos últimos meses, tocante á los problemas de la educación, ha sido el del estudio obligatorio

del griego, como requisito para obtener grados en Artes (ó sea en la que aquí llamaríamos Facultad de Filosofía y Letras), en las Universidades de Oxford y Cambridge. Los directores (*head masters*) de las escuelas nombradas en Inglaterra *Public Schools* (es decir, grandes centros de lo que podría llamarse allí la enseñanza secundaria, que viven con independencia del Estado, á expensas de sus espléndidas dotaciones privadas y de las retribuciones de los alumnos—á saber: Eton, Harrow, Rugby, etc.—y que preparan á sus alumnos para el ingreso en las Universidades, á los 18 ó 19 años, es decir, á la edad en que en España suele salirse de ellas), vienen celebrando hace algún tiempo reuniones anuales ó bianuales, donde discuten asuntos de común interés para sus escuelas. Ahora bien, en el último de estos pequeños congresos, verificado en Oxford en Diciembre, los profesores ortodoxos y conservadores discutieron una proposición del director de Harrow, Mr. Welldon, para que se declarase que «en opinión de la reunión, ganaría la educación mucho, si el griego no se exigiese como estudio obligatorio en las Universidades de Oxford y Cambridge». Después de un animado debate, la proposición solo fué rechazada por 2 votos (31 contra 29), habiéndola tratado después revistas y diarios, y siendo de notar que entre los defensores de Mr. Welldon se encuentran eminentes helenistas. Esta circunstancia, el carácter conservador que caracteriza á los jefes de aquella clase de establecimientos, cuya fama ha sido principalmente adquirida por su superioridad en las letras clásicas, muestran, dice Mr. Fitch, que las nuevas ideas penetran aun en los círculos que mas cerrados á ellas parecían, y permiten esperar que la reforma obtendrá mayoría en cualquiera de las próximas conferencias.

La razón alegada por sus partidarios viene á ser en el fondo que la cantidad y calidad del griego exigido hoy como requisito para obtener un grado simple en artes (á distinción de los llamados «honores»), son demasiado inferiores para representar otra cosa que una suma de trabajo casi inútil. Así, por ejemplo, contra el profesor Freeman, el célebre historiador, que considera un mal la preferencia que sus alumnos tienen por leer la historia de la Revolución francesa, v. gr., en vez de Tucídides y Aristóteles, el Dr. Percival, el director de Rugby, de la célebre escuela que ha hecho inolvidable el nombre de Tomas Arnold, y cuyo régimen describe Hughes en su famoso *Tom Brown*, responde que las necesidades de nuestro tiempo no consienten que las lenguas clásicas mantengan la supremacía que tenían en los siglos medios y conservan en las Universidades; Blackie, profesor de griego en la de Edimburgo, va más allá todavía, sosteniendo que ninguna de las citadas lenguas

pueden ser hoy prescritas como la condición *sine qua non* de una verdadera educación académica, ni como los únicos instrumentos de disciplina intelectual. Ciceron y César, añade, aprendieron el griego, por ser la lengua viva que en su tiempo sabían todas las personas cultas en Occidente y en Oriente (algo semejante á lo que pasa con el francés hoy día); no por la supuesta gimnástica intelectual que de este modo obtuviesen. Un inglés del siglo XIX, trescientos años después de Shakespeare, no necesita aprender lenguas muertas para ser un hombre culto. Y, sosteniendo todos los partidarios de esta tendencia que quieren vigorizar los estudios clásicos por medio de un cultivo más profundo que el superficial que hoy obtienen en la segunda enseñanza, prefieren que quede á elección de los alumnos (cuya edad y cultura les permite bien esta opción) la lengua ó lenguas extranjeras, muertas ó vivas, que deban aprender para los grados, objeto de la controversia. Esta es una aplicación del principio de los «estudios electivos», tan usado en América, y que se ha adoptado también en los últimos grados de ciertas carreras en Oxford y Cambridge.

Para quien siga con el interés que merece esta gravísima crisis de la segunda enseñanza, es fácil advertir cómo con este motivo se afirma una vez más la diferencia entre la situación de los espíritus en Inglaterra y en Francia. A pesar de la abundante literatura—en ocasiones, hasta revolucionaria—que en la república vecina se viene produciendo sobre la reforma de la segunda enseñanza, singularmente desde los memorables trabajos de M. Bréal hasta los de MM. Gréard, Frary, Ferneuil, Maneuvrier, Bigot, Pigeonneau, Compayré, etc., es difícil esperar que, si se reuniese á los provisores de los Liceos franceses para decidir si las lenguas clásicas deberían ó no continuar formando parte del plan obligatorio de la segunda enseñanza, la contestación negativa estuviese tan cerca de prevalecer como en Inglaterra. Bien lo probó el congreso de enseñanza secundaria y superior de 1889, donde por milagro se puso en duda la superioridad de la educación clásica, y aun así con la timidez que, *propter captationem benevolentiae*, enturbiaba la vista, por lo demás tan clara, de M. Herzen. Y poco antes, dos de los más ilustres personajes entre los que han intervenido en las profundas reformas pedagógicas de Francia, afirmaban, con motivo de las ideas de la *Institución libre* (1), á la sazón discutidas por los periódicos franceses, que eliminar las lenguas clásicas de la segunda enseñanza equivaldría á suprimir su es-

(1) Sabido es que la *Institución* solo mantiene el latín en sus estudios secundarios por la exigencia oficial para el grado de bachiller: exigencia que, por lo demás, es notorio no impide que sea difícil hallar un doctor en Filosofía y letras capaz de traducir una fábula de Fedro sin diccionario.

tudio: cuando precisamente es lo contrario. Lo cual depende de que allí, más todavía que en Alemania, se considera á la segunda enseñanza realista, especial ó moderna, que de todos estos modos se la llama (ó sea, la que sustituye á las lenguas clásicas por las vivas y aumenta el estudio de las Literaturas y la Historia modernas y las Ciencias Naturales), como una hermana menor, y aun bastarda, de la antigua, reservada para los espíritus más delicados y selectos, que pretenden adquirir la única cultura verdaderamente ideal y noble; mientras que la otra es solo buena para la gran masa del vulgo, harto incapaz de tales exigencias. Así se repite que, sin aquella aristocrática enseñanza, tendríamos «naciones de contramaestros». No es de extrañar, si en el mencionado Congreso del 89 se negó con calor el título de humanidades «clásicas» á las que no comprendiesen el estudio obligatorio de las lenguas muertas.

II.

El otro importante asunto de controversia que el doctor Fitch señala en su país, continúa siendo lo referente á la enseñanza primaria. El Departamento de Educación, que, como es sabido, constituye allí la administración superior de la Instrucción pública, acaba de introducir una reforma en la preparación de los maestros. En Inglaterra, todo maestro que se halla al frente de una escuela primaria (llamadas allí elementales), subvencionada con los fondos que á este fin vota el Parlamento, necesita un certificado de aptitud, expedido, previo examen, por las autoridades del Departamento: sea que los candidatos procedan de las Escuelas Normales (*Training Colleges*), sea que hayan servido satisfactoriamente dos años como auxiliares en una escuela. Ahora bien, el nuevo plan (*Syllabus of studies*) divide el examen en dos partes. La primera, propiamente profesional, abraza la dirección de la clase; la historia, el arte y la teoría de la educación; la lectura y la elocución; los ejercicios prácticos en las escuelas. El Departamento la conserva en sus manos. La parte segunda, ó de cultura general, que abraza la Historia, las Matemáticas, las Ciencias naturales, la Literatura y el Lenguaje, solo se exigirá desde ahora á los aspirantes que no hayan sido examinados de ella en una Universidad reconocida. La importancia de esta reforma para levantar el nivel de los maestros es fácil de apreciar en todas partes; pero en Inglaterra presenta además un especial interés por lo siguiente.

Sabido es que, en muchas de las grandes ciudades inglesas, han sido fundados en los últimos tiempos varios centros de educación superior, distintos del tipo de las antiguas Universidades clásicas del país: v. g. los Colegios de Manchester, Leeds y Liverpool, entre

cuyos profesores figuran nombres de los más ilustres en la ciencia británica, la *Victoria University* ha sido autorizada ya para conferir grados. Casi todos estos centros se proponen fundar en su seno una sección Normal para la educación de los maestros. Esta educación consta de dos partes: una de carácter general, que recibirán los aspirantes al magisterio en las mismas clases y en común con los demás alumnos universitarios; otra puramente pedagógica, confiada á un profesor especial, que dirigirá los estudios profesionales de aquellos, así como sus ejercicios en la práctica escolar. La nueva disposición del Departamento, ya citada, favorece este arreglo. Y como las Normales de Inglaterra no vienen á dar cada año sino la mitad de los maestros que necesita el rápido incremento de las escuelas, teniendo que suplir la otra mitad con auxiliares (*assistants*) que, si bien tienen que sufrir los mismos exámenes, han recibido una educación mucho más deficiente; y como por otra parte la cooperación de las Universidades á la obra de esta educación tiene por fuerza que ensanchar y elevar el espíritu del magisterio, todos esperan que la reforma tendrá un éxito cumplido.

Alguna modificación se ha introducido también en el *Code*, ó sea en las instrucciones y reglamentos que bajo este nombre dicta cada año para las escuelas primarias el Departamento de Educación. La subvención del Parlamento (*Parliamentary grant*) á las escuelas públicas, ó más bien á los administradores (*managers*) de cada escuela, es siempre proporcional á los resultados que ofrecen sus exámenes ante la inspección del Gobierno: sistema denominado *payment by results* y al cual sigue aferrado todavía el Departamento, á pesar de los malos frutos que le atribuye una gran parte de la opinión y acaso el mismo Dr. Fitch, que sin embargo tanto ha cooperado con su inteligencia, su celo y su actividad extraordinaria á la nueva organización que desde la ley Forster (1870) viene rigiendo en la primera enseñanza de su país. El nuevo Código modifica en algo aquel sistema, haciendo más elástico, como dice Mr. Fitch, el método para determinar los resultados del examen. La lectura, la escritura y la aritmética, ó, como allí se dice vulgarmente, «las tres RR», pierden ahora su anterior importancia para computar la subvención; la apreciación de los exámenes por el inspector será más cualitativa que cuantitativa; el maestro tendrá mayor libertad; y el inspector, según las frases contenidas en las instrucciones «deberá tender á ser considerado, no tan solo como juez y crítico, sino como auxiliar y consejero».

Tal es en sustancia el juicio de Mr. Fitch sobre las presentes discusiones pedagógicas en su patria.

ENCICLOPEDIA.

LA BASÍLICA EMILIA,

por el Prof. D. Ricardo Velázquez,

Catedrático en la Escuela superior de Arquitectura.

El presente trabajo se escribió con ocasión de las oposiciones á la cátedra de Historia de la Arquitectura, que el autor obtuvo y desempeña, y para el efecto de contestar al ejercicio gráfico, que consistía en restaurar idealmente el edificio representado en una moneda antigua, sacada previamente á suerte. La moneda que correspondió al autor, y á la cual se refieren todas las consideraciones que siguen, representa en el reverso parte de una basílica (1), bajo la cual se lee M. LEPIDVS; y en el anverso lleva la siguiente inscripción: EMILIA REF.

Más adelante se describe con los pormenores que interesan al propósito, para cuyo mejor desempeño anteceden breves indicaciones sobre las basílicas de aquel nombre que citan los autores romanos, y sobre la *gens* Emilia, á que pertenecían los funcionarios públicos que mandaron construir y embellecer el edificio objeto de este estudio.

1.º—Consideraciones históricas preliminares.

I.

En el año 179 antes de J. C., siendo censores Fulvio Nobilior y Marco Emilio Lépido, con los fondos que se les asignaron para que los empleasen en obras públicas, entre otras que llevó á cabo, levantó Fulvio Nobilior una basílica, según testimonio de Tito Livio (2), el cual nos dice al mencionar estas obras que hizo aquél mayor número de ellas y de mayor utilidad que su compañero: tales como un puerto en el Tiber y las pilas del puente que los censores Escipion el Africano y Lucio Mummio terminaron algunos años después; una basílica, detrás de las tiendas nuevas de los *argentarios*; el foro piscatorio, rodeándolo de tiendas que vendió á los particulares, y otras obras no menos importantes que no son del caso. Esta basílica, sin embargo de haber sido hecha en rigor por Fulvio Nobilior, llevó los nombres de los dos censores, y se llamó Fulvia-

(1) Sobre las Basílicas en general, véase el artículo publicado en el núm. 310 del BOLETÍN (1890).

(2) IV, 51. M. Fulvius plura et majoris locavit usus: portum et pilas pontis in Tiberim; quibus pilis fornices post aliquot annos P. Scipio Africanus et L. Mummius censores locaverunt imponendos: Basilicam post argentarias Novas et forum piscatorium, circumdatis tabernis, quas vendidit in privatam; et forum, et porticum extra portam Trigeminam.

Emilia, según justifica Varron, al hablar del solarío ó cuadrante puesto por Cornelio en dicho edificio, cuando dice: «Solarium dictum id, in quo horae in sole inspiciebantur, quod Cornelius in basilica Aemilia et Fulvia innumbravit» (1).

Pero si Fulvio Nobilior la construye, otro individuo de la familia Emilia, también llamado M. Emilio Lépido, colega en el consulado de Q. Lutacio, la embellece y realza en el año 78 antes de J. C., con los escudos de bronce ó clipeos con que la enriquece, representando, en el centro de los mismos, bustos de sus preclaros antecesores; siguiendo así la costumbre que habían introducido, para tal linaje de ornato, Apio Claudio, cónsul con Servilio en el año 259 de Roma, y otros individuos de la misma familia Emilia, M. Emilio Lépido y L. Emilio Paulo, ediles en el año 553 de Roma; de los cuales, el primero, Apio Claudio, adornó parajes sagrados y públicos con escudos en que se veían retratos de sus mayores, y los segundos los colocaron de la misma manera en el interior del templo de Júpiter (2).

En tiempo del célebre dictador Julio César, y en el año 699 de Roma (55 a. J. C.), aparece reconstruyéndose nuevamente la basílica por otro Paulo Emilio, y con tal motivo surge un punto de discusión acerca de si fueron una ó dos las basílicas de aquel nombre.

Cicerón (3) dice en una de sus cartas á Atico lo siguiente: *Paulus in medio Foro Basilicam jam paene texuit iisdem antiquis columnis: illam autem, quam locavit, facit magnificentissimam. Quid quæris? nihil gratius illo monumento, nihil gloriosius....* Palabras de las cuales se ha querido deducir que este Paulo Emilio reedificó la antigua basílica y construyó otra nueva, esta última con el dinero que César le dió para ello: opinión poco acertada en mi sentir. Es más probable la de los reputados arqueólogos Theil y Saggio, de que no hubo más que una; naciendo el error de la manera de interpretar las palabras de Cicerón. Pues Plutarco, en la «Vida de César,» capítulo 29, dice bien claramente que Paulo Emilio edificó la basílica *en* el sitio donde estaba la Fulvia, no *junto* al sitio donde estaba la Fulvia, como lee Canina y repite De-

(1) Varron, De ling. lat. Lib. vi, c. 4.

(2) Et hoc quidem alienis ille praestitit. Suorum vero clypeos in sacro vel publico privatim dicare primus instituit (ut reperio) Appius Claudius, qui Consul cum Servilio fuit anno Urbis CCLIX. Posuit enim in Bellonae aede majores suos, placuitque in excelso spectari, et titulos honorum legi. Decora res, utique si liberum parvulis imaginibus seu nidum aliquem sobolis pariter ostendat: quales clypeos nemo non gaudens favensque aspicit.

Post eum M. Aemilius, collega in consulatu Quinti Lutatii non in Basilica modo Aemilia, verum et domi suae posuit, id quoque Martio exemplo. Scutis enim, qualibus apud Trojam pugnatum... (Plinio, Hist. nat. 35-3.—Cf. Tito Livio, xxxv-10.)

(3) Ciceron, ad Attic., IV-16.

zobry en las primeras ediciones de su obra «Roma en el siglo de Augusto,» añadiendo que Plutarco confundió la una con la otra.

Dicha basílica, cuya dedicación hizo un hijo del antedicho Paulo Emilio, fué destruída por un incendio en 740, reconstruyéndose por un descendiente de Lépido, amigo de Augusto, con el dinero que éste le dió para ello, y durando probablemente su reconstrucción cincuenta y cinco años. Pues en 775 de Roma, en el reinado de Tiberio, pide otro Lépido, probablemente hijo del anterior, al Senado, que la decore convenientemente, según nos refiere Tácito en sus *Anales* (1). Y de no haber durado su reconstrucción el referido espacio de cincuenta y cinco años, tendríamos que admitir dos reedificaciones sucesivas en tan corto intervalo de tiempo: lo cual, sin embargo, es lo que se deduce del examen de los autores, pues el último Lépido dice haberla reconstruído á su costa, después de la primera reconstrucción hecha por Paulo Emilio.

Esta basílica no aparece ya en los documentos posteriores sino con la denominación de Paula, ó basílica de Paulo, así como siempre que hablan de la anterior la denominan Emilia, Fulvia ó Fulvia-Emilia. Esta última basílica, pues, hecha ya en tiempo de Tiberio, es á la que se refieren, tanto Plutarco al describir los sucesos ocurridos á la muerte de Galba, como Plinio, al expresar que estaba construída con columnas de mármol frigio y como Estacio, etc.: pues todos ellos viven en años posteriores á la construcción de esta última basílica. Y á la misma también tendría que referirse la que estuviera grabada en los mármoles ó tablas capitolinas, hechas, como es sabido, en tiempo de Antonino Caracalla, y en los bajo-relieves del Foro, en que se cree ver representada la basílica misma: bajo-relieves posteriores también á la época de Tiberio.

Resulta, pues, de lo dicho hasta aquí, no haber habido más que una basílica, designada diversa y sucesivamente con los nombres de Fulvia, Emilia y Paula y que por causas diferentes hubo que reedificar ó exornar en repetidas ocasiones.

II.

Como tan repetidamente se encuentran citados los nombres de M. Emilio Lépido y Emilio Paulo, lo cual produce gran confusión cuando se trata de investigaciones como la presente, creemos importante establecer la que pudiéramos llamar genealogía de esta antigua rama principal de la *gens Emilia*, que tanto

se distinguió siempre entre el aristocrático patriciado á que perteneció.

El primero que podemos considerar como tronco común, valiéndonos de esta frase forense, es Marco Emilio Lépido, que fué cónsul en el año 285 antes de J. C. y el cual tuvo por hijo á otro Marco Emilio Lépido, de oscura historia, pero que fué á su vez padre de un tercer Marco Emilio Lépido, cónsul en 232 y 220 antes de J. C., y de otro, probablemente del mismo prenombre, censor en 213. De estos dos hermanos, el primero tuvo tres hijos, Marco Emilio Lépido, L. Emilio Lépido y Quinto Emilio Lépido; y el primero de estos tres fué padre de otro Marco Emilio Lépido, que ejerció los cargos de censor, pontífice máximo y cónsul en 187 y 175, y dió el sér á un nuevo Marco Emilio Lépido, tribuno militar en 190 y padre de Marco Emilio Lépido Porcena, cónsul en 137, de otro, también Marco, que ejerció la misma magistratura en 126, y de un tercer Quinto Lépido, de quien nació un nuevo Marco Emilio Lépido, cónsul igualmente en 78, y padre del célebre triunviro Marco Emilio Lépido y de Lucio Emilio Paulo, cónsul en el año 50. Del primero de estos dos últimos nació Marco Emilio Lépido, cónsul en el año 30; y del segundo, Paulo Emilio Lépido, cónsul en el 34 y censor en el 22. De este último, nació Lucio Emilio Paulo, cónsul en el año 1.º de Jesucristo y casado con Julia, nieta de Augusto; Marco Emilio Lépido, cónsul en el año 6, y Emilio Lépido. Lucio Emilio Paulo y Julia dan la vida á Emilio Lépido, casado con Drusila, y á Emilia Lépido, mujer del emperador Claudio; y Marco Emilio Lépido á otra Emilia Lépido, mujer de Druso.

Además, hubo otra rama, que se extingue en el año 66 antes de J. C. y descende de aquel otro Emilio Lépido, hermano del censor y cónsul en 232 y 220 (de la cual no nos ocupamos por no relacionarse con nuestro principal propósito); y un Quinto Emilio Lépido, de incierto origen, pero que fué cónsul también el año 21 antes de J. C. y padre de un Marco Emilio Lépido, cónsul en el año 11 de J. C.

Tan complicada es la genealogía de la rama principal de la *gens Emilia*, donde se encuentran los fundadores, embellecedores y restauradores de la célebre basílica que estudiamos.

Pero de todos los individuos de esta familia, cuya abreviada historia hemos expuesto, ¿á quién se refiere la moneda?

La contestación, la da por nosotros Plinio (1) cuando dice que Marco Emilio, compañero en el consulado de Quinto Lutacio, colocó clipeos ó escudos, no solo en su casa, sino en la basí-

(1) *Lepidus ab senatu petivit ut basilicam Pauli, Æmilia monumenta propria pecunia firmaret, ornaretque. Erat etiam tum in more publica munificentia... quo tum exemplo Lepidus quamquam pecuniæ modicus avitum decus recoluit.*

(1) Plinio, H. N. xxxv-4. De ling. lat. vii-40, Varron.

lica Emilia: *Marcus Aemilius, collega in consulatu Q. Lutatii non in basilica modo Aemilia, verum et domi suae clipeos posuit;* lo cual confirma también Varrón. Que el triunviro monetario trató de recordar en la moneda el embellecimiento de la basílica Emilia (que ya hemos visto es la misma llamada Fulvia), adornándola con escudos ó clipeos, abiertamente lo muestra la misma moneda con las tres primeras letras REF del adjetivo *refecta*, después de Emilia: con lo cual dice claramente, suplido el nombre *basílica*, por el dibujo del mismo edificio: «*basílica Aemilia refecta*», ó sea, «la basílica Emilia embellecida» con el adorno de los clipeos, evidentemente representados en la moneda.

No falta quien repunte de época más reciente la medalla, creyendo que la basílica en ella figurada es la perteneciente á su última reconstrucción, á lo cual se opone la razón concluyente de que ya en las épocas de Augusto y de Tiberio no había en Roma monedas familiares. El cargo de la acuñación de la moneda en Roma, que constituía en la época republicana una verdadera magistratura vinculada en las familias más poderosas—como uno de los atributos propios de la soberanía, que en dicha época republicana estaba en las clases aristocráticas—había de ser, y lo fué en efecto, una de las primeras que con su poder absorbente se reservara para sí Augusto. Así es que, á poco de apoderarse del poder supremo, más astuto que César, aparentando halagar los instintos verdaderamente democráticos del pueblo romano en contra de las clases elevadas que manejaban á su antojo aquella república, esencialmente aristocrática, á nadie pudo extrañar que aboliese las antiguas facultades de los triunviros monetarios, reservándose para sí el derecho de la acuñación de la plata y el oro, sin más requisitos que su imperial rescripto (los *principum placita*, que llamaban los jurisconsultos), dejando al Senado, casi con mayor sarcasmo que respeto, el disponer por medio de Senado-Consultos la acuñación de la moneda de cobre. Y si continuó el cargo de triunviros monetarios durante algunos años de los primeros del reinado de Augusto, no fué ya con atribuciones propias como en la época republicana, sino como empleados dependientes de la casa imperial, de tan poca importancia, que hasta se confió dicho cargo á jóvenes de 18 años, según puede verse en una inscripción copiada por Muratori (1); y ya entonces no ponen tipos propios de la familia, ni bustos simbólicos y tradicionales de la misma, sino el busto del emperador y adulaciones siempre de sus cualidades, de sus hechos ó de sus victorias.

(Continuará.)

INSTITUCIÓN.

NOTICIA.

La señora viuda de Lledó ha hecho á la Institución el donativo de un herbario, una colección de huesos, una caja para preparaciones, un encerado y varios volúmenes de que se dará cuenta en la sección correspondiente.

LIBROS RECIBIDOS.

Bolívar (I.), Calderón (S.) y Quiroga (F.)—*Elementos de historia natural*.—Cuaderno 4.º—Madrid, Fortanet, 1890.—Don. de los autores. (1926.)

Comisión de Reformas sociales.—*Real decreto de creación, Reales órdenes de nombramiento, Cuestionario*.—Madrid, Minuesa, 1890.—Don. de la Comisión. (1927.)

Idem.—*Contestaciones al interrogatorio formulado por la Comisión sobre la limitación de las horas de trabajo*.—Madrid, Minuesa, 1891.—Don. de id. (1928.)

Idem.—*Información oral*.—Madrid, Minuesa, 1889.—Don. de id. (1929.)

Idem.—*Información escrita*.—Madrid, Minuesa, 1890.—Don. de id. (1930.)

Lapoulide (Juan).—*El pobre Villamuriel*.—Madrid, C. Novoa, 1891.—Don. del autor. (1931.)

Gomis (D. Cels).—*Botánica popular ab gran nombre de confrontacions*.—Barcelona, A. Verdager, 1891.—Don. de la Asociación d'excursions Catalana. (1932.)

Cáceres de la Torre (D. Pablo).—*Memoria leída en la Asociación general de ingenieros industriales*.—Madrid, G. Gutiérrez, 1891.—Don. de la Asociación. (1933.)

Reparaz (D. Gonzalo).—*España en Africa y otros estudios de política colonial*.—Madrid.—Don. de la Biblioteca Andaluza. (1934.)

Mateo de Araola (D. Eduardo).—*Memoria acerca del estado del Instituto de segunda enseñanza de Segovia durante el curso de 1889 á 1890*.—Segovia, Rueda, 1891.—Don. del Instituto. (1935.)

Comisión de Reformas sociales.—*Proyecto de ley sobre el trabajo de los niños*.—Madrid, 1891.—Don. de la Comisión. (1936.)

Idem.—*Resumen de la información sobre el trabajo de los niños*.—Don. de id. (1937.)

Idem.—*Proyecto de ley sobre el trabajo de la mujer*.—Madrid, 1891.—Don. de id. (1938.)

Idem.—*Resumen de la información sobre el trabajo de las mujeres*.—Don. de id. (1939.)

(1) M. Pág. 212-5.