

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 XLVIII.

MADRID, 31 DE OCTUBRE DE 1924.

NUM. 775.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

La educación en Francia, por *Eduardo Herriot*, página 289.—*G. Stanley Hall*, por *A. M. Aguayo*, página 296.—Breve Memoria sobre el Congreso de Psicología, reunido en Leipzig, en abril de 1923 (conclusión), por *Carlos Jesinghaus*, página 298.—Los derechos y la personalidad del niño, según *A. Patri* (conclusión), por *Rodolfo Llopis*, página 301.—Notas para la historia de la pedagogía española (continuación), por *D. Domingo Barnés*, pág. 305.

ENCICLOPEDIA

Moratin: Su vida y sus obras (conclusión), por *don Federico Ruiz Morcuende*, pág. 313.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM: Una carta de *F. Giner*, por *Aorin*, página 320.—Libros recibidos, pág. 320.

PEDAGOGÍA

LA EDUCACIÓN EN FRANCIA (1)

por *Eduardo Herriot*.

La enseñanza secundaria.—Su papel en una democracia organizada.—Una selección por el mérito.—Los programas: ni abstracción ni enciclopedia.—Instruir es enseñar a aprender.—Las parodias de la cultura clásica. Las exigencias nuevas de las ciencias. Estupidez del bachillerato.—La enseñanza superior.—Necesidad de una absoluta libertad.—La Universidad, hogar regional de ciencia.—Carácter arcaico de las grandes escuelas.

La enseñanza secundaria.—Si se llega a crear un plan general, con la escuela primaria como base, y la enseñanza profesional obligatoria para todos los artesanos, se puede definir con precisión el pa-

pel de la enseñanza secundaria. Cesa de ser el centro de distribución de una cultura general, basada sobre nociones tradicionales y abstractas, la causa de selección de una clase social deseosa de captar la influencia pública. Llega a ser un centro de educación para los niños dignos de recibir una preparación más vasta en la vida. Para formar un ingeniero o un juriconsulto, es menester una serie de conocimientos que no puede suministrar ni la escuela primaria ni la profesional. Numerosos años de estudios se necesitan para asegurar la riqueza y soltura del intelecto. Aquí, para luchar contra la anarquía demagógica, la democracia debe saber imponerse sacrificios, reducir a su deber la ociosidad pretenciosa, satisfacer el mérito laborioso. Si el pueblo francés no tiene el discernimiento y el coraje para asegurar la regular ascensión social por el trabajo y el saber, perderemos todo derecho para protestar contra las reivindicaciones revolucionarias. Pero una reforma tan necesaria como ésta, ¿quién nos la dará?

¿Se ha definido el papel social de la enseñanza en nuestra democracia? Otro problema se presenta aún: ¿Qué carácter conviene darle?

Nadie habrá al menos lo esperamos—que quiera sustituir a un idealismo, a menudo imprudente, un realismo estrecho y grosero. Este régimen, no solamente no nos sería suficiente, sino que jamás aceptaríamos para nuestro país un nacionalismo limitado e intransigente, como aquel que Guillermo II proponía, en 1900, para

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

la cultura alemana. M. Boutroux ha citado y comentado el título de una obra alemana: *¿Drill oder Erziehung?* («¿Adiestramiento o educación?») En oposición al autor alemán, no sabríamos contentarnos con un adiestramiento. Sin embargo, nuestra concepción tradicional de la cultura general puede ser revisada. Poco a poco ella se ha alejado de la vida real; consideramos un peligro para el porvenir del país su insistente predilección «por la abstracción y por la enciclopedia».

A propósito de esto, nadie ha visto el peligro con más fuerza y sencillez que M. Georges Hersent. «Es bueno—decía—saber mucho. Pero es difícil, joven, saber mucho y bien. Más vale entonces saber relativamente poco, pero haber aprendido bien lo poco que se sabe; es decir, haberlo asimilado verdaderamente y haber constituido cimientos firmes sobre los cuales podamos edificar sólidamente todos nuestros futuros conocimientos. Dicho de otro modo: lo que se tiene derecho a pedir a la instrucción es, ante todo, la formación del juicio mucho antes que la hipertrofia de la memoria. Instruir es, probablemente, construir la armadura del carácter, alrededor del cual vendrán a agregarse, a su hora, los conocimientos complementarios. Instruir es, sobre todo, enseñar a aprender».

Nuestra enseñanza secundaria necesita meditar sobre sus principios. Es cierto, que ha realizado muchos progresos desde 20 años a esta parte. El decreto de 31 de mayo de 1902 intentó establecer su coordinación con la enseñanza primaria, lo que debía ser uno de los objetos esenciales de nuestra democracia. Fué, en esta fecha, trasformada en un curso de estudios de siete años de duración, que comprendía dos ciclos. Una de las secciones del primer ciclo elimina la enseñanza del latín y del griego. A la salida del primer ciclo, puede ser otorgado un certificado de estudios secundarios de primer grado, en razón de sus notas: acertada medida que debería ser completada por la sustitución del bachillerato por un certificado de estudios secundarios de segundo grado.

Se mantienen las clases preparatorias, lo que es, según nosotros, una falta contra la unidad de la nación. Pero las instrucciones que acompañan al plan de estudios son, generalmente, excelentes. Se han reorganizado las lecciones de cosas, evitándole al profesor hacerlas el objeto de tareas escritas. Se recomienda la enseñanza de la gramática por el uso, por los ejemplos del idioma. El profesor de Historia Natural es invitado a despertar en los alumnos las facultades de observación y de comparación. Se enseña al niño del quinto curso la lista de los reyes merovingios, y al escolar del cuarto, las proyecciones de la guerra de Treinta años. Se ha trasformado en una forma muy acertada la enseñanza del dibujo, de la geología, de la física y de la química, dejando una parte, cada vez más extensa, a la experiencia, a las representaciones gráficas y a las aplicaciones numéricas. Es lo mismo que ha sucedido con la geografía, enseñada en otros tiempos de una manera ridícula. Hoy, numerosos libros de clase son verdaderas obras maestras. Las instrucciones sobre la enseñanza de las matemáticas (decretada el 27 de julio de 1905) prescribe para la geometría una enseñanza «esencialmente concreta», excluyendo toda definición puramente verbal, y consigna «una llamada constante a la noción de movimiento», que marca una evolución considerable en los métodos. Para las lenguas vivas, el progreso era inmenso. Estamos, pues, muy lejos de desconocer la importancia de los esfuerzos realizados en 1902 y más tarde.

A decir verdad, tal vez sería más lógico criticar los prejuicios de las familias que los programas mismos.

Hay leyendas con las cuales sería conveniente concluir. Una de esas leyendas es aquella que no ve educación más que por la antigüedad. Los espíritus más atrevidos reclaman el mantenimiento de la cultura latina; comprendemos, como ellos, su papel en la formación del carácter nacional; artificial e inútil para los alemanes, aparece a los franceses como el principal sostén de una tradición de familia. Suprimiéndola, ¿no se arriesga debilitar las mejores

virtudes de nuestros ases intelectuales, mutilar nuestro genio en flor? Problema este a menudo discutido, y apasionantemente. Se confunde de buena gana el idealismo y la cultura clásica; uno se ahoga bajo los torrentes de elocuencia y de lirismo de aquellos que desean ahorrar, a un joven hijo de familia, el trabajo de destrozar a Homero o a Sófocles. Se apela a un inagotable ejército de metáforas. Se invocan nuestros mismos clásicos, olvidando que nada han podido añadir al tesoro nacional desde que ellos no han sido hombres de su tiempo. Se aplica, en cualquier parte, la cultura destinada a los más selectos. Se deja penetrar en el templo sagrado una muchedumbre de ociosos que, más tarde, deberán a sus pretendidas humanidades el hecho de aumentar el número de ignorantes. Se propone a una democracia como la nuestra una enseñanza muy juiciosamente concebida, en otro tiempo, por un pequeño número de espíritus directores para una sociedad deliberadamente cerrada a todo progreso.

En nombre de la cultura clásica misma, protestamos contra esta caricatura.

La antigüedad es una parte, pero una parte solamente del campo inmenso abierto a la curiosidad de los hombres. Ella nos enseña la profunda conformidad de lo ideal y de lo real, la belleza de lo útil. Heráclito, limpiando sus legumbres, confirma que en esta humilde faena hay algo de divino. Ella encuadra toda la vida con los adornos del arte. Forma la grandeza por la sencillez. Pero desde el Renacimiento, en que se hizo una llamada a sus recursos para restaurar la dignidad del hombre, el mundo ha tenido una historia tan rica, que sería inexacto e imprudente insistir en ver, sólo en ella, el origen de toda cultura moral. Yo no me creo más ignorante que otro. Yo he leído a Plutarco; se ama a este bravo cronista que ha rehabilitado a su país de origen, la Beocia; se le estima por su curiosidad, por su severo patriotismo, por el delicioso sentimiento que consagró a la amistad. Se nos dice que, encantados de su palabra, confiados en su amable razón, sus contemporáneos lo consideraron como

un oráculo. Él desmiente el proverbio: «Nadie es profeta en su tierra». Se leerán siempre con simpatías sus *Vidas Paralelas*, todas ellas flores de una gracia familiar, de un helenismo ardiente. Este escritor adora a su país. Se complacía en los recuerdos de la Grecia heroica y gloriosa, se encantaba en sus tradiciones. Y se comprende que en todas las edades de nuestra propia historia, grandes caracteres, como Rabelais o Montaigne, Amyot o la Béotie, Saint-Evremond o Rollin, Jean Jacques o Montesquieu, hayan encontrado placer en la sociedad de este hombre insuperable.

Pero, es menester confesarlo plenamente, las comparaciones de Licurgo y de Numa, de Alcibiades y Coriolano, de Pelópidas y de Marcelo nos parecen hoy día un poco insulsas. La lista de las citaciones de nuestros soldados en el *Diario Oficial* hará más efecto en el corazón de nuestros pequeños ciudadanos; no creo que haya en la *Vida de los Hombres Ilustres* un solo episodio semejante al relato de la muerte de un joven teniente francés en el *Carnet Sublime* (publicado por la librería Larousse). Por fortuna, se puede hacer nacer y fortificar el valor moral en un escolar sin necesidad de recurrir a la antigüedad.

La cultura antigua no conviene sino a los verdaderos intelectuales. Es un lujo para las inteligencias ricas; debería prohibirse su vulgarización. «El griego y el latín son, sin duda, un hermoso y gran adorno—escribía Montaigne—; pero se compra muy caro.» Para no hablar solamente del latín, diremos que el griego, en sus formas, como en sus síntesis, presenta complicaciones indecibles. «Las mejores gramáticas—nos decía M. Croiset—contienen inexactitudes.» Las reglas de la acentuación solamente exigen estudios complicados. Tres voces, siete tiempos, seis modos, he aquí mucho más de lo necesario para extraviar en las conjugaciones a un alumno medio. ¿Cuál es asimismo el examinador que conoce con exactitud su tercera declinación o el mecanismo de las negaciones? ¿Qué decir de la sintaxis? No

hay lengua más matizada, más sutil, menos uniforme; a decir verdad, no ha habido un antiguo griego único, sino dialectos correspondientes a los diversos pequeños Estados helenos. Los prosistas no utilizaron lo que se llama la lengua común sino después de Alejandro. En un mismo dialecto, es necesario, todavía, reconocer matices; el ática varía de Tucídides a Lisias y de Lisias a Demóstenes; el jónico de los poemas homéricos se distingue del jónico empleado por Herodoto o Hipócrates.

Sin embargo, jóvenes franceses, por centenares o por miles, se entregan a este estudio, que ni 20 años de trabajo permiten perfeccionar. Si ellos no prosiguen su esfuerzo más allá de la enseñanza secundaria, ¿qué queda de él? Nada, o poco menos, si se desea ser sincero. El antiguo helenista Tournier tenía la costumbre de decir que, después de toda una vida de investigaciones, el valor de un humanista se reduce a lo que él no sabe comprender. El helenismo de las gentes hace sonreír. Y es una lástima, cuando se siente gusto por esta tradición, el verla mutilar por tantos escolares, para satisfacer necesidades sociales.

El tiempo ha hecho luz sobre esto. Es necesario, por ejemplo, simplificar la enseñanza de la historia y no sacrificar más el pasado próximo por el pasado remoto. El 2 de setiembre de 1915 han aparecido, en Prusia, nuevas instrucciones sobre esta enseñanza. El Ministro decidía que, en adelante, la historia de la Prusia y de la Alemania durante los 50 últimos años constituiría lo esencial del programa en los establecimientos secundarios. Yo reconozco que nosotros mismos la hemos simplificado; pero la eliminación de materias no ha sido suficiente. Los programas de 1902 imponen todavía al alumno del octavo curso el conocimiento de la historia de Carlomagno recibiendo la sumisión de Witikind o la de Urbano II predicando la primera cruzada. Se requiere que el profesor muestre al niño al «señor concediendo una franquicia de comuna». ¡Una franquicia de comuna! ¿Puede un jovencito de 10 años comprender verdaderamen-

te el sentido de esta ceremonia? En el séptimo curso, la historia se detiene en el año 1871, en virtud de una concepción antidemocrática, cuya razón de ser no se comprende; si el curso prosigue el año siguiente, en el sexto, es para pasar el antiguo Egipto, la Caldea o la Asiria, los judíos o los persas; en el tercero solamente, el niño aprenderá por primera vez que la Francia trabaja desde 1871 y que los otros países han hecho lo mismo. El método inverso, ¿no sería mejor?

Si queremos preparar lumbreras para acometer las grandes obras nacionales, la enseñanza secundaria deberá rejuvenecerse y adaptarse. Convendrá que se dé un lugar, cada vez mayor, a las ciencias. Se ha intentado ya un esfuerzo en este sentido. Las recientes instrucciones sobre los ejercicios prácticos de química marcan un progreso evidente. Queda todavía mucho por hacer. Nuestros Liceos no se han dado cuenta suficientemente del desarrollo exacto de las nociones. Lo mismo sucede en la cultura científica; cuando se la da, la abstracción domina. «O bien formamos numerosos alumnos iniciados en estas ciencias experimentales, gracias a los cuales un país puede considerarse de algún valor y en estado de defensa, o perecemos.» Así habla un profesor de Liceo.

Para no citar más que un ejemplo, el conocimiento de la geología llegará a ser cada vez más necesario, no solamente a los especialistas, sino a la vez a aquellos que desean conocer su tiempo. Es imposible comprender los problemas de fronteras entre la Francia y la Alemania, si no se ha estudiado la naturaleza geológica de la región comprendida entre el Mosa y el Rin, y, en particular, este grupo de yacimientos minerales de hierro, que forma un conjunto muy importante en el límite de cuatro Estados: Francia, Alemania, Bélgica y Luxemburgo. Este bloque constituye el gran depósito lorenense de mineral oolítico o *minette*, y representa el yacimiento más rico que se conoce actualmente en el mundo. El trazado de 1871 tuvo por objeto arrebatarnos la mayor parte de la zona de afloramiento. El depósito de

Briey se ha escapado al enemigo, porque era desconocido para él. Este yacimiento lorenense, provocado por los manantiales ferruginosos del curso superior del Lías, debe, en consecuencia, ser conocido en todos sus detalles por la organización de la Francia futura. Es indispensable determinar la naturaleza de cada yacimiento, su poder, la composición del mineral, los recursos y el grado de decaimiento de cada depósito. Es indispensable conocer el papel que juegan en la riqueza general de Aiemania, a la vez, formada por las minas de hierro de Lorena y del Luxemburgo, las minas de carbón del Sarre y sus fábricas. Napoleón había visto, con muy buen sentido, la importancia de estos problemas cuando resolvió poner las minas del Sarre en atención preferente, estableciendo, en principio, que «la hulla debía quedar siempre al mejor precio posible», y procediendo a dividir el depósito en concesiones por el famoso decreto de 13 de setiembre de 1808. En adelante, jamás la política de los Estados, si es racional, dejará de tener su explicación en el estudio del subsuelo. A cada tratado, el diplomático deberá ponerle su vistobueno con la ayuda de un geólogo. La opinión pública no podrá contribuir a la evolución del país, si no está informada de las nociones esenciales de esta ciencia. ¿Será necesario recordar, para no abandonar nuestra Alsacia y Lorena, la importancia considerable del rico depósito potásico de Nonnenbruch, formado por la cooperación y el hundimiento de un brazo de mar en la época oligocena? En las cuestiones de política internacional, las nociones étnicas serán dominadas por las consideraciones geológicas. El porvenir pertenecerá a los pueblos que mejor sepan discernir y enseñar la importancia de estos asuntos.

Sin duda, no hay que sustituir a una enciclopedia falsamente literaria una enciclopedia falsamente científica. Es necesario formar espíritus justos y no sabios precoces. Los autores de los futuros programas habrán de estudiar el límite que debe separar la instrucción y la erudición. La experiencia y el razonamiento, como base

de todo. Un análisis comentado de los procedimientos que han originado el descubrimiento de Lavoisier, de la descomposición del agua, valdrá más que la exposición prematura de los métodos de un Claudio Bernard. En lugar de disertar ante los niños sobre la noción de la fuerza, hagámosles medir fuerzas. La ignorancia actual de nuestros ingenieros sobre las posibilidades del método experimental y sobre la utilidad de las medidas es inverosímil. Un gran número piensa que todos los problemas prácticos pueden resolverse por razonamientos *a priori*, por cálculos matemáticos. Si la reforma de la enseñanza secundaria pudiera modificar esta mentalidad, resultaría de ello un acrecentamiento de la riqueza y poder del país que muy pocas personas pueden desconocer. Este es, en todo caso, uno de los puntos sobre los cuales es necesario hacer converger los esfuerzos más enérgicos.

Así, sin desconocer el valor de la obra acometida por nuestra enseñanza secundaria, nosotros querríamos verla adoptada en la actualidad. Ella no restringe, en forma alguna, la cultura general, sino que le da recursos nuevos.

Nos declaramos partidarios de la supresión del bachillerato. Hay una leyenda china, según la cual, en cierta época del año, los peces acuden a un concurso para ser ascendidos a la dignidad de dragones: todos deben saltar, uno después de otro, las cataratas de un torrente. El bachillerato nos parece responder a una concepción de la misma ingenuidad. La Facultad de Ciencias de la Universidad de París condena esta institución; en un consejo reciente, adoptó por unanimidad el siguiente voto: «que las Facultades sean exoneradas de este examen en el porvenir». La Facultad de Ciencias declaró que no emitía opinión sobre el valor de la prueba misma; pero estimó también que no le convenía discernir un diploma de enseñanza secundaria. Esta opinión se basa en el buen sentido. Sin embargo, el diario *Le Temps* comentaba con vivacidad la relación de M. Emile Picard, secretario perpetuo de la Academia de Ciencias, a con-

tinuación de la cual había sido adoptado el voto aquel. El autor del artículo expresaba su temor de ver a los profesores de enseñanza secundaria en el caso de discernir estos diplomas «cediendo a presiones políticas». «Por estas razones, y aun otras, decía, el examen del bachillerato, público, exterior, abierto a todos, sometido al control de las Facultades y suprimido hoy día, será necesario restablecerlo mañana.» Los profesores de las Facultades tienen, por fortuna, mejor opinión de la conciencia de sus colegios.

Persistimos en creer que el bachillerato impone a los jóvenes pruebas que les obligan a hacer un llamamiento mucho más intenso a la memoria que al juicio. Hemos tenido la curiosidad de buscar los temas de disertación filosófica propuestos para el examen en estos últimos años. He aquí algunos: ¿Qué confianza se puede dar a la psicología de los pueblos primitivos? (Besançon, octubre 1905).—Dar una teoría psicológica de la certidumbre (París, 1907).—Papel de las emociones en la vida intelectual (Grenoble, 1905).—La pasión. Su génesis, sus caracteres o su naturaleza, sus condiciones o causas, sus efectos (Rennes, 1906).—Origen de las definiciones matemáticas (Besançon, octubre 1905).—¿Son subjetivos el espacio y el tiempo, como dice Kant? ¿Lo son ambos igualmente? (Voulonse, 1906).—Las condiciones psicológicas de la vida moral. (Clermont Ferrand, 1905.)

O nos equivocamos mucho, o un joven de 18 años no puede tratar tales temas sino por las consultas que su memoria haga a cursos especiales o a los libros. Mientras más apreciamos la iniciación paciente del alumno en las más elevadas investigaciones del pensamiento, tanto más condenamos el método que hará juzgar el valor de este espíritu naciente en una prueba prematura, muy semejante a las antiguas torturas de la escolástica y de la teología.

El bachillerato acumula en las últimas clases de los Liceos alumnos de muy diferente valor, ambiciosos únicamente de llevar a sus familias el estúpido pergamino. Así—lo que es un crimen para la nación—,

los aventajados son condenados al atraso. Entorpece también nuestra enseñanza haciéndola descender de nivel. Querríamos ver sustituir este examen por un diploma de estudios secundarios, acordado a los alumnos que hayan obtenido éxito en sus exámenes al fin de su curso. En los establecimientos del Estado, al menos, este sistema no presentaría dificultad alguna. Y tendría grandes ventajas sociales. Si deseamos ver al pueblo llegar a la instrucción secundaria, queremos también, y no menos ardientemente, ver rechazar de nuestros Liceos a los faltos de valor, a los ignorantes y a los perezosos, en los que las pretensiones injustificadas constituyen también un peligro para una democracia que reclama colaboradores con espíritu de sacrificio.

La enseñanza superior.—Hemos dicho anteriormente que las Universidades deben asociarse a la educación técnica de la nación. Pero ellas también tienen derecho a llevar vida propia. «La investigación científica es, evidentemente, el objeto esencial de las Universidades.» Esto es lo que afirman, por ejemplo, los intelectuales americanos. «La investigación—proclama uno de ellos—es el sistema nervioso de la Universidad.» Y agrega: «Es necesaria una determinación cada vez más firme en el sentido de impedir que otra función venga a estorbar la investigación y no permitir método alguno de administración, porque ejercería sobre ella una influencia deprimente.» «La Universidad americana—escribe aún el presidente de Cornell—llegará a ser en el porvenir una gran escuela de investigación.»

A las Universidades que desean ser libres, únicamente preocupadas de la ciencia bajo sus formas más elevadas, sería ocioso trazarles su deber. La Universidad francesa necesita toda su libertad. Ella no podría parecerse a la institución alemana que acepta defender dogmas políticos y una dinastía. «La Universidad de Berlín, acuartelada frente al palacio del rey, es la guardia intelectual de la casa de los Hohenzollern—exclamaba el 5 de agosto de 1876 el profesor Bois-Reymond. Consi-

derada desde el mismo punto de vista del pensamiento puro, el llamamiento de los intelectuales de 1914 es un escándalo. Nuestras Universidades son llamadas de otra manera muy distinta para colaborar a la gloria de la Francia. Nuestra Universidad de París, en particular, ha contribuído poderosamente al prestigio de nuestro país. Se ve, por los documentos oficiales, que en 1903, sólo la Facultad de Letras registró 1.122 estudiantes extranjeros (449 estudiantes y 675 estudiantas, entre los cuales había 507 rusos y 132 alemanes). La Facultad de Derecho, que recibió 167 extranjeros en 1884-85, acogía 1.093 en 1912-13. La Facultad de Medicina admitió más de 800 extranjeros o extranjeras; la Facultad de Ciencias, 446. Estas cifras son interesantes; se busca, sobre todo, nuestra cultura literaria y nuestra cultura jurídica; entre la clientela atraída por nuestra reputación, las mujeres parecen dominar. «Para la mayor parte de los franceses —escribe con razón el rector M. Joubin—, la Universidad no es más que un palacio donde se sufren exámenes y se reciben pergaminos, según la antigua concepción imperial: función de la enseñanza sin duda necesaria, pero que no es la sola, ni aun la más importante. La otra concepción, aquella que hace a toda costa realizar lo que ella es y debe ser, un foco regional de ciencia y de investigación científica. ¿Y por qué no desempeña ella su papel para el cual está tan bien preparada por el mérito de sus maestros? Es que se la ha alejado sistemáticamente del medio en que ella hubiera podido prosperar: el medio industrial, agrícola, comercial, técnico, etcétera... Desde entonces, ya que no ha habido reacción, equilibrio ni cambio, ella trabaja en el vacío, en detrimento suyo y en detrimento del interés general. . No hay, sin embargo, más que una ciencia y un espíritu científico.» Nosotros agregamos: No hay, asimismo, sino un espíritu, literario o científico. Lo que dice el rector M. Joubin se aplica a las Facultades de Letras o de Derecho, como a las Facultades de Ciencias. La escuela primaria es la base de la organización democrática; la Universidad debería ser su cumbre.

El profesor Caullery, después de haber examinado las Universidades americanas en sus diversas actividades, expone las reformas esenciales que sería conveniente introducir, según él, en el régimen de nuestras Facultades francesas. Reclama para ellas mayor libertad en la administración, lazos más estrechos con el público, mejor organización en la vida de los estudiantes, el desarrollo de las enseñanzas aplicadas, un reclutamiento más largo y una división racional del trabajo entre los diferentes centros universitarios. Las Universidades francesas tendrían interés, según él, en completarse y no en copiarse. «Cada región de Francia — escribe— debería provocar el desarrollo de algunas ramas de la ciencia para las cuales la Universidad correspondiente se convertiría en una metrópoli y atraería, desde lejos, a maestros y estudiantes.» Estos puntos de vista nos parecen muy prudentes; ellos corresponden a esta necesidad de concentración que consideramos como la ley esencial del presente y del futuro. Hay, en nuestro plan universitario, repeticiones y lagunas a la vez. Un método más científico haría desaparecer las unas y las otras. Tal vez podríamos, después de esta operación, renovar nuestro arsenal científico y dotar mejor nuestros laboratorios y bibliotecas.

Nuestra opinión, por otra parte, es que sería conveniente escoger entre el sistema de las grandes escuelas y el sistema de las Universidades:—Cuando un sabio como Caullery critica nuestra Escuela Politécnica, con su concurso, sus estudios, sobre todo, mnemónicos y teóricos, su fórmula demasiado matemática, para un tiempo que desea espíritus menos especulativos, define con sabiduría lo que nosotros mismos sentimos: «Cuánto mejor — dice— es el sistema de la admisión libre a las Universidades, donde los valores se establecen y clasifican, donde los gustos y las aptitudes se señalan y dirigen naturalmente hacia las especialidades que más convienen, donde no se tiene la pretensión de firmar la estampilla a los 20 años, de una manera definitiva para toda la existencia, creando tantas clases, ¡son aquellos que harán un monopolio de tal o cual carrera!» Ernesto

Renan ha demostrado, desde 1870, muy justamente, según nosotros, la superioridad que, sobre el sistema revolucionario o imperial de las escuelas especiales, tiene el hermoso y sólido sistema de las Universidades autónomas y rivales, sistema que París instituyó en la Edad Media y que toda la Europa ha conservado, salvo la Francia que lo creó. Se ha palpado muy bien el principal vicio de las escuelas especiales; ellas producen una merma funesta entre los oyentes de las Universidades. No hay lugar, en Francia, para estas dos instituciones que se repudian.

Por lo demás, cuando nos hayamos reformado según las exigencias de la época moderna, cuando se halla desarrollado la educación técnica, adaptado la escuela primaria, el Liceo, la Universidad, será necesario aún, y por encima de toda otra consideración, mantener viva esta idea: que ninguna educación de la juventud basta para asegurar la independencia del espíritu y el aprovechamiento de un hombre en el mundo complicado de hoy día. El agricultor, industrial o comerciante, ingeniero o profesor, patrón u obrero, el francés de mañana deberá penetrarse de la idea de que de cada uno de sus días consagrados a la acción, una parte de ellos deberá reservarse al estudio. No es posible establecer de antemano la suma de las nociones necesarias para una existencia. Deberíamos no solamente mantener en nosotros esta voluntad incesante de adquisición, sino estar rodeados de instituciones que hagan posible este progreso: bibliotecas, colecciones, museos, etc... Estas instituciones las tenemos, pero a menudo tan sin vida como los cementerios. Para entrar en algunas bibliotecas hay necesidad de formalidades tan severas como las que requiere el tránsito de aduanas o la salida de un reo de la cárcel.

La enseñanza de la escuela no es más que una iniciación.

La vida útil es aquella que armoniza incesantemente la acción y el pensamiento.

G. STANLEY HALL

por A. M. Aguayo.

Granville Stanley Hall, el gran psicólogo cuyo cuerpo volvió al seno de la madre común en abril del año en curso, era el último sobreviviente de un gran triunvirato de hombres de ciencia a quienes se debe en primer término la creación de la pedagogía exacta o experimental. El más brillante de ellos, M. Alfredo Binet, pagó su tributo a la muerte en 1911. Tres años más tarde le siguió el erudito e infatigable Ernesto Meumann. Hall, cuya vasta labor científica había comenzado ha más de cuatro décadas, en 1880, tuvo la suerte de prolongarla después de terminada la de sus geniales y gloriosos colegas. Así, su vida representa, mejor que la de otro educador de nuestra época, la rápida transformación que se ha operado en las ideas y en los métodos de las ciencias psicológicas. El mismo lo echó de ver, cuando en los últimos capítulos de su autobiografía (*Life and confessions of a psychologist*) hace un bosquejo de los progresos realizados por la psicología y la pedagogía en los últimos 40 años.

La vida de este hombre extraordinario constituye un admirable ejemplo del poder de la voluntad puesta al servicio de una causa noble; pero también es una prueba elocuentísima del valor de las circunstancias exteriores (sobre todo el trato de las grandes personalidades) para despertar la conciencia de las aptitudes y encender en el alma el culto de los ideales.

G. Stanley Hall nació en Ashfield, estado de Massachussetts, en 1846. Sus padres, modestos y laboriosos campesinos, descendían de los primeros colonos de la Nueva Inglaterra. Entre ellos se contaban John Alden y Priscilla, los gentiles amantes inmortalizados por Longfellow.

La vida sana y ruda en el hogar provocó desde temprano en Hall un amor muy vivo a la naturaleza y a los ejercicios corporales. A sus aptitudes personales debió su precoz pasión por el estudio, la cual, a despecho de la oposición paterna, le llevó al seminario de Williston, en Easthampton,

y más tarde al colegio Williams y al seminario de la Misión Teológica, de New York, donde se aficionó, entre otras cosas, a la teología, la oratoria y la filosofía. Por consejo de un famoso predicador protestante, Henry Ward Beecher, a quien tuvo la fortuna de conocer en Nueva York, en 1868 se dirige a Alemania con la idea de extender y profundizar sus estudios filosóficos. Primero en la Universidad de Bonn y más tarde en la de Berlín, Hall asiste a numerosos cursos que revelan los más variados intereses y la capacidad más extraordinaria para el trabajo y el estudio. Teología protestante, fisiología, física, filosofía aristotélica, lingüística, filosofía de la historia, antropología, clínica médica, todo despierta el entusiasmo y excita la curiosidad del futuro psicólogo.

De regreso en los Estados Unidos (1871), Hall se gradúa de bachiller en teología, y durante algunos años desempeña, primero en Antioquía (*Antioch College*), y luego en Harvard, cátedras de literatura y lenguas extranjeras. Pero el atractivo de la ciencia alemana actuaba en su espíritu de una manera poderosa. En 1874 lee los *Grundzüge* de psicología fisiológica de Wundt, y entusiasmado por la nueva ciencia, en la que ve su vocación futura, espera la primera oportunidad para volver a Alemania (1878), donde estudia fisiología e histología con Ludwig, Von Kries, Flechsig y Helmholtz y (en Leipzig) psicología experimental con los dos creadores de esta ciencia, Guillermo Wundt y Teodoro Fechner.

Hall regresa a su país en 1880, y en seguida, ávido de trabajo y rebotante de energías, lleva a cabo en la ciudad de Boston su famosa investigación sobre el *contenido del espíritu infantil a su ingreso en la escuela*. Dos años después, la Universidad de Johns Hopkins le ofrece un cargo de conferencista (*lecturer*) en psicología. Acepta Hall, y sin pérdida de tiempo funda el primer laboratorio de psicología del nuevo mundo (1882). Escucha con avidez sus lecciones una juventud brillante, en la cual se distinguen, entre otros, John Dewey, Cattell, Jastrow, Burnham, Sanford, etc.,

que luego se encargarán de difundir y continuar la obra del maestro. Como premio de su magnífica labor, en 1884 fué nombrado en la misma Universidad de Johns Hopkins profesor de psicología y de pedagogía. Para dar a conocer el fruto de sus investigaciones y las de sus discípulos, funda en 1887 la revista *The American Journal of Psychology*, hoy dirigida por Eduardo B. Titchener.

Ese mismo año de 1887 comienza la parte más brillante y al mismo tiempo la más heroica y dolorosa de la vida de Hall. Un millonario de Worcester, Massachusetts, llamado Jonas Gilman Clark, decide establecer una nueva Universidad, y, por consejo de un amigo, nombra presidente de la misma al inquieto psicólogo de Johns Hopkins. Este sueña con hacer de la nueva institución un modelo en su clase. Con este pensamiento parte para Europa, donde visita las principales Universidades y cambia impresiones con los sabios y educadores más notables de la época. Allí estudia la organización de la enseñanza académica, y toma informes detallados, formula planes, contrata profesores, adquiere material de enseñanza, y con este enorme bagaje de ideas y recursos didácticos, retorna a Worcester, donde le espera amarga decepción.

De acuerdo con los planes del Dr. Hall, la Universidad de Clark (que así se llamó la nueva institución) había de consagrarse al estudio de la ciencia pura, a la investigación científica, libre en absoluto de toda clase de trabas y prejuicios legales, religiosos, sociales y políticos. Sus enseñanzas habían de distribuirse en cinco departamentos, a saber: I. Matemáticas. II. Física teórica y experimental. III. Química orgánica, inorgánica y física y cristalografía. IV. Biología, incluyendo la anatomía, la fisiología y la paleontología; y V. Psicología, con la neurología, la antropología y la educación.

El Dr. Hall toma posesión de su cargo de presidente en 1889; mas pronto comienzan las dificultades financieras, que entretecerán buena parte de la vida del gran educador. Clark, el fundador de la nueva

Universidad, no comprendió nunca los ideales y propósitos que la misma perseguía, y por desconfianza o por antipatía se negó a revelar hasta su muerte los recursos con que podía contar la institución. Durante algunos años, no donó ni un centavo (fuera de las rentas de un modesto fondo) con que sostener el establecimiento modelo soñado por Hall. La falta de recursos y la incertidumbre del porvenir fué parte de que, después de una desagradable escena en el Claustro de la Facultad, muchos profesores renunciaran a sus cátedras y se marcharan a Chicago, atraídos por la opulenta Universidad de John Rockefeller. Gracias a la abnegación y tenacidad de carácter de Hall, la Universidad de Clark sorteó los peligros sin cuento en que se halló hasta la muerte del fundador, en 1907.

No obstante su estrechez de recursos y su accidentada existencia, Clark fué durante muchos años, gracias al genio y evangélica paciencia de Hall, la más importante de las fuerzas directrices del progreso pedagógico en la Unión Americana. Dedicada con especialidad a los estudios de psicología, de biología y de educación, de ella ha salido gran parte de los hombres y mujeres de capacidad y competencia que impulsan la enseñanza y la investigación psicológica en la gran República vecina. De ella partió la idea (¡ay! apenas realizada todavía) de un gran centro de investigación psicológica, un Instituto del Niño (*Children's Institute*), idea bosquejada y defendida por Hall en 1910.

La labor de Hall fué tan original y gigantesca, que es muy difícil apreciarla hoy, por falta de perspectiva histórica y por la riqueza misma de los datos de que disponemos para estudiarla. El gran psicólogo norteamericano creó dos ciencias nuevas, la *psicología de la adolescencia* y la *de la senectud*; fundó la Asociación Nacional para el estudio del niño, en los Estados Unidos; dió impulso vigoroso a la investigación científica en materias de psicología y de educación y contribuyó más que otro psicólogo moderno al triunfo de la pedagogía genética y de lo que él llamaba el *psicocentrismo* en la educación. Fundó y

dirigió cuatro revistas, cada una de las cuales bastaría para cimentar una gran reputación científica: *The American Journal of Psychology*, hoy dirigida por Eduardo B. Titchener; *The Pedagogical Seminary*, que comenzó su gloriosa historia en 1895; *The American Journal of Religious Psychology and Education* (1904), después llamado *Journal of Religious Psychology*, y *The Journal of Applied Psychology*, creada en 1917; Sus obras más notables y conocidas son: *Adolescence* (1914); *Youth, its Education, Regimen and Hygiene* (1906); *Aspects of Child Life and Education* (1911); *Founders of Modern Psychology* (1912); *Jesus, the Christ in the Light of Psychology* (1917); *Morale* (1920); *Senescence, the last-half of Life* (1922) y *Life and Confessions of a Psychologist* (1925), que es una autobiografía. De ella ninguna está vertida al idioma castellano.

(De la *Revista de Educación*, de la Habana, setiembre 1924.)

BREVE MEMORIA SOBRE EL CONGRESO DE PSICOLOGÍA

REUNIDO EN LEIPZIG, EN ABRIL DE 1925 (1)
por Carlos Jesinghaus.

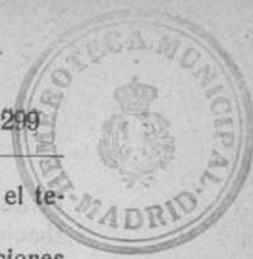
(Conclusión.)

c) *Psicología genética social.*

Jaensch, de Marburg, presentó una «Contribución a la psicología diferencial de los pueblos»; Henning, de Danzig, habló sobre «Un nuevo derecho femenino y maternal y sobre el origen psicológico del matrimonio»; Beck, de Leipzig, disertó sobre «El individuo en los pueblos primitivos».

Jaensch quiere que la psicología diferencial de los pueblos sea una ciencia exacta y objetiva de los pueblos en sus caracteres singulares. Para la investigación de la esfera elemental de la constitución psicológica y psicofísica, se puede aplicar el experimento comparativo; para las esferas superiores de la vida psíquica, se usa el mé-

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.



todo de interpretación comparativa de las manifestaciones espirituales, como las tenemos en las literaturas, las artes, en general, en las historias de las diferentes civilizaciones nacionales.

Un estudio comparativo ha demostrado que el «tipo eidético», hallado por Jaensch, se encuentra más frecuentemente y mejor desarrollado en los escolares franceses que en los alemanes. Por la «capacidad eidética» se entiende la facultad de poder «ver» otra vez, literalmente, un objeto, en un acto de reproducción de la percepción anterior, con toda la frescura, vivacidad sensorial y todos los detalles, como si el objeto fuese presente, en oposición a las imágenes más o menos confusas de las representaciones comunes. Los jóvenes franceses se distinguían, además, por la plasticidad de sus imágenes reproductivas, que mostraban una gran variabilidad bajo la influencia de representaciones simultáneas u otras funciones psíquicas. Estos resultados concuerdan con las indicaciones de Janet, según el cual, *la fonction du réel* muestra la mayor dificultad para el francés. La literatura biográfica y novelesca, como también el idioma y la historia cultural de Francia, deberían estudiarse, alguna vez, bajo el aspecto del «tipo eidético» prevaliente en este pueblo.

Henning pone al lado del derecho maternal y paternal, ya conocidos, las formas especiales de un derecho para los hombres y otro para las mujeres que, según él, ya pueden constatarse en sociedades relativamente primitivas. También la mujer tiene la libertad sexual en el estado primordial, y el famoso matrimonio en grupo, que hasta ahora no había podido explicarse en su origen, es nada más que el resultado de una limitación de aquel antiguo privilegio de la mujer. Hasta ahora no se han estudiado todavía suficientemente los fenómenos sexuales y el matrimonio desde el punto de vista mágico y preanimista. Las teorías al respecto eran hasta hoy demasiado sofisticadas, naturalistas y racionalistas. Sólo de las experiencias mágicas se podrán derivar y concebir las múltiples formas de amor y matrimonio, así, por

ejemplo, el origen de la exogamia y el temor al incesto.

Beck se ha ocupado de las relaciones generales del individuo con su ambiente social, con preferencia a base del estudio de las tribus australianas. Sin duda, reinan allá fuertes normas sociales colectivas, que limitan el papel del individuo. Pero, con todo, no se suprime el sentimiento de la personalidad; en ciertas acciones, el «yo» siempre se acentúa y se individualiza; por ejemplo, en todas las acciones colectivas existen cabecillas cuya personalidad resalta y, por otro lado, la masa, en sus componentes, siente cierto orgullo sobre el éxito de tal acción. No faltan, pues, en la psiquis primitiva experiencias dirigidas hacia el propio «yo»; de los sentimientos personales se han observado, con seguridad, los siguientes: orgullo, amor de libertad, egoísmo, susceptibilidad y vanidad.

d) Psicología del niño.

En este grupo fueron tratados los siguientes temas: Freiling, de Marburg, «Modificación del tipo de alumnos por la forma de enseñanza»; Jaensch, de Marburg, «La relación entre la investigación experimental y estructural comprensiva en la psicología infantil»; y Wolkelt, de Leipzig, «Cualidades complejas primitivas en los dibujos infantiles».

Freiling hizo estudios sobre la frecuencia del tipo eidético, que se distingue por la frescura sensorial de las imágenes, que quedan, aunque desaparece el estímulo, con vivacidad igual. La frecuencia relativa de este tipo es muy diferente según la localidad. Para la explicación de este fenómeno se había pensado en distintas causas; por ejemplo, en la influencia de secreciones de glándulas internas. Freiling descubrió que un factor importante para el desarrollo de este tipo es la forma de la enseñanza que reciben los alumnos. En clases donde fueron aplicados los principios de la «escuela de trabajo», el número de «eidéticos» era relativamente mayor. Además, los alumnos de tales clases se distinguían por la plasticidad de sus imá-

genes, que varían bajo la influencia de estímulos del ambiente o de factores internos. Las percepciones de los escolares se dejan influenciar, porque en la juventud existen todavía ciertas fuerzas plásticas que el adulto ya no posee, y que explican una mayor variabilidad, y por eso también la educabilidad.

Jaensch exigía que el método experimental debería complementarse por el método estructural comprensivo, dentro de la psicología del niño. La investigación estructural se dirige hacia la forma típica como se concibe y se experimenta el mundo, y se basa, como continuación, sobre experimentos que traen a la conciencia, como singularidades específicas, ciertos rasgos más elementales y aparentemente evidentes de nuestra estructura espiritual. Resulta que la capa inferior, accesible al método experimental, y aquella capa superior de la vida psíquica muestran una analogía en su estructura. Así, por ejemplo, resultó como calidad fundamental de la conciencia juvenil la estrecha coherencia entre el mundo de las percepciones y de las representaciones, fenómeno que, en estudiantes universitarios en los cuales el «tipo eidético» se había conservado, vuelve a aparecer como coherencia acentuada entre su mundo interior y exterior, formándose así una concepción del universo, que es semejante a la de muchos artistas y filósofos con una estructura psíquica análoga (tipo de concepción del mundo de Schelling y Schleiermacher).

Volkelt presentó una valiosa contribución a la nueva teoría de la conciencia primitiva, demostrando que en los dibujos de niños de corta edad (cuatro a seis años), se notan «cualidades complejas» específicas y muy simples. El autor hacía copiar a los niños los cuerpos estereométricos fundamentales (esfera, cubo, etc.), bajo condiciones sistemáticamente variadas. Ya en la primera infancia estos objetos se perciben inmediatamente como totalidades; el cubo, por ejemplo, como cuerpo sólido con puntas. Las «cualidades complejas», primitivas de los niños, siempre contienen momentos emocionales y vo-

litivos, como factores esenciales. Es una consecuencia pedagógica que la enseñanza no debe destruir los valores positivos y específicos que incluye esta manera de la percepción en totalidades.

e) Psicología animal.

Hablaron en esta sección Ettlínger, de Münster, sobre «El uso de artefactos en los animales»; Schneider, de Leipzig, sobre «Observaciones sobre el sentido espacial en los pájaros», y Katz, de Rostock, sobre «Estudios experimentales sobre diferencias de inteligencia y carácter en los animales».

Ettlínger busca la explicación del uso de artefactos en los animales inferiores y superiores por el camino genético. Por ejemplo, en el caso típico del chimpancé, la distancia entre el animal y el objeto que excita su apetito se vence por la intercalación de otro objeto, que forma entonces el instrumento. Estos artefactos complementan solamente los «instrumentos naturales» del animal, quiere decir, sus órganos corporales, que le permiten agarrar, saltar, trepar, etc. El uso de artefactos no puede explicarse por una teoría asociativa, sino únicamente a base de la suposición de una diferenciación estructural de la psiquis de los animales.

Las observaciones de Schneider se refieren a la constancia estricta del orden espacial que se nota en ciertos actos de animales que viven en grupos. Por ejemplo, hasta en la jaula ciertos pájaros conservan una figura total en el orden de su distribución sobre las perchas, pudiendo reemplazarse mutuamente los animales en sus respectivos sitios. Seguramente, tales hechos indican la existencia de fuertes influencias sociales sobre los individuos, y son significativos para toda la estructura de la conciencia de los animales en cuestión.

Katz hizo estudios experimentales sobre el problema de la personalidad en el reino animal. Como sujeto le servía el pollo de casa. Las experiencias se refirieron a la memoria, a la percepción de relaciones y

de cantidades, a la conducta reactiva en el laberinto y al comportamiento espontáneo. En cinco individuos resultaron diferencias notables, tanto en su carácter como en su habilidad. Es interesante que los animales que se habían desempeñado bien fueron después imitados por los menos inteligentes. Será una tarea para la psicología animal desarrollar *tests* adecuados para aquellos animales que son útiles al hombre, como, por ejemplo, el perro, para poder distinguir entre ellos los individuos más capaces. Así, el tema principal del Congreso fué llevado adelante hasta un terreno en apariencia bastante remoto.

LOS DERECHOS Y LA PERSONALIDAD DEL NIÑO, SEGÚN A. PATRI (1)

por Rodolfo Llopis,

Profesor en la Escuela Normal de Cuenca.

(Conclusión.)

II

LA PERSONALIDAD DEL NIÑO

Ni los padres ni los maestros cumplen con su deber.—La escuela debe ser para el niño y no para el maestro.—Los niños llevan a la escuela su personalidad.—Hay que transformar radicalmente la enseñanza, empezando por la escuela primaria.—Los niños no interesan al Estado.—Patri es un devoto de la Infancia.—El «genio pedagógico».

Acabamos de ver cómo se ha producido una reacción universal a favor de la infancia. Hemos visto de qué manera la guerra, por un lado, y las modernas investigaciones paidológicas, por otro, han hecho pensar en la necesidad de atender más y mejor a los niños.

Todos coinciden y nadie cumple.—Todos coinciden en que debe respetarse la naturaleza del niño, en que debe tenerse en cuenta la personalidad del niño y en que debe facilitarse en todo momento su pleno y natural desenvolvimiento.

Pero estas conclusiones a que llegan las

investigaciones paidológicas parece que no han conseguido penetrar todavía ni en la casa ni en la escuela. En efecto; los padres, y aun los mismos maestros, no están todo lo suficientemente convencidos que debían estarlo de la bondad de estas verdades. O, por lo menos, así lo parece, ya que sus actos responden a todo lo contrario.

Ni en la casa ni en la escuela se respeta la personalidad del niño. No se tiene en cuenta la naturaleza infantil; no se la sigue; no se la obedece. Más bien se la constriñe, ahogando la espontaneidad del niño.

Y el niño tiene derecho a que esta personalidad suya sea respetada.

Y la escuela está más obligada que nadie a velar en todo momento por que se cumpla ese derecho de la infancia. Y debe poner los medios para que su acción tienda a la realización de estos fines.

Esto exige un cambio radical en la vida de la escuela. La escuela gira hoy alrededor del maestro; el maestro desempeña el papel más importante; el maestro piensa por los demás.

La escuela girará en torno del niño. Eso es lo que hay que rectificar urgentemente—dice Patri. La escuela debe ser para el niño; hay que sustituir al maestro como centro de la escuela y poner, en su lugar, al niño; la escuela debe girar en torno al niño y no en torno al maestro.

«El secreto de la educación como dice Emerson—consiste en respetar al alumno. No sois vosotros, maestros, ni vosotros, padres, los que debéis elegir lo que ha de saber el niño, ni lo que debe hacer. Sólo el niño tiene la clave de su secreto. Con vuestra manera de intervenir, de atravesaros en su camino, de gobernarle, podéis alejarle de sus fines y separarle definitivamente de lo que le es propio. Respetad al niño. No seáis demasiado padres, ni violéis su personalidad.»

¡La personalidad del niño! Para nosotros—maestros, padres, etc.—, la personalidad del niño es un enigma. Y es muy probable que también lo sea para el mismo niño. Pero es evidente que el niño tiene

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

una personalidad, y que esa personalidad del niño debe merecernos siempre el mismo respeto que se concede a toda creación misteriosa que se está elaborando y que nosotros no debemos interrumpir.

Tiene su propia personalidad.—Y con esa personalidad, como dice Patri, llega el niño a la escuela. Porque es evidente que cuando el niño entra en la escuela ya tiene hecha una vida, suya, propia, que acaso no sepa exteriorizar, o que nosotros no acertemos a descifrar.

En este punto concreto pueden verse en Patri las influencias de una tendencia pedagógica, actualmente muy extendida, que sostiene que los niños, cuando alcanzan la edad escolar, ya tienen casi recorrido todo el proceso de su formación. Por eso, los que participan de esa tendencia se preocupan, principalmente, de la vida preescolar del niño.

En esa corriente debemos recordar, sobre todo, a la pedagoga italiana María Montessori y a las instituciones escolares que llevan su nombre.

Y hasta es muy posible que aquellas cartas que acerca de la educación, dedicadas a las madres, escribió Pestalozzi las escribiese inspirado en estas mismas creencias, pensando que en los primeros años, antes de la edad escolar, es cuando hay que atender y cuidar a los niños.

Pero ni Pestalozzi, ni Montessori, ni nadie, llegaron en esta dirección a los extremos de Freud.

Los primeros años son decisivos.—Para este profesor de Viena, nuestra vida se decide en los primeros años de nuestra existencia, ya que más tarde, cuando somos adultos, infinidad de decisiones nuestras, cuyos motivos o cuya finalidad no se nos alcanza, si las sometieramos a un estudio profundo—su famoso psicoanálisis—llegaríamos a descubrir que, en el fondo, no son otra cosa que antiguas tendencias contrariadas en nuestros primeros años, deseos insatisfechos, que lo que él llama «censura», hizo que pasaran a la zona subconsciente de nuestra vida. Y allí permanecen hasta que adquieren fuerza suficiente para imponerse, o encuentran circunstan-

cias adecuadas para hacer su reaparición, sin que nosotros mismos nos demos cuenta del proceso de su gestación.

En ese sentido, toda nuestra vida gira alrededor de lo que hemos sido, o, mejor dicho, de lo que no pudimos o no nos dejaron ser en nuestros primeros años.

De ahí que sea necesario dedicar una mayor atención a la infancia, y que cuantos cuidados se le dedique serán siempre pocos en orden al interés e importancia que tiene.

Freud, que tantos motivos tiene para ocupar un puesto entre los que se preocupan de cuestiones pedagógicas, aunque no tuviera otros, le bastaría ese respeto a la infancia que proclama, y ese amor a los niños que propugna, para que se recordaran y estudiaran sus interesantes puntos de vista.

Y constituyen un enigma verdadero.—Lo cierto es que el niño llega a la escuela con una personalidad que para nosotros es un verdadero enigma. Y ¡cuántas veces, al pretender descifrar ese enigma, ese misterio, en vez de conseguirlo se habrá ahogado la espontaneidad infantil...!

El educador, actuando de esa forma, sólo consigue esterilizar al niño, hacer de él un ejemplar uniforme de la Humanidad. Y lo que hay que pretender y lo que hay que conseguir es todo lo contrario: contribuir a que cada cual sea él mismo, única manera de que sea posible la renovación de la sociedad de mañana.

Para lograrlo, hay que comenzar por respetar la naturaleza infantil. Hay que sentir un profundo respeto por la individualidad de los niños. Y ese respeto religioso, como dice Patri, debe ser la regla apasionada que oriente y dirija toda la actividad del maestro.

Precisa un ambiente adecuado.—¿Sucede eso en la escuela, en la familia...? No ocurre nada de eso. Como repite constantemente Patri, en la escuela, lo esencial son los niños; y en la vida igualmente—añade—lo que más importa son los niños.

Por eso Patri quiere que cuando se intenta reformar la enseñanza, debe comen-

zarse por abajo, por las escuelas primarias, a fin de que a los niños, al entrar en la vida escolar, se les proporcione un ambiente y un medio adecuado a su naturaleza.

Ante todo —dice Patri—, lo primero que ha de hacerse es procurar que la escuela ofrezca a los más pequeños de sus escolares aquellas condiciones generales necesarias para una mejor existencia. Es indispensable que la primera instrucción y los primeros años escolares sean excelentes.

Proporcionemos un bello comenzar. — Mientras no nos preocupemos y consigamos que los cimientos se hagan con materiales irreprochables, y que el alma del niño esté cómodamente, los grados superiores de la enseñanza carecerán de consistencia. Si queremos que el niño camine serenamente en su viaje por la vida, con la cabeza levantada, debemos proporcionarle un bello comenzar.

Cuando el niño entra en la escuela, ya lleva su personalidad. Es alegre, espontáneo, natural, libre. Y desde el primer día, en vez de velar celosamente por esa personalidad y favorecer su desarrollo, la escuela trabaja con tesón por destruirla. Sin que ello sea obstáculo para que más tarde nos disgustemos y estemos pesarosos y nos quejemos de aquella individualidad que nosotros mismos hemos constreñido.

Más tarde —añade Patri—, para atraerlo al Liceo y a la Universidad, le hacemos ofrecimientos tentadores, le damos mejores maestros, mejor material, más libertad, más comodidades, clases menos numerosas, contacto directo con la realidad... Y le invitamos a que mire de frente, con lealtad, los problemas de la vida. En resumen: nosotros le invitamos, un poco tarde, a que sea él mismo. ¡Qué ciegos somos! Comenzamos por destruir, y luego lloramos lo que nosotros mismos hemos destruido...

Por eso, concluye Patri, hay que volver la vista a la infancia; hay que preocuparse más y más seriamente de los niños, de lo que nos preocupamos hoy. Los niños constituyen un problema cuya solución se confía a los padres y a los maestros, pero del que, en realidad, se desentiende la nación.

Eso es una equivocación y, además, una tremenda injusticia.

¿Criáis, acaso, cerdos...? —dice Patri con cierta amargura—; pues el Gobierno se preocupará, con una solicitud conmovedora, de su bienestar. El Ministerio de Agricultura os abrumará con informaciones científicas obtenidas a fuerza de trabajos y gastos inmensos.

Son tantos los niños que hay... —Pero si educáis niños, ya es otra cosa. ¡Cuestan tan caros...! ¡Son tantos...! Una maestra por cada cincuenta niños. ¡No podemos hacer más por ellos, os dirán! ¡Son tantos...! Ya sé que lo que se pide son maestros especializados en la educación, ¿no es eso...? Pues se pide un imposible. Justo y lógico que para tener profesores en Liceos y en Universidades gastemos mucho. Pero para los niños, no. Para los niños no hace falta tanto; basta con una maestra agradable, y que sea capaz de enseñarles las cosas más rudimentarias... ¡Es tan poco lo que hay que hacer en las clases de los pequeños...! Ya se sabe. Con los pequeños basta con las cosas elementales. Ni siquiera hay que preocuparse de la disciplina... ¡Son tan fáciles de dominar...! Donde comienzan las dificultades es más adelante, en las clases más adelantadas...

No. Nada de eso. Al contrario. Grave error. En los primeros años de la escuela es cuando necesitamos al sabio, al psicólogo, al pedagogo, al artista. Entonces es cuando necesitamos clases poco numerosas y espacio grande donde puedan revolverse los niños.

Hay que avivar la lucecita interior. — Y en el trascurso de esos primeros años es cuando la maestra debe cuidar con verdadera ansiedad, poniendo a su servicio lo mejor de su corazón, con piadoso respeto, la pequeña lucecita del genio del niño, de su naciente personalidad. Y debe avivarla y hacer de ella una llama de vida suficientemente vigorosa para que jamás corra el riesgo de que se apague o de que se amortigüe...

Si queremos que los gastos que nos imponemos para los grados de la enseñanza

superior produzcan los resultados necesarios para que satisfagan las necesidades de la nación, debemos comenzar por gastar mucho más en primera enseñanza.

La educación de un niño -dice Patri- nos cuesta al año, término medio, 250 pesetas; la instrucción de un estudiante universitario nos cuesta diez veces esa cantidad. A pesar de todo lo anotado, puede decirse que a Patri no le interesa el escolar como tal escolar, sino el escolar en cuanto tiene de niño. Y el niño, por lo que es en sí, y porque es el enlace, el puente que ha de unir el ayer con el mañana.

La devoción por la infancia.—Patri siente por la infancia una gran devoción. En su libro, realmente, sólo se habla de los niños. Y cuando se habla de la escuela y de las cosas, y cuando juzga la escuela y las cosas, y aun cuando se juzga a sí mismo, lo hace colocándose siempre desde el punto de vista del niño.

El mundo de los niños es para Patri su propio medio. Por eso Patri, pensando en los niños, ha escrito lo siguiente:

«Diariamente, mañana y tarde, os encuentro a centenares en el camino que me conduce a la escuela, y que luego me devuelve a mi casa. Os veo sonreír, y el saludo de vuestros ojos me encanta. Venís a mí y me lleváis con vosotros, libre y alegre como vosotros mismos. Mi vida está, seguramente, bendecida por la sonrisa de numerosos labios, y bendecida por la caricia de infinidad de saludos vuestros.

¿Sentís que me necesitáis.. ?

Pues sabed, hijos míos, que yo también necesito de vosotros.

Hacéis ligeras las obligaciones.—Los deberes, las obligaciones que caen sobre los hombres son pesadas, y vosotros, niños, las hacéis ligeras. Los pies de los hombres no saben hacia dónde caminan, y vosotros les enseñáis el camino. Las almas de los hombres son esclavas, y vosotros las hacéis libres. Vosotros sois los sueños, las esperanzas, el sentido de la vida... Por vosotros progresa el mundo, y por vosotros crece en amor fraternal.

Miro, busco en el porvenir, en un porvenir muy lejano, del que nos separan mi-

les de años, y yo no veo hombres, ni barcos, ni inventos, ni edificios, ni poemas; no veo más que niños, niños felices que juegan y que gritan, y aprieto vuestras manos con las mías y sueño mientras sonrío a un porvenir sin límites...»

Patri tiene sensibilidad de maestro. En los niños sabe leer todo el poema de la infancia. Su espíritu se pone en contacto con el espíritu de los niños.

Patri tiene lo que pudiéramos llamar «genio pedagógico».

Hay un genio pedagógico.—Muchas veces se ha pretendido explicar, caracterizar ese «genio pedagógico». Si se quisiera averiguar en qué consiste, habría que recurrir a su análisis.

Y si lo analizáramos, veríamos que el «genio pedagógico» consiste, esencialmente, en un profundo amor a la infancia, en un amor inalterable, único, un amor creador, capaz de trasformarlo todo.

Ese amor no tiene nada de común con los otros amores; no tiene nada que ver con la caridad, ni con el sacrificio, ni con la abnegación; ni se parece al amor materno, etc., etc.

Constante puerilidad de corazón.—Es un amor único. Y el educador que pudiéramos llamar congénito encuentra su alegría en los niños, en todos los niños. Su existencia es incompleta cuando no se completa con la existencia de la infancia. En él, como en los niños, el juego se confunde con el trabajo. Ama a los niños porque se parece a ellos. No es joven porque ama a los niños, sino que los ama, precisamente, por ser joven... Cuando leemos las páginas que han escrito Pestalozzi, Froebel, Patri..., se tiene la impresión de que siguen siendo niños, y seguramente que en la persistencia de esa puerilidad de corazón consiste el gran secreto de su «genio pedagógico».

Ese amor a la infancia se despierta y se caldea en contacto con los niños, y encuentra en la escuela su medio más adecuado.

Lo que Patri llama «escuela del porvenir» podría traducirse, en cierto modo, en un amor al niño, tan intenso, que alcanza

categoría de religión, de una religión colectiva capaz de transformar a los hombres.

Sí; Patri siente por los niños una fuerte devoción. Es un creyente de la infancia, cuyo culto será, seguramente, la religión del porvenir.

NOTAS PARA LA HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA ESPAÑOLA (1)

por D. Domingo Barnés,

Secretario del M. P. N.

(Continuación.)

1781.—*El Censor*.—Obra periódica.—En Madrid.—Del año 1781 al 86.—Ocho tomos.

Cada tomo es un discurso por el estilo de los de *El Pensador*, revista enciclopédica de la época de Felipe V.

Tomo I.—El Discurso XIII es una sátira ingeniosa contra los libros de jurisprudencia y comentarios.

Como sátira contra el afrancesamiento, es pintoresca esta *postdata* de Trippon, al anuncio de su enseñanza de buenas maneras.

P. S.—«Yo olvidaba de Vm. decir, que yo enseñaré a estos de mis Discípulos que querran la lengua francesa, sea por la hablar, sea por la traducir. Yo soy suficientemente instruido de todos dos idiomas, testigo este billete; esto es la primera cosa que yo haya escrito de mi vida en Español, sin otro socorro que el de un Diccionario. Entre tanto él está, esto me parece, si bien escrito, y si bien traducido de mi lengua, que algunos libros traducidos de la misma, que yo he leído despues que yo soy arriado á esta Villa, con intencion de me instruir á fondo en el Español. Con este mismo fin, he oído algunos sermones á Madrid, y yo los he entendido, si bien que si el me estaba predicado en Francés, no obstante, que el hay muy poco de tiempo que soy a la España.»

Discurso XVIII.—«¿Pues que diremos de la jurisprudencia? Ya no habrá más *videtur quod sic*, y *videtur quod non*. Las leyes quedarán claritas, como el agua. A

Dios Glosas y Glosadores, Comentadores y Comentarios. A Dios toda esa infinidad de cuestiones sostenibles por una, y otra parte. El conocimiento de las Leyes no merecerá el nombre de ciencia. Habrá que condenar al fuego un sinnúmero de volúmenes; y entre ellos las Obras de Autores muy honrados, y que nacieron con muchas obligaciones. Habrá que buscar otro oficio a una multitud de Abogados, que quedarán sin tener que hacer; porque ¿como podrán entonces defenderse tantos pleytos como ahora se defienden por una, y otra parte, y hacerse problemáticas todas las causas?

»En una palabra, faltará en todas las ciencias el *pro* y el *contra*: faltarán las disputas, que son sin duda toda su sal. En ninguna se podrá lucir el ingenio: y vendrán á quedar todas sobre poco más ó menos como las Matemáticas. Verdad es, que estas no las ponderan sobre manera estos Señores Novadores; y no hablan de otra cosa, que de reducir á su método las demás. Pero ¡bueno fuera por cierto, que estas recibiesen la Ley de unas Ciencias, (si es que merecen este nombre) que solo sirven para hacer juegos de manos, ó quando más relojes de sol y algunas otras frioleras semejantes!

»Además yo he abierto en una ocasión un tomo de Tosca, y no puede aguantar la lectura de una página entera. ¡Que frialdad! ¡que aridez! ¡Que desabrimiento! Así se ve en sus profesores que por lo regular son unos hombres metidos en sí mismos, sujetos siempre á distracciones; y que acostumbrados a tratar con las estrellas, olvidaron enteramente el modo de tratar a los hombres. Vea Vm., si sucediendo esto con otras Ciencias habría hombre de buen gusto, que se dedicase a su cultivo: si habría quien pudiese reducirse á la pesadez de no usar de ninguna voz, sin explicar antes con toda exactitud, el sentido en que quisiese tomarla: quien quisiese imponerse la obligación de no desviarse del que una vez le hubiese fixado; siguiendo una conversación con una premura para la cual no hay sufrimiento: quien tubiese paciencia para no razonar jamás, sobre cosa que no tubiese idea clara y distinta, según se ex-

(1) Véase el número 762 del BOLETÍN.

plican estos mis Señores: y quien quisiese, en fin, sugetarse á mil impertinencias de esta naturaleza, que dicen ser las reglas del *methodo mathematico*. Yo por lo menos protesto, que con ser bastante aficionado á la lectura y al estudio, no volvería á abrir libro desde el punto, y hora en que me viese en esta precisión, y á las Ciencias reducidas á un estado tan miserable: y me persuado, que lo mismo haría todo hombre de juicio. De manera, Señor Censor, que no me parece pudiera imaginarse mejor expediente, para desterrar las Ciencias del mundo.»

Tomo II.—*El Discurso XXVII* tiene observaciones muy discretas acerca de la educación de los niños, censurando los excesos de severidad y de blandura.

Discurso XXX.—«Conozco ha muchos años á un caballero de cierta provincia, de una Casa bastante rica. Despues de haber hecho que estudiaba Gramática y Filosofía: despues de haber estado un día sentado dos horas por la mañana, y otras tantas por la tarde, y repetido unas quantas veces delante de un numeroso concurso un retazo de latín que no entendía, y que con un trabajo indecible había tomado de memoria; despues, digo de haber sustentado un Acto mayor en Artes, tuvieron sus zelosos Padres el cuidado de hacer por tres años seguidos, que el Secretario de una Universidad escribiese su nombre entre los Profesores de Derecho Civil. Además le hicieron unos hábitos, que en todo este tiempo se puso tres veces para asistir á una Cátedra de Leyes, y otras tantas para sentarse un rato en otra de Cánones. Con esto ganó sus cursos, como los ganaba en aquel tiempo todo fiel Christiano. Recogió sus Cédulas y una tarde que estaba jugando con otros Estudiantes, como su piésen que era día de exámenes, se les puso a todos en la cabeza presentarse de humorada para el Grado de Bachiller. Le hicieron para esto sus compañeros tomar de memoria la Definición de la Justicia, y hele aquí Bachiller en Leyes: dentro de poco, con igual ocasion, en Cánones, y tuvieramos tambien el gusto de verle con igual grado en Medicina, si lo hubiera creí-

do correspondiente á un hombre de su nacimiento.

»De este modo se halló con todos los requisitos necesarios para servir á los Catedráticos con quienes tenía amistad, substituyendolos en sus catedras, cuando estaban enfermos ú ocupados; quiero decir libertandolos del descuento de sus salarios. Hacíalo así pacientemente porque es muy amigo de servir á todo el mundo y en extremo amante del trabajo: tanto que no contento con esto, solicitó y obtuvo del Claustro de la Universidad, la facultad de pasarse una hora cada día en una Aula desocupada, y lo ejecutó así por un curso entéro, todos los días que no se le ofreció que hacer otra cosa á aquella hora; que esto es lo que se llamaba entonces ser catedrático extraordinario. Tambien presidió el mismo año un Acto mayor con conclusiones de mañana y tarde por el mes de Agosto.

»Tenía entonces no mas que veinte y dos años: tan rapido como esto eran sus progresos. A los veinte y cuatro, con unas Cédulas que le dió el Abogado que defendía los pleitos de su casa, se presentó en la Chancillería de aquel Distrito para vestirse de Abogado. No hubo en esto tropiezo: tenía muchos amigos; hubo amaño para que se le diese días antes del examen el Pleyto, sobre que debía hacer su ejercicio, y no faltó quien le compusiese la Relación, los Informes y la Sentencia. Sobre todo era muy conocido de todos los Ministros, y sabían bien que en nada menos pensaba, que en ejercer este empleo, teniendo como tenía otros medios de establecerse. No obstante, solo con el fin de condecorarle, se tuvo por conveniente el que dos, ó tres grandes con quienes su Padre tenía alguna introduccion, le concediesen el título honorario de Abogado de sus Casas; lo mismo se consiguió de una Catedral respetable y de dos comunidades Monásticas. Había cumplido apenas los veinte y cinco años, cuando su Padre le presentó en su Curato de que era Patrono.»

(Sigue narrando análogos progresos en la carrera eclesiástica hasta canónigo.)

Discurso XLV.—Que va a ser éste el siglo de oro de la Alemania.—Caracteres de la verdadera Filosofía y de la falsa.—Con gran previsión dice que se apresuran los lectores a aprender el alemán, «porque seguramente ella vá á ser como en Europa, como lo ha sido la Española y la Francesa en los siglos de oro de cada una de estas naciones».

Alude a simpatías de la Madame Filosofía por España y personales y de agradecimiento por Carlos III; pero no se decide a establecerse aquí hasta ver si nos enriquece la Industria y el Comercio, pues ella no vive en países pobres.

Tomo IV.—*Discurso LXXIV.*—«De la palabra *Sabio* es mucho lo que se abusa. Un mes no se ha pasado desde que la oí aplicar á un maestro de niños solo por haber desterrado de su escuela la palmeta y el azote, logrando de sus discípulos sin este auxilio lo que con él no consiguen otros maestros; y porque acostumbrado al metodo usual de enseñar á escribir, supo á lo último de sus días abandonarlo por otro que se le presentó más ventajoso.

«Ello es verdad, que á fuerza de observación adquirió un conocimiento extraordinario del carácter de los niños; que los maneja como quiere, y que lejos de embrutecerlos como otros maestros, de llenarles de preocupaciones, y de hacerles aborrecer para siempre todo lo bueno, tiene una destreza increíble para avivar su ingenio, rectificar su juicio, é imprimirles unas disposiciones verdaderamente admirables para cuanto se quiera. Es cierto también que ha leído mucho y que pasma el acierto, la profundidad, la elegancia, con que discurre en cualquier materia. Pero no ha estudiado facultad alguna, y al cabo, es un maestro de niños. Ponga Vm. por su vida remedio en esto: pues si así se hace vulgar esta palabra, no habrá hombre que quiera estudiar Teología, ni Cánones, ni Leyes.

1820.—*El Censor.*—E. VI, núm. 54.—*Reflexiones sobre la educación literaria.*—Los libros y las doctrinas gobiernan el mundo: de aquí nace que en cada especie de gobierno se procure dar una educa-

ción literaria conforme al carácter que predomina en su constitución. Bajo el poder absoluto, lo primero que se hace es rodear de tinieblas la inteligencia humana, y sustituir a la ignorancia, en que todos nacemos, el error, que nos separa de la sabiduría aún más que la ignorancia.

La filosofía se enseña en sutilezas ininteligibles; la poesía, en logogrifos, y la elocuencia, en sofismas armoniosos y simétricos. Las ciencias matemáticas y físicas ocupan un lugar muy subalterno en los planes del despotismo; basta que se sepa de ellas lo necesario para que haya buenos artilleros, ingenieros y marinos. En cuanto a la legislación, los esclavos deben contentarse con saber cuál es el derecho positivo, a que deben obedecer; pero no tengan la osadía de penetrar en el espíritu de las leyes, y mucho menos discutir la legitimidad o ilegitimidad de su origen.

Tal es el sistema literario del gobierno despótico; si el gusto se introduce poco a poco en las artes, si la filosofía racional y física hacen rápidos progresos, en fin, si hay manos bastante atrevidas para levantar el velo que encubría a los pueblos el verdadero origen de la soberanía, atribuyase a la *petulante* curiosidad del entendimiento humano, que no puede quedarse estacionario cuando una vez ha entrado en la carrera de la sabiduría o del error; mas no al poder absoluto, que ha hecho cuanto ha estado en su mano para esclavizar la mente y obligarla a no saber más de lo que él querría que supiese, y a conservar los errores y las preocupaciones útiles al despotismo; y para eso ha creado las inquisiciones, las censuras previas y las leyes de excepción, represivas de la libertad de la imprenta. El pensamiento, en su rápido vuelo, ha saltado todos estos obstáculos, y esclavo fugitivo, vuelve, auxiliado de la opinión pública, ilustrada por él, a derribar los ya indefensos altares de la tiranía.

¿Cuál es el sistema de enseñanza que conviene a un gobierno liberal? Aquel en que la razón obtenga todos los derechos que naturalmente le competen, en que no se conceda nada ni a las preocupaciones

ni a las sutilezas, en que el pensamiento no esté ligado por la autoridad de los maestros ni de los libros, en que el entendimiento del hombre goce de cierta especie de ciudadanía. Pero así como la verdadera libertad del ciudadano es la obediencia a la ley, también la verdadera libertad del espíritu es la docilidad a la razón. Las ciencias matemáticas, físicas e ideológicas deben obtener en este sistema el primer lugar, porque ellas forman, digámoslo así, el código de leyes a que debe someterse la inteligencia humana, si quiere ser libre y no licenciosa.

Pero la imaginación del hombre reclama también sus derechos. La verdad ha de ser siempre lo primero que debe buscar; pero el amor de la belleza no es tan natural, que sería condenar la mente a cierta especie de infelicidad si no se permitiesen a la imaginación sus desahogos y recreos. Añádase que si las ciencias han contribuído a la perfección de la razón humana, las bellas artes han preparado su triunfo, inspirando sentimientos suaves y dulces, y haciendo gozar al hombre una serie de placeres debidos a su inteligencia, que, recreándole sin fastidio y amenizando sus trabajos, le han conducido gradualmente al estado de civilización en que hoy se halla. Para que Tales calculase los eclipses y Aristóteles crease las ciencias, fué necesario que las liras de Orfeo y Anfión arrancasen antes a los griegos del seno de la barbarie.

Mas los placeres de la imaginación deben ser arreglados por la razón. El buen gusto, que es el hábito de la razón misma aplicada a las bellas letras, es el que liga el estudio de las humanidades con el de las ciencias abstractas. La misma razón que juzga y analiza las bellezas de una oda de Horacio o de una tragedia de Racine es la que resuelve los problemas más abstrusos de la geometría, o calcula la fuerza que contiene el planeta en su órbita. Así, en la república literaria debe suceder lo mismo que en la civil; los placeres del ciudadano están arreglados por la ley.

Las disciplinas que hasta aquí hemos enumerado son propias para cultivar el

entendimiento y embellecer la imaginación; pero la educación literaria sería incompleta si no se instruyese a la juventud en aquellas ciencias que, desenvolviendo las ideas de la justicia, dirigen la voluntad. Tales son la moral, la historia, la legislación, y por apéndice, la economía política, a la cual, no sin razón, ha colocado el primer ideologista de nuestros días entre los ramos de la filosofía racional. Estas ciencias forman el vestíbulo del gran templo de la jurisprudencia. Los principios del derecho natural, derivados de las necesidades y facultades del hombre; los elementos necesarios de la sociedad; los límites a que debe circunscribirse en ella el imperio de las pasiones humanas, los ejemplos de la historia, que es, propiamente hablando, el observatorio de la moral, y las máximas filosóficas de donde mana el derecho constitucional y la ciencia económica, forman el plan de esta enseñanza.

Hemos distinguido, pues, tres especies de estudios, que todos tienen por objeto la verdad, pues sin ella no hay estudio que no conduzca al error. Verdades que nos dan a conocer el mundo físico, verdades que nos manifiestan las bellezas del mundo ideal y verdades que nos enseñan las combinaciones del mundo moral. Las primeras pertenecen casi exclusivamente al entendimiento; las segundas se dirigen con preferencia a la fantasía; las terceras, a la voluntad. Decimos *menos inexacta*, porque no hay que esperar que se distingan enteramente unos conocimientos de otros. No hay géneros ni especies en las verdades, así como no los hay en la naturaleza. Las clasificaciones no son más que métodos de que se ha valido el hombre para estudiar más fácilmente, y entre estos métodos debe elegir aquel en que los ramos del saber se distinguen de una manera más conocida. Nos parece que la distinción de las ciencias, derivada de las facultades humanas que ilustran o dirigen, es la más clara y precisa que puede hacerse. Así se podrá distinguir la enseñanza en ciencias matemáticas y físicas, estudios de humanidades y bellas artes, y ciencias morales y políticas. El joven que emplee los felices años

de la adolescencia en adquirir los conocimientos que hemos enumerado podrá servir a la patria con utilidad y gloria en cualquiera de las carreras que el sistema liberal abre a la honrada ambición de los ciudadanos.

Con el fin de lograr tan importantes resultados, se abrirá en esta capital el 1.º de abril próximo una casa de educación, en la cual se instruya a los alumnos en los ramos ya mencionados. Para hacer más general su utilidad, se ha añadido una clase de instrucción primaria, en la cual se enseñará todo lo que vulgarmente se conoce con el nombre de *primeras letras*. Habrá también clase de dibujo, delineación y música, artes ornamentales que en el estado actual de la sociedad casi no es lícito ignorar.

El plan general de los estudios en dicha casa será el siguiente: después de las primeras letras entrará el alumno a estudiar la lengua latina, que, ya por ser el origen de la nuestra, ya por los excelentes modelos que sus escritores nos han dejado, debe anteceder a la enseñanza de las letras humanas. Después de ella seguirá la francesa, que a la utilidad de ser idioma vivo, y casi universal, reúne el de poseer un tesoro inapreciable de bellezas en la oratoria sagrada, en el género dramático y en las ciencias filosóficas y políticas. Seguirá el idioma griego, archivo original del saber, del genio y del buen gusto, y el mejor construido y más armonioso de todos los idiomas conocidos. Al mismo tiempo se instruirá a los jóvenes en la historia, geografía y mitología, y se incluirá el estudio de las humanidades con los principios filosóficos de elocuencia y poética. Esta enseñanza completa debe durar de ocho a nueve años.

Pero como estos estudios son más bien de recreo que de trabajo (si se exceptúan los dos primeros años de latinidad), podrán los alumnos al mismo tiempo estudiar las ciencias matemáticas, que se enseñarán con toda la extensión y profundidad que tienen en el día; la física, química, zoología, mineralogía e higiene; la ideología, lógica, gramática general y ética, concluyendo con los estudios políticos, que abra-

zarán la historia, considerada filosóficamente, el derecho natural y de gentes, la economía y la teoría constitucional. Los últimos años de esta enseñanza coincidirán con la de elocuencia y poética en el ramo de humanidades.

Así, alternados en la asistencia a las clases los estudios agradables con los severos y difíciles, se conseguirá impedir el fastidio de los alumnos; también se conseguirá, interpolándolos de esta manera, que se auxilien mutuamente los diversos ramos de enseñanza. Por ejemplo, los conocimientos que hayan adquirido de la lengua latina, cuando lleguen a estudiar matemáticas, les servirán para penetrar fácilmente muchas voces de las ciencias exactas, que de otro modo necesitarían de explicación. También, cuando entre los ramos de humanidades estudien la geografía antigua, habrán ya estudiado entre los de matemáticas la geografía astronómica, cuyo conocimiento preliminar hace casi ninguno el trabajo de aprender la antigua, que se reduce entonces a conocer la correspondencia entre los nombres antiguos y modernos.

Podrá suceder que los interesados de un alumno no deseen que se le dé toda la instrucción que el plan comprende. En este caso se le enseñarán solamente los ramos que designen dichos interesados; pero o deberán traer ya adquiridos los conocimientos preliminares para aquellos ramos o tendrán que aprenderlos en el establecimiento. La gramática castellana se considera como estudio preliminar para todos los demás. La lengua latina o la francesa lo es para la poética y elocuencia y para las ciencias físicas y políticas. El primer año de matemáticas es preliminar para las ciencias físicas, y la geografía, para los elementos de historia y mitología.

También puede suceder que los padres del alumno deseen que se le enseñen algunos ramos que no están comprendidos en el plan del establecimiento, como son la música instrumental, lengua italiana, inglesa o alemana. Para satisfacer en esta parte los deseos o necesidades de las familias, el establecimiento se compromete a proporcionar buenos maestros en estos ramos,

bien que el coste de esta instrucción adicional debe correr por cuenta de los padres o tutores. Nos hemos limitado en este artículo a hablar de la educación literaria que este establecimiento promete. En cuanto a la educación religiosa, moral, urbana y física, el público podrá leer el prospecto que se incluyó en nuestro número anterior y juzgará, por los principios que allí se sientan, de los resultados que deben esperarse.

Sólo haremos una observación en cuanto a la moral, y es que en un colegio donde se profesarán incesantemente los sentimientos de la Humanidad y las verdaderas ideas de honor, donde los castigos serán moderados y dirigidos a corregir el mal, donde habrá numerosos medios para premiar y distinguir la virtud y la aplicación, es imposible que no se forme entre los alumnos cierto espíritu de noble emulación que desenvuelva sus facultades intelectuales y las dirija hacia los grandes objetos de utilidad pública: mucho más cuando por medio de las instituciones populares, anunciadas en dicho prospecto, sientan aquellos espíritus juveniles que, aunque tienen deberes que cumplir en la pequeña sociedad a que pertenecen, tienen también derechos que reclamar. El consejo de disciplina y la parte concedida a los alumnos en la adjudicación de los premios nos parece muy a propósito para despertar en sus ánimos los primeros sentimientos de la gloria política. En nuestros antiguos planes de educación, los discípulos eran esclavos; en éste se ha procurado convertirlos en ciudadanos, sometidos a la magistratura y a la ley.

1821.—Tomo VI, número 36.—*Instrucción pública.*—Algunas observaciones sobre la enseñanza privada.

«En la sesión de 18 de marzo último hizo el señor diputado D. Antonio García una proposición, la cual, adoptada por las Cortes, debe mirarse como uno de los más señalados beneficios que el Congreso puede hacer a la nación, y como el más importante servicio que se puede hacer a la filosofía, y el mejor modo de fomentar y propagar la instrucción, útil providencia, para

decirlo de paso, que todavía no se había adoptado en ninguno de los países de Europa, aun de los que se tienen por más ilustrados. La proposición está concebida en estos términos: «Pido que los estudios pertenecientes a la tercera enseñanza puedan aprenderse en las escuelas privadas, de modo que para recibir los grados y facultades de ejercerlos basten solamente el examen y aprobación». Esta proposición, que suscribieron también los Sres. Deprat y Conti, fué apoyada por los Sres. Victórica, Gisbert, Vadillo, Martínez de la Rosa y Romero Alpuente, los cuales expusieron las poderosas razones de justicia y de conveniencia pública en que se funda tan saludable resolución. «El público no está bien penetrado de la utilidad de semejante providencia ni de su importancia, y notando también que una proposición del señor Martel coartaría, en gran parte, de adoptarse, los beneficios que deben esperarse de la disposición general adoptada ya por las Cortes, trataremos extensamente esta materia.» El Sr. Martel propone que «...así como se exige de los seminarios y colegios que se conformen y arreglen al plan aprobado por las Cortes en todas sus partes, para que sus estudios produzcan los efectos y habilitaciones legales, se mande lo mismo en las escuelas o estudios privados, para que surtan los mismos efectos», y añade: «El ministerio pastoral, la magistratura y el ejercicio de la facultad de curar no pueden fiarse, sin una monstruosa contradicción de los principios de la sana política y de la pública utilidad, a hombres de cuya instrucción, probidad y aptitud no esté satisfecha la autoridad. Para esto es indispensable que por la misma se fije la clase de conocimientos que cada uno debe poseer, los libros, el orden y método con que debe adquirirlos.» El Sr. Martel opina, pues, que los estudios privados de teología, jurisprudencia y medicina, aun supuesto el examen, no sean válidos si no se han hecho por los libros, orden y método que la autoridad haya fijado.

Hay que examinar las cuestiones siguientes: si se permitirá el estudio de la teología, jurisprudencia y medicina privadamente

te; si es preferible esto a que se haga en Universidades y colegios; si se concederá el ejercicio de estas funciones al que demuestre su competencia en exámenes o al que haya estudiado en establecimientos públicos; si se admitirán los estudios privados para los grados, ¿habrá que hacerlos por los libros, orden y método que cada uno quiera, con tal de sujetarse luego a examen, o por los que designe la autoridad?; si los examinadores podrían negar su aprobación al que se halle suficientemente instruído, aunque en materias opinables no profese la misma doctrina que ellos, «siempre que la del graduando no sea contraria a la religión, a la constitución política de la monarquía, o conocida-mente funesta a las ociedad, bajo cualquier respecto que sea».

En cuanto a la primera cuestión, debía especificarse en la ley de Instrucción pública si al decir que «la enseñanza privada quedará absolutamente libre», se comprende también en esto a las facultades llamadas mayores. De la segunda trataron algunos señores diputados. El Sr. García opina que se sacarían de ello muchas ventajas. Respecto a los catedráticos que dieran esta enseñanza, tendrían mayor interés en adquirir y conservar el buen nombre de sus escuelas que los de las públicas, que tienen seguros sus emolumentos y honores. Los estudiantes se acomodarían al carácter e inclinaciones del catedrático, cosa que no sucede siempre en las escuelas públicas. Las célebres escuelas de Sócrates, Pitágoras, Hipócrates, Aristóteles y de más sabios de Grecia no fueron más que escuelas privadas. Lo mismo ha sucedido en todas las épocas siguientes, y aun en la presente, muchos estudiantes que no han asistido a las cátedras públicas sino para tomar certificaciones que son de estilo al fin de cada año, poseen una instrucción muy superior a la de sus compañeros.

El Sr. Romero Alpuente opina que los estudios que hacen los jóvenes en sus casas son «infinitamente mayores y mejores». «La marcha que se da a los cursos y el número de ellos o duración es proporcionada, lo mismo que las marchas de un ejér-

cito, a la fuerza menor de la multitud, y esta multitud anda la mitad del camino que los que no deben confundirse con ella, aunque sus talentos y aplicación no pasen a ser muy extraordinarios. Por consiguiente, los más sobresalientes, los más distinguidos quedan ahogados, entorpecidos, y aun desesperados de esta marcha tan insosteniblemente pausada, y si son pobres, se ven forzados a arrojar los libros, y de aquí otros tantos hombres perdidos para la sociedad.» De la enseñanza privada resulta, pues, entre otras ventajas, que los maestros se toman mayor interés y los discípulos ganan tiempo.

La tercera cuestión, que es propiamente la proposición del Sr. García, fué aprobada por las Cortes a la unanimidad, puesto que directamente no fué impugnada por ningún diputado. En ella se dice que «se den los grados, no por haber estudiado dos o tres cursos en una Universidad, sino por la ciencia del que se presentase al examen», y que «cualquiera que en su estudio privado adquiriese la ciencia necesaria, fuese teología, jurisprudencia, etc., pudiera acudir a cualquier Universidad para recibir el grado, y si allí acreditaba su suficiencia, fuese graduado.»

En la cuestión cuarta, no es uno mismo el dictamen de los diputados. El Sr. Martel quiere que las escuelas privadas «se conformen y arreglen al plan aprobado por las Cortes en todas sus partes». Lo cual quiere decir que la autoridad fijará libros, orden y métodos para la enseñanza privada. Esta adición no debe ser aprobada de ningún modo.

La gran ventaja de las escuelas privadas es la de no estar sujeta a los reglamentos generales que rigen en las que costea la nación. En los planes generales se arreglan los estudios contando con un término medio de aptitud y aplicación, y en los establecimientos privados se atiende a las fuerzas individuales, ventaja que desaparecería de ajustarse al plan aprobado por las Cortes para las Universidades. Nadie concurriría así a las escuelas privadas, sabiendo además que ha de ser mayor la benignidad en el examen para los alumnos de las

Universidades. Pero, aun suponiendo que concurriesen muchos, ¿puede la ley mandar que se conforme la enseñanza no oficial, en el estudio de las facultades mayores, con la totalidad del plan adoptado por las Cortes, cuando, después de haberse dicho en la ley que la enseñanza costeada por el Estado o dada por *cualquier corporación con autorización del Gobierno* será pública y uniforme, y que, en consecuencia, será uno mismo el método de enseñanza, como también los libros elementales que se destinan a ella, se añade expresamente, en el artículo 4.º: «Los artículos anteriores no se entenderán en manera alguna con la enseñanza privada, la cual quedará *absolutamente libre*, sin ejercer el Gobierno otra autoridad que la necesaria para hacer observar las reglas de buena policía establecidas en otras profesiones, igualmente libres, y para impedir que se enseñen máximas o doctrinas contrarias a la religión divina que profesa la nación o subversivas de los principios sancionados en la Constitución política de la monarquía?»

«Pero, prescindiendo de cualquier ley ya decretada, y suponiendo que no haya ninguna que se oponga a que en el estudio privado de facultad mayor se haya de observar el plan general en cuanto a los libros, orden y método, veremos si sería conveniente mandarlo así.» «Una de las cosas que más contribuyeron a que Grecia presente en el espacio de un siglo escaso la multitud de sabios que hoy admiramos, fué la libertad que en ella tenía todo ciudadano de estudiar lo que más le agradaba, y de estudiarlo del modo que quería.» La libertad, en todos los ramos, es la que crea y fecunda los ingenios; la sujeción los destruye y esteriliza. Si desde el descubrimiento de la imprenta hubiera habido libertad de ésta en todos los países civilizados, las ciencias todas habrían hecho más progresos en una generación que los que han hecho en tres siglos. ¡Cuándo se acabará en los Gobiernos la manía de reglamentar todas las acciones de gobernarlos!» «El gobierno no tiene otro derecho que el de exigir tal o cual género de instrucción en los que hayan de obtener determinados des-

tinios o profesiones»; pero debe dejarlos en libertad de que la adquieran leyendo los libros que les parezcan mejores y en el tiempo que quieran.

Dice el Sr. Martel que «La marcha de las luces debe ir nivelada con el sistema constitucional, y no puesta en contradicción con él. En el día estamos experimentando los males que resultan del choque de las opiniones y de la divergencia de los principios que han producido las convulsiones de que actualmente se ocupa el Congreso, y que no cesarán hasta que a las opiniones falsas de la superstición y del error sucedan las de la doctrina sana de la verdadera religión y de la filosofía. El camino más corto y seguro para que a las opiniones falsas sucedan las verdaderas es el de quitar las trabas a la instrucción pública y multiplicar los maestros. Añade el señor Martel, que en Francia y Alemania se exigen las mismas formalidades. Esto sólo probará, si es cierto, «que en esos países no se han roto aún las cadenas del hábito y de la preocupación.» «Además, en Alemania se está tan lejos de señalar a los maestros los libros por donde han de enseñar, que aun los de las Universidades son libres de profesar públicamente doctrinas contrarias a las de los autores por los cuales antes se enseñaba; y así vemos que constantemente se están formando nuevos sistemas de filosofía. En Francia sucede lo mismo, y aun cuando no sucediese, sólo porque allí está reglamentada la enseñanza, deberíamos nosotros dejarla libre. Sabido es que la organización actual de su gran Universidad y la autoridad que en algunos puntos, que usan el método ni la elección de libros, ejerce sobre las escuelas privadas fueron obra del despotismo de Bonaparte, y uno de los medios más eficaces que empleó para encadenar el pensamiento, bajo el especioso pretexto de uniformar las opiniones.

El Sr. Palarea opina, que, si bien las ciencias morales y políticas pueden enseñarse en escuelas privadas, no sucede lo mismo con algunas de las naturales y físicas. De aquí no se sigue que por ello han de sujetarse al plan de las Universidades,

sino que al graduarse se verá si el alumno tiene o no toda la instrucción que requiere el ejercicio público de aquella profesión.

«Concluimos de todo lo expuesto que el único derecho que la sociedad tiene sobre los que hayan de ejercer públicamente ciertas profesiones es el de sujetarlos a un riguroso examen, para asegurarse de que son idóneos; pero tengan entendido los examinadores que, siempre que lo sea el candidato, no podrán negarle su voto, aun cuando en materias opinables no sea de su misma escuela. Decimos en materias opinables, porque acerca de los dogmas religiosos y los principios constitucionales, es indispensable que todos los ciudadanos profesen una misma doctrina. Pero, en respetando estas verdades primordiales, les debe ser lícito y permitido abrazar, entre las varias opiniones que en todas materias tienen divididos a los sabios, aquella que a su juicio tenga más grados de probabilidad. Lo contrario sería establecer y autorizar el monopolio de las luces a una intolerancia más que inquisitorial; porque, en efecto, la inquisición dejaba a los teólogos que fuesen tomistas, escotistas, jesuitas o agustinos. Y los examinadores de las Universidades ¿no deberán ser tan tolerantes a lo menos como lo eran los reverendos inquisidores?»

En el tomo IX, número 53, sábado 4 de agosto de 1821, celebra *El Censor* su aniversario haciendo examen de conciencia y de su labor de crítica durante el año. La crítica se ha referido principalmente a la labor del gobierno y de las Cortes, a las obras especialmente de derecho político publicadas, a obras y vidas extranjeras (sobre todo Francia, que es lo que más preocupa en esta época), y al teatro, en el que se representa, alternando con alguna de D. Vicente Rodríguez de Arellano, en esa época principalmente, las obras del siglo de oro.

Su espíritu es de un liberalismo templado.

Dice que ha puesto algunos reparos a la labor del Gobierno y la realidad le ha dado la razón .. «y lo mismo lo dirá dentro de algún tiempo el plan de enseñanza, que

calificamos entonces de *fanfarronada legislativa*, y que dudamos mucho que se pueda realizar jamás.»

(Continuará.)

ENCICLOPEDIA

MORATÍN

SU VIDA Y SUS OBRAS (1)

por D. Federico Ruiz Morcuende,

Del Instituto de Estudios Históricos.

(Conclusión.)

El afrancesamiento de Moratín, platónico antes de la invasión y activo después de asentar su efímera dominación las huestes napoleónicas, es consecuencia de las mismas causas que determinaron el de todos los hombres eminentes de su tiempo: influencia de la cultura e ideas liberalmente renovadoras francesas; corrupción escandalosa de la corte de Carlos IV y María Luisa; exacto conocimiento de la mentalidad y sentimientos, latentes entonces y pujantes luego, de Fernando VII; inconsciente volubilidad fanática del populacho, fácil a toda clase de opuestos entusiasmos. Unido esto al *miedo*, rasgo predominante de su carácter, confesado ingenua y claramente repetidas veces por nuestro Inarco Celenio, se comprenderá el fervor, desdichado e inoportuno en ocasiones, que sentía por lo traspirenaico.

Lo que en un principio fué contemplación admirativa más tarde se convirtió en pasión convicta. Sin embargo, más de una vez se arrepintió de haber aplaudido a los que creía libertadores, denominándoles despectivamente *gabachina*, aunque en verdad no podía quejarse de las consideraciones con que le distinguió el fugaz y bien intencionado monarca José I.

Tenía D. Leandro, quizá exageradamente, conciencia de su mérito, debido al constante esfuerzo personal, y las veleidades persecutorias de sus compatriotas le hirieron certeramente en su amor propio.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

Achaque antiguo en España fué el discutir y recomendar la observancia de las tres ponderadas *unidades de acción, lugar y tiempo* aplicadas al arte de hacer comedias, Cervantes, ante las audacias de Lope, que, conociéndolas, no las tuvo nunca en cuenta, dedicó a esta fría preceptiva un capítulo de *El ingenioso hidalgo* (1). Asimismo el Pinciano y Torres Naharro defendieronlas, aunque sin resultado. Moratín se empeñó en denodada lucha para resucitarlas, guiado principalmente por la *Poética* de Boileau.

Dolfase D. Leandro de que el número de poetas crecía en proporción de la facilidad que hallaban para escribir, habiendo reducido a dos axiomas toda su poética: Primero. Que las obras de teatro sólo piden ingenio. Segundo. Que las reglas observadas por los extranjeros no eran admisibles en la escena española (2).

Exasperábase que los extranjeros enderezasen sus diatribas tachándonos de in subordinados e inobservantes de lo que para ellos era medula en las obras dramáticas, desvelándole los ataques de Cuadrío, La Harpe, Bettinelli y Caymo, y queriendo anudar todos los cabos, aducía como supremo razonamiento para convencer a los remisos, que no se debía citar el ejemplo de grandes poetas que las abandonaron, puesto que si las hubieran seguido, sus aciertos serían mayores (3), y orgulloosamente mostraba los palpables beneficios de sujetarse a ellas, confesando que sabía experimentalmente que «en el éxito que tuvieron sus obras cómicas, representadas y leídas, vió logrado el fin que se propuso al componerlas; que dió en ellas el ejemplo práctico de que la observancia de las reglas asegura el acierto, si el talento las acompaña, y que el arte dramático, como todos los demás, resulta de principios certísimos e inalterables, sin cuyo conocimiento los mejores ingenios se precipitan y se malogran» (4).

(1) El XLVIII de la primera parte.

(2) Prólogo de sus obras, ed. Ac. H.^a, t. II: parte primera, pág. XVI y siguientes.

(3) *Ibid.*

(4) *Ibid.*

Sus ideas sobre el teatro perfecto, tal como él lo concebía, las puntualiza en las siguientes líneas:

«Sentado el principio de que toda composición cómica debe proponerse un objeto de enseñanza, desempeñado con los atractivos de placer, concibió Moratín que la comedia podía definirse así: *Imitación en diálogo* (escrito en prosa o verso) *de un suceso ocurrido en un lugar y en pocas horas entre personas particulares, por medio del cual, y de la oportuna expresión de afectos y caracteres, resultan puestos en ridículo los vicios y errores comunes en la sociedad, y recomendadas, por consiguiente, la verdad y la virtud* (1).

En sus obras originales, fiel a este sentir, siguió las reglas escrupulosamente.

Mas en las traducciones, exceptuando *La escuela de los maridos*, tuvo que claudicar, prescindiendo o de alguna unidad, como en *El médico a palos*, o de todas, como en *Hamlet*.

Tan estricto y menguado criterio fué el lastre plúmbeo que impidió a Moratín remontarse, arrastrándole a la manía descontentadiza de pulir y limar cuanto de su pluma salía, contrastándolo mil veces con la lectura ante sus amigos.

Esta fué la causa de su limitada producción; quedó inerte para la lucha franca contra la hostilidad de los espectadores que necesariamente tiene que afrontar el autor dramático. Todo le fué favorable, y si hubiese dejado fluir libre su talento, habría sido el árbitro de los teatros; pudo y no supo conquistar definitivamente al público alborotador que llenaba entonces los coliseos.

Su mayor contradictor fué él mismo; al encarnar el Don Hermógenes de *El café*, lanzaba sin sospecharlo la más tremenda acusación contra las absurdamente ridículas encauzadoras reglas.

Pero no fué estéril el combatiente esfuerzo de Moratín; si de momento continuaron los desafueros escénicos, su labor, pródicamente beneficiosa, abrió los sur-

(1) *Ibid.*

cos en que fructificaron las tendencias modernas.

Lejos de empequeñecerla, agiganta su figura este gran defecto; Moratín fué un genio dramático, a pesar de las tres unidades.

**

Moratín dejó explícita su opinión sobre *La comedia nueva* en el siguiente prólogo:

«Esta comedia ofrece una pintura fiel del estado actual de nuestro teatro; pero ni en los personajes ni en las alusiones se hallará nadie retratado con aquella identidad que es necesaria en cualquiera copia para que por ella pueda indicarse el original. Procuró el autor, así en la formación de la fábula como en la elección de los caracteres, imitar a la naturaleza en lo universal, formando de muchos un solo individuo.

»De muchos escritores ignorantes que abastecen nuestra escena de comedias desatinadas, de sainetes groseros, de tonadillas necias y escandalosas, formó un don Eleuterio; de muchas mujeres sabidillas y fastidiosas, una D.^a Agustina; de muchos pedantes erizados, locuaces, presumidos de saberlo todo, un D. Hermógenes; de muchas farsas monstruosas, llenas de disertaciones morales, soliloquios furiosos, hambre calagurritana, revista de ejércitos, batallas, tempestades, bombazos y humo, formó *El gran cerco de Viena*, pero ni aquellos personajes ni esta pieza existen.

»D. Eleuterio es, en efecto, el compendio de todos los malos poetas dramáticos que escribían en aquella época, y la comedia de que se le supone autor, un monstruo imaginario, compuesto de todas las extravagancias que se representaban entonces en los teatros de Madrid. Si en esta obra se hubiesen ridiculizado los desaciertos de Cañizares, Añorbe o Zamora, inútil ocupación hubiera sido censurar a quien ya no podía enmendarse ni defenderse.

»Las circunstancias de tiempo y lugar que tanto abundan en esta pieza deben ya

necesariamente hacerla perder una parte del aprecio público, por haber desaparecido o alterádose los originales que imitó; pero el trascurso mismo del tiempo la hará más estimable a los que apetezcan adquirir conocimiento del estado en que se hallaba nuestra dramática en los 20 años últimos del siglo anterior. Llegará, sin duda, la época en que desaparezca de la escena (que en el género cómico sólo sufre la pintura de los vicios y errores vigentes); pero será un monumento de historia literaria, única en su género, y no indigno, tal vez, de la estimación de los doctos.

»Luego que el autor se la leyó a la compañía de Ribera, que la debía representar, empezaron a conmoverse los apasionados de la compañía de Martínez. Cómicos, músicos, poetas, todos hicieron causa común, creyendo que de la representación de ella resultaría su total descrédito y la ruina de sus intereses. Dijeron que era un sainete largo, un diálogo insulso, una sátira, un libro infamatorio, y bajo este concepto se hicieron reclamaciones enérgicas al Gobierno para que no permitiera su publicación. Intervino en su examen la autoridad del Presidente del Consejo, la del corregidor de Madrid y la del vicario eclesiástico; sufrió cinco cesuras, y resultó de todas ellas que no era un libelo, sino una comedia escrita con arte, capaz de producir efectos muy útiles en la reforma del teatro.

»Los cómicos la estudiaron con esmero particular y se acercaba el día de hacerla. Los que habían dicho antes que era un diálogo insípido, temiendo que tal vez no le pareciese al público tan mal como a ellos, trataron de juntarse en gran número y acabar con ella en su primera representación, la cual se verificó en el teatro del Príncipe el día 7 de febrero de 1792.

»El concurso la oía con atención, sólo interrumpida por sus mismos aplausos; los que habían de silbarla no hallaban la ocasión de empezar, y su desesperación llegó al extremo cuando creyeron ver su retrato en la pintura que hace D. Serapio de la ignorante plebe que en aquel tiempo favo-

recía o desacreditaba el mérito de las piezas y de los actores, y tiranizando el teatro, concedía su protección a quien más se esmeraba en solicitarla por los medios que allí se indican. El patio recibió la lección áspera que se le daba con toda la indignación que era de temer en quien tan mal dispuesto iba a recibirla; lo restante del auditorio logró poner silencio a aquella irritada muchedumbre, y los cómicos siguieron más animados desde entonces y con más seguridad del éxito. Al exclamar D. Eleuterio en la escena VII del acto II: *¡Picarones! ¿Cuándo han visto ellos comedia mejor?*, supo decirlo el actor que desempeñaba este papel con expresión tan oportunamente equívoca, que la mayor parte del concurso, aplicando aquellas palabras a lo que estaba sucediendo, interrumpió con aplausos la representación. La turba de los conjurados perdió la esperanza y el ánimo, y el general aprecio que obtuvo en aquel día esta comedia no pudo ser más conforme a los deseos del autor.»

No obstante lo que afirma Moratín, los personajes principales de *La comedia nueva* son fiel retrato de la realidad. Don Eleuterio no es otro que el fecundo Comella; íntimamente lo confesó el mismo D. Leandro, y de tal manera supo delinear sus rasgos, que Comella, noticioso de ello antes de la representación, presentó varios memoriales (1), en los que afirmaba

(1) «Tu cliente Comella, luego que supo que se trataba de echarla, empezó a bramar y alborotar como un desesperado, diciendo que la comedia era un libelo infamatorio contra él y su mujer y su hija la tuerta, y que yo merecía azotes, presidios y galeras, etc. Presentó un pedimento al Presidente, otro al corregidor, otro al juez de imprentas y otro al vicario para estorbar la representación e impresión de ella, pidiendo se me castigase con todo el rigor de las leyes. El Presidente cometió el encargo al corregidor, y éste nombró por censores a D. Santos [Diez González] y a D. Miguel de Manuel; ambos dieron su informe separadamente, y según ellos, era menester canonizarme; al mismo tiempo, el Consejo envió la comedia a Valbuena, que también la aprobó redondamente, y entretanto, el vicario mi señor, mal informado de escribientes y pajeuelos ganados por Comella, se obstinó en no dar el pase y detenerla, no obstante que era ya precisamente la víspera del día en que debía representarse. El corregidor la despachó bien; el vicario se vió precisado a soltarla, el Consejo permitió la impresión y se representó el día 7. Todo fué bien, el público aplaudió donde era menester; pero cuando en el segundo acto habla D. Se-

que en *La comedia nueva* se atacaba a su honra, a la de una hija suya jorobadita, muy lista, que le servía de amanuense y colaborador, pues repentizaba versecillos, representándola en los dos personajes de D.^a Agustina y D.^a Mariquita (1), calumniándoles con los que él creía inexactos e injuriosos pormenores. D. Hermógenes es el trasunto de D. Cristóbal Cladera, y casi todo lo que este orondo personaje dice en la escena IV del acto primero está imitado o reproducido de un artículo publicado en *El Correo* el 30 de junio de 1790, al que Moratín contestó el 7 de julio del mismo año (2). Otros personajes los tomó de los concurrentes al café que había en la fonda de San Sebastián, sin perdonar ni al camarero que en él prestaba sus diligentes servicios (3).

rapio de los pimientos en vinagre, fué tal la conmoción de la plebe choriza, y el rumor que empezó a levantarse, que yo temí que e daban con la comedia y conmigo en los infiernos; pero los que no comen pimientos los hicieron callar y sufrir, y se acabó la representación con un aplauso general que bastó a vengarme de los trabajos padecidos. No obstante, como se desató tanto demonio por calles y rincones diciendo pestes de ella, quedó incierto su crédito en el primer día; pero el éxito del segundo, así como el de los otros siete que daró, fué tan completo, que excedió a las esperanzas que todos teníamos.»—Carta de Moratín a Forner, 22 de febrero de 1792, enviándole un ejemplar de *La comedia nueva*, publicada en el *Semanario Pintoresco Español*, tercera serie, tomo II, 1844, pág. 43.

(1) Fué publicado primero por D. Carlos Cambronero, y reproducido por el Sr. Cotarelo en *Iriarte y su época*, pág. 401.

(2) «Entre las personas que recuerdo haber visto en mis primeros años en casa de mis padres, y contrayéndome sólo a las que más adelante figuraron en la política o en las letras, citaré a los célebres abates D. Juan Antonio Melón y D. Cristóbal Cladera, amigo inseparable aquél y protector del insigne Moratín, y reconocido y confesado modelo el segundo, que sirvió a este esclarecido ingenio para pintar el personaje *D. Hermógenes*, aquel delicioso pedante de la «Comedia Nueva» que *hablaba en griego para mayor claridad...*»—Mesonero Romanos, *Memorias de un setentón*, Madrid, 1888, pág. 10.

(3) «Y es evidente que el insigne Moratín se refirió a ella y a sus principales concurrentes Comella, Cladera, Guerrero, Salanueva, Nifo y otros seudopoeetas de la época, en la deliciosa sátira dramática titulada «La comedia nueva», en que los retrató, como pudiera decirse, con *pelos y señales*, bajo los nombres de *D. Eleuterio*, *D. Hermógenes* y *D. Serapio...*, haciendo figurar en ella al mozo llamado *Agapito*, y emblematizando en él la buena fe del vulgo sandío e ignorante bajo el gráfico nombre de *Pipi*»—Mesonero Romanos, *El antiguo Madrid*, pág. 150.

Tal vez quiso representar a su amigo Melón en el D. Antonio, y retratarse a sí mismo en el D. Pedro, pues las palabras y acciones de estos personajes se amoldan a sus respectivos caracteres y pensamientos, según puede colegirse de las cualidades que ambos reflejaron en sus obras.

La acción ocurre en el café de la fonda de San Sebastián, cuyo dueño, el italiano Juan Antonio Gippini, lo fué después de *La Fontana de Oro*. Estaba la fonda en una casa contigua al cementerio de la iglesia de San Sebastián, en la parte que hacía esquina a la plaza del Angel y a la calle del Viento (hoy de San Sebastián), y en cuyo solar se edificó después el palacio del conde de Tepa.

Estrenaron *La Comedia Nueva* los actores Manuel García Parra (D. Eleuterio); Mariano Querol (D. Hermógenes); Manuel Torre (D. Pedro); Félix de Cubas (don Antonio); Francisco López (D. Serapio); José García (Pipí); Polonia Rochel (doña Agustina), y Juana García (D.^a Mariquita).

La sátira de Moratín contra los que sin conocimiento de causa pergeñan comedias ha vuelto a surgir en la escena contemporánea. La comedia en tres actos titulada *La musa loca*, original de D. Serafín y D. Joaquín Álvarez Quintero, estrenada en Barcelona el 4 de julio de 1905, es el desarrollo de la misma tesis, modernizada con la admirable comicidad de los insignes saineteros, que no han seguido, por fortuna, *las reglas*; D. Abel de Secano es, como D. Eleuterio, un pobre hombre que, seducido por la gloria y los vulgarmente fabulosos ingresos que produce el teatro a los autores, abandona la ocupación real que le asegura, aunque estrechamente, el vivir cotidiano, para lanzarse a lo ilusorio de sus sueños, creyendo encontrar en las ganancias de la escena una existencia holgada que ofrecer a su numerosa prole. La locura de los dos personajes es la misma, e idéntico lo incurable de su manía; si don Eleuterio, a pesar del desengaño sufrido, cuando D. Pedro le alaba en la escena IX del acto segundo de *La comedia nueva*, lo hermoso de *la letra*, cree que se refiere a su tonadilla, también D. Abel, olvidando el

pateo de su obra, torna a la manía de querer escribir un sainete al proponerle Urrutia, en las escenas XI y XII del acto tercero de *La musa loca*, una absurda colaboración; iguales son las amargas lamentaciones de D. Eleuterio y D. Abel al fracasar, porque en ello les va el pan de sus inocentes hijos; la escena II, acto tercero, de *La musa* tiene gran analogía con la escena VIII, acto segundo, de *La comedia*; D. Mauricio Regla y Salazar posee la bondadosa aspereza de D. Pedro, y con altruista afán procuran, aunque con diferentes medios, regenerar a sus protegidos, encauzándolos por el camino del trabajo sensato; D.^a Mariquita ofrece alguna semejanza con la Irene esperanzada de *La musa*; finalmente, Foso es en *La musa loca* el D. Hermógenes muy atenuado, optimista o pesimista, según cambia el rumbo de los acontecimientos. Quizás se trate de sencillas coincidencias, originadas por la repetición de los defectos que Moratín quiso extirpar y que se repiten y se repetirán en los atolondrados por el espejuelo de la celebridad teatral.

**

El prólogo que Moratín compuso para *El sí de las niñas* dice:

«*El sí de las niñas* se representó en el teatro de la Cruz el día 24 de enero de 1806, y si puede dudarse cuál sea entre las comedias del autor la más estimable, no cabe duda en que ésta ha sido la que el público español recibió con mayores aplausos. Duraron sus primeras representaciones 26 días consecutivos, hasta que, llegada la Cuaresma, se cerraron los teatros, como era costumbre. Mientras el público de Madrid acudía a verla, ya se representaba por los cómicos de las provincias, y una culta reunión de personas ilustres e inteligentes se anticipaba en Zaragoza a ejecutarla en un teatro particular, mereciendo, por el acierto de su desempeño, la aprobación de cuantos fueron a oírla (1). Entretanto se

(1) Desempeñaron los papeles las siguientes aristocráticas personas: La Marquesa de Santa Coloma, D.^a Irene; la hija de la Baronesa de Escriche, doña Francisquita; la Baronesa de Escriche, Rita; el Mar-

repetían las ediciones de esta obra; cuatro se hicieron en Madrid durante el año de 1806, y todas fueron necesarias para satisfacer la común curiosidad de leerla, excitada por las representaciones del teatro. La aprobación pública reprimió los ímpetus de los críticos folicularios; nada imprimieron contra esta comedia, y la multitud de exámenes, notas, advertencias y observaciones a que dió ocasión, igualmente que las contestaciones y defensas que se hicieron de ella, todo quedó manuscrito.

»Fueron muchas las delaciones que se hicieron de esta comedia al tribunal de la Inquisición. Los calificadores tuvieron no poco que hacer en examinarlas y fijar su opinión acerca de los pasajes citados como reprobables; y en efecto, no era pequeña dificultad hallarlos tales en una obra en que no existe ni una sola proposición opuesta al dogma ni a la moral cristiana.

»Un ministro, cuya principal obligación era la de favorecer los buenos estudios, hablaba el lenguaje de los fanáticos más feroces, y anunciaba la ruina del autor de *El sí de las niñas* como la de un delincuente merecedor de grave castigo (1).

»Sin embargo, la tempestad que amenazaba se disipó a la presencia del Príncipe de la Paz; su respeto contuvo el furor de los ignorantes y malvados hipócritas, que, no atreviéndose por entonces a moverse, remitieron su venganza para ocasión más favorable.»

El sí de las niñas fué una refundición de la desconocida obra moratíniana *El*

tutor, que destruyó por haberla desaprobado Arteaga al leérsela en Roma el 22 de octubre de 1793.

La heroína, la *niña* cuyo *sí* es nudo y desenlace de la comedia, fué en la vida real D.^a Francisca Gertrudis Muñoz y Ortiz, hija de D. Santiago Muñoz, militar irascible, y de D.^a María Ortiz, charlatana y quejicona señora. Con dicha familia vivía como huésped D. José Antonio Conde, amichísimo de D. Leandro, y en una de las múltiples visitas que éste hizo al arábigo numismático, comenzó Moratín un idilio con Paquita en mayo del año 1798.

Contaba a la sazón nuestro autor 38 años, y aunque su amada era mucho más joven, tan enamorado anduvo, que cometió diversas tonterías impropias de hombre sesudo, consignándolas en su *Diario*, tales como permitirse chanzas (1), lucirse en su compañía, llevándolas a un palco del teatro de la Cruz (2), darle un beso entre bromas y veras (3), regalarle un abanico (4), llevarla con su madre a Pastrana (5), obsequiarla con unos pendientes (6), disputar terriblemente con su madre acerca de un proyectado viaje al que la señora se oponía (7), pasear en público y convidarla a refrescar (8), probar un vino que le enviaron de la Peraleja (9) y tener el consuelo de que le visitara en su casa hallándose enfermo (10). Como el noviazgo se prolongaba, D.^a María, celosa del porvenir de su hija, debió insinuar algo relativo a boda al machucho galán, tal vez porque se presentó un nuevo pretendiente, pues Moratín, el 3 de diciembre de 1806, consultó con su indispensable Melón acerca de Paquita, y seis días después con Paquita en persona y su madre, haciendo un testamento y prodigando ternezas. Mas el 4 de setiembre de 1807, cansada Paquita,

qués de Aguilar, D. Carlos; D. José Toledano, Oficial de la Contaduría del Ejército, Simón; el Marqués de Artasona, Calamocha, y D. Manuel de Inca Yupanqui, D. Diego. Se representó en casa del Marqués de Aguilar, iniciador de la idea, a mediados de febrero de 1806.

(1) «El abate Cladera le declaró gratuitamente una guerra a muerte. Cuando se representó *El café*, hizo diabluras para hacerlo caer, y lo mismo cuando se representó *El sí de las niñas*, a cuya persecución le acompañó un Oficial de Marina llamado Cáceres. También suscitó, bajo mano, una persecución cruel contra esta comedia Negrete, el hijo mayor del ministro Campo Alange, unido con una gavilla de zascandiles que compusieron un tomo manuscrito contra dicha comedia, con el fin de que la prohibiese la Inquisición, y lo hubieran conseguido, si el Príncipe de la Paz no la hubiera protegido.—Melón, *Apunt. cit.*»

(1) 27 de octubre de 1798.

(2) 6 de junio de 1799.

(3) 7 de julio de 1799.

(4) 19 de julio de 1800.

(5) Setiembre-octubre de 1800.

(6) 3 de octubre de 1801.

(7) 17 de agosto de 1802.

(8) 24 de octubre de 1802.

(9) 25 de febrero de 1805.

(10) 29 y 30 de noviembre y 1.º de octubre de 1805.

o acaso por imposición paterna, rompió sus relaciones con Moratín, no sin los gimeos acostumbrados, y pasados tres días, Melón, aprovechando un paseo en coche, le dió un segundo disgusto, anunciándole, dentro del vehículo simoníaco, el casamiento de la infiel con un militar llamado D. Francisco Valverde, llorando los dos hombres como muchachuelos.

Conservó Moratín vivo durante toda su vida el recuerdo de este amor, sosteniendo hasta la muerte honesta correspondencia (1), y ayudándola moral y pecuniariamente en sus tribulaciones, que fueron muchas, a causa de las desdichas que por sus enfermedades y románticas exaltaciones le proporcionó su marido, atacado continuamente de gordura desordenada y progresiva. A D.^a Francisca, al huir de Madrid, dejó en depósito Moratín sus muebles y alhajas, entre ellas el retrato que le hizo Goya, y cuando en octubre de 1828 hubo de entregarlo D.^a Paquita a la Academia de San Fernando, para cumplir la manda testamentaria del fallecido D. Leandro, hízolo con grandes protestas y dilaciones, y a condición de que le regalasen copia, tesón que demuestra que tampoco ella había olvidado.

Doña Irene es, como se demostrará en las notas a la comedia, pintura exacta de D.^a María Ortiz.

Sin embargo, *El sí de las niñas* no es la historia de los amores moratínianos, pues la comedia estaba terminada y preparada para la representación el 12 de julio de 1801, fecha en que fué leída por su autor a sus amigos Tineo, Melón, Cabezas y Conde, obteniendo su beneplácito. La inspiración, si la hubo, hay que buscarla más lejos. El tema del libre albedrío de la mujer para elegir esposo fué desarrollado por Rojas Zorrilla en su comedia *Entre bobos anda el juego*. Más complicada y llena de incidentes cómicos ésta que *El sí*, algunos de los personajes y situaciones son análogos; D. Diego, aunque mucho más sensato y menos ridículo, se parece a D. Lucas;

D.^a Isabel de Peralta, a D.^a Francisca; Andrea, a Rita; Calamocha, a Cabellera; don Carlos, a D. Pedro; D.^a Francisca, como D.^a Isabel, no conoce exactamente la personalidad de su amante; D. Carlos, igual que D. Pedro, duda y desespera ante su rival; la acción en *El sí* es en una posada; los principales incidentes de *Entre bobos* ocurren asimismo en una posada; sólo en la calle de Madrid cita Moratín en *El sí*, en la escena XIV del acto segundo, y es la misma que nombra Rojas en el verso 632 de *Entre bobos* (1): la del Lobo, aunque ciertamente parece que D. Leandro sentía predilección por la tal calle, pues la saca a relucir también en la escena III del acto primero de *La comedia nueva*. Mas, aun suponiendo que Moratín tuviese presente la comedia de Rojas, ello no amengua en nada el mérito de *El sí de las niñas*.

Estrenaron *El sí* los actores siguientes: María Ribera (D.^a Irene); Josefa Virg (doña Francisca), y Andrés Prieto (D. Diego).

* * *

Moratín legó sus manuscritos, libros y papeles a D. Manuel Silvela. El Gobierno los adquirió de D. Francisco Agustín Silvela, hijo de D. Manuel, y por Real orden de 10 de marzo de 1866, pasaron a la Biblioteca Nacional, a cuyo Director, don Juan Eugenio Hartzenbusch, se le encargó de la selección y publicación de los que aun estaban inéditos, imprimiéndose en tres volúmenes con el título de *Obras póstumas*.

Entre los libros que pasaron a la Biblioteca Nacional se hallaba un ejemplar de las *Obras dramáticas y líricas* de excepcional importancia; este ejemplar (2) tiene pegadas en las guardas del volumen I dos hojas autógrafas de Hartzenbusch, en las que se explica su mérito, y que copiamos a continuación:

«Número 14 (inédito).

»Ejemplar de la edición de París de 1825, cor || regido por el autor.

»Nota. ||

»Le falta solo las portadas y las estam-

(1) Denomínala en las cartas *Paquita* (imitando la mala ortografía femenina). *Currita*, *Curcurrita*, *Frasquita*, etc.

(1) Edición de *Clásicos Castellanos*, vol. 35.

(2) Biblioteca Nacional, R-2571-3.

pas, es || decir, todo lo inútil para el propósito. || Este ejemplar es nada menos que la última || mano dada por Moratín a sus obras dramáticas || y líricas, las últimas y más delicadas enmiendas || y correcciones. Claro está que, habiéndose || hecho estas enmiendas en un ejemplar de la || edición de París, y no en las capillas, las dichas || enmiendas no se hallan en la referida edición. || No se hallan tampoco en la de la Academia || de 1850 (ni en ninguna otra), sin duda porque || D. Manuel Silvela no quiso desprenderse de este || ejemplar, que tanto hubiera apreciado aquel || cuerpo, o tal vez porque Silvela no había tenido || ocasión de considerar su mérito. ||

»Algunas de las correcciones son importantes por || más que no puedan recaer sobre defectos graves || [Cuartilla segunda], que no tenían las obras que por última vez || corregía, porque siempre lo es || acercar más y más a la perfección || producciones que ya se acercan tanto. || Este ejemplar atestigua que *está || aún por hacer* una edición de las || obras de Moratín tal como él deseaba || que se hiciese; y este ejemplar único, || preciosísimo, está destinado a satisfacer || los deseos del autor, y añadir algo, || por poco que sea, a su fama, y a la gloria || de la nación. ||

»Dicho se está que las correcciones son || de letra de Moratín».

La presente edición está hecha sobre el texto y correcciones de este precioso ejemplar que Hartzenbusch, con su fina perspicacia bibliográfica, supo apreciar en todo su verdadero valor.

Hemos puesto pocas notas, las indispensables, por no requerir abundancia de ellas el claro estilo y limpio lenguaje castizo de Moratín. En *La comedia nueva* incluimos algunas que el mismo autor compuso pensando en las siguientes generaciones, seguro como estaba de que su nombre y sus obras sobrevivirían en la historia literaria.

INSTITUCION

IN MEMORIAM

UNA CARTA DE F. GINER

por Azorín.

Cuando publiqué por primera vez este libro (1), envié—como hacía con todas mis obras—un ejemplar a D. Francisco Giner. El querido maestro acusóme recibo con la siguiente carta:

«Mil gracias de nuevo, amigo mío, por su España. No he podido soltar el libro hasta el fin. Castilla, Córdoba, la Ciudad levantina, la castellana, Juan de J. P., el Mayorazgo, el Epitogo..., todo ello tan sencillito y trágico a la vez... ¡Hay tanta desesperanza—para mí—en tanta resignación! ¡Cuándo, en la evolución castiza, y sin romperla—vano empeño, además—, vendrá de nuevo nuestra hora, la de hoy, no la de ayer!...

Suyo afmo. amigo,

F. GINER.

24-X-9.»

¿Cuándo vendrá esa hora? Las palabras de Giner encierran un anhelo y una fórmula. Vendrá, llegará esa hora. Y llegará, para el Arte, en un consorcio de la tradición honda y libre, con un sentido de la vida tolerante, justo y humano.

Hoy, al reimprimir este volumen, me ha parecido que ningunas palabras podían ir mejor que las copiadas de Giner, al frente de un libro titulado *España*.

AZORÍN.

Madrid, marzo, 1920.

LIBROS RECIBIDOS

Uribe (Eduardo).—*La voz obsesionante*.—San José de Costa Rica, 1924.—Donativo del *Repertorio Americano*.

Carazo (Juan J.).—*De la vida de las plantas*.—San José de Costa Rica, Imp. M. v. de Lines, 1924.—Don. de ídem.

(1) Se refiere a la primera edición de su obra *España*.