

*L. Nueva*

**QUINTILIANO SALDAÑA**

\* CATEDRÁTICO DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA \*

# LA ENSEÑANZA



LO QUE ES

LO QUE DEBE SER



— Precio: UNA Peseta —

MADRID

LIBRERÍA GENERAL DE VICTORIANO SUÁREZ

1909

DGCL  
A

+177399  
c.

# LA ENSEÑANZA



LO QUE ES

LO QUE DEBE SER

POR

*Quintiliano Saldaña*

*Catedrático de la Universidad Literaria de Sevilla*



SEVILLA

Tip. de EL CORREO DE ANDALUCÍA

1909



## EL AUTOR AL LECTOR

---

Lo que hallarás después no es un trabajo serio, de investigación, ni una tesis doctoral, ni un discurso académico; es una charla amena hablada en la tradicional Velada literaria que, en honor de Santo Tomás de Aquino, celebró la Asociación de catedráticos y alumnos de la Universidad literaria de Sevilla. (1)

Preparada ligeramente, para no quedar—como pabellón de exposiciones—nunca fué en nuestro ánimo publicarla.

Pero han sido tantos y de tan diverso género los comentarios á que dieron lugar nuestras palabras—desde la tertulia científica hasta la columna del periódico—y precisamente entre los que no estaban presentes cuando se dijera, que nosotros, para justificarnos y como acto de defensa, nos vemos precisados hoy á publicar, sobre notas que sirvieron para la preparación, una reconstrucción de aquella charla.

Que el gran público juzgue y vea si lo que dijimos es verdad y si en decirla hay culpa, no hubo en la nuestra más torpeza que malicia.

Este, y no su mérito, es el motivo por el que ve la luz pública una lijereza literario-pedagógica, cuya misión fué, nada más, la de amenizar una Velada.

---

(1) Tuvo lugar el día 21 de Marzo de 1909.

Y, obedeciendo principalmente á este propósito, no extrañe á nadie que hayamos rendido culto á la actualidad. Parece que la enseñanza, como fenómeno social, llega ó quiere llegar entre nosotros á su fase consciente; y huelga decir lo que ha sido hasta ahora. Don Francisco Giner en toda una campaña paciente, desde la revista al libro, (I) como una filtración en silencio que se acumula y que, de tarde en tarde, surte;... los catedráticos encargados de los discursos de apertura en las Universidades: en Granada, Manjón (II), én Barcelona, Domenech (III); en Oviedo, Pérez Bueno; en Salamanca, Miral; en Valladolid, Canseco; señalando con índice de acero el espectáculo de «Las llagas de la enseñanza» ó de «La crisis de la Universidad» y poniendo el ejemplo de las Universidades alemanas; los mismos catedráticos dirigiéndose al gran público desde las columnas de los rotativos para hablarle de sus propias miserias;... últimamente (Marzo de 1909), Rafael Altamira pidiendo á todos los catedráticos españoles contestación á un Cuestionario sobre «El carácter práctico de los estudios jurídicos en España» (IV) y ahora mismo un alumno de Bar-

(I) Educación y enseñanza, Madrid, 1889.—Pedagogía universitaria, Barcelona, M. Soler, tom. 4, VIII.

(II) Condiciones pedagógicas de buena educación y cuales nos faltan: Curso académico de 1897 á 1899.—4.<sup>a</sup> ed., Granada, 1905.

(III) Con ocasión del Concepto pedagógico de la ciencia matemática: Curso de 1904-1905.

(IV) He aquí el contenido de este interesante Interrogatorio:

1.º ¿Tiene V. organizadas en su asignatura trabajos ó ejercicios prácticos?

2.º Caso afirmativo, ¿en qué consisten y cuánto tiempo destina á ellos en cada curso?

3.º ¿Se realizan en las mismas horas de cátedra y como elemento sustancial de la enseñanza reglamentaria, ó en horas especiales, como institución anexa y de complemento?

4.º En este último caso, ¿cuál es su nombre (laboratorio, seminario, etc.) y cuál su organización?

5.º ¿Qué resultados produce esa forma de enseñanza en la educación profesional de los alumnos?

celona suscitando desde una revista catalana «El problema universitario» (I) hasta dar lugar á una información, á la que concurren maestros y discípulos... (II) pruebas son más que suficientes de que á la cuestión de la enseñanza le ha llegado el turno de la actualidad.

Es la «cuestión palpitante» la gran cuestión social de nuestros días. Los religiosos, esos voluntarios de la enseñanza, elevando, desde el fondo del claustro su voz en forma de artículos de revista, que engrosan libros (III) y de libros que forman series .. ¡señales de los tiempos!; los catedráticos (IV) cuando no se han hecho «habituales»; los

(I) CARLOS CREHUET en La Cataluña (20 de Marzo de 1909) con iniciativa laudable, pero equivocando la orientación.

(II) Hasta ahora D. JOSÉ DOMENECH, D. LUÍS ZULUETA, D. J. A. DE SEGRELLES, este alumno de Valencia, D. ANTONIO ROYO VILLANOVA y D. LUÍS JOVER NUNELL, alumno de Barcelona.

En estos días se reúne la Asamblea de la Cultura en Valladolid, donde Pío Zabala ha pronunciado un brillante discurso sobre las Universidades, con soluciones que coinciden en un todo con las nuestras.

En Valencia se anuncia un Congreso escolar.

(III) P. R. RUIZ AMADO. Problemas vitales, por Raimundo Carbonel (pseudónimo) Barcelona, Subirana, 1901. La Enseñanza popular de la Religión, Barcelona, G. Gili, 1906.—La educación moral (Estudios pedagógicos), Barcelona, G. Gili, 1908.—Las Universidades alemanas (en RAZÓN Y FE, t. XVIII). La reforma de la Enseñanza (Id., tt. XIX y XX).—P. TEODORO RODRÍGUEZ, La segunda enseñanza, 1901. El problema de la enseñanza, 1902.—Legislación de enseñanza en España, 1905.—De enseñanza, 1908.—La enseñanza en España, Madrid, 1909.

(IV) FERNANDO ARAUJO. El problema de la Segunda Enseñanza, Madrid.—EDUARDO BENOT. Errores en materia de Educación, 4.<sup>a</sup> ed., 1907.—JULIÁN RIBERA. La Enseñanza entre los musulmanes españoles, Madrid, 1893.—La Supresión de los exámenes, Zaragoza, 1900.—EDUARDO IBARRA y RODRÍGUEZ, Meditemos (Cuestiones pedagógicas), 1908.—ADOLFO POSADA. Política y Enseñanza, La Enseñanza del Derecho en las Universidades.—DR. GÓMEZ OCAÑA. La Vida en España.—DR. J. OLORIZ. El Analfabetismo en España.—EDUARDO GARCÍA SOLÁ. La Enseñanza primaria en España, etc.

políticos, (i) cuando les conviene vestir la escarapela de la enseñanza; los pedagogos, (ii) únicos que tienen derecho á hablar en la materia, porque la estudian: todos, en fin, toman parte en este gran concurso de opiniones.

Baste con eso para los que vieron una primera equivocación en la elección del tema...

Perdón, nada más, por haber tratado un tema tan profundo, tan trascendental, con la poca seriedad que permitía un abigarrado público de caballeros, sacerdotes, estudiantes, señoras y hasta niños,... con la poca seriedad nuestra, .. porque el caso fué que hablaban gravemente los sedudos doctores de muy altas y grandes cosas, entre ellas de eso que llaman la enseñanza, cuando un juglar que les oía quiso terciar alegremente en el debate y habló, y unos se rieron, y otros se enfadaron... y no fué más.

---

(i) JOAQUIN SÁNCHEZ DE TOCA. El Congreso católico y la libertad de enseñanza.—VINCENTI, varios artículos.—AMÓS SALVADOR, Apuntes sobre la Instrucción pública.—PORTUONDO, SÁNCHEZ ROMÁN, M. DE PIDAL, CONDE DE ROMANONES, SAN MARTÍN, LABRA, discursos.

(ii) J. DEL PEROJO. La Educación española, Ensayos sobre educación, Madrid, 1908.



- I. LOS PROPÓSITOS.
- II. LOS MÉTODOS.
- III. EL RÉGIMEN.
- IV. LOS PREJUICIOS. (1)
- V. EL AMBIENTE.

**I. Hechos é inducciones.**—Es un hecho triste, pero cierto, el de que, en vuestros días, el alumno mira á las carreras literarias no como un fin, sino como un medio; que el estudiante va á las Universidades no á aprender, sino á aprobar, y lo que pretende sacar de ellas no es una cultura jurídica, filosófica, histórica ó literaria, sino un título (II) que la capacite en la vida para aventurarse en futuros lances de amor ó de fortuna, ese «certificado de persona decente» que dijo con mucha gracia un desgraciado político andaluz

**Desprestigio de la enseñanza oficial ó del Estado.**—Se trata de leer una inscripción latina y á un alumno de facultad no es lícito imputarle culpa de ignorancia si, como suele suceder, no acierta á leerla. «Sí, estudié latín, es cierto—os dirá—pero ya ve V. fué en el Instituto»... Su desenfado y buen humor llegarán tal vez á la ironía de recordaros, que obtuvo en esa asignatura la nota de Sobresaliente y aun la matrícula de honor...

Pero no es ya el latín, lengua sabia y hoy casi nada

---

(1) Este punto no fué tratado, por brevedad, en la Velada.

(II) «La idea de Universidad, en unos pueblos, es la de una oficina de preparación mecánica á los exámenes, como condición previa para la expedición de certificados, títulos y diplomas, que es lo que se busca; no hay que decir cuáles son estos pueblos.» (J. GINER. *La idea de Universidad en Pedagogía universitaria*. Barcelona. M. Soler pág. 45.)

más lengua de los sabios, sino el francés que es de dominio público, desde el ministro plenipotenciario hasta el camarero de hotel, y si ponéis en manos de un estudiante de facultad un número de *Le Figaro* ó un tomo de Alcan, se dirá sonriéndose: «Sí, creo que lo aprobé en el bachillerato, pero ya sabe V. cómo se estudia en los Centros oficiales»... y si le ponderáis la necesidad del francés, añadirá entonces: «Es verdad, pienso ir á estudiarlo á una Academia».

En fin, no son ya las asignaturas del bachillerato por las que se pasa como por las estaciones del ferrocarril en largo viaje, sin dejar en la memoria más que un vago recuerdo, á veces humorístico, de nombres ó sucesos, son las asignaturas de la facultad: de derecho ó de letras, ó de ciencias, y cuando se asiste á exámenes de grados, que es ocasión de verlo, da verdadera pena del vacío científico que ha hecho, como gigante máquina neumática, la Universidad, en un cerebro adolescente.

Nada: ni una idea adquirida, ni un principio asimilado á través de un recuerdo firme y sólido, sabido á conciencia y en cambio un centenar de fórmulas vacías llamadas impiamente definiciones ó de divisiones convencionales aprendidas momentos antes en unos cuadernos que parecen estar escritos por bedeles. Y sin embargo, ¿cómo van Vds. á atreverse á suspender á un joven que se presenta correctamente vestido de etiqueta, con chistera y guantes?

Ni suspender ni aun reprender: nada es lícito; no se puede llamar mal estudiante al que sale de la Universidad sin saber nada, porque para acallarnos hay un axioma universal que dice: «al terminar la carrera es cuando se empieza á estudiar».

Es decir, que la carrera no sirve para nada; que la Universidad no sirve para aprender ni para hacerse hombre; que nuestra misión, la de los catedráticos, es nada más la de obligar á los alumnos á la asistencia á clase, á fin de tenerles sujetos por ese medio las familias para evitar males mayores, casi como la escuela de 1.<sup>a</sup> enseñanza donde se manda á los niños, no para aprender—¿quién piensa en eso?—sino para que no den guerra en casa, para que, al menos, durante algunas horas, respiren los pobrecitos padres con sosiego.

**El estudiante-máquina.**—Y así, por este endiablado arte, viene á suceder que el estudiante es una máquina muy

perfecta, sin duda, pero máquina al fin en la cual á principio de curso se echan libros y cuadernos, que son programas, textos, apuntes, y luego dando vueltas — todas las que da el alumno para ir y venir de cátedra cada día — á fin de curso salen unas hojas que dicen: Sobresaliente, Notable, Aprobado, queriendo suponer que no digan Suspenso.

**Miseria científica.**—Por obra de este convencionalismo de «estudiar para aprobar» y no «estudiar para saber» esa mezquindad de no aprender ni enseñar más que lo estrictamente ajustado al programa que viene á ser el triste pliego de condiciones de la subasta académica, que es el examen, se ha dado en las Universidades españolas esa miseria científica, la más triste, la más horrible de las miserias, causa de que todos los abogados—y esto sí que nadie se atreverá á ponerlo en duda—digamos volviendo la vista atrás, y pasado algún tiempo: «cuando yo salí de la Universidad no sabía que era Derecho».

**Excepticismo.**—Y nos hemos amoldado tan sosegadamente á esta rutina, que el padre de familias, cuando tiene dos hijos y á uno dedica á prepararse para ingeniero ó militar y otro para abogado, se preocupa de buscar para el primero la más acreditada Academia con el mejor profesorado y si aprende poco le saca de allí para llevarle á otra, porque quiere que sepa matemáticas ó sepa dibujo, pero en nada le inquieta la enseñanza del abogado, á quien envía á la Universidad más próxima, sea ésta acreditada ó sin crédito—es igual—como se envía á un expósito al Asilo, sin preocuparse de si aprende ó no aprende, y resignado á esperar que pasen los cinco ó los seis años, necesarios para obtener el título—como quien cumple una condena (1)—y convencido de que después ha de precisar, si ha de dedicarle á oposiciones, el envío á Madrid á una de las muchas Academias preparatorias de futuros jueces, notarios, registradores, abogados del Estado... donde le enseñarán nociones de Derecho civil, Penal, Administrativo, Mercantil, lo que debió aprender en la Universidad, pero que no lo sabe, ya que como se suele decir «en la Universidad no se aprende nada».

Y tan convencida está la gente de esta afirmación—yo

---

(1) Al que la cumplió se llama licenciado...

no sé si falsa ó verdadera — que la juventud se nos va, como ganado en escarrió, á las más amplias veredas de la enseñanza libre procurando á todo trance abreviar el paso por ese desierto de la carrera universitaria, más allá del cual está la tierra de promisión de las oposiciones que es la definitiva carrera, la carrera social.\* Y así la carrera liberal queda á su vez reducida á la triste de condición de una nueva «condición legal» para futuras y más definitivas empresas: un segundo bachillerato.

**Descrédito.**—No hace mucho que en un gran diario de la Corte un notable literato y periodista hacía notar un hecho desconsolador, el hecho de que cada año salen de las Repúblicas de la América latina cientos de escolares con rumbo á Europa y con ánimo de instruirse y que, á pesar de la facilidad que supone la comunidad de lengua, ni uno sólo, de ellos, viene á España, á frecuentar nuestras Universidades ..

¿Será todo ello cuestión de ojeriza y mala suerte? ¿Será que en realidad no estamos á la altura de nuestras gloriosas tradiciones, á la altura de la cultura europea? Bien vale la pena en meditarlo.

Como véis, la enseñanza oficial se halla en un absoluto descrédito, y es preciso saber de parte de quién está la culpa.

**II. Los métodos.**—Pero se levantará el catedrático y dirá «Esa no es culpa mía: yo le enseñé todo eso que le enseñarán en la Academia; yo le enseñé lo que es el derecho, el contrato, el delito, nada nuevo le enseñarán allí» y es verdad, pero es que el alumno lo ha olvidado y lo olvidó porque nosotros le dimos una definición sin duda muy exacta del derecho, del contrato ó del delito, pero no le enseñamos á formar en presencia de la vida, en contacto con la realidad, las ideas del derecho, del contrato ó del delito y ese alumno matrícula extraordinaria y premio extraordinario, todo lo extraordinario que podéis imaginaros, en la Universidad confunde las relaciones jurídicas con las relaciones morales y no sabe qué clase de contrato realiza con el camarero que le sirve todos los días el café, ni sabe qué clase de infracción legal comete cuando viaja sin billete en el tren ó en el tranvía.

Y es preciso, señores, que todos,—yo el primero—pensemos si acaso —¿por qué no ensayar todas las hipótesis?— si acaso, no sería conveniente entrar por el camino franco

de un cambio de métodos y si lo llegamos á creer así, nos dispongamos á hacer un acto de contrición, de sincera y profunda detestación de los métodos y procedimientos de enseñar hasta ahora seguidos y aceptados.

No importa el quebranto de amor propio que significa siempre todo lo que á retractación se refiera ó equivalga, que vale más abochornarse ante el pasado, porque el pasado no puede levantarse, que devorar un continuo rubor frente al porvenir que está en pie siempre.

Y aquí hay varios problemas: el problema pedagógico (enseñanza ó investigación) la cuestión del lugar (cátedra ó laboratorio), la cuestión científica (ciencia en formación ó ciencia hecha), los personajes de la acción académica (lector ó profesor ó colaborador ó repeditor), la forma de enseñar (diálogo ó monólogo) las consecuencias (intelectualismo ó memorialismo) y otras cosas: el principio de la individuación y la enseñanza, el extranjerismo y el nacionalismo.

**La enseñanza.**—Y para esto tal vez sería preciso hasta renunciar á un nombre con el que nuestro oído se halla tan familiarizado como nuestros labios: la enseñanza; y es, señores, que esta palabra responde con una triste pero maravillosa exactitud á su significado, porque lo que con el propósito de transmitir la vida de la ciencia se hizo hasta ahora en la cátedra no ha sido otra cosa que eso mismo: enseñar, es decir, mostrar, exhibir ciencia, pero sin ayudar directamente á formarla, y así el profesor ha venido á ser un exhibicionista del espíritu, á la manera de esas bellas mujeres, que sin hacer música ni interpretar acción, mudas é inmóviles, aparecen en los escenarios desplegando el espléndido pabellón de su hermosura. Y es preciso que desaparezca hasta la fórmula sacramental porque nuestra misión no es enseñar, es decir, mostrar, exhibir bellezas espirituales, más ó menos propias, sino trabajar en colaboración con los alumnos para hacer ciencia, para investigar la verdad, histórica ó filosófica, y esto sin prejuicios, resulte lo que resulte, salga lo que saliere, hállese donde se halle, á no ser que creamos como los chinos, los hijos del sol, que la verdad es patrimonio de nuestro país y nuestra raza, - cosa que los extranjeros de la Europa culta, no tienen la inmodestia de suponer - porque entonces, es verdad, huelga ya el trabajar para buscarla, y una vez sabida, como precioso secreto, nuestra misión es

sólo la de trasmitirla, como tradición sagrada: nuestra misión es mostrar esa verdad de cuya luz está empapado nuestro espíritu, exponer doctrina; nuestra misión es rasgar las vestiduras espirituales para poner nuestra conciencia en público—la misión de la exhibicionista—nuestra misión es enseñar.

Si hubo un tiempo, en la Edad Media, en que la escasez de libros impuso como necesaria la enseñanza oral y unilateral, siendo la palabra del maestro como el encerado ideal visible á todas las miradas, «como un libro para todos» ya que no podía haber un libro para cada uno, hoy no; hoy, para el estudio personal, es muy poco útil, porque en la explicación ó se dan las primicias de una obra doctrinal inédita, pero indudablemente próxima á publicarse, supuesto el mérito, ó se trata de una simple exposición, de juicios ó doctrinas ajenas, que indudablemente se hallan en los libros y así el libro ha venido á quitar importancia á la enseñanza unilateral y verbalista como la comunicación postal á las visitas y el cinematógrafo á los viajes. Y ¿quién sabe si la correspondencia docente, tan empleada ya para las lenguas, sustituirá no tardando á las Escuelas, á los Liceos, á las Academias y á las Universidades? allí donde no se educa, donde sólo se enseña y la palabra escrita, de más extensión sonora que la hablada, irradiará desde el apartado rincón donde el sabio desarrolla el interesante proceso de una nueva teoría, cruzando luego en alas del correo ó del telégrafo tierras y mares, hasta hacerse oír, en todas las latitudes, de una multitud de discípulos, dispersos é invisibles, que esperan con ansiedad la voz espiritual de un maestro á quien no ven ni conocen, como el misterioso amante de los cuentos de hadas.

La misión del maestro no es dar la ciencia hecha porque la ciencia no se ha hecho todavía—sino dirigir al alumno en la participación más ó menos directa que le corresponde tomar en esa pista universal que todos debemos seguir para buscarla. Es verdad, que hay quien se dedica impunemente, acaso de buena fe, á dar el timo científico ofreciendo desde la cátedra, el mostrador académico, el falso producto de una supuesta ciencia hecha y derecha, dando por resueltos problemas que apenas han podido deslindarse.

**La cátedra.**—Y yo admiro todo ese antiguo régimen de enseñar, porque en él nada hay que esté falto de un pro-

fundo sentido representativo ó simbólico; el lugar en que la enseñanza se verifica, el escenario de ese teatro científico, más ó menos serio, se ha llamado la cátedra, palabra que con un vivísimo colorido, á través de la evocación de aquella sublime cátedra de S. Pedro que, hay en Roma y de la cátedra del Espíritu Santo, desde donde se enseña la fe, da el sentido de toda una misión sagrada que es la de definir (hablar *ex cathedra*) y con un carácter más ó menos marcado que es la condición de todo lo que no puede ó debe discutirse, lo infalible, lo dogmático.

Magister dixit, era el término de toda discusión científica, en otros tiempos, cuando jurare y verba magistri daba la medida de un acatamiento intelectual que va desapareciendo poco á poco.

En las Universidades de la Edad Media, cuando escaseaban los libros cuando el método de investigación directa no existía, llegó al abuso la autoridad magistral, porque el libro es también, á veces una escuela de libertad (1) hoy la autoridad del maestro, mal que les pese á algunos, es y debe ser sólo una hipótesis, una hipótesis que espera constantemente la comprobación y que en la mejor de ellas, la va mereciendo y adquiriendo á los ojos menos cerrados que antes del alumno... y ¡ay del maestro que no la busca, aspirando más que á imponer á convencer! y ¡ay del alumno que no la encuentra, prefiriendo creer á entender, aceptar á juzgar!

**El laboratorio.** — A la cátedra, verdadero altar donde uno define y otros escuchan, ó no escuchan, comulgando fervientemente el pan espiritual de las ideas, como si más allá de la fe no fuese todo opinable, va sucediendo poco á poco el lugar donde se trabaja colectivamente y en colaboración, á la vez material y espiritual, para el descubrimiento de un hecho ó de una idea. Allí se manejan libros cartógramas y estadísticas, se comparan textos, se deducen consecuencias y se inducen leyes; allí, en fin, se trabaja, sucediendo la actividad de la investigación al pasivismo místico y contemplativo del alumno en la cátedra y buscando también la correspondencia de la palabra y el objeto, no os extrañéis que á esto se llame ya laboratorio,

---

(1) Abelard and the origine and early history of Universities by GABRIEL COMPAIRÉ. Londres 1893 V. extracto de F. GINER en Pedagogía Universitaria, pág. 289.

aunque sea preciso torturar alguna imaginación acostumbrada á no representar esa palabra sin la evocación de matraces, retortas, hornillos, si es de química, ó mesas de disección, si es de medicina.

**Cuestión científica.** En resumen: que la cuestión puramente pedagógica se resuelve en una previa cuestión científica: ó creemos que la ciencia está hecha, que de los primeros principios no queda por descubrir ya ninguno, que de ellos se han sacado ya todas las posibles conclusiones ó por el contrario, pensamos que la ciencia está por hacer *in fieri*, ya porque el objeto del conocer está en el devenir perpetuo de los evolucionistas, ya por la innata é irremediable limitación humana de que hablaba ya Salomón cuando decía: «desgraciado el hombre que se consagra á descubrir la ciencia, porque nunca podrá saber en su verdad todas las cosas, desde el principio hasta el fin», ya en fin, porque como decía Renouvier, la fórmula de la ciencia es «hacer y haciendo hacerse».

En el primer caso, si la ciencia está hecha, el método que conviene adoptar es el de enseñanza, el que se usa hoy generalmente: descubierto el viejo templo sepultado, que diría Maeterliuk, (1) la misión del maestro es la del guía: enseñar, mostrar, explicar.

En el segundo caso, si creemos que el gran templo de la ciencia no ha sido todavía del todo descubierto, si la ciencia está en estado constituyente, entonces la misión del maestro es la de dirigir los trabajos de exploración, como en las misiones científicas y la de los alumnos colaborar con los brazos de la información y la piqueta de la crítica y el método que debe adoptarse es el de investigación. Es cuestión de criterio.

**El lector.**— En el siglo de oro de nuestra historia universitaria, el profesor no tenía, como hoy, la pretensión de dar la ciencia hecha: era sólo un lector (II); en las cátedras de medicina se leía á Avicena, en las de teología á Santo Tomás, en las de arte á Lulio, en las de filosofía á Aristóteles; casi siempre las obras del autor no estaban en el

---

(1) Le temple enseveli.

(II) V. REYNIEZ. *Le vie universitaire dans l'amienne Espagne*. Paris, 1902.— GIL DE ZÁRATE. *De la Instrucción pública en España*.— VIDAL. *Memoria histórica de la Universidad de Salamanca*, Salamanca, 1869.



idioma vulgar; era necesario, en primer lugar, verterlas y he aquí convertido el lector en traductor; en fin, el pensamiento del autor gime esclavitud entre las mallas estrechas y torturantes de una fórmula, hasta dejar de ser visible y entonces se precisa otra labor complementaria: la de interpretar; la interpretación supone rectificación lógica del pensamiento á través de la variedad de los textos y he aquí la crítica, interpretación y crítica vienen á acrecer, en fin, el contenido sobrio del texto, sobre las abundantes márgenes de los grandes pergaminos antiguos y he aquí el comentario, la glosa. Leer, traducir, interpretar, glosar: así nació el maestro.

Pero hasta aquí todo es labor refleja, el lector es siempre el modesto intermediario sucesario de la mercancía científica.

Más tarde y no diré yo con qué éxito, es cuando se ha querido que el catedrático sea algo más que un intermediario, sea un productor de ciencia propia individualmente profesada, es el paso del lector al profesor.

Y perdonadme si me declaro aquí partidario de lo antiguo, porque yo creo que hemos salido perdiendo con el cambio.

**El alumno y el fonógrafo.**—La participación concedida al alumno en la investigación, tampoco es cosa nueva; los alumnos de nuestras históricas y gloriosas Universidades pasaban una buena parte del día, aquella parte que dejaban libre las cátedras en los ricos archivos y opulentas bibliotecas, utilizando ese tesoro demasiado religiosamente respetado por los nuestros. Aunque la curiosidad de los analistas y cronistas no llegara á tanto, es de suponer que los alumnos expondrían luego en las cátedras como pruebas de curso, el resultado de sus prolongadas vigiliass en la biblioteca y no como se ha querido después que la prueba consista en una repetición literal de las palabras del profesor, cosa que si hace años pudo producir en oídos vanos cierta secreta complacencia, hoy resulta ya inútil después de la invención gloriosa del fonógrafo.

**La sugestión.**—Los maestros griegos—Sócrates, Platon, Aristóteles—enseñaban á sus discípulos dialogando. El diálogo es algo más que una gimnasia de la mente, es el artificio para sugerir en el alumno ideas más ó menos propias, pero propiamente halladas al conjuro mágico de la pregunta, como vara de la virtud, en el camino de una serie lógi-

ca, para «excitar ó despertar toda una vida enteramente nueva y superior, un verdadero espíritu científico» (1) que este y no hacer aprender es el fin de las altas escuelas (Hochschulen) ó Universidades si han de distinguirse de las bajas. La idea hallada por el propio esfuerzo—bien dirigido por maestro siempre—no se borrará jamás de la memoria, porque lleva una parte de todo nuestro ser, es algo nuestro y la madre reconocerá mejor al hijo propio que al expósito adoptado. El diálogo helénico sigue en la Edad Media latina y el silogismo—esas matemáticas de la lógica deductiva—es el mecanismo que le encadena, que le aprisiona, hasta que acaba por ahogarle. El diálogo escolástico es un diálogo muerto; preferible es la fecunda vitalidad que se desarrolla libremente en el proceso portentosamente rico de las variaciones mentales, y, sin embargo, todo hasta la estrechez del silogismo, es preferible á la absoluta pasividad del alumno que presencia la explicación y la escucha, ó no la escucha, escribe ó no escribe, pero siempre calla, á no ser cuando el profesor se quiere dar el placer de ver repetidas en adulador eco sus palabras... pongamos ideas.

**El memorialismo.**—Al diálogo griego ó latino sucedió el actual sistema unilateral de monólogo: primero monólogo del profesor que da la conferencia—improvisada en la mejor de las hipótesis—y después monólogo del alumno que la repite. Pero aquí no se ejercita más que una facultad sola: la memoria. De memoria se aprende la lección, en el texto ó en los apuntes, de memoria se dice en clase, á veces, palabra por palabra, con puntos y comas, porque hay quien prefiere la exactitud gramatical á la exactitud lógica... A ellos les enseñaron así también, de memoria, y como la memoria del detalle es á veces infel—un método lleva á otro método es preciso acudir á la coacción: «la letra con sangre entra,» decía un viejo adagio pedagógico. ¡Memoria y sangre! ¡qué lema para abanderar un sistema de enseñanza! ¡memoria y sangre! y entre tanto la inteligencia duerme la parálisis de la imbecilidad bajo la secular herrumbre del desuso, como la abandonada maquinaria industrial que dejaron montada unos hombres venidos de lejanas tierras en un molino de batanes... «Trás»-«trás»

(1) SCHLEIERMACHER cit. por PAULSEN (Die deutschen Universitäten Berlin 1893.)

hace el molino día tras día, año tras año, siglo tras siglo, allá en un rincón de la montaña, en la soledad de una quebrantada, por donde se despeña inútilmente una catarata colosal—como la vida—con miles de caballos de fuerza. —«Y esa maquinaria ¿no la utilizan?» — pregunté al hombre.

—«Eso no sirve pá ná» —me contestó — «aquí tó tié que ser la madera». Y el molino de los batanes sigue en el rincón de la montaña, dando, año tras año, siglo tras siglo, su monótono ritmo, que repite el eco: «trás-trás» «trás-trás»...

**El realismo.**— En Inglaterra, contra el viejo método de «aprender de memoria» (learning by heart) se levanta el nuevo de «aprender á hacer» (learning by doing) contra la ciencia por palabras la ciencia por los hechos. (I)

Se impone, pues, un método realista; los psicólogos nos dicen que el método educativo más económico de fuerzas es aquel en que se emplean «todos los sentidos». (II)

Alemania y los países de lengua alemana (III) comprendieron bien pronto la necesidad de dar á sus estudios un sentido y dirección enteramente prácticos (IV) según el gran principio de «variar ó morir» frente al nuevo sentido y forma de la vida.

Aquí, por excepción, la ley se ha anticipado á la costumbre; la vigente legislación de Instrucción pública exige con buen acuerdo que el graduado en leyes haga un «ejercicio práctico» (el 3.º) y nos ha ocurrido con frecuencia ver á provecos compañeros, presidentes de tribunal, preguntarse con preocupación: «Y, vamos á ver, ¿qué le ponemos? porque esto del ejercicio práctico ¿no le parece á V. que es una tontería?»

— «Según se mire, porque estos jóvenes, seguramente,

---

(I) Prodigioso ensayo de este método, en España, es el realizado en Granada por D. Andrés Manjón, con su simpática institución de las «Escuelas del Ave María». (V. El Pensamiento del Ave María. Tercera, Modos de enseñar. Granada, 1902.)

(II) BEARD. The american's neurosysme New York.

(III) V. P. F. DAMM. Die technischen Hochschulen mit deutscher Unterrichtssprache von Deutschland, oesterreich und der Schweiz. Munich 1906.

(IV) V. L'orientation pratique de l'Enseignement supérieur en Allemagne por HENRI SCHOEN (La Grande Revue 25 mars 1909 pp. 275 y sigs.)

se dedicarán al ejercicio de la profesión y entonces lo que necesitarán más, lo único necesario...

—«Sí, pero eso lo aprenderán después, fuera...

—«¿Y cómo?

—«Tropezando al principio, como todos...

—«¿Y para eso sirve la enseñanza?

—«Vamos, déjese V. de filosofías... es tarde y hay que ir, á comer... (al bedel). — Que pase el graduando... (al graduando) ¿Qué es juicio?...»

Sí, como síntesis, queréis un simil, yo os diría en el sistema de enseñanza el catedrático es un músico que ejecuta un solo de cornetín durante ora y media ante un público de forzados que gimen esclavitud académica amarrados al duro banco del aula—y no es hipérbole—por la cadena de la lista, bajo el látigo de la falta. Y en el sistema de investigación el aula es el local donde se reúne una alegre colectividad de aficionados que tocan instrumentos y el catedrático es el director de la orquesta.

En la cátedra el profesor dice exponiendo sus doctrinas: «tomad y comed, que este es mi cuerpo»; en el laboratorio dice: «así se hace, así se investiga; el terreno científico está libre, no es patrimonio de nadie, no gravita sobre él servidumbre ni feudo, ni gravamen; la ciencia está por hacer y es preciso contribuir á esa gran obra de la humanidad que es conocer y saber todo lo que puede y debe saberse cumpliendo el mandato divino de ocupar la tierra, si es que se ha de entender también con el espíritu.

**El principio de individualización y la enseñanza.**—Así por este método memorialista es la enseñanza como un molde, un molde de campanas, donde se funden los pobres espíritus adolescentes para salir todos iguales y que echados á la vida después unos suenan mejor que otros, unos dan el sí y otros el dó, cuestión de timbre, cuestión de tono, pero todos vacíos, pero todos campanas...

Y la formación intelectual tiene por base precisamente todo lo contrario: conservar y fomentar el principio de individuación, no falsear nunca el carácter porque perfeccionar no es suprimir sino añadir. Esta es la base del sistema monodocentista alemán (1) que es el supremo ideal en la enseñanza.

---

(1) LEXIS, GIZYCKI y DICK, Das Unterrichtswesen in Deutschen Reich, Berlin, Asher, 1904.

**El progreso.**—Y no es mal ni es error copiar al extranjero cuando lo extranjero es mejor porque el progreso no es de iniciativa privilegiada para una nación ó un pueblo, sino la solución de lo que mejor hizo cada uno porque cada uno tiene algo bueno, cada una tiene su época de apogeo y de florecimiento en el gran curso de la historia. El progreso es como un monstruo de cien extremidades—tantas como pueblos—y que anda con todas, pero no siempre al mismo tiempo con las mismas: á veces la extremidad que corresponde á un pueblo va dormida y rígida durante años ó siglos. Los adelantos de un pueblo son conquistas de la humanidad y el aceptarlas no es bochorno.

Tiempos hubo en que los maestros españoles fueron llamados al extranjero á difundir su ciencia porque su fama había traspasado las fronteras y así ya en la época romana mi homónimo Quintiliano, natural de Calahorra, era el primer maestro que recibía estipendio fijo en Roma en tiempos de Adriano y el primer maestro de elocuencia que tuvo Italia era un cordobés Poncio Latrón. (I)

En el siglo XIII florecen en la Universidad de Bolonia los españoles Pedro Compostelano, (II) jurisconsulto y Juan de Dios profesor de Cánones (III) á más de otros tres jurisconsultos: Pedro, Juan y Vicente que con el sobrenombre de hispano han pasado á la reducida posteridad de los eruditos; San Raimundo de Peñafort, canonista que llegó á ser rector de aquel centro docente; y en las de París Raimundo Lulio, explicando sus comentarios sobre arte general, de donde pasó á Montpellier (1290) y luego en los primeros años ya del siglo XIV (1307) á Aviñón nueva corte pontificia llamado por Clemente V. (IV)

A fines del siglo XIII y principios del XIV también explica en París Pedro Hispano, autor de la Summula (compendio de la Logia magna de Aristóteles) que sirvió

---

(I) «El primero que fundó en Roma Universidad de estudios y concedió la jubilación á los profesores beneméritos, fué el emperador Adriano: el primer maestro de elocuencia que tuvo Italia de habilidad y de formas fué Marco Poncio Latrón, cordobés, y el primer profesor que mereció estipendio del público en la ciudad de Roma fué Marco Julio Quintiliano de Calahorra». (MASDEU, España crítica, tomo VII 171).

(II) LA FUENTE. Historia de las Universidades, tom. I. pág. 115.

(III) VILLANUEVA. Viaje literario, tom. XI, pág. 175.

(IV) NICOLÁS ANTONIO. Biblioteca Vetus, lib. IX.

de texto en todas las Universidades de Europa durante todo siglo XIV; el maestro Arnaldo de Vilanova que era catalán y médico, Francisco de Bachó, Bernardo de Masoller y en Aviñón el carmelita Guido de Terrena, y en Montpellier Juan Claravó; en la segunda mitad del siglo XIV, explican en París el gran Alfonso de Vargas, más tarde arzobispo de Sevilla, Dionisio de Murcia, después obispo de Mesina, y en Montpellier el célebre Pedro de Luna, luego antipapa.

En el siglo XV Jaime el mallorquín es llamado á la Escuela Náutica de Sagrés (Portugal) Raimundo Sabemde, médico y teólogo, á la Universidad de Tolosa, el eximio Suarez á las de Coimbra y Evora.

En el XVI el gran polígrafo Juan Luís Vives (Valencia 1492—Brujas 1540) es catedrático de Lovaina (1519) Juan de Mariana (1536) explica en Roma, Sicilia y París, Pedro de Rivadeneira es profesor de retórica en Sicilia y luego por último del Colegio germánico en Roma y en Lovaina.

**III. El régimen.**—Todo este método rutinario de enseñar y aprender está sostenido como los tejidos en el esqueleto—ese prodigioso andamio de la carne—por todo un régimen legal á tono con él; lo que llamaríamos el sistema oficial cuya vitalidad es la legislación de instrucción pública. Si en lo que hemos visto hay culpa ó error ese error y esa culpa no son en gran parte de los alumnos ni de los maestros, sino del Estado.

Es toda una serie de problemas: la condición jurídica de la Universidad, la condición legal del catedrático, la duración del curso académico, la distribución de los estudios, el régimen de la biblioteca.

**Democracia académica.**—En nuestros buenos tiempos nacionales las Universidades, como autónomas que eran, tenían vida propia y de esta vida nacían las variaciones individuales en la línea del mérito y así había Universidades acreditadas como lo fueron las de Alcalá y Salamanca en los siglos XVI y XVII.

En el siglo XVI aparecen las Universidades de

Oñate

Baeza (1533)

Avila (1504 y 1560)

Toledo (1520)

Lérida

Huesca (1532)

Santiago (1544)

Gandía (1546)

Osuna (1548)  
Granada (1540)

Orihuela (1552 y 1568)  
Sevilla (2.<sup>a</sup> 1517)

Como á mercados internacionales del saber allí acudian hombres de todas partes del mundo conocido. En el extranjero las Universidades aún tienen vida y crédito (1) allí se dice: Doctor por la Universidad de Halle ó de Berlín, ó de Estrasburgo y así es la consideración que el nuevo doctor merecerá en la vida.

En nuestros malos tiempos de hoy, en España, por obra de una absurda centralización oficial, la Universidad, venida á ser una nueva oficina del Estado, no hay ya Universidades acreditadas ó sin crédito, una á modo de democracia académica ha venido á igualar cubriendo, como manto invelador, bellezas y fealdades y se conservan Universidades á las poblaciones como se conservan cuarteles con guarniciones de soldados sin más propósito que el de aumentar la vida material de ellas.

El Gobierno retrocederá siempre ante la idea de suprimir las Universidades sin matrícula por miedo á los políticos, los políticos defenderán á toda costa la residencia de la Universidad por miedo á la impopularidad granjeada en un motín de pupileras... ¡A eso hemos llegado!

Ya lo sabéis: en la mente de los que gobiernan no pensamos como un centro productor de ciencia y de consejo, en frase de Carlos V, de espíritu, de alma social, sino como un centro de consumo...

**El catedrático-rueda.** - De sus lectores y maestros recibían vida y crédito las antiguas Universidades.

Aquella gloriosa época en que florecieron Nebrija, que era andaluz, Juan Luís Vives, Gelinda y Honorato Juan, de la Universidad de Valencia; Juan Martín Liliceo, Lobo Herrera, Laurencio Balbolitiense, Juan Ramiro y Pedro Toledano de la Universidad complutense, Fernando Pinciano, Francisco Vitoria, Domingo de Soto, Alfonso de Castro, Melchor Cano, Bartolomé Carranza, Luís Carballo de Salamanca, según el elogio de vuestro paisano el gran Alfonso Matamoros, (11) atraídos por esa luz acuden los

(1) V. LEXIS Die deutschen Universitäten Berlin, 1891.— PAULSEN. Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium Berlin, 1902.

(11) Academiis et doctis viris Hispaniae, Alcalá 1553, S. S. 1-13.

alumnos á las cátedras y como la Universidad no tiene más vida que la que recibe de estos el interés de cada Universidad era el de atraer para sí el mayor número de autoridades académicas, de prestigios literarios, de lumbreras científicas, todo eso que hoy llamaríamos «atracciones». Hoy sucede esto en Alemania donde la mercurial (que es fondo constituido por el acervo de las matrículas) corresponde como dotación á los catedráticos y en interés de todos está que éstos sean notables y afamados porque así será el número de discípulos que acuda á oírles.

En España desde que el Estado se empeñó en protegernos, incautándose de los bienes de las Universidades, el catedrático ha venido á ser una rueda más y no la más brillante ni la mayor, ni la mejor de la gran máquina administrativa, que mueve la ya mermada caldera del presupuesto y desde entonces ya no hay maestros afamados ni mediocres: todos somos iguales, ante la opinión como ante la ley y esto que nos favorece á algunos, á mí, es preciso reconocer que perjudica á muchos de vosotros y así se dan verdaderas eminencias confundidas con nulidades en la tabla rasa del escalafón que no concede más mérito positivo que el de la antigüedad... como si se tratase de un viejo bargeño, de un tapiz ó de una espada.

**Las vacaciones.**—Puesto que vivimos en época de tristes pesimismos no seamos optimistas ahora y supongamos, sin miedo á error, que el estudiante no estudia más que por deber, por obligación, que ya es mucho suponer, porque aún así, aún por obligación, no estudia.

Y sucede que, terminado el curso en Mayo, aprobado el grupo de asignaturas, el estudiante no vuelve á abrir un libro hasta Septiembre y eso si es que entonces no piensa que hasta el nuevo Mayo faltan ocho meses como ocho soles y la vida hay que tomarla á sorbos, como el buen vino.

Estamos en Mayo y con los aprobados en la cartera, como nueva cédula personal que le franqueará la entrada libre y feliz en la familia (hay familias que no reparan en tanto con tal de que el chico venga lucido y gordo): ¿Qué hace entonces el estudiante. El calendario marca 20 ó 21 de Mayo y hasta el 1 ó 2 de Octubre faltan cuatro meses y medio. En ese tiempo el estudiante se dedica, en la mejor de las hipótesis, á la caza, acaso á la pesca, al noble sport de los viajes, á diversos juegos, entre ellos acaso el flirt, toma baños, hace fotografías.



Figuráos que aquel curso había estudiado el derecho canónico y pensad: ¿en qué se parecen las decretales á las perdicés ó el concilio de Nicea al foot ball? Cuatro meses y medio más tarde no tendrá la menor idea de la asignatura y á una cuestión puesta por el párroco contestara como el personaje de una alegre comedia.—«Hijo: ¿pueden entrar los carcúmenos en la Iglesia?—Padre, ¡por mí que entren!»

Bien sabéis que en el extranjero, en el tiempo que nosotros empleamos para dar un curso y para vacar, ellos dan dos, cada uno de seis meses—semestre de verano y semestre de invierno—con un pequeño paréntesis de quince días de uno á otro. Así los padres de familia ven la ventaja de que la carrera se haga en la mitad de tiempo como aquí las de militar, y sin dar tiempo á olvidar lo que se aprende porque la máquina de la enseñanza no debe parar nunca—si ha de ser otra cosa que un noble pasatiempo—y como en la industria no hay que dejar que se enfríe la caldera.

**Las asignaturas.**—Y así las asignaturas—episodios científicos de la vida académica—vienen á ser como cualquiera otra clase de episodios de la vida humana, por ejemplo, los de amor. Estudiante que estudió y aprobó Derecho romano ó natural es como el otro estudiante que tuvo una novia en el primer año de la carrera, á quien juró amor eterno, pero como no volvió á verla la olvidó, y así el examen de grado tiene mucho de parecido con la escena verdaderamente cómica de presentarse á la vez las 19 novias que tuvo el estudiante en el espacio de cinco ó seis años de carrera y á quienes juró no olvidar; pero olvidó bien pronto, é imaginaros ahora la apurada situación de esos infelices graduandos vestidos de etiqueta pero temblando de miedo.

Y es que no debía de haber asignaturas ni grupos de asignaturas, sino ramas ó secciones de la facultad de Derecho—una filosófica, otra histórica, otra legal, otra práctica—explicadas durante cursos cíclicos que alcanzarían en su desarrollo tantos años cuantos integran la carrera.

**Las oposiciones.**—Como lo que se estudia de un modo esporádico se olvida, como se sale de la Universidad sin saber nada—porque el examen de revalida es absolutamente convencional—se impone por necesidad una prueba formal de suficiencia en el ejercicio comparativo de una multitud

ilimitada de capacidades legales frente á un número limitado de plazas ó cargos públicos á desempeñar. A esto, á la conversión de la capacidad legal ó potencial en efectiva ó actual, á través de un nuevo y ¡afortunadamente! último examen de la vida, se llama generalmente «oposiciones».

**El concurso.**—Y así se da la paradoja de que la generalización, la universalización de las oposiciones como medio único ya para la obtención de cargos públicos, para los que además se exige la capacidad legal de un título, eso que se considera hoy como una de las conquistas más gloriosas de nuestro régimen, en perpetuo y nunca acabado saneamiento, es, por el contrario, una verdadera vergüenza nacional porque es la evidenciación de que el título no prueba suficiencia, de que la enseñanza oficial no sirve para nada y eso por manifestación del Estado mismo que le expidió: un banquero que no acepta sus propios valores; del Estado que tiene en sus manos la enseñanza, ¡por confesión del empresario!

Sería mejor que al beneficio económico de la franquicia académica que lleva la matrícula de honor y que nada resuelve, porque el problema para el estudiante no es el de pagar los derechos de matrícula sino el de sostenerse, sustituyese el beneficio mediato pero más útil de la capacidad para ocupar destinos públicos—Juzgados, Registros, Notarías, etc.,—sin previa oposición á favor de aquellos que hubiesen conservado en toda la carrera uno de los cinco primeros lugares de la promoción jerárquica y graduada que, no tardando, ha de suceder al actual é infantil sistema de las notas.

En suma, sustituir la oposición por el concurso reglamentado entre capacidades—algo de eso se hizo este año pasado en estadística—preparándonos así para la rehabilitación económico-social de los títulos académicos, ese papel que hoy ya apenas se cotiza.

**La biblioteca circulante.**—El complemento del laboratorio, ó seminario jurídico es la biblioteca donde se encuentran los textos vivos, materiales que extraídos ó explotados individualmente de la mina han de ser elaborados luego por todos en el aula. Es claro que con la mezquindad del sistema hoy en práctica de textos, apuntes y lección oral en clase, donde el alumno más aventajado encuentra lo suficiente para obtener y conservar la primera censura en

los exámenes, la biblioteca sobra y buena prueba de ello es que está desierta.

Sin embargo no hay que imputar á los alumnos culpas que no tienen: en estos momentos en que todos, más ó menos sinceramente, damos el primer paso para implantar los nuevos métodos encargando trabajos de investigación á los alumnos de valía, sucede que éstos contra su buen deseo se ven privados en todas partes de utilizar las magníficas bibliotecas universitarias, las provinciales y aún la nacional en Madrid porque las horas en que están abiertas al público estos centros coinciden por fatalidad con las de clase. Para remediar esto hoy, en España, pudieran organizarse estas bibliotecas en forma circulante, como en Alemania, es decir, que previo el depósito de una cierta cantidad, para garantía, el alumno pudiera obtener bajo recibo y sacar de la biblioteca el libro de que tuviera necesidad, con obligación de devolverle en cierto plazo—quince días concede el Instituto de Reformas Sociales en Madrid—y así al lado del trabajo manual á domicilio que se desarrolla hoy portentosamente en todas las grandes poblaciones rescatando esclavos á la antihigiénica y demoralizadora fábrica, ó el aglomerado taller se generalizaría el estudio á domicilio en el abrigo, comodidad y alegría del propio gabinete, mil veces mejor que la fría, húmeda y lúgubre biblioteca, no menos insana que la fábrica.

**IV. Los prejuicios. - El libro de texto.**—Hace algún tiempo que, en España, se exigía al profesor que señalase el lugar donde el agua milagrosa de la ciencia podía ser recogida por el alumno; esa fuente oficial del saber y de la verdad académicas se llamaba el texto. Cambió la legislación por suerte nuestra; dejó de pensarse oficialmente que el agua de la verdad no podía salir más que por un caño; se ha creído más bien que el saber viene por difusas y extensas filtraciones; se secó, en fin, la fuente, pero el caso es que la acémila del acarreo aprendió tan bien el camino de la fuente que no acierta á olvidarle: los alumnos siguen molestándonos á diario con la reclamación de un texto y los profesores—algunos profesores—son tan débiles... ó son tan autores... que no saben resistir á aquellas súplicas. Y lo peor es que la inteligencia cuando para otra cosa ya no sirve, se consagra á justificar la vida,

á hacer la filosofía de la realidad y la pereza ó el interés han engendrado toda una doctrina. Se dice que el texto es necesario porque es un guía.

Pero pensad que el alumno, cuando tiene texto, no estudia más que el texto, no observa ni discurre, no oye ni mira, porque nada más que saber el texto se le exige y resulta, de hecho, entonces, que el alumno es como el viajero que visitase un museo ó un monumento acompañado por un guía, el mejor posible, pero sin enterarse más que de la explicación del guía, sin ver las cosas, con los ojos vendados: eso es la enseñanza por un texto.

**Los textos vivos.**—En el sistema de investigación la fuente del saber no está en un libro sólo, generalmente de exposición ó doctrinal—el texto—sino en muchos, en los «textos vivos».

La misión del alumno, como la del profesor es investigar, indagar, averiguar la verdad oculta y fugitiva que se esconde tras de los fenómenos, ó los hechos, como la casta Diva tras del sauce.

La labor de investigar supone materiales de investigación y esos materiales son los libros; pero ocurre que esos libros —materiales inertes de trabajo— se personalizan desde el momento en que al frente de ellos campea la leyenda tipográfica de un nombre, el del autor.

Entonces se ve dividirse el ejército de los investigadores en dos bandos; los que van á la investigación de buena fe, sin prejuicios, buscando santamente la verdad, sea la que fuere y resulte lo que resulte, y aquellos otros que al ir á investigar se acuerdan de que pertenecen á un partido ó á una secta y al ver al frente del libro un nombre enemigo rechazan ese libro y hacen en el material científico una triste selección dejando nada más los libros de los amigos y así van hallando ¡con qué encanto! la comprobación más cierta de su tesis. Si ven alguna vez las doctrinas de los opuestos es siempre á través del prisma invertido de la refutación y así los infelices llegan á hacerse la ilusión de que buscan la verdad y de que la han hallado.

Todo lo contrario es la verdadera investigación donde se ve todo, el pro y el contra, pero directamente, en los textos vivos, mirando al sol de la verdad cara á cara, como las águilas, porque sólo temen la luz los que no están seguros de sí mismos y no lo estarán más de que es verdad

lo que por tal profesan cuando temen contrastar sus ideas en la piedra de toque de la crítica.

**Los peligros de la investigación.**—Pero se arguye que la investigación que tiene por método la crítica, el análisis, ofrece un peligro para aquellos que vienen á ella con creencias firmes en un orden de ideas y sentimientos á donde decididamente no debe llegar la crítica porque se dan más allá del campo puramente científico: me refiero á la fe.

Y sin embargo, yo no puedo menos de admirarme de esos padres que cuando se trata de que aprendan sus hijos el arte del color ó de la forma comprenden que es absolutamente imposible conocer la naturaleza—madre del arte—sin estudiar el desnudo, que es la naturaleza pecadora, y no retrocediendo ante el peligro moral, cierran los ojos de la previsión para que los hijos abran los del peligro y el sentido... y cuando ese padre envía á su hijo á estudiar la facultad de Medicina no se inquieta por sí en la mesa de operaciones ó de disección del anfiteatro caerá la cortina blanca del pudor para empezar la escena científica... cuyo interés puede para algunos no ser el de la ciencia y ese mismo padre cuando envía al hijo á la Universidad no quiere que el catedrático dirija la investigación sobre los textos vivos en Historia, en Filosofía, en Derecho, en Moral, en Política, quiere que presentemos una ciencia entunicada porque el desnudo de la verdad asusta, quieren que enseñemos á los filósofos como en una vitrina, donde se ve y no se toca, igual que si fueran aves disecadas de un museo ó en una jaula de hierro, como fieras.

Pues bien, por la imperfección humana, lo que se llama el riesgo profesional es en todo inevitable y cada ciencia ó arte tiene el suyo; si la ciencia es peligrosa (nosotros pedimos á Dios muy sinceramente nos libre de este riesgo) los padres tímidos pueden poner á sus hijos á oficio de albañil, que así no peligrarán sus creencias, pero podrán en cambio romperse la cabeza cayendo de un andamio.

Y sin embargo nosotros creemos todavía que si se trata del peligro científico, ese peligro que yo representaría en la posibilidad de que falte un día la estática mental y en la inversión, llegue el ácido corrosivo de la crítica hasta la piroxilina de la fe, como en las bombas, y venga la trágica explosión de las creencias sobrenaturales, ese peligro es mayor para el que no se formó convenientemente dirigi-

do por el maestro, frente á la realidad, sobre los textos vivos, es mayor para el que oyó nombres mágicos como los de Voltaire ó Rousseau, Nietzsche ó Stirner, sin poder apreciar directamente sus errores. En esto, como en la psicología de los sexos, es mejor ó no saber nada ó saberlo todo, una ciencia á media es peligrosamente tentadora. Tiene más peligro el operario que lee un artículo calumniador de El País que el hombre culto que lee á Straus.

**Enseñanza elemental y superior.**—Y para esto se invoca una razón de mucho peso: la razón de edad. Pero yo me he preguntado muchas veces si el centro docente á que pertenecemos es el Instituto ó la Universidad, porque en aquel puede y debe darse nada más una cultura artística, quiero decir, de escasos conocimientos pero seguros, nociones generales presentadas en un cierto orden, más ó menos bello, pero sin preocuparse de integrar la ciencia, no atacando los grandes problemas no resueltos, y persiguiendo la colectividad de un cierto número de verdades particulares en cada ciencia, nunca la investigación de la verdad fundamental en la organización, no artística, sino racional de la ciencia misma. En esto se distingue precisamente la enseñanza elemental de la superior ó universitaria.

Y perteneciendo á un centro de esta clase yo quiero suponer que todos los que aquí vengan—sobre todo del segundo año en adelante—han llegado á la pubertad intelectual; yo quiero suponer que he de habérmelas, no con niños sino con hombres en formación y el hombre no se forma mintiéndole, sobre todo lo que investiga su curiosidad, como se hace con el niño, sino diciéndole la verdad, pura y escueta, porque la verdad es la realidad vista cara á cara y como el vino es más perjudicial cuando se adultera. Niños de 18 años: ¿para cuándo dejan vuestras familias la ocasión de que forméis ideas propias sobre el mundo y los hombres, sobre la vida, sobre la sociedad, la ley, el derecho, la justicia si es que no creen que es más cómodo y más prudente no tener ideas?

Váis á terminar la carrera dentro de un año ó de dos: la sociedad tiene derecho á suponeros hombres á suponeros ciudadanos. Si ahora es pronto para poner en vuestras manos las grandes obras de los filósofos modernos ¿cuándo no será? Y yo no quiero pensar, aunque lo temo, que vuestro porvenir sea como el de aquel buen magistrado de que nos habla en las Cartas persas Montesquieu, aquél que el

día en que recibió la credencial vendió todos sus libros porque á la verdad ya ¿para que los quería?

**La juventud.** La vida, que como dijo Schopenhauer, es un esfuerzo y un dolor, deja en el espíritu humano fatiga y desaliento: la vejez es naturalmente misoneísta y perezosa; todo lo que de grande puede imaginarse debe esperarse de la juventud que, poco cansada de vivir, ama el esfuerzo y ama la novedad y enciende la lámpara del amor con otro de sacrificio. La vejez cree que ya está todo descubierto, que nada hay nuevo bajo el sol, pero la juventud tiene fe en la verdad, en una verdad lenta y fatigosamente elaborada, que se hace; cree en la ciencia y con ella contamos para la gran obra de la formación intelectual.

Pero el mayor obstáculo á la investigación científica puede no ser ya el Estado ni los maestros, ni las familias, sino la misma juventud.

Yo conozco una juventud que tiene horror á la investigación científica retrocediendo espantada ante nombres de autores que sin conocer juzgan y, lo que no puede concebirse, una juventud que odia la luz, que no quiere saber donde está la verdad y como se descubre, espíritus corvos como los guisantes, como las espinas de la zarza, jóvenes viejos que tienen odio á la vida, espíritus decrepitos é impotentes, de vergonzosos misoginos del alma... pero, no, yo quiero suponer que, de esos, no hay ninguno entre vosotros... y pasemos.

**Comer á la carta.**—El miedo á la investigación, la natural pereza intelectual y la vanidad científica, han determinado la resultante de un método—valga el símil—que consiste en enseñar algo de la historia de las ideas por medio de fórmulas naturalmente vacías, moldes en espera de contenido tales como estos: racionalismo, sensualismo, panteísmo, etc., y una letanía de nombres como Descartes, Leibnitz, Kant, Fichte, Schelling, Hegel, Krause, naturalmente, sin poner en las manos del alumno una sola de las obras de estos caballeros, todas en el error y en el pecado, como dijo Orti y Lara, lo que da lugar á disputas como la de un buen amigo mio, empeñado en sostener muy formal que Descartes era paisano de Pericles. ¡Cultura de portfolios!

Y yo lo que haría con esos pedagogos era condenarles á ser alimentados corporalmente, como ellos alimentan el espíritu, comiendo á la carta, pero sólo en la carta, es de-

cir, que el camarero puesto en su lugar les leyese un menú por el estilo: «Consomé, calamares, jamón, foire-gras, emparedados, etc., y cuando ellos pidiesen con avidez algunos de estos platos les dijese: «no, los platos no pueden tomarse, son peligrosos, podían hacer á ustedes daño... para hablar de comidas tienen Vds. bastante con los nombres».

Y efectivamente, los alumnos educados por estos hombres hablan de comidas científicas como si á diario tuviesen que purgarse. «Porque Rousseau, porque Voltaire» repiten á cada momento esos infelices de ordinario, conferenciantes de academias ridículas, naturalmente sin haber cogido en sus manos un sólo libro de aquellos dos filósofos ton merecedores de una tremenda pero seria refutación par quien les lea, no por quien les conozca de oídas como conoce en París á las mujeres del barrio de la Macarena.

...Esa sabiduría crítica que recuerda la del pastor Manders, el de Los aparecidos cuando le dice á Regina con asombro que la cortesía no ha dejado llegar á indignación.

—«Y lee V. obras de esa especie».

—«Si tal...; y ¿qué tiene V. que decir de esos libros?»

—«No digo nada. No irá V. á creer que yo me ocupo en examinar tales obras.

—«Eso significa que no conoce V. lo que condena.

«He leído lo bastante de lo que se ha dicho de esos libros para censurarlos». (1)

Y así se forma lo que algunos llaman cultura, lo que algunos llaman ciencia.

Sin embargo hay que reconocerlo: esos jóvenes que ponen nombres en los labios como los hidalgos pobres ponían migajas en las barbas, esos jóvenes carecen tal vez de una cultura sólida, adquirida sobre los textos, vivos, pero en cambio, demuestran poseer un fino sentido crítico: «El necio de Hegel, el imbécil de Kant», dicen á cada paso, sin haberse tomado el trabajo de conocerles, es verdad, pero ahí está precisamente el mérito, porque hablar de lo que se conoce eso lo hace ya cualquiera.

Es una gran pena, aunque inevitable, esa de que la humanidad esté constantemente dividida por la ridícula pretensión de que todos, cada uno de nosotros, estamos en la

---

(1) IBSEN. Los aparecidos. Acto I, escena 3.<sup>a</sup>



verdad y en la justicia y los de enfrente en la injusticia y en el error, como dijo Pascal en los Pensamientos. (I)

Me asombra cada día más la peligrosa desenvoltura y el desenfado con que se manejan palabras como estas: «verdad», «error», «bien», «mal», erigiéndonos cada uno de nosotros en pontífices definidores de lo verdadero y de lo bueno sin que á nadie, ni por asomo, le haya asaltado esta duda tan legítima: «¿acaso no podía yo estar equivocado? ¿porqué la verdad ha de ser precisamente aquello que yo pienso? ¿qué casualidad, tan grande, será esa por la cual se equivoquen siempre todos menos yo? lo que desde mi punto de vista es racional, lógico, indubitable ¿no podía ser, supuesta la limitación intelectual humana, desde otro punto de vista, irracional y falso?»

La pasión sectaria es el mayor enemigo de la investigación que aparta la vista de obras meritísimas, no menos dignas de estudio por pertenecer á los adversarios que las otras; recuérdese el caso del gran Jhering cuando discutida por la crítica la originalidad de sus doctrinas en *El fin en el derecho*, doctrinas que se hallaban expuestas en Santo Tomás de Aquino, declaró leal pero vergonzosamente que él no conocía á Santo Tomás, que de haberle conocido á ese genio poderoso no hubiera publicado su obra, que la Filosofía y la Teología protestante no merecían perdón por culpa de ignorancia ó de parcialidad porque «quien desaprovecha la ciencia que le proporciona su adversario á nadie perjudica más que á sí mismo». (II)

Los enciclopedistas y en general todos los filósofos del siglo XVIII, los menos filósofos de todos los siglos seguramente, desdeñaron también á Santo Tomás, llegando á despreciarle, injuriarle y por eso no merecieron ser verdaderos filósofos, porque la ciencia pura odia la pasión y la parcialidad como al legítimo y casto amor repugnen las abyecciones vergonzosas del vicio.

Y bueno es pensar si es que nosotros, en este examen de conciencia, no tenemos también algo de que acusarnos, si es que nosotros no hemos despreciado también á la Filosofía moderna sin estudiarla, sólo por heterodoxa, como ellos despreciaron á Santo Tomás, triste camino por donde,

(I) «Verité et justice en deca de ce ruisseau, erreur et injustice au delá» PASCAL, *Pensées*, ed. Desprez, pág. 157).

(II) Das Zrweck in Recht 2.<sup>a</sup> ed. Leipzig 1886, tom. II, pág. 161

á un mismo fin, que es la verdad, ellos y nosotros, vamos como ciertos monjes, con la cogulla sobre la frente sin vernos, sin mirarnos: con los ojos puestos en la senda estrecha donde penosamente cabe el pie, á la vez que, abismo por medio, al otro lado, como bordeando un precipicio, van ellos por un camino, acaso menos angosto, pero sin mirarnos á nosotros, apartando también la vista con horror, de ese aislador abismo imaginario, creado por el egoismo ó la pasión, como los fantasmas inventados para dormir cómoda y cruelmente á los niños...

**V. El ambiente.**—Verdad es que el hermoso país en que vivimos convida muy poco á la meditación; los espíritus adolecen de una dolorosa objetividad porque el objeto de los sentidos es aquí más bello; la ardorosa inquietud que busca el goce no se aviene con la investigación serena, paciente y fría de la verdad, más allá de las cosas, por otra vía que por la solamente frecuentada de los sentidos.

Es Mayo ó Junio; en el cielo una bóveda lucida, transparente, como espléndido pabellón de raso azul que prende la corona imperial de un sol diamante. En la tierra, blancura deslumbradora en contraste duro con la sombra; por los huecos de las casas desbordándose la vida interior, á través de la reja, en inflorescencia roja de claveles; entre la pompa de las enredaderas luce el destello negro de unos ojos.... y como dos llamas rojas unos labios... y á lo lejos se oye música de guitarras y palmeo de bailes, y á las puertas el diálogo amoroso, susurrante, dulce, bajo la penumbra del toldo, donde se ciernen á un tiempo la alegría y la luz á través de las palabras y de las velas.

¿Quién estudia entonces? ¿Quién es el que concentra la actividad del espíritu para echar á andar la máquina de la vida interior, cuando la exterior es tan hermosa? Sólo esa invención diabólica del examen es capaz de lograr, á duras penas, el prodigio de apartar dolorosamente al alma de todo lo que le llama con voces del corazón, como tentación de fruta prohibida. Los más grandes filósofos, los más hondos investigadores nacieron en países hoscos y fríos, entre las brumas de Germania donde la naturaleza, en funeral casi perpetuo, convida más á retirarse en meditación que á distraer plácidamente los sentidos, hasta la naturaleza misma—los árboles desnudos; el suelo yermo, bajo sudario blanco de hielo ó nieve, en túnica de nieblas—parece que medita.

Y sin embargo, yo creo que en este país también puede hacerse ciencia, yo creo que frente al espléndido escenario de la alegría - belleza, amor, música, ritmo - el hombre culto preferirá siempre la actitud de espectador á la de actor, que la contemplación de la belleza en la vida es á su vez un tema que invita gratamente á meditar, pidiendo como continuidad ultra-real, otra escena de gran belleza en el espíritu; que en el país de la luz, que es la alegría de las cosas y de la alegría que es la luz de las almas, el filósofo hace lo que esos raros sugetos dotados de la facultad visual llamada refracción que miran primero al sol cara á cara, hasta anegarse la luz, y luego, recogiendo en los ojos toda esa luz, miran á la tierra y ven, á través de los objetos opacos; el agua de las cañerías, bajo el pavimento, corriendo en venas líquidas, las vísceras del cuerpo bajo la doble pantalla de tejidos y ropas.

En fin, á más luz fuera más visión dentro, á más es-  
truendo y alegría en las calles, más actividad en el cere-  
bro, á más realidad, más idealidad; todo es cuestión de  
tener un alma grande y de desdoblarla un poco.

---

Señores: Podía haber hecho un discurso serio, rígido, severo, como los retratos antiguos, aquellos venerables óleos de hidalgos ó de príncipes: con la golilla almidonada la mirada en el espacio, y en la diestra un libro.

Yo sé que entre vosotros no faltará quien hubiera preferido lo que se llama generalmente «un discurso serio» «un discurso académico» que eso hubiera gustado más, pero os confieso que no me he preocupado del aplauso. He querido y creído hacer un bien diciendo la verdad sencillamente, desde la arena de la vida, y termino habiendo dejado tranquila á mi conciencia.

Hice lo que el buen José, el de la vieja anécdota francesa, cuyo amo tiene un empleo que obliga á madrugar, pero es tan perezoso que falta muchas veces hasta temer la cesantía. El buen José todas las mañanas le despierta: —«Señor, es la hora»—el amo no responde.—«Señor, que es tarde»—el amo contesta para mandarle que se retire y deje dormir; pero el buen José insiste una vez y otra, el amo entonces se indigna y le insulta; todo inútil, José sigue hasta que el amo llega á pensar que le es ya menos molesto levantarse que indignarse y el buen José se retira satisfecho, ha salvado á su amo, no le quitarán el empleo, se ha indignado con él, pero ¿qué importa? cuando se calme y reflexione acaso se lo agradecerá porque la buena voluntad siempre se agradece. Figuráos que la enseñanza universitaria—los discípulos, los maestros, el Estado, los padres, todo uno—es el amo que duerme el sueño deleitoso de la rutina, que el destino es el mapa de la cultura europea del que está á punto de ser borrada y que quien bien la quiera está obligado á despertarla con valor, con tenacidad, hasta indignarla, pero hasta salvarla. No importa que el hacerlo sea un papel más ó menos desairado: ¡es un deber!

---



