

REVISTA NACIONAL
DE

EDUCACION

Año I

FEBRERO

1941

S U M A R I O

Editorial

¿QUÉ ES LA CIENCIA DE LA CULTURA?

Por EUGENIO DORS

LA DAMA DE LOS ALTOS PENSAMIENTOS

Por CONCHA ESPINA

SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA FILOLOGIA
ESPAÑOLA

Por DAMASO ALONSO

ORIENTACIONES PARA UNA POSIBLE REFORMA
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS

Por M. LORA TAMAYO

LA FORMACION RELIGIOSA EN LA ENSEÑANZA
SUPERIOR

Por PASCUAL GALINDO

LA CIUDAD UNIVERSITARIA DE MADRID

Por CARLOS SANCHEZ PEGUERO

DOS VIDAS Y DOS PINTORES PENINSULARES

Por MANUEL S. CAMARGO

EL MUSEO DE ARTES DECORATIVAS

Crónicas LA FALANGE EN LA EDUCACIÓN NACIONAL.—LA «CARTA MAGNA» DE LA ENSEÑANZA MEDIA.—EL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN.—EVOcando A BERGSON.—HA MUERTO JAMES JOYCE.—EN TORNO A RAMÓN Y CAJAL.—DOCUMENTACIÓN LEGISLATIVA.—BIBLIOGRAFÍA

DIRECCIÓN Y ADMINISTRACIÓN: MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Precio: { Número suelto 5 pts.
— atrasado 6 —

Núm. 2



REVISTA NACIONAL DE EDUCACION honra hoy sus páginas evocando la figura de

JOSÉ ANTONIO

Y proclama la consigna de lealtad a sus doctrinas, como imperativo irrenunciable de la hora actual. Que el nervio y la audacia del Fundador de la Falange sirvan de estímulo a nuestra juventud. Y que el ejemplo de su generosidad y sacrificio limpie de egoísmos y de ambiciones el espíritu de los que aspiran a seguir el camino que nos trazó su muerte.

EDITORIAL

AHINCADA con firmeza sobre su historia, España afirma otra vez su poderío como potencia espiritual en el mundo del pensamiento. El 18 de Julio de 1936 representó no sólo un acto de heroica ruptura con un pasado hueco, corrompido de fórmulas y mitos, sino la afirmación de un nuevo estilo de pensar y una forma inédita de valorar el mundo. La revolución nacional española inicia desde aquel momento su glorioso proceso de sacrificio. Porque urgía dar forma viva al sentido latente de revisión conceptual y dogmática que vibraba en el espíritu de la juventud como una consigna de su esfuerzo. Y, como en todo trance de creación, España revivía, en el alumbramiento de un orden nuevo, el augusto dolor de su gloriosa y mística maternidad.

El destino imperial de un pueblo significa siempre el esfuerzo doloroso de su expansión. Hay en todo momento un insoslayable factor vital que actúa como fuerza motriz en esta proyección ecuménica de cada pueblo. Y es precisamente, este elemento humano, el que garantiza en último término la rectitud de la empresa y la limpieza de una conducta que no deberá jamás divorciarse de sus propios fines. Porque la juventud española concebía una España mejor que la que recibió de las generaciones an-

teriores, nuestro Movimiento Nacional tiene ya las dimensiones que le da la grandeza histórica de una obra revolucionaria camino de su plenitud.

Pero este espíritu de transformación total de conceptos y de valores debía dejarse sentir también en el ámbito de la cultura. He aquí la razón que estimula las directrices transformadoras de nuestro pensamiento docente, científico y literario.

Tenía antes la educación un sentido extranjerista, neutro y despañolizante. Con anterioridad al 18 de Julio el espectáculo de la enseñanza en España ofrecía yermas perspectivas de desolación. La democracia y el liberalismo no supieron dar un sentido nacional a nuestra política docente. Podría decirse que nuestra dolencia de entonces era la misma que la de finales del Siglo XIX, registrada doloridamente por Menéndez Pelayo. "La enseñanza en España —decía D. Marcelino en "La ciencia española", contemplando el panorama que ofrecía a su vista en aquellos momentos nuestro dramático problema educativo— apenas tiene de española más que el nombre; está casi del todo desligada de nuestra tradición científica y los esfuerzos de muchos sabios profesores no bastan para infundirle el carácter nacional de que mucho ha la despojaron las torpezas oficiales. Las obras de texto que corren en buena parte en nuestras aulas, son extranjeras, extranjeros los autores que en ellas se citan, extranjeras las doctrinas en ellas enseñadas".

Tal era la perspectiva del horizonte docente en nues-

tra Patria. Por eso la Revolución Nacional, que inició su albor con el estío del año 1936, vino a cambiar de raíz este sistema de enseñanza caduco y cobarde, que parecía avergonzarse de la inagotable y fecunda tradición española.

En el terreno de lo científico adoleciase de idénticos males. En todos los sectores del pensamiento la España del Siglo XIX parecía renegar de su propia gloria, como si tuviese por consigna única la de su abdicación en la miseria. Contra aquella ruína profetizó también la voz enardecida de D. Marcelino Menéndez Pelayo. "Afligen y contristan el ánimo —decía— la ignorancia y el olvido en que España se halla respecto de su pasado intelectual, las insensatas declaraciones que se enderezan a apartarla de su estudio como de cosa baladí y de poco momento, y el desacordado empeño de algunos en romper con toda tradición científica, persuadidos de que sólo en su secta y escuela se hallaba la verdad completa".

Si en lo docente y en lo científico el derrumbamiento espiritual llegó a límites insospechados, éste alcanzó proporciones de mayor descenso en el campo de lo literario. Las formas decadentes de una literatura pura —consecuencia del principio de la consagración al arte por el arte—, trajeron la vacuidad inexpresiva de unas páginas que son modelos de penumbra en nuestra historia literaria.

Contra todo esto, alzó su espada de gloria el Caudillo providencial que hoy rige los destinos de España. La

Falange, encuadró en haces de apretado heroísmo a la juventud española, y el Ejército, reverdeció a través de las tierras de España los laureles de su inmarcesible gloria militar. En la reconstrucción de España una ancha perspectiva se abre en los dominios de la cultura. Franco lo ha proclamado así, y exponente supremo de este designio irrenunciable es el espléndido florecimiento de la proocupación científica española, traducida en el desarrollo de la investigación.

En el plazo de un año han aparecido —como signos actuales de aquella realidad—, las más diversas publicaciones científicas, al amparo y bajo la protección del Consejo Superior de Investigaciones. Revistas de filología española, de estudios griegos y latinos, de estudios árabes, de historia, de arte, de arqueología, de física y química, de estudios hispano-americanos, de bibliografía, de entomología, de matemáticas, de investigaciones biológicas, de etnología, de geografía y de química aplicada, dicen en favor de este ascenso cenital de la investigación más que todas las posibles estadísticas.

Un criterio profundamente nacional preside esta clase de publicaciones. Limpia de extranjerismos, España vuelve a recorrer los derroteros de su tradición científica, en un afán, no sólo de reencuentro con su pasado, sino de superación histórica, por virtud milagrosa de su renovado brío juvenil. La cultura vuelve otra vez así a ser nervio y factor de una imperecedera política imperial.

¿Qué es la Ciencia de la Cultura?

I

INTELECTUALIZACION DEL CONOCIMIENTO DE LA CULTURA

POR filosófico ministerio de Sócrates y luego, tras de él, de la escuela estoica, aconteció, hacia el siglo V antes de nuestra era, una revolución en el organismo de los conocimientos humanos. El Bien, antes cordialmente sentido como *impulso*, cuando no obedecido prácticamente como *precepto*, empezó a verse concebido como noción. Quiere decir, que se constituyó la Moral como ciencia; en el sentido en que, al llegar a la zona de la indeterminación y de la libertad, puede todavía hablarse de la ciencia: el propio de las que hoy conocemos con el nombre de «ciencias morales». Por un azar—o providencia singularísima—, la hora de Sócrates coincide, en cronología aproximada y a través de espacios y de pueblos recíprocamente ignotos, con la de otros dos grandes iniciadores en Etica, el Buda y Confucio: dijérase que, las entrañas del mundo sentían entonces una oscura sed de perfeccionar entre los nombres el conocimiento del Bien, intelectualizando este conocimiento, sistematizándolo y abriendo, en su campo, el surco de las especulaciones teóricas.

Pues bien, el fenómeno histórico que la reflexión moral conoció en tiempos—y que los manuales designan con el nombre de sustitución del *periodo naturalista* de la filosofía griega por el *periodo antropológico*—se repite hoy en lo relativo al conocimiento de la Cultura. También aquí, lo hasta ahora sentido como *un valor*, o bien extrínsecamente impuesto como un *deber*—recuérdese el lema famoso «la lucha por la cultura es una lucha de imposición»—, empieza a racionalizarse, a entrar en la región de los conceptos definibles y definidos, a permitir un juego de especulaciones teóricas sobre los mismos, a sistematizarlas, a estructurar su conjunto en forma de verdadera ciencia. Lo que pronto hará tres cuartos de siglo, cuando Riehl así lo escribía, era aún la «Zukunftswissenschaft», la

«ciencia del porvenir», se ha convertido en una realidad presente y activa. Los medios universitarios han legalizado esta revolución, en Alemania primero; finalmente, también entre nosotros. En la misma Francia, por tanto tiempo resistente, inclusive a la simple adopción de la palabra «cultura»—y que improvisó cuando la otra guerra, cierto número de fantasías teóricas contra la misma—, la intelectualización de la cultura acaba por triunfar, inspirando ciertas medidas gubernamentales recientes. Allí no ha faltado quien arguya que va en ello una simple sustitución de nombres... A mí mismo, y en ocasión de un breve curso dado en la Universidad de Burdeos, uno de los profesores de su Facultad de Letras, positivista recalcitrante él, hubo de preguntarme capciosamente: —«¿Y qué diferencia ve usted entre esta nueva Ciencia de la Cultura y la antigua Filosofía de la Historia?» —«La misma—le contesté—que separó la Química de la Alquimia».

II

SU SISTEMATIZACION

La Química no hubiera superado a la Alquimia si el carácter de sus estudios se limitara exclusivamente a lo experimental. De lo particular no se da ciencia: esto lo sabemos desde Platón. El cual reservaba obstinadamente el nombre de ésta al conocimiento de lo general y eterno; acordando sólo el nombre de «opinión», a los saberes sobre lo particular y transitorio. Siendo, pues, votada estrechamente a lo transitorio y particular, a lo que ha existido en el tiempo y una sola vez y únicamente atenta a los «acontecimientos» la Historia, entendida al uso corriente, el tratamiento de la misma condenado a lo empírico, no podían adquirir carácter científico aún.

La historia de las ciencias nos recuerda un episodio admirable, acaecido cuando el Renacimiento y que modificó radicalmente el contenido de las investigaciones sobre la Anatomía humana. Ello vino como consecuencia de una inspección más directa y entrañable del cuerpo del hombre, gracias a la libertad, recientemente adquirida, de abrir los cadáveres en autopsia; libertad antes coartada por temores o prohibiciones. Los antiguos, limitados como habían estado por esto a una observación exterior

y de superficie, dividían el cuerpo humano para su estudio en zonas sucesivas o regiones: la cabeza, el tronco, las extremidades; en éstas, brazo, antebrazo, mano; muslo, pierna, pié... La serie anatómica se presentaba, por lo tanto, entonces en un orden extrínseco, topográfico, lineal. Pero el Renacimiento, que ya empezaba a conocer por dentro el cuerpo del hombre, substituyó a este orden extrínseco, uno intrínseco, estableciendo, en vez de la clasificación por regiones, una clasificación por sistemas. ¿Y, qué es un sistema anatómico, especificador de lo que se llaman también «aparatos»? Un sistema es un organismo lógico, donde se unen, bajo una denominación común, elementos separados en el espacio; y, al contrario, se distinguen, como pertenecientes a entidades distintas, elementos en el espacio próximos, inclusive directamente contiguos. Un anatomista llamará, por ejemplo, *sistema nervioso* a aquél donde se reúnen el cerebro y las terminaciones nerviosas de las puntas de los dedos; *sistema óseo*, a aquél donde se manifiesta la unidad del cráneo con las falanges digitales. En cambio, según su explicación, cráneo y cerebro se considerarán separados; se llegará incluso a separar, en las yemas de los dedos, las terminaciones nerviosas especificadas en la sensación de dolor de las especificadas en la sensación de temperatura... Tal substitución tuvo inmediatamente la virtud, no sólo de transformar el contenido de la Anatomía, sino de permitirle adquirir un carácter científico bien superior al empírico, que tenía antes. Desde el momento en que se habían establecido, sobre la morfología de lo nervioso, esquemas y aún leyes generales, ya el saber concerniente a este capítulo había trascendido la esfera de lo que el vocabulario platónico llama «opinión».

Pues bien, con sólo aplicar a las relaciones de tiempo lo que, en el recuerdo anterior, vemos aplicado a las del espacio, se entrevé la posibilidad de dar también carácter científico, si no a toda la Historia, a una parte de la Historia. Lo que para la Anatomía fué la topografía, es la cronología para la Historia; el conocimiento de lo pasado por «edades» vale lo que el conocimiento del cuerpo humano por «regiones». Como el anatomista antiguo o el hombre vulgar decían y dicen «cabeza, extremidades, brazo, antebrazo», el historiador al uso corriente cuenta por «prehistoria, Edad Media, siglo XVI, era victoriana». Pero hay otra manera de decir, otra manera de contar. Puede también darse cuenta del pasado y más íntimamente aún, *verle las entrañas a lo histórico*, si, empleando esquemas siste-

máticos, se dice, valga el ejemplo, «Babel», para indicar la permanencia de las tendencias humanas hacia la dispersión; «Roma», para designar la constancia de la fuerza que impele a la unidad; o bien, como Goethe, el «*Ewigweibliche*», el Eterno Femenino; o bien, «la Revolución», para designar, no un levantamiento nacional y episódico cualquiera, sino el conjunto de elementos que actúan perpetuamente en contra de la Tradición. A la luz de esta clasificación por sistemas, se ve claramente que, aquí como en la Anatomía, ciertos elementos distantes—ahora, no ya en el espacio, sino en el tiempo—, se reúnen en una síntesis; en tanto que el análisis debe separar elementos próximos y hasta contiguos. César, Carlomagno, Napoleón: otras tantas manifestaciones de un sistema único, el sistema imperial o «Imperio», a desgrado de que los presente separados la sucesión de las Edades Antigua, Media y Moderna. En cambio, nada más próximo en el tiempo que un Voltaire y un Rousseau. El primero, sin embargo, pertenece al sistema racionalista del siglo XVII; el segundo, al sistema romántico, como el siglo XIX. La explicación de Voltaire, desde el punto de vista sistemático, cabe darla a la vez que la explicación de Pitágoras; la de Rousseau, ya la hemos reunido nosotros mismos con la de Pelagio alguna vez, al hablar del que —aunque tiemblen todas las cronologías— puede ser llamado su gran enemigo común, es decir, San Agustín.

La reducción de elementos de la Historia a sistemas es lo que permite que con ciertos materiales de ella, pueda constituirse científicamente la teoría de la Cultura.

III

SU CONSTITUCION EN CIENCIA

¿Y, cuáles son los materiales de la Historia donde podrá aplicarse tal tratamiento? No, naturalmente los *acontecimientos*, en su pluralidad, en su detalle infungible. Los hechos históricos ocurren una sola vez; no se repiten en manera alguna *como tales hechos* y, si es posible—supongamos que lo sea—sacar de los mismos alguna lección—la titulada Historia pragmática lo ha pretendido siempre, fracasando en el empeño casi siempre—, es a título de *experiencia*, sin lograr formular nunca *una verdadera ley*. No porque, según pretende el determinismo, negador de la libertad huma-

na, la limitación de nuestras facultades impida que los factores de los hechos históricos nos sean conocidos del todo: sino porque, objetivamente, en cada uno de estos mismos hechos hay múltiples razones de singularidad, que impiden formar con ellos las series aptas para servir de base al conocimiento científico. El principio de que «en igualdad de circunstancias, las mismas causas producen los mismos efectos», válido hasta cierto punto cuando se trata de fenómenos físicos, en cuyo producirse el cuadro de circunstancias puede esquematizarse, reducirse a un número finito de notas decisivas—fuerza, resistencia, temperatura, dimensión, etc.—, no se cumple nunca en el terreno propiamente humano y menos en el humano colectivo; porque entonces el mundo de circunstancias es inevitablemente infinito y las más importantes escapan necesariamente a nuestra percepción. Todos los *materialismos históricos* habidos y por haber no han sabido jamás, verbigracia, prever el resultado final de una guerra considerable, mientras en esta guerra la partida está entablada. *A posteriori*, sí. *A posteriori*, es posible y hasta cómodo, el demostrar que, llegado el siglo XVII, la hegemonía española había de ser reemplazada por una hegemonía inglesa; pero, a ver quién es el guapo que—en términos de ciencia y no de lo que los sud-americanos llaman «pálpito»—está hoy en condiciones de vaticinar si lo que iba a triunfar en el siglo XVII va ahora a cancelarse o no. La contingencia es la reina de la Historia; contentémonos con ver si es factible que no pase de reina constitucional.

Creemos nosotros que sí, es posible. Porque sabemos que el pasado humano no se compone únicamente de *hechos*; porque nuestra investigación, articulada ya según sistemas, nos ha permitido el descubrir que, tras de la trama compleja y confusa de los acontecimientos contingentes, existen ciertas *permanencias*, ciertos elementos de *constancia*, de cuyo existir los acontecimientos son externas manifestaciones, sin que en ellos se agote la histórica realidad. El pasado humano no se cifra en el *devenir* humano: no es todo él movimiento, cambio, transformación, fluir. *Non omnis moriar*: no todo desaparece y es substituído por otra cosa. Los modernos han dado una gran fama al antiguo filósofo Heráclito, patrón de evolucionistas. Heráclito es el que dijo: «No nos bañamos dos veces consecutivas en un mismo río». Y ello parece verdad, desde que se recuerda que, en el intervalo entre las dos inmersiones, el agua del río se ha renovado totalmente, y que la materia de nuestro cuerpo ha sido enteramente substituída tam-

bién. Pero la realidad del río no se compone solamente del *agua* que fluye: hay también el *cauce*, que se queda fijo; hay también las *orillas*; hay, si se dice que orillas y cauce también se modifican a la larga, el *lugar geográfico* del río, su mismo *nombre*—realidad geográfica e histórica igualmente—, que permanecen invariables, que constituyen las «*constantes*» del río. Y, en el bañista reincidente, cuanto en él no es materia ni memoria: su *personalidad*, su *yo*; elementos de fijeza que la transformación material no arrastra y con los cuales ni siquiera puede la muerte quizá. Los ríos como agua, los hombres como sacos de materia pasan, desaparecen: los ríos como cauce, los hombres como conciencia, los hombres como *persona*, no. Entendidas así las cosas, Heráclito no tiene razón: podemos bañarnos dos veces, infinito número de veces, en un mismo río.

Como para el río el cauce, como para el individuo humano la personalidad, ciertos *cauces*, ciertas *constancias*, dan parcial estabilidad a la Historia. El evolucionismo lo desconoció. También desconoció el evolucionismo que, en la realidad biológica, se insertan elementos de constancia—el plasma germinativo de Weissmann, los «*caracteres rescisivos*» de Mendel— El evolucionismo lo ignoró, y el evolucionismo muere ahora por ahí... Para estas «*constantes*» de la Historia, he propuesto restaurar una designación alejandrina, «*los eones*». Un eón, es una constancia que conoce, sin embargo, la posibilidad de vicisitud. Tomando la palabra en toda su genericidad, los alejandrinos cristianos decían, por esto, que el Hijo es un eón; porque, con ser, por su divinidad, eterno, como lo es el Padre, tuvo, sin embargo, una historia terrena, una biografía, cuyo relato es contenido en los Evangelios. Y también el *Ewigweibliche* goethiano es un eón: Ha tenido en el tiempo sus vicisitudes, que es lo que llaman «*situación social o cultural de la mujer*». Y Roma—la Ciudad Eterna—lo es, y lo es—no menos eterna—Babel. Cando hoy, en todas partes, vemos aparecer lo que se llama una legislación defensiva de la raza, el fenómeno histórico no significa otra cosa sino que la perdurable Roma se descarga un poco del lastre de la inextinguible Babel.

Aquí un peligro acecha al esfuerzo que hoy cumple el mundo para la intelectualización del conocimiento de la Cultura; esfuerzo que hemos dicho parecido al socrático y estoico para la definición del Bien: la tentación de confundir estas *síntesis* con las *comparaciones*, a la manera de cierta historia frívola, como la romana de Guillermo Ferrero, con su con-

tinuo ver en lo actual los términos del pasado, y hablar del capitalismo o de las huelgas, etc., en la antigua Roma. Téngase en cuenta que lo más contrario a la Ciencia de la Cultura es la comparación; como es probablemente, digan lo que quieran las viejas retóricas, lo más contrario a la poesía. El verdadero poeta, en función de verdadera creación poética, no compara nunca: los labios no son, para él, *como* el coral, *son* corales; las gaviotas, abiertas navajas, que afeitan la cara jabonosa del crespo mar. Tampoco el auténtico teorizador de la cultura compara jamás. No es que Napoleón se parezca a César; antes César y Napoleón, dos epifanías de la misma realidad imperial: un *eón*, resistente a la mordedura aniquiladora de los siglos.

EUGENIO D'ORS

DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA



SISTEMA DE...

QUEREMOS que todos se sientan miembros de una comunidad seria y completa; es decir, que las funciones a realizar son muchas: unos con el trabajo manual, otros con el trabajo del espíritu; algunos con un magisterio de costumbres y refinamientos. Pero que en una comunidad tal como la que nosotros apetecemos, sépase desde ahora, no debe haber convidados ni debe haber zánganos.

Queremos que no se canten derechos individuales de los que no pueden cumplirse nunca en casa de los famélicos, sino que se dé a todo hombre, a todo miembro de la comunidad política, por el hecho de serlo, la manera de ganarse con su trabajo una vida humana, justa y digna.

Queremos que el espíritu religioso, clave de los mejores arcos de nuestra Historia, sea respetado y amparado como merece, sin que por eso el Estado se inmiscuya en funciones que no le son propias, ni comparta—como lo hacía, tal vez por otros intereses que los de la verdadera religión—funciones que sí le corresponde realizar por sí mismo. Queremos que España recobre resueltamente el sentido universal de su cultura y de su historia.»

J O S É A N T O N I O

La Dama de los altos pensamientos

...La noche fué siempre el reino de las almas profundas y vigilantes, la cumbre de la más alta meditación, el blando reclinatorio de las plegarias, el espejo más puro de lo sobrenatural. Cuando el poeta se siente a solas y en divino silencio, tras los afanes y los bullicios del día, y con sincera emoción se asoma a esa ventana abierta de la noche y clava sus ojos en lo infinito, escucha, si es poeta de veras, el inefable concierto que todas las cosas cantan en el mundo, y sintiendo esa música de los orbes en lo más hondo del corazón, rompe también a cantar con maravillosa melodía como los ruiseñores en la fronda y vierte lágrimas de suavísima ternura.

En esas horas de soledad y de misterio se nutren las almas escogidas de singulares revelaciones, de altos pensamientos que sobrepujan lo humano y traen como un sabor a lo divino: en esas horas tienden los ángeles su escala entre el cielo y la tierra, se abre la puerta de los sueños, dice el amor sus «escuchos» y buscan los héroes el camino de la inmortalidad.

Así Don Quijote, pálido y ansioso, de cara a las estrellas, con los ojos mojados de lágrimas, siente brotar de su pecho mil voces íntimas que le empujan fuera de sí mismo, a través de la noche, por encima de las lindes prosaicas en que yacé. Una plenitud espiritual, una oscura impaciencia, un ímpetu desbordado y generoso le tiemblan, como alas finas y valientes, en las raíces del corazón. La vida entera, perezosa, incomprendida, solitaria, le duele al modo de un cruel remordimiento. Dolorosamente pudo resignarse años y años, hasta frisar en los cincuenta, y enmohecer su espíritu junto a las armas olvidadas de sus mayores, en este feo y rústico lugarón de gentes groseras, hartas de migas y torreznos. Tierra calma, pueblo gris, raso horizonte, casa triste, mocedades vacías, almas sin pena ni gloria, mortal quietud... Y esto en un siglo de aguda exaltación, de fácil embriaguez, cuando a los ánimos parecían estrechos todos los quicios del mundo, las selvas vírgenes, los cielos remotos, las anchas estelas de la mar...

Baña la luna, sonriente y melancólica, los muros terrizos de la aldea, los molinos de viento, la llanura sin fin. Las veredas blancas, los senderos agrestes, bien dibujados en la desnudez del terruño, se abren como brazos acogedores que guían al Ensueño por los rumbos innumerables del azar. Un camino, entre todos, ondulado y suave, que huye en graciosa curva de la ventana abierta, lleva tras sí los pensamientos febriles del hidalgo, le roba el sueño y la razón: es el camino del Toboso.

Allí, en el vecino lugar, bien ajena a las ansias del romántico amador, vive Aldonza Lorenzo, «una moza labradora de muy buen parecer», lozana y robusta, garrida y alegre, tostada del sol y el aire, llena de brío y de salud como criada a los pechos de la madre Naturaleza: recatada y esquiva, pero sin artificios ni melindres y con sus puntas y ribetes de burlona; hembra de «pelo en pecho», de aquellas antiguas castellanas que dieron al mundo una raza nueva de gigantes; hermosa, honesta, principal, pero capaz también de rastrillar el lino y trillar en la era como el más pintado mozo de su pueblo: una Ceres, en fin, del manchego solar, coronada de rubias espigas y de bermejas amapolas.

Cuatro veces no más la vió el tímido amante en sus paseos ensoñadores, y se le fueron tras ella los ojos y el corazón. ¡Pobre Alonso Quijano! Toda su vida refrenada y opresa, toda su hirviente y contenida madurez se estremecieron al encuentro de aquella briosa juventud, fruto en sazón de la noble cepa tobosina, promesa dulce de un hogar, de unas brazos fuertes y mimosos, de unas ternuras jamás gustadas en el frío ambiente hostil de la casona solariega; que aún en los hombres más inclinados a la aventura del camino prende la viva llama del horno familiar, el suave calor de los regazos femeniles.

No era por cierto Aldonza el dechado más propio y fino para encarnar los ideales del caballero. Imposible parece que una moza tan silvestre y membruda pudiera convertirse en dueña y señora de un tan sutil amador como el famoso de la Mancha, acostumbrado a tratar en sus libros con musas, emperatrices y altas princesas, y pasear la encendida imaginación por encantados vergeles, áureos alcázares y suntuosos aposentos. Mas, nada importa la materia vil, la realidad perecedera, al puro artífice del alma: a quien sabe imprimir en un puñado de arcilla, en un toscó lienzo, en una piedra inerte, la huella fecunda del espíritu creador. Nada importa a los verdaderos poetas, a los grandes enamorados, la apariencia mortal

de sus Lauras y Beatrices, si ellas son, más que mujeres vivas de carne y hueso, motivos ideales, vislumbres de la eterna belleza, símbolos y enigmas de la gloria.

Ebrio Don Quijote de tan dulce licor, puso los ojos de su alma en la primera mujer que a sus ojos corporales se ofreciera como trasunto, y a fuer de enamorado y de artista, comenzó a sublimarla fervorosamente, a engrandecerla poco a poco, modelándola a imagen y a semejanza de su ideal, hasta convertir la moza labradora en soberana Emperatriz, la hija de Lorenzo Corchuelo en Dulcinea del Toboso.

Calladamente la quiso durante muchos años, con esa lealtad, con esa noble continencia, con esa delicada timidez, prendas morales de los poetas y de los héroes. De aquel gran amor tan casto y escondido, tan lleno de inefables revelaciones, brotó sin duda el firme propósito de salir a deshacer entuertos, a imponer la verdad, el bien y la justicia con el valor de su brazo, pues no hay proezas ni acciones heroicas en el mundo que en el amor no tengan su raíz...

Cielo azul, sol radiante, día de julio en el campo famoso de Montiel. Armado caballero sobre su flaco Rocinante, lanza en ristre y embrazada la adarga, camina Don Quijote por la inmensa y tostada llanura, alborozado y sudoroso, invocando en lo más íntimo del corazón a la dama de sus altos pensamientos.

Exaltada en la cumbre de la amorosa fantasía, juzga el andante caballero a su señora Dulcinea superior a cuantas en libros y en sueños había imaginado: rubia como las crenchas del sol, blanca lo mismo que la nieve, más suave y fina que el plumón de los nidos; hermosa como los ángeles del cielo, cree verla al través del horizonte luminoso envuelta en pulquérrimos cendales, bañada de fragancias sutiles, coronada de flores y laureles en un precioso camarín, ensartando perlas o bordando con oro alguna cifra para su fiel amigo.

La realidad, escéptica y burlona, viene de pronto a deshacer la primorosa fábrica del ensueño. Un gran tropel de gente se acerca a Don Quijote por la rasa campiña. «¡Todo el mundo se tenga!», clama el valiente paladín en mitad del camino, esgrimiendo la lanza. «¡Todo el mundo se tenga, si todo el mundo no confiesa que no hay en el mundo toda doncella

más hermosa que la Emperatriz de la Mancha, la sin par Dulcinea del Toboso!».

Aquí principia el cómico y doliente calvario del caballero redentor. En esta aventura de los mercaderes, que tales eran los que por el llano venían, está esbozada la formidable antítesis del «Quijote». Los mercaderes toledanos, gente de buen humor y poca fe, piden con sorna un retrato, por menudo que fuese, de la señora Dulcinea, para persuadirse de si en efecto es tan hermosa como asegura su adalid. El cual se obstina en que sin verla lo han de creer y declarar, jurar y defender. Como si para afirmar los ideales y dar por ellos vida y salud fuese menester que se nos mostrasen cara a cara. Porque no tendría ningún mérito entonces confesar la verdad, viéndola descubierta delante de nosotros. Los mercaderes, con grandes risas y burlas, siguen diciendo a todo: «Ver y creer». Y el pleito acaba, como era de esperar, con una lluvia de palos sobre las costillas del pobre soñador.

Ya de aquí en adelante el ideal, simbolizado en Dulcinea, pugnará a todas horas con las groseras realidades de la vida, caerá por todos los caminos, entre mofas, chistes y pedradas, bajo la furia de mercachifles, villanos y galeotes, ultrajado siempre, pero nunca muerto ni extinguido en la tierra. Y el ingenioso, el fervoroso mantenedor de la Mujer ideal, cada vez que tiende los brazos para estrechar en ellos, casta y blandamente, a su divina Dulcinea, topará con las bardas del corral, donde la hija de Lorenzo Corchuelo, algo sudada y correosa por el resol y el trabajo, aechaba el trigo: o, lo que es peor aún, con la tuerta y sucia Maritornes, con la moza carirredonda y chata que en la rebelde pollina vió luego en las puertas del Toboso, merced a la industria de Sancho Panza; con la dueña Rodríguez y la atrevida y maleante Altisidora; con toda la turba soez que en ventas y caminos arrastrara por el fango las puras ilusiones del noble y platónico amador.

Muy torpe ha de ser quien sólo vea en esta lucha de lo ideal y lo vulgar el triunfo del sentido práctico sobre las altas concepciones del amor y de los sueños. De igual suerte que en Don Quijote y Sancho se abrazan y completan la poesía y la prosa, el puro espíritu y el barro mortal, así en Aldonza Lorenzo y en Dulcinea del Toboso vienen a fundirse la realidad y la ficción, la carne con la idea. En el *Quijote*, como en toda obra de arte y de vida, hay oposiciones y contrastes aparentes que al cabo se

reducen a una síntesis profunda y universal. Aunque Dulcinea y Aldonza parecen términos contradictorios, no son sino aspectos de la misma mujer, de la Mujer ideal y real que Cervantes creó con la pobre arcilla de la tierra y con el rico aliento de su numen. Aldonza a secas es una zafia campesina como otras muchas del Toboso; Dulcinea es una ilusión que se quiebra de puro sutil; pero juntas ambas, en una sola, constituyen el cuerpo y el espíritu, la carne y el alma de una mujer, de la Mujer eterna... Y este ideal y verdadero prototipo, tan español y tan humano, tan de todos los lugares y los tiempos, no podría existir si no tuviera sus raíces en las entrañas de la tierra común; si no le amparasen y defendiesen, contra felones y malandrines, los caballeros andantes del Ensueño, los que se lanzan al camino, locos de amor y poesía, a recibir afrentas, burlas y pedradas, a cambio de un poco de gloria, de un nombre escrito para siempre en el corazón de la humanidad.

CONCHA ESPINA

MIENTRAS existe el entusiasmo, todas las individualidades se eclipsan; sólo resplandece el pueblo vestido de su armadura. Cuando el entusiasmo se extingue, el pueblo deja de ser una realidad para ser un nombre sonoro; en la sociedad entonces no hay más que intereses que se combaten, principios que luchan entre sí, ambiciones que se excluyen e individualidades que se chocan. En tiempos de paz y de reposo sólo aparecen en los hombres las calidades que los constituyen diferentes; en épocas de crisis y de exaltación moral sólo aparecen en ellos los que los constituyen semejantes; cuando las diferencias se esconden y las semejanzas aparecen, hay pueblo porque hay unidad, y la unidad es la que le constituye; cuando las diferencias aparecen y las semejanzas se esconden, no hay pueblo, porque no hay unidad social, sino intereses opuestos, principios rivales y ambiciones hostiles.

D O N O S O C O R T É S

Sobre la enseñanza de la filología española

NUESTRO siglo ha presenciado una profunda crisis en los estudios de filología. Dentro del campo románico, los recios alabanzos de Vossler, en 1904 (1), son, en realidad, el comienzo del nuevo período, que se caracteriza por una profunda insatisfacción respecto a los resultados de la soberbia construcción positivista, estructurada y perfeccionada a lo largo del siglo XIX. Cuando, con los neogramáticos, el edificio parece que estaba coronado, precisamente entonces, la juvenil argumentación vossleriana hace ver al mundo cuánta imperfección había en las, al parecer, irreprochables soldaduras del sistema, y, lo que es peor aún, que el sublime bulto no era más que un andamiaje sin torre, una jaula sin pájaro.

Habían venido nuevas ondas, de la parte de la filosofía. Al crecimiento de la filología, subproducto romántico, había acompañado luego el seguro desarrollo de las ciencias físico-naturales. Llega un momento en que se produce un contacto entre ambos tipos de ciencia, y el contacto se resuelve en querer aplicar a las ciencias culturales métodos y leyes semejantes a los de las ciencias de la naturaleza. Esto es lo que en filología representa, de un modo imperfecto, Schleicher, y un perfeccionamiento de ello son las teorías y la práctica de los neogramáticos. Mas apenas estaba este proceso consolidado, cuando, desde el campo de la filosofía, llega una reacción, que se puede resumir en los nombres de Dilthey, Windelband y Rickert. Preseindiendo de lo que les diferencia, los tres defienden una separación entre ciencias naturales y ciencias del espíritu o culturales:

(1) *Positivismus und Idealismus in der Sprachwissenschaft. Eine sprachphilosophische Untersuchung*, Heidelberg, 1904.

a éstas no pueden ser aplicables los métodos ni el tipo de leyes de aquéllas. Ahora bien, el famoso folletito de Vossler, *Positivismus und Idealismus...*, enraizado, por una parte, en el pensamiento de Croce, no puede ser ajeno a la citada e importantísima reacción de la filosofía alemana.

No eran, pues, sólo los resultados de la filología positivista lo que se ponía en duda, sino más aún la legitimidad de su punto de partida, de su contenido y de sus fines. Se había atendido a todo lo material, fisiológico y fonético, es decir, externo del lenguaje. Si se había mirado a lo psicológico, era sólo para explicar las aparentes fallas o excepciones del sistema. En general, se había olvidado lo más importante: que el idioma es la expresión de nuestro pensamiento y nuestro sentimiento, una atalaya de señales de nuestra alma. Pero había también mucho peligro de exceso en la nueva crítica (y nunca se insistirá bastante en este riesgo, sobre todo, hablando para apasionados meridionales). El mismo Vossler tuvo buen cuidado de distinguir entre positivismo metodológico y metafísico (2), negando el segundo, pero respetando el primero, que debería ser conservado y continuado. Por desgracia, ha habido quienes no han atendido a la prudente advertencia. No se trataba, pues, de arruinar el andamiaje construído, sino de lo más difícil, de hacer entrar al pájaro en la jaula.

Ha transcurrido casi medio siglo. Y si nos volvemos ahora a los resultados obtenidos, nuestro panorama podrá parecer, a primera vista, desconsolador. Nada semejante a aquella unidad de esfuerzo, a aquella seguridad de jalones con que la filología avanza en el siglo XIX, de Bopp y Diez a Schleicher, y de aquí a los *Junggrammatiker*. Lo que ocurre es que el campo se ha ensanchado enormemente, que los objetos espirituales que tenemos delante son en sí mismos y de un modo incomparable, más complejos e inaprensibles que los de la filología positiva. Las rutas se multiplican hasta el infinito, cada investigador trata de abrirse, entre vetas distintas, su camino propio. Y esta es la gigantesca empresa, en la que no se puede hoy hablar de fracaso, sino, todo lo más, de dispersión e incertidumbre.

Convendría, pues, si queremos atender a las necesidades de la enseñanza en España, considerar, en esta masa confusa, qué direcciones principales se nos ofrecen, y en qué medida son utilizables. Debemos hacer

(2) *Obra cit.*, pgs. 1-5.

antes una aclaración. En ningún país se ha llegado a un deslinde completo entre investigadores y profesores universitarios, aunque tal vez sería útil, pues, con frecuencia, los grandes investigadores son pésimos pedagogos, y viceversa. En España, con escasa densidad de población, y, por tanto, con pocos elementos aprovechables, tal distinción es en absoluto imposible. Por razones análogas, la Universidad española, tiene que atender, sí, a la siembra o distribución homogénea de la cultura superior, para la formación de las capas intelectuales profesionales, pero no puede menos de poner todo su cariño y su fervor en despertar las puras e intensas vocaciones científicas. Sentimos el mayor respeto por el alumno medio, en el que adivinamos un honrado ocupante de un número en futuros escalafones, mas, ¡con qué emoción descubrimos, desde los primeros días de clase, a aquel muchacho, sobre cuya pensativa frente pesa ya el tremendo hado del libérrimo artista o del puro científico! Ellos son «la niña de nuestros ojos», raras plantas que hay que cuidar y fomentar con desvelo: su generoso esfuerzo, distribuído luego por canales, canalillos y tubos capilares, contribuirá a levantar y mejorar el nivel de cultura de nuestro país. En lo que sigue, pues, al hablar de los distintos puntos de vista que la filología actual ofrece, no voy a diferenciar el interés que presentan para la investigación y su posible utilidad en la pedagogía universitaria. Nuestra mirada se dirigirá ya a las dos metas, de consuno, ya a la una, ya a la otra.

LA GEOGRAFIA LINGÜÍSTICA

Primero, un rebrote de los métodos positivos. No se insiste bastante en el entronque positivo de la geografía lingüística. Nada más evidente. El cruce o confusión de la lingüística con las ciencias físico-naturales se establece aquí de nuevo, de un lado con la geología, de otro, con la patología médica. Gilliéron, que comienza sus más importantes trabajos casi con el nacer de este siglo, pasa de comprobar la sucesión espacial de las diferentes capas idiomáticas superficiales, a su ordenación cronológica por estratos; así se ha dicho que su técnica podría llamarse mejor «geología» que «geografía lingüística». Por otra parte, toda la «patología y terapéutica verbales» de Gilliéron está inicial y constantemente aludiendo a la medicina: las palabras enferman y mueren por depauperación o por plétora, los «mutilados fonéticos» se extinguen, la hipertrofia de sentido (polisemia)

termina por arrumbar los vocablos, pero hay una *vis medicatrix* en el lenguaje que inmediatamente sustituye cualquier miembro inutilizado.

Lamentables hechos recientes nos privan a los españoles, por ahora, de nuestro *Atlas lingüístico*, y, por tanto, en gran medida, de los trabajos en ese sentido. Pero, dejando aparte la construcción de una teoría lingüística, nacida de la utilización de los atlas, éstos han aspirado a ser un archivo, un fiel espejo del estado idiomático de un país en un momento dado. Millardet (3) y otros han señalado los inconvenientes del sistema. Piénsese sólo en la forzosamente escasa densidad de la red de lugares: los vocablos se escapan como ágiles, escurridizos peces, por entre los hilos de la malla. Etc. Y tal crítica podría aún sin exageración intensificarse. La mayor parte de tales inconvenientes se salvan sólo con investigaciones parciales, circunscritas a territorios pequeños. Es lamentable que tales investigaciones, en España, salvo alguna, como la del malogrado Sánchez Sevilla (4), hayan sido preferentemente hechas por extranjeros: Krüger, Fink, Kuhn (5), etc. Pues éstas son precisamente las que, hoy por hoy, están más al alcance de nuestra mano. He aquí una tarea que podría interesar a jóvenes catedráticos de instituto, a algunos maestros y a los mismos estudiantes en período de vacaciones. Sería mejor una completa preparación filológica; pero, en general, no son indispensables profundos conocimientos. Un buen oído y una breve preparación fonética, pueden ya bastar para obtener resultados útiles. Y es necesario el aprendizaje: errar para aprender. ¡Cuántos alicientes para el joven! la aventura, la vida al aire libre, caminos y mesones, sol y naturaleza. Es necesario que la Universidad sepa suscitar estas vocaciones. Por eso querríamos que en los planes de filología española figurara una clase de «Prácticas de recogida de materiales». En ella se podrían fomentar tres tipos de investigación:

(3) *Linguistique et dialectologie romanes. Problèmes et Méthodes*, Montpellier-Paris, 1923, *passim*.

(4) *El habla de Cespedosa de Tormes*, en *Revista de Filología Española*, XV, 1928. El trabajo de Sánchez Sevilla es un estudio completo del lenguaje de dicha localidad, sin omitir el fondo de cultura rural de la misma. He aquí un magnífico ejemplo de lo que, con medios modestos, se podría hacer en numerosísimas localidades de España.

(5) Krüger, F. *Studien zur Lautgeschichte westspanischer Mundarten auf Grund von Untersuchungen an Ort und Stelle*, Hamburgo, 1914.—Del mismo autor: *El Dialecto de San Ciprián de Sanabria*, Madrid, 1923.—Del mismo autor: *Die Hochpyrenäen, in Volkstum und Kultur der Romanen*, VIII-IX, 1935-36.—Fink, *Studien über die Mundarten der Sierra de Gata*, Hamburgo, 1929.—Kuhn A. *Studien zum Wortschatz von Hocharagon*, en *Zeitschrift für romanische Philologie*, LV.—Bierhenke, W.—*Ländliche Gewerbe der Sierra de Gata*, Hamburgo, 1931.

a) Recogida de materiales fonéticos y de léxico y sintaxis. b) Acopio de materiales en el sentido del movimiento llamado «Wörter und Sachen» (6), para lo que es indispensable la atención a la parte gráfica (fotografía, dibujo esquemático de objetos, etc.). c) Recogida de materiales de folklore literario (y también musical): refranes, canciones, romances... Puede y debe haber otras instituciones (centros de investigación), que sistematizen y completen tales búsquedas. Estos centros acogerán luego a los que, en definitiva, se sientan verdaderamente llamados a este tipo de trabajo. A la Universidad le corresponde el deber de actuar como primera fomentadora e inicial filtro seleccionador de tales vocaciones. Y es necesario que esto se haga enseguida; cada año que pasa, la fuerza igualatoria de la vida moderna, desgasta y hace desaparecer, para siempre, muchos elementos de nuestra rica vida rural.

LA FONÉTICA

Un punto en donde es imprescindible la continuación y perfeccionamiento de la técnica positiva es en la fonética. La reacción idealista ha solido olvidar demasiado todos los límites fisiológicos que condicionan la palabra, y que ésta, si es vehículo de nuestro espíritu, es también vibración de materia. Tenemos que poner una gran atención en los estudios de fonética, por tres principales causas. En primer lugar —desde el punto de vista universitario—, porque la escasez o carencia total de conocimientos de fonética descriptiva, inutiliza la enseñanza de la evolución histórica de la lengua: el alumno que está en estas condiciones no puede comprender la base fisiológica de la más sencilla alteración de fonemas, y le resulta odiosa y aburrida la retención de tantas y tan complicadas leyes. En segundo término, nos interesa la enseñanza de la fonética descriptiva y experimental en las Facultades de Letras, como medio de fomentar la vocación de futuros investigadores, porque todo lo que decíamos más arriba, para el léxico y folklore, tiene aplicación aquí. Y, en fin, porque el incremento de estos estudios es indispensable, desde un punto de vista social y nacional, sobre todo en un país con regiones bilingües, como es España. Sería menester la más vigilante canalización de los conocimientos de fonética descriptiva. No debe haber ni un sólo catedrático de lengua, ni un solo maestro, que no tenga una formación fonética, por lo menos elemental,

(6) Tal es el título de la revista fundada por Meringer y dedicada al cultivo de esta tendencia: aquí, lingüística e historia de la cultura, están en íntimo y fecundo contacto.

y que no esté percatado de la misión nacional que en este punto le corresponde. Por desgracia, hay que decir que no siempre ocurre así. Recuerdo que, hace ya bastantes años, logró cierto catedrático, en un tribunal de oposiciones, del que formaba parte, que se introdujeran algunas preguntas en el cuestionario, acerca de los deberes del catedrático respecto a la conservación de la unidad y limpieza del idioma español, sobre todo en las regiones bilingües y en las ciudades grandes. Lo logró, pero no sin batalla. Porque alguien, en el tribunal, sostuvo la pintoresca tesis de que los catedráticos y maestros (pagados por el Estado) debían ser ajenos a la labor de mejorar el idioma de los discípulos. Lo que le preocupó más al innovador, no fué esta salida de tono, sino el ver que, en general, la tesis que sustentaba, no interesaba a sus compañeros; y que se condescendía, al fin, con él, como por cortesía se cede ante una chifladura sin importancia. Hay que crear una «conciencia nacional», en lo que se refiere al cuidado de la pronunciación de nuestra lengua (6 bis).

Es menester, pues, una atención constante a los estudios de fonética, y la introducción de la enseñanza experimental en todas las facultades de letras, lo cual lleva anejo, claro está, la creación de los correspondientes laboratorios.

Y, en fin, habría que considerar también los caminos de la caracterización fonológica del español y de sus dialectos, en el sentido del «Círculo lingüístico de Praga» (7), en lo que esta escuela (por otra parte, demasiado ambiciosa) tiene de fecundo y aprovechable.

SAUSSURE Y LA ESCUELA SOCIOLÓGICA

Un enorme interés nos ofrecen los resultados de la llamada escuela sociológica. Sus ramificaciones llegan a muchos campos y a tipos muy diversos. De las primeras explicaciones parisienses de Saussure (8), el

(6 bis) Es imprescindible una atención estatal a la pronunciación de los locutores de radio. Para cómo preocupa el problema en Inglaterra, cómo se selecciona la pronunciación correcta y el influjo social que se puede obtener, véase A. Lloyd James, *A recent linguistic experiment en Atti del III Congresso Internazionale dei Linguisti*. Florencia, 1935, págs. 336 y sigs. ¿No sería posible, por lo menos, que ciertos locutores prescindieran de su *b* labiodental, afectación que ya crispaba los nervios a Unamuno?

(7) Las doctrinas fonológicas aparecen en varios artículos de Trubetzkoy, Karcevsky y otros, en los *Travaux du cercle linguistique de Prague*, desde 1929.

(8) Sobre la escuela de Saussure, véase el artículo de su discípulo Sechehaye, *L'école genevoise de linguistique générale*, en *Indo-germanische Forschungen*, XLIV, 1927. La escuela ginebrina se bifurca, por decirlo así, en los dos discípulos, Bally y Sechehaye; éste estudia el aspecto intelectual del lenguaje; aquél, el afectivo; pero ambos aplican los principios analíticos de Saussure.

entonces genial «comparatista» indoeuropeo, en las cuales se infiltran algunos de sus puntos de vista posteriores, salen discípulos como Meillet (8 bis) y Grammont. De las de Ginebra, que habrían de condensarse en el póstumo *Cours de linguistique générale* (9), investigadores como Bally y Sechehaye. Algunas de las posiciones teóricas del *Cours* no podrían, seguramente, resistir una seria revisión. Pero el interés del libro sigue siendo muy grande, y es lamentable que la enseñanza (hablo en general, no me refiero a España), haya sacado aún tan poco partido de él. Saussure parte de la diferencia entre «lengua» (*langue*) y «habla» (*parole*). Habla es el acto individual de la palabra; lengua, en cambio, es la concreción social de esa facultad, el sistema social de signos que constituye el lenguaje. En el habla, todo es vago e iraprensible; en la lengua, todo es fijo y definido como valor dentro del sistema. El objeto propio de la lingüística sería la lengua, y no el habla. El signo idiomático puede cambiar (evolución fonética o semántica), pero lo interesante para la lingüística, no es la consideración del cambio, sino el valor de cada signo con relación al sistema, en un momento dado. El punto de vista de la lingüística sería, por tanto, la consideración «sincrónica» de la lengua en un estado del sistema, y no el estudio de su evolución «diacrónica» (posición ésta última de la gramática histórica). Ningún hablante percibe la lengua más que como un estado; el lingüista que quiera comprender ese estado, debe prescindir del pasado idiomático, lo mismo que el hablante. Ahora bien, todo en la lengua es relación diferenciativa, y de diferenciación es, por tanto, la relación de cada signo respecto al sistema. Esta diferenciación se produce en dos series de dirección distinta: en sentido temporal, en la línea del discurso (relación sintagmática), por la individualidad de cada término dentro del contexto; y fuera del discurso, en profundidad asociativa, en el cerebro del hablante y del oyente (relaciones asociativas memoriales). Así, tomando un sintagma breve, p. ej. *des-hacer*, de una parte tenemos la relación sintagmática en la línea del discurso, basada en la individualidad diferenciativa de los dos signos (*des* y *hacer*). Pero tal oposición sería im-

(8 bis) Es indudable que en Meillet ha habido un entronque con las doctrinas sociológicas de Durkheim. El posible influjo de Durkheim sobre Saussure ha sido defendido por Doroszewski, pero negado por el mismo Meillet. Véase *Actes du deuxième Congrès International de linguistes*, París, 1933, pág. 146.

(9) Entre Bally y Sechehaye, y en parte Riedlinger, lograron reunir las doctrinas del maestro, utilizando cuantos apuntes y documentos tenían a mano. La 1.^a ed. (Lausana-París) es de 1916. 3.^a edición, París, 1931.

posible, si no estuviera basada en la acción latente de las fuerzas de la asociación memorial, que no afloran a la línea del discurso. Así, *des* está basado en toda una serie latente (*deslucir, desteñir, descasar*, etc.); y *hacer*, en otra semejante (*hacer, rehacer, contrahacer*, etc.). La simple selección aislativa de un término sintagmático está presidida (por encima y por debajo de las relaciones que se establecen en el sintagma) por series de signos relacionados con dicho término en el sistema de la lengua. Y es sobre estas series sobre las que se basa, de un lado, la diferenciación o individualización del término mismo frente a las series mismas, y, de otro, su individualización frente a los otros términos del sintagma. Saussure, con su diáfana distinción entre lo asociativo y lo sintagmático, nos abrió la puerta de un nuevo análisis lingüístico (10).

Las teorías de Saussure no están exentas de puntos flacos. Un vínculo esencial es en ellas lo insignificativo del hecho diacrónico para la relación sinerónica. Pero Wartburg ha demostrado (11), con ejemplos que ya deben ser clásicos, la interdependencia de lo sinerónico y lo diacrónico en el lenguaje. Claro está que con esto cae por su base la exclusión del dominio de la lingüística del «habla», pues al habla son atribuibles, en último término, todas las mutaciones del sistema (al habla, es decir, a lo creativo idiomático, conceden, casi exclusivamente, su atención otras modernas tendencias lingüísticas). Y resulta de aquí al mismo tiempo, la imposibilidad de separar *a priori* la consideración histórica del lenguaje, de la descriptiva (12).

Pero, en el terreno práctico, el toque de atención de Saussure debe servirnos para hacer un examen de conciencia del abandono pedagógico (o,

(10) He resumido aquí algunos de los principales puntos de vista del *Cours*, utilizando expresiones textuales o casi textuales, del mismo.

(11) *Das Ineinandergreifen von deskriptiver und historischer Sprachwissenschaft*. Berichte über die Verhandlungen der Sächsischen Akademie der Wissenschaften, zu Leipzig, 83. Band, 1931. 1. Heft.

(12) El Círculo de Praga, que se basa también en la consideración saussuriana de la «lengua», establece un elemento de unión entre diacronía y sinerónia, al dar un sentido teleológico a los cambios fonéticos. «Dondequiera que un proceso destructivo ha tenido lugar, es seguido necesariamente de una reacción activa. Y así como en el ajedrez, la pérdida de una pieza provoca a menudo una serie de desplazamientos por parte del jugador amenazado, para restablecer el equilibrio, así también, en una lengua dada, se tiene necesidad de una serie de innovaciones fonéticas, que tienden a restablecer el sistema fonológico. Existen cambios lingüísticos que, de un modo semejante a los desplazamientos del ajedrez, tienen intención de ejercer una acción sobre el sistema.» (De la *Proposition 22*, presentada conjuntamente por R. Jakobson, Trubetzkoy y Karcevski, al Congreso de lingüistas de La Haya, 1928. *Actes du premier Congrès international de linguistes a La Haye*, 1928, pg. 35.

mejor, antipedagógico) en que tenemos a la lingüística descriptiva. El asombroso crecimiento de la gramática histórica, en el siglo pasado, nos ha hecho prestar toda nuestra atención a este aspecto de la ciencia del lenguaje. Es como si tuviéramos que estudiar un individuo humano, y creyéramos que lo habíamos hecho cuando hubiéramos establecido toda su genealogía. O, con el famoso ejemplo saussuriano del ajedrez, si creyéramos comprender el juego después de haber averiguado su origen, su evolución, los materiales con que ha sido construído en las diferentes épocas. Parece como si no hubiera más posibilidad de acercarse científicamente al lenguaje, que para considerarlo históricamente. Los resultados de esta tendencia han sido fatales en la investigación, y más aún en la enseñanza; el mal afecta también a España, y hondamente. En los estudios universitarios apenas si los de lengua dejan hoy resquicio para lo que no sea «gramática histórica»; el daño ha comenzado también a infiltrarse en la segunda enseñanza. Contra esto es necesario reaccionar enseguida (no para abandonar la gramática histórica; sí para dar su lugar a la descriptiva). Como casi todos los profesores nos sentimos inclinados a tirar por el camino del menor esfuerzo, que es, en este caso, el de la fonética y la morfología históricas, creo que se debería llegar a proponer que en los estudios llamados «comunes», de Filosofía y Letras, los planes de enseñanza puntualizaran que los cursos de lengua se habrían de dar en sentido casi excusivamente descriptivo, sin aludir a la evolución histórica más que cuando fuera absolutamente indispensable. Claro está que, en los estudios «especiales», a la par de cursos de carácter histórico, deberían continuar los descriptivos del español moderno.

Pero el problema es más grave. ¿Cómo enseñar la gramática descriptiva? (13). Es indudable que las ideas de Saussure nos han abierto una perspectiva nueva, que por ella vislumbramos lo que podría ser una gramática descriptiva del futuro. Pero hay que reconocer enseguida que todavía están muy lejos de poder sustituir a los tradicionales cuadros lógicos (a veces, tan artificiales) del pensamiento hablado, es decir, que no podemos prescindir de las categorías de la gramática usual (14). ¿En qué pue-

(13) «Gramática descriptiva» es un nombre que no puede satisfacer (y que empleamos a falta de otro mejor). Comp. *Actes du premier Congrès de linguistes*, pg. 48.

(14) El problema apasiona hoy a los investigadores, pero no ha tenido solución. La pregunta siguiente fué propuesta al primer congreso de lingüistas de La Haya: «¿Cuáles son los métodos más apropiados para una exposición completa y práctica de la Gramática de una lengua cualquiera?» A esta pregunta, contestaron, por una parte, los

de, pues, cuajar una enseñanza superior de lingüística española descriptiva? Se podría creer que consistiera en llegar a un extremo casuismo. Mas, en verdad, de él no restaría más que una abrumadora cargazón memorística, que debe, claro está, quedar ausente de todos los estudios, pero en especial de los superiores. Partiendo del concepto de lengua, de Saussure, distinguiré dos temas: uno, la caracterización interna de las relaciones del sistema; otro, la delimitación externa del sistema mismo. En el primero, el central y verdadero objeto de la lingüística, desgraciadamente nada, como he dicho, podemos ofrecer que sustituya por completo a la gramática tradicional. Lo universitario consiste en presentar, junto a esos cuadros formales, toda su problemática, sobre el fondo de la lingüística general y de las investigaciones actuales, planteando y discutiendo problemas como los de *La Oración y sus partes* (15), de Lenz, o del *Essai sur la structure logique de la phrase* (16), de Sechehaye; las investigaciones sobre la Sintaxis, de Bühler (16 bis), etc. Y además, añadir los más importantes aspectos que en nuestras gramáticas suelen faltar, como, ante todo, la fonética de que ya hemos hablado, y la semántica (no la semántica histórica,

representantes de la tendencia fonológica, y de otra, los discípulos ginebrinos de Saussure (*Actes* citados, págs. 33-53). Ambas tesis fueron fundidas en las siguientes proposiciones: 1ª La exposición completa y práctica de una lengua cualquiera no puede fundarse esencialmente más que sobre el método estático. Este consiste en analizar las piezas del sistema lingüístico y describir las relaciones recíprocas de las mismas. 2ª Tal estudio abraza, no sólo la lexicología, la morfología y la sintaxis, sino también la caracterización del sistema fonológico (es decir, del repertorio de diferencias significativas entre las imágenes acústico-motrices, propio de la lengua de que se trate). 3ª La exposición de un sistema lingüístico debe tener en cuenta el principio de que los hechos lingüísticos se clasifican natural y simultáneamente en series de asociaciones mentales y en agrupaciones realizadas en la línea del discurso. 4ª Una buena exposición de sintaxis sería la que descubriera las complicaciones progresivas de la frase normal más elemental, compuesta de un sujeto simple y un predicado simple. Este orden permite registrar todas las relaciones sintagmáticas y asociativas. 5ª La historia de la lengua... no debe confinarse al estudio de los cambios aislados, sino tratar de considerarlos en función del sistema que los experimenta. 6ª Para llegar a este ideal es necesario precisar las leyes generales de los sistemas lingüísticos, mediante comparación, entre tantas lenguas como sea posible, consideradas, no desde el punto de vista genético, sino desde el punto de vista de su estructura. (*Actes* citados, págs. 85-86). Fácil es reconocer en las proposiciones 1ª y 3ª, la doctrina de Saussure; en la 2ª y 5ª, las ideas fonológicas. Respecto a la 4ª y la 6ª, recogen puntos de vista de Sechehaye y Mathesius, respectivamente. Estas seis proposiciones señalan una meta de la aspiración actual hacia, lo que puede ser el estudio descriptivo de una lengua.

(15) 1ª ed. Madrid, 1920; 2ª, Madrid, 1925; interesante siempre, aunque habría que revisar en gran parte su base psicológica.

(16) París, 1926.

(16 bis) Una exposición breve en su artículo *Vom Wesen der Syntax en Idealistische Neuphilologie*, *Festschrift für Karl Vossler*, Heidelberg, 1922, págs. 54 y sigs.

que habrá de estudiarse aparte, sino la descriptiva) (17). Se puede aún enriquecer la enseñanza con la caracterización y delimitación externa del sistema de la lengua española. Entran aquí subtemas, como los siguientes: a) Vigencia geográfica del sistema (extensión geográfica del español). b) Subtipos del mismo: α , en sentido espacial (español de España; español de América, sus problemas, su variedad, su unidad —capítulo de enorme importancia—; judeo-español); β , en sentido vertical (lenguaje correcto; vulgarismo; lenguaje vulgar de las capitales; problemas de convivencia del español en las regiones bilingües; lenguajes profesionales y científicos; jergas y argots; etc.); c) Caracterización comparativa del sistema —comparativa de estados actuales, es decir, sincrónica— (frente a sistemas afines: comparación con dialectos hispánicos o lenguas románicas; frente a sistemas más alejados: con lenguas germánicas, etc.) (18). A estos temas podrían agregarse otros muchos. Bastan los indicados para mostrar cómo el complejo fenómeno que es el lenguaje, ha de ser presentado complejamente al estudiante, cómo ofreciéndole en rápida sucesión las más variadas perspectivas, es posible suscitar en él el interés, que difícilmente nacerá si sólo le presentamos los cargados párrafos de Bello o de la Real Academia (19).

Han de pasar seguramente bastante años hasta que la enseñanza descriptiva de nuestra lengua pueda hacerse interesante en profundidad y en extensión. No es atraso nuestro, sino general. Pero eso no llegará a ser, si no tenemos desde hoy un propósito firme, que lleve a realizaciones en la línea de la investigación y, aunque modestamente, en la de la enseñanza (19 bis).

(17) Aquí habría que estudiar estáticamente los cambios de significado en función o no de los morfológicos, es decir, en primer término, todos los fenómenos de polisemia, originados o no por la flexión. El estudio de los significados de los tiempos del verbo, ya magistralmente hecho por Bello y perfeccionado por Lenz, puede ser modelo de resultados prácticos en este sentido.

(18) Son temas cuyo interés y posibilidades pedagógicas he comprobado durante muchos años de enseñanza a extranjeros. Véanse los resultados obtenidos para la comparación entre el francés y el alemán en la admirable obra de Bally, *Linguistique générale et linguistique française*, París. Claro está que muchos de estos aspectos, que he considerado externos al sistema, en realidad no lo son. Por ejemplo, la comparación «sincrónica» entre dos lenguas enriquece grandemente nuestros puntos de vista para el conocimiento de la relación de valores dentro de cada una de ellas.

(19) La gramática de Bello representa, para su época, un gran avance, todavía no superado; últimamente, la R. Academia ha introducido mejoras en su texto.

(19 bis) El origen, tardío desarrollo, problemas y posibilidades de la lingüística estática o sincrónica, en comparación con la histórica, han sido expuestos así, con claridad y concisión, por Mathesius: «A partir del comienzo del siglo XIX se puede com-

VOSSLER Y LA FILOLOGÍA IDEALISTA

Nuevos problemas de índole práctica nos plantea la posición de Vossler y de sus discípulos. No es necesario detenernos aquí mucho en la conocida teoría de Croce —en que se basa Vossler—, que lleva a la confusión entre «estética» y «lingüística general». Sí conviene señalar que su punto de vista es casi contradictorio del de Saussure; éste no admite como objeto de la lingüística el «habla» y sí sólo la «lengua». Para aquél «las lenguas no tienen realidad, sino en las proposiciones habladas o escritas» (20). Es decir, para Croce no tiene realidad más que el «habla». Saussure no cree que el lenguaje pueda ser objeto de la ciencia, sino en su aspecto social; Croce no considera objeto lingüístico más que el aspecto individual. Dentro de la teoría de Croce, si lingüística y estética son una misma cosa, todo hecho idiomático será un hecho estético, y no existirá diferencia cualitativa entre una frase trivial y un gran poema, ni entre la historia de la literatura y la de la lengua (21). Vossler desarrolló genialmente estas ideas dentro del terreno aplicado, y en especial, por lo que se refiere a las relaciones entre lengua y literatura, en un famoso artículo (22). Yo creo la posición de Croce fundamentalmente falsa (lo mismo por su no consi-

probar la existencia de dos corrientes paralelas en las investigaciones lingüísticas. La una, que se puede designar con el nombre de Franz Bopp, es la lingüística histórica, que emplea el método comparativo para la solución de los problemas genéticos y llega, en fin, a los métodos rigurosos de los neogramáticos. La otra, designada con el nombre de Guillermo de Humboldt, se ocupa de problemas estáticos y emplea el método comparativo, para llegar a un análisis más profundo de los hechos lingüísticos. Las dos corrientes tienen sus méritos propios y sus peculiares puntos débiles. Si la lingüística boppiana se distingue por sus métodos precisos, muestra a menudo una tendencia fatal a aislar los hechos lingüísticos, que no pueden ser comprendidos, sino en su complejidad natural. Si la lingüística humboldtiana se distingue por una apreciación más fina de los hechos complicados de la lengua y una conciencia más viva de su interdependencia sinérgica, no logra, en cambio, elaborar métodos de análisis definitivos. Lo que debe dar a la lingüística funcional y estructural, que procede de las ideas de Saussure, en el Oeste, y de Badoin de Courtenay, en el Este, su lugar en el desarrollo general de la lingüística, es la posibilidad que le es propia de reunir el rigor metodológico de la escuela boppiana con la frescura intuitiva y la noción de la interdependencia de los hechos gramaticales de la escuela humboldtiana.» (*Actes du deuxième Congrès International de linguistes*, París, 1933, págs. 145-46.) Varios de los intentos modernos para llegar a una lingüística estática se ponen dentro de la descendencia de las ideas de Humboldt. Así lo hace la escuela fonológica, que considera al gran eslavista Badoin de Courtenay como su antecedente inmediato.

(20) *Estética come scienza dell'espressione e linguistica generale*, quinta edición Bari, 1922, pág. 160.

(21) «Fuera de la *Estética*, que da el conocimiento de la naturaleza del lenguaje, y de la *Gramática empírica*, que es un expediente pedagógico, no queda sino la *Historia de las lenguas* en su realidad viviente, es decir, la historia de los productos literarios concretos, sustancialmente idéntica con la *historia de la literatura*». (*Ibid.*, pg. 162).

(22) Que lamento no tener a mano.

derar los elementos intelectivos en el lenguaje que por su no apreciación de la «lengua» como hecho social). Pero bases falsas pueden ser fecundas (caso de Colón, etc.). Y para medir éstas, bastaría mirar a los portentosos resultados de la obra de Vossler y de sus discípulos.

En el terreno práctico, el problema que se nos plantea es el de la interdependencia o separación de los estudios de lengua y de literatura, en el doble aspecto de las personas docentes y las discentes. Las inteligencias y las sensibilidades humanas se inclinan casi siempre de modo neto, o del lado científico o del artístico. No hay cuestión en los estudios de matemática, por ejemplo. Pero en los nuestros, el objeto de nuestros conocimientos está incómodamente a caballo entre ambas direcciones. Peor aún: la mayor parte de los estudiantes de Filosofía y Letras vienen a esta Facultad, en el caso mejor, por su vocación literaria; en otros, por su repugnancia hacia los métodos científicos. Quien ha pasado por la horrible experiencia de un Tribunal de oposiciones, sabe cómo la preparación de los opositores será tal vez suficiente del lado de la literatura, pero casi siempre deficientísima y a veces nula, del lado de la lingüística. En esos casos, la piedad suele sobreponerse. ¿Cómo cerrar las puertas a un muchacho de magnífica sensibilidad y conocimientos literarios? Pero nuestra responsabilidad es enorme, porque ese muchacho enseñará desde su Cátedra no sólo literatura, sino también lengua. Y las consecuencias nacionales son aterradoras. No hay nada más formativo que el conocimiento del propio idioma. La mayor falta de nuestra enseñanza en estos años de la primera mitad del siglo XX, reside precisamente, pienso, en su total fracaso en los estudios de lengua española. ¿Dónde está la solución? ¿Sería conveniente que los Catedráticos, en particular los de Instituto, especializados, enseñaran o sólo lengua o sólo literatura? Ganaríamos las ventajas de la especialización, pero enseñaríamos una doctrina gramatical desnutrida de savia, y probablemente una literatura reducida a datos eruditos de fechas y nombres y a vagas fórmulas valorativas. Creo que la solución (y aplíquese aquí toda la argumentación de Vossler) consiste, precisamente, en una unión verdadera entre ambas enseñanzas. Mejor dicho, tanto lingüística como literatura deben tener sus dos dominios propios, pero deben estar unidas por una zona de compenetración. La unión en nuestros cursos de «Lengua y literatura» no reside más que en la unidad personal del docente, que, por ejemplo, los días pares enseña

lengua, y los impares literatura. Estamos, pues manejando a oscuras un polo positivo y uno negativo, sin saber que si los aproximáramos saltaría un deslumbrante chorro de luz. Y ya, por ejemplo, no se despreciarían en los estudios de Gramática histórica, como cenicientas sin valor, los llamados «cultismos» (23), que constituyen, por lo menos, la mitad de nuestro léxico y su parte más impregnada de espíritu; y nuestros clásicos cesarían de ser, desde el punto de vista lingüístico, muertas «autoridades» (¡criterio normativo!). Penetraríamos en el misterio al par artístico y lingüístico de su creación, y al hacerlo así obtendríamos el máximo conocimiento idiomático. Porque, como dice Vossler (cito de memoria), cada escritor importante concentra o resume con multiplicada fuerza los rasgos distintivos de su lenguaje y su nación. Pero es la estilística, precisamente, lo que puede hacer que salte el arco voltaico.

LA ESTILÍSTICA

La estilística ha crecido frondosamente ante nuestros ojos. Cada investigador la entiende de un modo distinto, de un Bally (24) a un Winkler (25), de un Spitzer (26) a un Curtius (27). Las discusiones acerca de su naturaleza y sus fines no han contribuído mucho a aclarar su concepto. A primera vista, en ese nombre se reúnen dos tendencias: la una lingüística, la otra literaria. ¿Estamos, pues, jugando con un equívoco?

(23) Comp. D. Alonso, *La lengua poética de Góngora*, Madrid, 1935, págs. 32 y sigs.

(24) Definición: «La estilística estudia los hechos de expresión del lenguaje organizado desde el punto de vista de su contenido afectivo, es decir, la expresión de los hechos de sensibilidad por el lenguaje, y la acción de los hechos de lenguaje sobre la sensibilidad» (*Traité de Stylistique Française*, 2ª edición, I, pág. 16.).

(25) Para Winkler, la estilística estudia «los valores espirituales» en el idioma. Explica su idea echando mano del asendereado ejemplo saussuriano del ajedrez; el gramático es como el que estudia las normas del juego, las relaciones del sistema del ajedrez; el estilístico, el que estudia una partida viva, los afectos, deseos, maniobras de la misma. (*Grundlegung der Stilistik*, 1929, y *Die neuen Wege und Aufgaben der Stilistik* en *Die Neuerer: Sprachen*, XXXIII, 1925, págs. 407 y sigs.).

(26) Spitzer, en sus *Stilstudien*, Munich, 1928, ha diferenciado en dos tomos el estudio de «la huella de determinadas posiciones espirituales en las particularidades del lenguaje común», de un lado, y de otro, «el estudio de los sistemas de expresión creados por espíritus escogidos en su habla individual» (otra cit. Vorrede). El tomo 2º lleva un significativo lema de nuestro Unamuno: «En las lenguas, como en los hombres, persigo la individualidad personal».

(27) Curtius, en sus muy interesantes trabajos para la creación de una «Tópica histórica», descarta la posibilidad de considerarlos objeto de la estilística (*Zur literarästhetik des Mittelalters*, en *Zeitschrift für romanische Philologie*, LVIII, pág. 140.). Allí mismo deja fuera del terreno de la Estilística las investigaciones del estilo en las obras literarias («Stilforschungen»).

Yo creo, no obstante, que por un soterraño designio todas estas rutas están confluyendo oscuramente —y aun a veces contra la voluntad de sus propios obreros— a un único fin mediato. Y la vaguedad de los límites y la diversidad de los esfuerzos, no hace sino enriquecer el campo, que, tal vez dentro de poco, podrá verse unitario, desde un punto central de irradiación de perspectivas. Para mí, estilística, es el estudio de todo lo que es expresivo, lo mismo en el lenguaje artístico que en el usual. Y no debe limitarse al punto de vista creativo, individual, del «habla» (como es en la tendencia que procede de Vossler) ni menos al punto de vista receptivo, social, de la «lengua» (como en los epígonos de Saussure, ante todo en Bally) (28). Ambos aspectos interesan igualmente: antes de fraguarse una fórmula sintáctica ha habido una creación estilística, pero la fórmula de uso general nos interesa también en cuanto característica de los medios y las posibilidades de expresión de una «lengua» determinada. Claro está que, desde este punto de vista, los tópicos no pueden ser ajenos al estudio estilístico; más aún, creo que, con nuevos fines, la estilística debe recoger gran parte de los cuadros y contenidos de la retórica tradicional (29). Ni debe limitarse al estudio de lo afectivo en el lenguaje. Lo afectivo y lo intelectual no pueden separarse; ambos elementos impregnan profundamente nuestra habla (y nuestro pensamiento) y no pueden existir separados. Lo intelectual deja su huella expresiva lo mismo que lo afectivo (30). El objeto de la estilística puede, por tanto, ser lo

(28) En su citado *Traité de Stylistique française*.

(29) Claro está que no creo en la posibilidad de distinguir, en terreno de principios, una estilística «lingüística» y otra «literaria», aunque en la práctica cada investigador tienda hacia una u otra dirección. Por lo que respecta a la «Tópica histórica» de Curtius, tan interesante como el señalar la persistencia de un tópico, es ver como cada época, cada lengua, cada autor, le da un matiz expresivo diferenciado, aprovecha para determinado efecto los medios idiomáticos de su lugar y su tiempo. Es decir, señalar lo que matiza en cada punto del desarrollo, la continuidad tópica. De aquí creo, pueden obtenerse resultados lo mismo en sentido lingüístico que literario. Ahora bien, esto es lo que he querido hacer siempre en mis trabajos gongorinos.

(30) Volviendo al ejemplo del ajedrez usado por Winkler, éste olvida que en el hecho vivo de la partida intervienen lo mismo elementos intelectivos que afectivos. En lo expresivo idiomático participan lo mismo unos que otros, sin que sea posible, más que desde un punto de vista teórico, el separarlos. Sechehaye ve claramente esto, pero impedido por su punto de vista de la «lengua», no saca las consecuencias inmediatas. He aquí sus palabras: «... hay que confesar que es difícil separar los valores expresivos de una lengua en dos grupos: los que serían propiamente intelectuales y de los que se ocuparían los manuales de sintaxis o los diccionarios, y los otros que pertenecerían a la estilística. El edificio de una lengua es un vasto enmarañamiento, en el que los factores más diversos se mezclan y se confunden de tal modo que forman un bloque inseparable. La diferencia real entre estos dos órdenes de investigaciones (gramaticales y estilísticas) nos parece ser, sobre todo, de carácter práctico. Mientras que la estilística trabaja en

mismo el lenguaje de un individuo que el de una región, un medio social o un país; lo mismo el de un creador que el de una época literaria, que el de una literatura nacional. La estilística, en mi concepto, limita por un lado con la gramática y, por otro, con la ciencia de la literatura. La gramática estudia las piezas o miembros de la lengua o desarmadas (fonética, morfología) o armadas (sintaxis), pero siempre en potencia de actuar. La estilística considera la utilización de esas piezas o miembros en la vida real de ese mecanismo o ser (el lenguaje), que nunca funciona del mismo modo (aspecto individual), que funciona eximamente en determinados casos (aspecto literario), pero siempre dentro de ciertos cauces (posibilidades de expresión: aspecto social), cauces que no coinciden en dos diferentes mecanismos (en diferentes idiomas: aspecto nacional). Es la variedad vital (de expresión lógica y afectiva) en el idioma, el objeto propio de la estilística. Cuando en esta variedad miramos a hablantes excepcionales (elásicos), estamos en los límites de la crítica literaria. Cuando vemos cómo las distintas individualidades expresivas vienen a formar una banda o zona (aspecto social y nacional), estamos al lado del campo de la gramática descriptiva de una lengua. La estilística es, pues, de un lado una animadora o vivificadora de la gramática; de otro, el único instrumento que puede dar precisión y una base científica a la crítica literaria. El método estilístico se ha de basar —imprescindible punto de partida— en la intuición, y ha de llevarse a cabo por el análisis. Tal vez sea lo más característico de este análisis su carácter microscópico, de extraordinaria minucia, nunca satisfecho, implacable. Esta minuciosidad trae consigo una consecuencia: el investigador sólo puede analizar unas muestras, que deberán haber sido tomadas en puntos vitales. La selección de estos puntos forma gran parte de la intuición previa. Sobre esas muestras habrá que inducir las características del conjunto.

Tendrá que pasar bastante tiempo antes que los resultados de la esti-

profundidad, y, después de haber establecido los principios y los métodos, nos invita a penetrar en los dédalos infinitos y los misterios más íntimos de cualquier idioma, la gramática (que trabaja más en la superficie y trata de describir en su totalidad una lengua particular) no puede proporcionar más que una imagen simplificada de ella y reducida a los elementos más esenciales, que son, naturalmente, en primera línea, pero no de un modo exclusivo, los lógicos» (*Indogermanische Forschungen*, XLIV, 1927, páginas 228-229). Bien se ve que no excluye de su gramática los elementos afectivos, ni hay razón para excluir, de la estilística, los lógicos. Es decir, para usar sus palabras, la diferenciación «lógicos-afectivos» no se corresponde en sentido con la diferenciación «superficie-profundidad». Cada una de estas cuatro nociones (divididas en dos parejas) puede relacionarse con cualquiera de los dos términos de la otra pareja.

lística tengan una aplicación independiente en la enseñanza. No deja de haber ensayos en este sentido. Y ya sería hora de que tuviéramos algo semejante al *Traité de stylistique française*, de Bally, libro escrito con intención pedagógica, cuyo segundo volumen está compuesto exclusivamente de ejercicios prácticos. Pero si no hay posibilidad, por hoy, de un puro empleo de métodos estilísticos en las enseñanzas del Instituto y de la Universidad, sí es posible impregnarlas de interés estilístico: he aquí un modo de vivificar las clases gramaticales, las de léxico y más aún las de sintaxis; y de evitar que sean horas muertas y aburridas las dedicadas a «comentario de textos». Para conseguir este resultado es necesario interesar en la universidad, lo mismo al cuerpo docente que a los alumnos, en los problemas estilísticos; fomentar la investigación en este sentido; tantear modestamente sus posibilidades pedagógicas. En la estilística está precisamente el puente que puede unir las dos riberas de los estudios de Letras. Ella nos serviría para interesar a los alumnos con dotes artísticas, intuitivas, en los problemas lingüísticos, y para animar las enseñanzas gramaticales y evitar la producción de objetivos filólogos a palo seco.

LA ESCUELA DE MENENDEZ PIDAL

He hablado hasta ahora en especial de temas y puntos de vista alejados de la perspectiva histórica, y lo he hecho de este modo por haber sido especialmente desatendidos desde hace un siglo, y porque su incorporación a los estudios lingüísticos es hoy una necesidad llena de problemática, sí, pero universalmente sentida, que «está en el aire». Sin embargo, nada más lejos de mi intención que aconsejar el abandono del punto de vista histórico y de los métodos positivos. Hay que insistir en esto y expresar el pensamiento con toda claridad, porque hay siempre peligro de que las palabras se interpreten mal, de desalentar a un joven y matar una vocación científica. Precisamente nuestra escuela filológica, presidida por el genio de Menéndez Pidal, ha alcanzado universal renombre; es éste uno de los campos en donde España ha exportado ciencia y producido rebrotes en el extranjero, por medio de libros y publicaciones, y también por injertos personales. Es necesaria la continuación de esta tradición científica, y que los jóvenes españoles aprendan la lección de entrega a una vocación, de riguroso método, exactitud y honradez investigadora, que es toda la vida de Menéndez Pidal. En esta misma obra podrían aprender cómo los mé-

todos positivos son adaptables a nuevas posiciones científicas: así Menéndez Pidal, que comienza, en suma, con los procedimientos de los neogramáticos, enriquece constantemente su técnica y su visión; él ve las posibilidades del método geográfico, y uniendo la perspectiva histórica y la geográfica, es capaz de escribir esos *Orígenes del Español*, que honran a nuestra patria; él comprende en seguida que la técnica de la geografía lingüística es adaptable a las investigaciones de folklore, y con sus estudios sobre «geografía folklórica» abre los caminos de un nuevo método, y no dejándose llevar de un fácil eclecticismo, sino atento a la complejidad misma de los hechos lingüísticos, concilia en una fórmula superior la noción de la ley fonética y de la historia particular de cada palabra; y, junto con ello, explica de un modo racional y basado en concretos datos, la enorme lentitud de la distribución homogénea de un cambio fonético. Es decir, Menéndez Pidal trae importantísimos puntos de vista nuevos, al estudio científico del idioma. Más aún, en él, se ejemplariza cuán útil puede ser la unión de los estudios de lengua y de literatura. Habría que juntar sus otros trabajos sobre poesía tradicional, sobre crónicas y cantares de gesta, sobre canciones y romances, sus ediciones y estudios de textos (*Poema del Cid, Roncesvalles, Elena y María...*), en fin, su reconstrucción de la *España del Cid*. Tantos caminos afortunados abiertos en el bloque, al fin se entrecruzan y se unen: Menéndez Pidal es el reconstructor de una Edad Media española, hallada e intuída. Y su obra adquiere caracteres de monumental y magnífica unidad.

En todos estos sentidos hay que continuar la obra de Menéndez Pidal. Afortunadamente, ésta no se ha producido sólo por las geniales dotes de su autor, sino también por la laboriosa y constante aplicación de un método. Este método, por lo menos, es instrumento que, inmediatamente, de su magisterio podemos recibir. Este debe pasar a los jóvenes españoles y no ser abandonado nunca.

CONCLUSION

Llegamos al final de un largo camino y ya es hora de exponer nuestras conclusiones.

El lenguaje debe ser considerado en su complejidad real. Todas las teorías, por lo común, tratan de explicarlo de un modo simplista. Pero los hechos de cultura son complejísimos. Estudiaremos el lenguaje, pues, lo

mismo en sentido sincrónico que en diacrónico, la mismo como creación individual que como concreción social, a la par como instrumento común y como obra de arte, con intención gramatical o con propósito estilístico. No nos podemos adscribir a los postulados teóricos de ninguna escuela moderna, pero hemos de aprovechar las numerosas lecciones prácticas que, directa o indirectamente, nos ofrecen. Pueden resumirse en dos sentidos: 1º necesidad de la conservación y continuación de la perspectiva histórica y de los métodos positivos (ampliados con los de la geografía lingüística, etc.); 2º necesidad inaplazable de la instauración de una lingüística descriptiva y —parte suya— una estilística: para llegar a ellas (en sentido pedagógico) serán necesarios ensayos, investigaciones y tanteos; el fondo problemático es aún muy denso. Pero es ya necesario, en la enseñanza superior, la presentación al alumno de esta problemática.

Estas conclusiones se refieren, pues, a la Universidad. Su esfera directa de influencia llega, sin embargo, al Instituto. Pero la proyección elemental de la segunda conclusión (gramática descriptiva), a nadie beneficiará más y mejor que a la escuela. Investigación, universidad, segunda enseñanza y escuela, no son entes distintos, sino partes de un organismo. No hay triaca particularista para la educación nacional: basta ya de fórmulas a base de universidad, o a base de escuela. El mejoramiento de nuestra educación exige el mejoramiento contemporáneo y conjunto de todos sus miembros. «Investigación-universidad-segunda enseñanza-escuela», es una serie articulada, que se nutre con un movimiento lineal de ida y vuelta: herido o mejorado cualquiera de sus miembros, y habéis herido o mejorado el conjunto; pero no salvaréis el todo, sino salvando todas y cada una de sus partes. Y esto, que vale para la enseñanza en general, es en especial válido en aquellas materias que han de tener un desarrollo cíclico entre escuela y Universidad; tiene, pues, un ejemplo quintaesenciado en el progresivo conocimiento de un fenómeno tan humano, tan unido a la entraña de nuestra vida y al mismo desarrollo evolutivo de ella, como es el del lenguaje.

DÁMASO ALONSO

Orientaciones para una posible reforma de la Facultad de Ciencias

LA reforma de una Facultad universitaria determinada envuelve aspectos que, en gracia a un criterio de unidad, precisa definirlos de modo común para todas ellas, por afectar a cuestiones básicas de carácter general. Así ocurre, por ejemplo, con el ingreso en la Universidad, régimen de exámenes, colación de grados, etc. Quedan después específicamente para cada Facultad las modalidades que le son propias en la ordenación de las materias objeto de estudio y en el régimen más eficaz de desarrollar éstos; factores ambos que han de adaptarse a la doble finalidad de los estudios universitarios: formación profesional de sus titulados y dirección de los que con vocación seleccionada, muestran especial aptitud para la investigación.

La serie de cuestiones que de esta consideración general se deriva será desarrollada en los puntos siguientes:

Ingreso en la Universidad. — Es indiscutible la necesidad de restringir el acceso a los estudios universitarios por una rigurosa selección de capacidades. Y ello por dos razones: una, inmediata, íntimamente ligada a la eficacia de la enseñanza que, sobre todo, en disciplinas de carácter experimental, determina en los cursos de matrícula numerosa, un pavoroso problema de acumulación, que obliga a reducir la intensidad del trabajo o a diluir éste en un colectivismo inadmisibles, por reducido que sea, excluyente de toda dirección individual. Y sospechamos que la labor de los seminarios de otras Facultades se dificultará en forma análoga, conduciendo también a una ficción de enseñanza, intranquilizadora para todo Profesor consciente.

Pero hay una segunda razón, cuya influencia poderosa se advierte al abandonar las aulas universitarias: existe plétora de titulados facultativos, en muchos casos, muy superior a los que las posibilidades nacionales

pueden absorber. Esto crea graves situaciones de desplazamientos, con las consiguientes reacciones psicológicas de los que se consideran profesionalmente fracasados. Ello debe evitarse en sus orígenes, graduando convenientemente el ingreso en nuestras Universidades, en forma que, sin establecer definitivamente un número limitado para la admisión, adapte éste, en lo general, a las posibilidades de aplicación ulterior de los futuros Licenciados, y, en lo particular, a las posibilidades de capacidad que cada Facultad ofrezca para que la enseñanza alcance la debida eficiencia.

Es cierto que los actuales exámenes de Estado que confieren el título de Bachiller van ya suponiendo una limitación a continuar estudios superiores; pero debe hacerse de ellos cuestión aparte del ingreso en la Universidad. Los exámenes de Estado revalidan estudios del Bachillerato y no deben pasar de ahí en su finalidad. Al Profesorado de Enseñanza Media compete esta función, de la que no puede privársele, sin mengua de su prestigio, que a todos interesa mantener y superar. La Universidad, por su parte, debe hacer la selección de sus alumnos y, en forma distinta, según la Facultad a que se dirijan. Exámenes de ingreso en Facultad para Bachilleres, revalidados ya por su examen de Estado en el Instituto, como prueba de su formación general, darían la entrada en los estudios universitarios. Y si un examen de capacitación especializada para cada Facultad fuese juzgado como atomización excesiva, podrían agruparse las Facultades, según sean de orden científico o literario, haciéndose ante Tribunales constituidos por Catedráticos de la Facultad de Ciencias las pruebas de ingreso de los que vayan a seguir estudios en esta Facultad o en las de Medicina y Farmacia y ante Tribunales formados por Profesores de la Facultad de Filosofía y Letras los que hayan de entrar en alguna de las Secciones de ésta y los que se dirijan a la Facultad de Derecho.

Particularizando más en lo que afecta a nuestra especial competencia, el examen de ingreso para los alumnos de Ciencias, Medicina y Farmacia, podría constar de tres ejercicios: dos escritos y uno oral:

1º Traducción correcta con ayuda de diccionario de dos textos científicos en idioma moderno, de los que uno será necesariamente alemán o inglés y el otro, francés o italiano.

2º Resolución de problemas de Matemáticas, Física y Química, propuestos por el Tribunal.

3º Contestación oral a preguntas de Matemáticas, Ciencias físico-quí-

micas y Ciencias Naturales, orientadas a probar las disposiciones del alumno para estudios científicos.

Y no se vea en estos ejercicios dualidad con los exámenes que revalidan los estudios de Bachillerato. No necesitan éstos el rigor ni la especialización de los de ingreso: persiguen finalidades diferentes. Todos los Bachilleres no han de ir después a la Universidad, y el Profesor universitario, en el régimen actual de los exámenes de Estado, ha de detenerse muchas veces ante esta consideración al tratar de aplicar un criterio limitativo.

Pruebas de curso o exámenes.— Con carácter general deben proscribirse los exámenes por asignaturas aisladas. Es frecuente en los planes de estudio dividir una disciplina en cursos, y carece de todo sentido una calificación que se refiera a un curso dado de una cierta disciplina (primero o segundo), que, por otra parte, no siempre coincide en extensión ni ordenación de una Facultad a otra. Existen, por lo demás, materias de relación próxima, para las que un examen conjunto permite una mejor formación de concepto.

Así, pues, entendemos que las pruebas o exámenes deberán hacerse por disciplinas completas, y aun por grupos de disciplinas afines, con el fin de que aquéllos puedan servir realmente de índice de formación plena.

Al abordar en uno de los puntos siguientes la distribución de enseñanzas en la Sección de Químicas, concretaremos estas ideas en los casos de aplicación que ofrece.

Doctorado.— He aquí un nuevo aspecto sobre el que interesa asimismo definir un criterio de carácter general.

Hay mucho de artificio en las enseñanzas que es obligado seguir actualmente en los llamados Cursos de Doctorado. Algunas, por su importancia actual, deben figurar ya en el plan de Licenciaturas; otras, por su excesiva especialización, no pueden interesar «a fortiori» a todos los doctorandos.

Las Facultades todas deben organizar libremente cursos de ampliación, o cursos especiales o monográficos, que los aspirantes al Grado de Doctor deberán seguir en número fijado (tres, por ejemplo), pero con libertad de concurrencia; es decir, yendo a aquella Facultad donde se

sigan el curso o cursos que pueden interesarle, bien para su especialización futura, bien por serle necesario para su más inmediato trabajo de tesis doctoral. En uno u otro caso, la elección deberá ser inspirada por las orientaciones del Profesor escogido por él para su tema de investigación.

El Grado de Doctor se conferirá así a aquellos Licenciados que sigan tres de estos cursos especiales y presenten un trabajo de investigación, realizado junto a un Profesor, durante un tiempo no inferior a dos años.

Es evidente que la facultad de otorgar títulos de Doctor, concedida a todas las Universidades, satisface una de las más legítimas aspiraciones de ésta; pero con la sinceridad a que se está obligado para construir sobre base sólida, hay que reconocer que la Universidad española no ha llegado aún a la madurez plena que esta amplitud de facultades exige. Por el momento, estimamos peligroso para el prestigio de la categoría académica que supone el Grado de Doctor, la extensa posibilidad de concesión que tal medida envuelve.

Por ello juzgamos, dentro de un criterio de equidad para todas las Universidades, que las tesis doctorales deben ser sometidas a la aprobación de Tribunales únicos para toda España, que se reunirán en fechas anuales prefijadas, y del que formarían parte Profesores de la especialidad a que se refieran los trabajos, reclutados entre los de las distintas Facultades.

De esta forma, la concesión del título de Doctor no será privativa de ninguna Universidad en especial, y todas juntas coadyuvarán, en cambio, al máximo prestigio de los grados universitarios, que vale tanto como velar por el propio prestigio de la Universidad.

Definición de la profesionalidad. — Las Facultades de Ciencias confieren grados de Licenciado y de Doctor en las Secciones de Exactas, Físicas, Químicas y Naturales.

La primera y una de las más importantes manifestaciones de la profesionalidad en los Licenciados y Doctores por una cualquiera de estas Secciones es la *docente*, en sus dos aspectos de oficial (Enseñanza Media, Escuelas Normales, Universidades) y privada.

Teniéndolo así en cuenta y con vista especialmente a los que hayan de dedicarse al Profesorado de Enseñanza Media, sería conveniente una Sección de Físico-Químicas, que pueda proporcionar a aquéllos una preparación más ponderada para este fin.

No creemos necesario, y sería por otra parte perjudicial, ensanchar la base de esta formación más general, en detrimento de la especialidad y con predominio de la extensión sobre la intensidad, porque, aun existiendo en el plan actual de Enseñanza Media un Profesor para las llamadas Ciencias Cosmológicas, estimamos inadecuada esta refundición e indispensable la separación de Ciencias Naturales de las Físico-Químicas.

Pero aparte de esta actuación docente, cada una de las Licenciaturas debe determinar definiciones profesionales. Así, los Licenciados de la Sección de Exactas actuarán profesionalmente con función delimitada en Estadísticas, Seguros, Institutos para aplicaciones del Cálculo, etc.; los de Físicas ocuparán puestos en Observatorios Astronómicos, Estaciones Sismológicas, Comunicaciones eléctricas, Institutos de Óptica, de Electrología, etc.; los de la Sección de Naturales, biólogos o geólogos, deberán tener su lugar de actuación en los servicios propios de su función científica del Instituto Geológico y Minero, Instituto Geográfico, Institutos y Centros de Oceanografía, Institutos o Centros Agronómicos, etc.; para los de la Sección de Químicas, en fin, se definirá la profesión de «Químico analista», con posibilidad de aplicación a Químicos de Aduanas, Químicos de Institutos de Higiene, Químicos Municipales, etc. Y ningún plan de estudios será perfecto, ni ninguna reforma de la Facultad de Ciencias acertada si no se atiende, además de a la más acabada formación científica de sus graduandos, a este aspecto de la profesionalidad futura, para la que la propia Universidad debe solicitar amplio cauce y clara definición.

Pero si se ha de hacer una reforma a fondo de nuestra actual organización universitaria, se plantea en el aspecto de la profesionalidad un problema de fundamental interés: *la enseñanza técnica en las Universidades*. Esto afecta esencialmente a la Facultad de Ciencias y hay que definir un criterio antes de abordar los planes de estudios.

Una iniciación a la resolución del problema, entraña la creación de las Cátedras de Química Técnica en los estudios de la Sección de Ciencias Químicas, que ya hoy están ocupadas con titulares propios en casi todas las Universidades españolas. Una aplicación profesional de los titulados de la Sección de Químicas se da hoy también en algunos casos de incursiones en el campo de la industria nacional; pero hay que reconocer que constituyen excepciones contadas y que, en general, la intervención profesional técnica de nuestros Licenciados y Doctores se ha producido con

frecuencia en funciones secundarias y con la timidez siempre del que parece pisar un terreno que no le es propio. Por otra parte, hay que confesar que a su formación actual, profundamente seria en su pureza científica, le falta un aspecto de aplicación, que es necesario para el que haya de orientarse hacia la Técnica industrial.

No se vea en alguna de las consideraciones apuntadas un problema de competencia: se expone la situación como índice de los términos en que se desenvuelve actualmente la relación de la Universidad con la Técnica profesional, y como consecuencia de ello, la necesidad de definir una posición.

La cuestión no es sólo nuestra, ni se ha planteado por primera vez. En la organización universitaria de otros países está resuelta; Alemania mantiene las «Technische Hochschulen» fuera de la Universidad, si bien con intercambio de Profesorado; pero confiere en su Facultad de Ciencias el título de Doctor-Ingeniero, para los que completan su formación con estudios y trabajos de carácter universitario, relacionados con temas técnicos. Francia crea en sus Universidades Certificados y Títulos de especialistas y confiere a su vez el de Ingeniero-Doctor. En otros países, más radicalmente, se incorpora al cuadro de Facultades universitarias, una Facultad de Tecnología (Inglaterra), o de Ciencias Aplicadas (Canadá), o de Ingeniería (Estados Unidos), y recientemente Italia.

Dos direcciones podemos seguir en la incorporación plena de la enseñanza técnica a los estudios universitarios, en forma que impriman carácter de profesionalidad:

1ª Integración de las actuales Escuelas Especiales en la Universidad, constituyendo la Facultad de Ingeniería o de Tecnología, con Secciones diversas, cuyos planes de estudios implicarían enseñanzas de orden fundamental, privativas de la Facultad de Ciencias, y enseñanzas de aplicación, conduciendo a un título de Ingeniero, que alcanzaría su máxima categoría académica al complementarse con el de Doctor-Ingeniero en la forma que se estableciera.

2ª Conservando la organización actual, desarrollar un plan de estudios, cuya Licenciatura tenga el mismo carácter que ahora, complementándose después en una de estas dos direcciones, que conducirían a títulos diferentes:

a) Cursos monográficos de carácter especulativo o doctrinal y un trabajo de investigación conducirían al título de Doctor.

b) Cursos de enseñanzas de aplicación y un proyecto o trabajo de investigación aplicada conducirían al título de Ingeniero.

En uno y otro caso, el período de tiempo invertido en enseñanzas y trabajo no será menor de dos años.

Cualquiera de las dos soluciones obligaría a una definición de profesionalidad, que fijara campos propios de actuación y estableciera, con un criterio elevado de profundo sentido patriótico, una más justa y socialmente útil división del trabajo.

Planes de estudios.— No es de nuestra competencia detallar aquí la ordenación de las disciplinas que han de ser motivo de estudios en los planes de las distintas Secciones. Limitamos en este aspecto concreto nuestra intervención al caso de la Sección de Químicas. El plan actual de enseñanzas en ésta no ofrece reparos, como no sea el paso de la Química Inorgánica al 2º curso y la Química Analítica al 3º. Podría completarse además con la inclusión de Química Biológica en el período de la Licenciatura, a compartir el tiempo con Electroquímica en dos cuatrimestres.

A los efectos de la clasificación del Profesorado, se entenderán como disciplinas fundamentales: Química Inorgánica, Química Orgánica, Química Técnica, Química Física y Química Analítica.

Pensando en el provecho y fruto de las enseñanzas, hay que inclinarse a admitir, como única aceptable en la Facultad de Ciencias, la enseñanza oficial. Podrá objetarse que esto puede dificultar el acceso a ella de jóvenes que no tengan posibilidades de residir fuera de su localidad. Sobre que el hecho práctico es el de que la matrícula libre es ya hoy muy reducida y nula en cuanto un Profesor sostiene discretamente este criterio, la imposibilidad de traslado por razones económicas debe salvarse siempre con un tipo de protección que, sin parecerse en nada al estéril y aun contra-productivo sistema de matrículas gratuitas, asegure a los auténticamente superdotados una amplia y decorosa ayuda para el desarrollo de sus estudios, en la que llegue a preverse incluso el auxilio a la familia por la merma de ingresos que pueda suponer la falta de su jornal.

Las enseñanzas, como corresponde a disciplinas de orden experimental, serán teóricas y prácticas, en el concepto de clase diaria, sin que el número de aquéllas sea nunca inferior a dos lecciones semanales.

Las Facultades deben quedar en libertad para ordenar el trabajo, recomendándose para las enseñanzas prácticas de las disciplinas fundamentales su agrupación por cuatrimestres de trabajo diario en cada una de ellas, con el fin de asegurar en esta continuidad de la labor, la mayor eficacia de las enseñanzas experimentales.

El curso de Química Técnica se orientará, mejor que en estudios monográficos de fabricaciones, en la enseñanza de los principios esenciales en que se fundan las operaciones de la industria, complementando así la formación del alumno con los conocimientos básicos indispensables para el traslado de los métodos preparatorios de Laboratorio a los de la Técnica industrial.

Las Facultades organizarán además enseñanzas complementarias y cursos monográficos, a cargo del Profesorado de la misma o de Profesores especiales, requeridos para ello. Podrían ser enseñanzas complementarias las de Análisis técnicos, Análisis bromatológico, Análisis orgánico especial, Cristalografía, Física Técnica, Fisiología, etc.

Exámenes y Licenciaturas.—El régimen de exámenes a que se ha aludido al principio, podría establecerse para la Sección de Químicas en la forma siguiente:

| | | | | |
|-------------------------------|-----|------------|--------|---------------------------------------|
| Al terminar el segundo curso: | | | | Ciencias Naturales. |
| | | | | Matemáticas especiales. |
| íd. | íd. | íd. tercer | curso: | Química Inorgánica. |
| | | | | Física Teórica y Experimental. |
| íd. | íd. | íd. cuarto | curso: | Química Analítica. |
| | | | | Química-Física. |
| íd. | íd. | íd. quinto | curso: | Química Orgánica y Química Biológica. |
| | | | | Química Técnica y Electroquímica. |

La asignatura de Química Experimental determinará únicamente una prueba de aptitud para pasar a los estudios de Química del curso siguiente, como disciplina de carácter preliminar que es, y análogamente se procederá para el pase de un curso a otro en aquellas enseñanzas que consten de más de uno. Al terminar el segundo curso habrá de quedar probada asimismo la aptitud en Dibujo.

El Grado de Licenciado se alcanzará por los alumnos aprobados en las

pruebas de curso enumeradas que demuestren su completa capacitación profesional con un examen que comprenderá dos ejercicios: uno, teórico, en el que el graduando desarrollará oralmente en un plazo no superior a una hora un tema propuesto por el Tribunal, para el que se le permite su preparación y consulta de libros por un tiempo máximo de tres horas; y otro, de carácter práctico, que el Tribunal propondrá, exigiendo manejo de bibliografía y trabajo experimental para el que se le concede un tiempo que no excederá de tres meses, a cuyo término habrá de presentar una Memoria con el desarrollo y resultado de su labor.

* * *

Admitida para la Sección de Químicas la orientación expuesta al principio, que puede conducir a un título de Ingeniero Químico o Químico Técnico, se alcanzará éste por los Licenciados que sigan un curso de Metalurgia y otros de Química Inorgánica Industrial y Química Orgánica Industrial, especialmente adaptados a las industrias actuales o posibles que ofrezcan interés para la economía nacional, además de la presentación de un proyecto o trabajo de carácter técnico, para cuya elaboración necesite estudio bibliográfico y experimental propio, realizándolo bajo la dirección de un Profesor y juzgándose después por un Tribunal constituido por Catedráticos de Química Técnica y especialistas técnicos del tema escogido por el aspirante. El tiempo dedicado a enseñanzas y trabajos no será inferior a dos años.

Por la superioridad se arbitrará el medio de que obligadamente los alumnos de estos cursos de Ingeniería puedan pasar períodos de estancia en fábricas, utilizando no sólo la época de curso, sino también los meses de verano, desterrando la práctica simplista de las visitas como único contacto con la Técnica «al natural».

De todas formas, la realización de este proyecto no debe tener lugar con carácter general inmediato, sino que ha de hacerse en aquellas Facultades que, por su Profesorado y ambiente, tengan posibilidades de desarrollar una auténtica y seria formación de este tipo, huyendo en ello, como en todo, pero más aún en lo que supone innovación, de convencionalismos y ficciones docentes, que pueden hacer fracasar los propósitos mejor concebidos.

* * *

Dejamos sin abordar, entre otras de menor importancia, dos cuestiones de interés grande, por no ser exclusiva una de ellas de la Facultad de Ciencias y por la delicadeza que envuelve una definición concreta en la otra. Nos referimos, respectivamente, a la organización del Profesorado universitario y a la limitación de Facultades.

No habrá reforma eficaz de los estudios universitarios si no existe adecuado encuadramiento del Profesorado. El problema es amplio, complejo, y va desde lo pragmático a lo intelectual, pasando por un aspecto de vocación docente, descuidado con frecuencia en una desorbitación de la función investigadora. Su carácter, pues, excede de los límites de un problema de Facultad para entrar de lleno en los temas esenciales de una reforma orgánica de la Universidad.

El segundo punto a que nos hemos referido en este apartado final es el de la «limitación de Facultades», expresado así, no como limitación de Universidades, sino de Facultades, y «mejor aún de Secciones».

Es peligroso para un medio universitario ya existente la supresión absoluta de un Centro de Cultura Superior, que mantiene siempre un clima intelectual de notoria repercusión. En cambio, una supresión de Secciones, con una más adecuada redistribución, no afecta a aquél y permite concentrar las mayores posibilidades en los Centros que persistan, con la consiguiente dignificación de la enseñanza y del Título facultativo, que no ganan nada ciertamente en una proliferación tan múltiple como la actual.

M. LORA TAMAYO

CATEDRÁTICO DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA
DEL CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS

La formación religiosa en la Enseñanza

Superior

“No es solamente en la educación de la infancia—decía León XIII—donde a Religión reclama sus derechos. Hubo un tiempo en que el Reglamento de todas las Universidades (la de París en particular) disponía que se subordinasen todos los estudios a la ciencia teológica, de suerte que nadie podía considerar que había alcanzado la cima de los conocimientos si no había adquirido los grados en Teología. El Restaurador de la Era Augustal, León X, y después otros Pontífices predecesores nuestros, quisieron que el Ateneo Romano y las demás Universidades fuesen, en una época en que una guerra impía se desencadenaba contra la Iglesia, como las fuertes ciudades en que, bajo las normas y las inspiraciones de la sabiduría cristiana la juventud recibiese la enseñanza. Este sistema de estudios, que concedía el primer puesto a Dios y a la Religión, produjo excelentes resultados. Se obtuvo, a lo menos, que los jóvenes, así educados, permaneciesen más fieles a sus deberes. Pues estos felices resultados se renovarán entre vosotros si os esforzáis en alcanzar que en las escuelas secundarias, los gimnasios, liceos y universidades, sean respetados los derechos de la Religión (1).”

LA OBRA DEL HUMANISMO: NEGACION DE LO SOBRENATURAL

TRUNCO el RENACIMIENTO la buena relación entre los estudios teológicos y los demás humanos. Aquel gran conjunto de hechos y teorías—que dan lugar a la edad moderna—, no significó, como vulgarmente se cree, un triunfo accidental de las formas externas, artísticas y li-

(1) MILITANTIS ECCLESIAE, 1 agosto 1897.—Cfr. sobre la posición de la Teología en los Estudios de la Edad media, KER, P. *Nos doctrines traditionelles*. Paris, Beauchesne, 1921, 228-229.

terarias; poco a poco, con gran rapidez por cierto, la imitación de lo externo condujo también a que los sentimientos, los pensamientos y las acciones, saturándose progresivamente de ideales antiguos, rompieran cada vez más con la Iglesia, que representaba y contenía *lo sobrenatural y divino*. Señala el Renacimiento una reacción fundamentalmente pagana de la vida que malbarató las posibilidades y esperanzas de una civilización cristiana en el individuo y en los grupos sociales, así en la vida interior como en la social y exterior.

Ese fué el triunfo del *Humanismo*, cuyos postulados fundamentales son los cinco siguientes:

- a) *La negación de Dios, o por lo menos, la falta de atención hacia él.*
- b) *La idolatría personal.*
- c) *La negación de la doctrina del pecado hereditario.*
- d) *La negación de Cristo y de la Redención.*
- e) *La negación de la Iglesia y de los medios de salvación.*

El Humanismo no hubiera llegado, por sí sólo, a tanto contenido doctrinal si no fuera por la REFORMA, que fué la anti-Iglesia, opuesta por el Humanismo a la Iglesia de Dios, para separar por completo lo natural de lo sobrenatural. (1).

CONSECUENCIAS DEL HUMANISMO Y DE LA REFORMA

Consecuencias lógicas de la libertad de la Reforma son, en lo religioso, el *racionalismo* más avanzado, y en lo político, el *absolutismo* más extremo, revestidos con los nombres más halagüeños y destructores siempre de la verdadera naturaleza humana, de la elevación al orden sobrenatural (2) y de toda libertad humana, condiciones de toda responsabilidad y principio de todo mérito.

Las ciencias teológicas, fuera del Catolicismo, hanse reducido a meros ensayos críticos de fuentes o de filología sin contenido, transformando al Protestantismo en un Liberalismo extremo y en un Racionalismo que nada admiten superior al orden natural.

(1) "De estar solo el Humanismo, por mucho trabajo que se hubiese tomado, jamás hubiese logrado separar por completo el cielo de la tierra. Pero al organizar a los últimos y más importantes obreros de que tenía necesidad para su obra de destrucción; al interesar en su causa a los grandes poderes eclesiásticos, y al lograr oponer a la Iglesia de Dios una anti-Iglesia, podía estar seguro de ver realizados sus propósitos. Si sólo ha triunfado en parte, prueba es de que Aquél que ha prometido a la Iglesia mantener inviolable hasta el fin de los tiempos su alianza con la tierra, no olvida su palabra." (WEISS, *Apología*, III, 1, 539.)

(2) Téngase en cuenta que el Hombre (Adán, y en él el género humano) fué, al mismo tiempo que creado, o inmediatamente después, de hecho e *in capite*, elevado al orden sobrenatural, del que él y la humanidad entera cayó por el pecado.

Los otros absolutismos conducen, una vez rotos los lazos de la Revelación, a *la invención de nuevas religiones* que, instrumentos humanos, tratan de servir a las mismas apetencias y extremismos de los poderes que los crean, para suplantarse la única verdadera, con un satánico odio contra ella: así han surgido *las religiones nacionales*, los nuevos paganismos y otros tipos de elucubración religiosa (meros juegos de palabras o, a lo sumo, de vacuas ceremonias, que no merecen ni el honor de la cita).

Junto a tales movimientos, religiosos o antirreligiosos, se ha operado, en general, en la ciencia meramente humana, *un progresivo alejamiento de la filosofía*, principalmente de las cuestiones metafísicas, mientras, a su vez, aquélla degeneraba en meros juegos de palabras o en vana curiosidad de rebuscadas cuestiones históricas.

HUMANISMO Y CATOLICISMO: OPOSICION FUNDAMENTAL

Frente a los cinco postulados del Humanismo, que podemos decir han triunfado generalmente, salvo raras excepciones, en la ciencia humana y en las Universidades (concretamente en la Universidad española de los siglos XIX-XX) *se levantan los postulados de la verdad cristiana y revelada*, que Pío XI recuerda en la *Divini illius Magistri*, acerca del sujeto de la educación y sobre el fin de la misma:

| | | |
|--------|---|---|
| SUJETO | } | a) <i>Todo el hombre caído;</i> <i>pero redimido.</i> |
| | | b) <i>Imposible el naturalismo</i> <i>pedagógico.</i> |
| FIN | } | a) <i>Formar el verdadero</i> <i>cristiano;</i> |
| | | b) <i>Que es también el más</i> <i>noble y más provechoso</i> <i>ciudadano.</i> |

Tal oposición, si ha de ser verdadera, exige y supone en todos los estudiosos una *formación religiosa extensa e intensa*, que debe variar según la edad y condición científica de cada uno, sólo posible mediante una *organización social y de conjunto que determine la formación individual*. Por ello, a medida que se extiende e intensifica el estudio de las ciencias humanas, cada uno de nuestros universitarios tiene gravísima obligación de de-

dícase con ahinco y entusiasmo, en busca de una fe cada vez más ilustrada y adornada de una pureza creciente siempre que sea posible, a los estudios religiosos que convengan, tanto a su edad como a su futura profesión intelectual y al futuro estado definitivo en la vida.

Pedagogos y científicos han convenido en la necesidad de reponer en los estudios humanos algo que trascendiese a moral y religioso; mas, como en todo ello se procedía siempre con un claro espíritu anticristiano, no es de extrañar que las hipótesis sean las más absurdas y que nada pueda llenar el vacío producido en el hombre—natural y sobrenatural—por falta de la fe y de la moral cristiana.

Bert y Vernes (1) exigían que en todas las Universidades se fundaran cátedras para explicar *la filosofía de la Religión y la ciencia de las religiones comparadas*, imponiéndose un examen de tales materias a cuantos se preparasen para el profesorado en cualquiera de sus grados (escuelas primarias, secundarias, superiores...).

Abundan los sistemas y las teorías, de todo orden, en pedagogos y juristas, para constituir una *doctrina moral, que corresponda a la superior condición del hombre*, afanándose “por descubrir un código moral universal de educación, como si no existiese ni el Decálogo, ni la Ley Evangélica, ni siquiera la ley natural, esculpida por Dios en el corazón del hombre, promulgada por la recta razón y codificada, con revelación positiva, por el mismo Dios en el Decálogo. Asimismo, tales innovadores suelen denominar, como por desprecio, a la educación cristiana “heterónoma”, “pasiva”, “anticuada”, porque “se funda en la autoridad divina y en su santa ley” (2).

CONSECUENCIAS LAMENTABLES EN ESPAÑA: TEORIAS Y REALIDADES

Si en España no han triunfado en toda la línea tales sistemas e intentos, reconozcamos sinceramente que no les ha faltado mucho para ello.

La verdadera filosofía fué plenamente desterrada de nuestras Universidades, hasta tal extremo que hubieron de buscarse en exóticas imitaciones y en imperfectas traducciones aun los mismos nombres de las disciplinas, en las que no se quería conservar nada que recordase lo antiguo y tradicional: así surgieron la *Introducción a la Filosofía* y la *Filosofía del Derecho*, nombres nuevos, de origen extranjerizante, para desterrar la ver-

(1) WEISS, *El peligro religioso*, p. 73.

(2) PIO XI, *Divini illius Magistri*, n. 38.

dadera filosofía o para suprimir, bajo el nuevo nombre, los estudios tradicionales tocantes a los actos humanos y al Derecho natural.

Por otra parte, con pomposos nombres *se importaban de tierras exóticas traducciones de obras filosóficas muy discutibles*, las más de las cuales no hacían sino continuar la desgraciada traducción de los innovadores españoles del XIX, que aniquilaron lo verdaderamente científico y tradicional con una malhadada españolización de lo que en sus países de origen era mercancía intelectual averiada y despreciada. En conjunto, creemos que el siglo XX, con más aparato y medios y no menos soberbia, no ha hecho sino seguir el mismo criterio de quienes nos importaron el desacreditado krausismo.

Si luego examinamos el conjunto de programas y preocupaciones, concluiremos que, no sólo nada había religioso en los estudios superiores, sino que, a veces, tenía más transcendencia una teoría o una hipótesis tocante a cualquiera de las religiones humanas que cuanto pudiera corresponder a la religión y moral cristiana.

Momento oportuno es también ahora para denunciar la *descatolización y des cristianización* que se ha operado y se opera sin cesar con *ciertas traducciones* escogidas—queremos creer—inconscientemente y realizadas sin pleno valor cristiano y español. Son muy corrientes las traducciones de obras extranjeras, de denso contenido racionalista y a veces ateo, que se publican con la mayor facilidad y el máximo lujo.

Creemos honradamente que estas colecciones son para ser consultadas, en lo que conviniese, por *los profesores y especialistas* en su *edición original*; pero no las creemos en modo alguno aconsejables—y, sin embargo, el caso es frecuente—para cualesquiera alumnos y opositores. Era obligado no haberlas traducido y sí haberlas adquirido, en la lengua original, para todas las grandes bibliotecas y para las de las Facultades.

El nuevo Estado, consciente de su deber y de la misión que le incumbe, junto con la Familia y siempre según el espíritu y vigilancia de la Iglesia, ha llevado a la *enseñanza primaria y a la secundaria* una formación religiosa *metódica y graduada*.

No basta esa formación de la niñez y de la juventud. El gran defecto de la educación religiosa—quiero decir, de su organización en los tiempos pasados—ha sido que cesaba precisamente en la época más necesaria, esto es, en el paso definitivo de la vida, que señalan los años diez y seis a veinte, los de la formación y vida universitaria. Precisamente cuando todos podían y debían adquirir una definitiva formación religiosa, la necesaria, tanto para su vida y para su profesión, como la futura familia, ce-

saba plenamente todo lo religioso, coincidiendo con la edad humana en que más difícil era mantener el espíritu cristiano, combatido por toda clase de presiones, expuesto a los más varios peligros, en medio siempre de un sin fin de entretenimientos y diversiones, de lecturas y espectáculos capaces, si no de anular, ciertamente de poner muy en peligro la fe y las virtudes que la deben acompañar en la juventud.

FALSOS SUPUESTOS

Se consideraba suficiente el catecismo aprendido rutinariamente en la escuela o en el colegio; la vida religiosa se reducía a la misa oída deprisa los domingos; en los más de los casos, ya nunca más se pensaba en la Confesión y en la Comunión, si no era—y pronto cesaba también—para Pascua. Cuando se llegaba a este caso, la futura primera comunión y, a veces, la primera misa, sería la de la boda.

Es que olvidaban todos que “para las escuelas llamadas secundarias y superiores es necesario asegurarse de que la buena semilla depositada en el espíritu de los niños, no perezca desgraciadamente entre los jóvenes” (1). Así se encontraban los jóvenes, en la adolescencia, expuestos a los mayores peligros del orden espiritual, que siempre transcendían al mismo orden social con todas sus consecuencias (2).

Grandes han sido tanto el adelanto y progreso en los estudios y en los inventos como en las comodidades y facilidades de la vida; pero, no obstante tales felicidades externas o de grupos sociales, no podemos menos de subscribir la notable afirmación de Tommasseo, recordada por Pío XI: “Cuando la educación literaria, social, doméstica y religiosa, no van todas de acuerdo, el hombre es infeliz, impotente” (3).

POSICION DEL ESTADO ANTE EL PROBLEMA

He aquí ahora lo que debe pretender el Estado en la nueva organización que haya de darse a la formación religiosa durante los estudios superiores y paralelamente a ellos: LA EDUCACION LITERARIA (UNIVERSI-

(1) LEON XIII. *Constanti Hungarorum*, 2 septiembre, 1893.

(2) “¿No es una crueldad pretender que los niños crezcan fuera de las ideas y de los sentimientos de la religión, hasta que lleguen a la edad agitada de la adolescencia, donde se encontrarán cara a cara con la seducción y la violencia de las pasiones, sin ningún freno, con la certidumbre de ser llevados al camino que conduce al crimen? Es un gran dolor para nuestro corazón paternal considerar las consecuencias lamentables de esta insensata deliberación injustificable, y crece nuestra pena todavía, pensando que en los tiempos actuales las excitaciones al vicio son más fuertes y más numerosas que nunca.” (LEON XIII, *Carta al Cardenal La Valetta*, Vicario general de Roma, 26 junio de 1878.)

“Sin esta enseñanza (la católica), toda la cultura de las inteligencias será malsana. Los jóvenes no acostumbrados al temor de Dios, no podrán soportar ninguna de las normas que regulan la honestidad de la vida; y no sabiendo vender sus pasiones, serán arrastrados fácilmente a perturbar el orden en el Estado.” (LEON XIII, *Nobilissima Gallorum gens*, 8 febrero 1884.)

(3) Cit. por PÍO XI, *Divini illius Magistri*, 47.

TARIA), LA SOCIAL Y LA RELIGIOSA DEBEN IR PLENAMENTE TODAS DE ACUERDO. Nada ha de perdonar el Estado para el *sincronismo y coincidencia de la formación literaria y de la religiosa*: consecuencia de ello ha de ser el *paralelismo de la formación social*. A los individuos, y sobre todo a las familias, corresponderá plenamente la *formación doméstica* y el sumo cuidado y responsabilidad de que ésta no malbarate los esfuerzos del Estado y de la Iglesia, pues muchas veces la vida doméstica, ya en su sentido más estricto, ya en su contenido más amplio (familia y vida de diversión), anulan los mayores y más generosos esfuerzos de otros órdenes, pues una tarde, o una fiesta de familia, o una conversación, o un mal ejemplo, aniquilan trágicamente, a veces para siempre, la labor de formación religiosa y aún la más íntima vida espiritual de muchos meses o años de colegio.

Por ello, sabiamente, Pío X, en su *Acerbo nimis*, mandaba taxativamente que “en las grandes ciudades, y particularmente en aquéllas en que existan Universidades, liceos y colegios, se fundarán escuelas de religión para enseñar las verdades de la fe y los preceptos de la vida cristiana a la juventud que frecuenta las escuelas públicas en las que no se dé ninguna educación religiosa” (1).

La consecuencia de no haber hecho caso de las doctrinas, consejos y mandatos de los Romanos Pontífices, ha sido que hayamos visto crecer y multiplicarse en todas las naciones, sin excepción alguna, “una generación descuidada de los bienes del alma, ignorante de la Religión, las más de las veces impía” (2). Cuando hablamos así, no miremos sólo al extranjero. Un siglo entero de Historia de España dice, con trágica claridad, que aquí ha sucedido otro tanto. Si nuestros adolescentes y nuestros hombres se hubiesen formado verdaderamente como católicos y hubieran vivido como tales, ni en el orden religioso, ni en el familiar, ni en el social, ni en el mismo político, hubiésemos llegado a los peligros en que nos hemos visto y a las grandes preocupaciones que nos invaden, para las que no siempre se encuentran—porque se buscan en marchitos modelos—las verdaderas soluciones.

EL ESTADO Y LA COLABORACION DE LOS QUE DEBEN

Si se halla dispuesto el Estado a la mejor organización de las enseñanzas religiosas que la autoridad competente apruebe como necesarias o simplemente como convenientes para sus estudiosos y profesionales, convendría,

(1) 15 abril 1905.

(2) LEON XIII, *Quod multum*, 22 agosto 1886.

una vez más, que la sociedad no se empeñase en exigirlo todo del Estado: creemos llegada la ocasión de que, siguiendo el consejo del Papa León XIII, no falten generosos Mecenas (1), donativos cuantiosos o testamentarias disposiciones, que salvaguarden o amplíen los cursos religiosos fundados, o ayuden, al menos en la parte material, no menos necesaria que la del profesorado (Bibliotecas, Museos, publicaciones, etc.). La convicción de que la enseñanza ha de organizarse siempre bajo la aprobación y vigilancia de la Jerarquía eclesiástica, debe ser acicate y garantía de las fundaciones.

PRINCIPIO FUNDAMENTAL

El principio o criterio fundamental de la educación y formación religiosa, tanto por parte de la voluntad de la Iglesia, como del Estado, podría formularse así: FORMACION SOLIDA RELIGIOSA, INTELECTUAL Y MORAL, NO MERAMENTE TEORICAS, SINO IMBUIDAS EN LA PIEDAD, DETERMINANDO A ESTA Y SIENDO POR ELLA DETERMINADAS, ADAPTADAS SIEMPRE A CADA EDAD Y A CADA GENERO DE CIENCIAS, EN VISTA DE LA FUTURA PROFESION, YA QUE NI LA EDAD NI LA CIENCIA NADA TIENEN QUE TEMER DE LA EXTENSA E INTENSA FORMACION RELIGIOSA; TODO ELLO SEGUN EL ESPIRITU DE LA IGLESIA, BAJO LA VIGILANCIA DE LA MISMA JERARQUIA ECLESIASTICA Y LA INMEDIATA DIRECCION DE MAESTROS ESPECIALIZADOS, APROBADOS Y NOMBRADOS, PARA CADA MATERIA O CASO, POR LA JERARQUIA.

Dicho principio fundamental se completa con las normas canónicas que se recuerdan al final. Detallar tal principio en planes generales o concretos parece innecesario, tanto más cuanto que los detalles habrán de variar con los años y deberán ser diversos, según las facultades o escuelas, llevando, además, anejos otros planes de *vivientes realidades* (piedad-ejercicios-retiros-dirección especial [espiritual]-los años de la *gran crisis*-apostolado-formación litúrgica-acción parroquial-realidades sociales-el problema de las vacaciones, etc., etc.).

TAMBIEN EL PROFESORADO NECESITA LA FORMACION RELIGIOSA

Se presenta el problema y se busca la solución con relación a los estudiantes; pero, ¿se trata sólo de ellos? ¿No habrá un *apóstol* que, llevado

(1) "Y queremos que esto se entienda no sólo de las escuelas elementales, sino también de aquellas en que se estudian las bellas letras y las altas ciencias." *Quod multum*. 22 agosto 1886.

por la mano de Dios, estudie el problema y busque las *soluciones tan necesarias también para los maestros?* ¿La generación de profesores que ya se va y sobre todo la que se halla en medio y la que ahora comienza, no se hallan tan necesitadas de formación religiosa—a veces más—como la juventud estudiosa?

“*Ce que nous devons surtout viser*—ha dicho un santo y sabio formador de universitarios, muerto hace trece años (1)—*ce sont les enseignants et les jeunes: les enseignants, à causa du rayonnement de leur influence; les jeunes, parce qu'ils sont plus ouverts à une action profonde, et qu'ils ont chance de propager plus longtemps l'impulsion qu'ils ont reçue.*”

NECESIDAD DE UNA SERIA FORMACION FILOSOFICA

Cualquiera que sea la organización que hayan de tener los estudios filosóficos en su correspondiente Facultad, es de todo punto necesario que los estudios superiores de cultura religiosa deban, para todos los intelectuales y profesionales, ir inmediatamente precedidos, acompañados o seguidos de un conocimiento filosófico intenso—y extenso, según los casos—que hasta ahora se hallaba plenamente desterrado de nuestras costumbres universitarias y de la escuelas superiores. *Imposible la verdadera formación universitaria e intelectual sin una sólida formación filosófica.*

“Estas nobles tradiciones—decía Pío XI—reclaman que la juventud confiada a las escuelas católicas sea, sí, instruida en las letras y en las ciencias plenamente, según las exigencias de nuestros tiempos; pero a la vez sólida y profundamente, *de manera especial en la sana filosofía*, lejos de la farragosa superficialidad de aquéllos que “hubieran tal vez encontrado lo necesario, si no hubiesen buscado lo supérfluo” (Séneca). Por lo cual, todo maestro cristiano debe tener presente cuanto dice León XIII en compendiosa sentencia: “...Con mayor empeño conviene esforzarse en que, no sólo se aplique un método de enseñanza apto y sólido, sino más aún en que la enseñanza misma de las letras y de las ciencias florezca en todo conforme a la fe católica, y, *sobre todo, la de la filosofía, de la cual en gran parte depende la recta dirección de las demás ciencias.*”

El citado P. Grandmaison escribió hace ya muchos años, cuando más bullía el modernismo religioso, un famoso libro *La Crise de la foi dans les jeunes* (2): Esa crisis de fe, a mi modo de ver, al menos con relación a nuestra España, se debe a dos causas principalmente:

(1) El P. LEONCE DE GRANDMAISON, S. J., muerto el 15 de junio de 1927.—Cfr. LEBRETON (Jules), S. J., *Le Père Léonce de Grandmaison*, París, 1935, pág. 326.

(2) Artículos publicados en *Études*, 1924. Reunidos luego en vol. aparte, con el mismo cif. tit. y edit. por Beauchesne, 1927.

a) *La poca o nula solidez de formación filosófica*, aun en los obligados a ella, suplantada en maestros y en discípulos por la fácil persuasión de que todas las teorías y doctrinas tienen o pueden tener el mismo valor.

b) *La falta de un estudio serio del hecho de la revelación* (Redención e Iglesia), o sea, la falta de un conocimiento serio y sólido, en la edad debida, de la Religión cristiana.

Nuestra juventud universitaria tiene, pues, que volver sus ojos, y precisamente durante los estudios superiores, a la filosofía, fundamental y verdadera, la cristiana, que habrá de ocupar un lugar muy importante en la formación religiosa de nuestros universitarios.

Clara es la seria necesidad de la oportuna formación filosófica.

Mas la formación integral, que los alumnos necesitan y desean, y que tienen perfecto derecho a exigir a la Universidad, ha de ser tal que responda bien a esta notable frase de Sertillanges, tan conocedor de los ambientes universitarios y sociales modernos: "El género humano, y dentro de él, cada grupo étnico—y dentro de éste, nos atrevemos a añadir nosotros, cada individuo a su vez—tienen sumo interés en que cada elemento social esté en su verdadero lugar, ejerza sus aptitudes, encuentre en la satisfacción de sus gustos y en su éxito una fuente de paz interior que trueque en paz pública. Nadie puede abdicar su misión sin empobrecer a todo el mundo, ni salir de su vida sin llevar la perturbación doquiera que vaya." (1).

De aquí la necesidad de la verdadera preparación, individual y religiosa, para la futura profesión, y con vista especial a ésta en todos los universitarios.

Aspectos son éstos que el siglo pasado y aún nuestra misma época han tenido demasiado olvidados, cuando no soberbiamente despreciados. Pero han sucedido muchas cosas para que todo continúe como antaño.

INSCRIPCIÓN Y ASISTENCIA: EXAMEN

Las *disciplinas*—llamémoslas *cursos*—de la cultura superior religiosa se extienden—y son obligatorias—a través de toda la carrera. Se exige un *mínimum de cuatro años de estudios*.

PRIMER CURSO

Estará constituido, para todos, por un *repaso*—fijación a la vez y ampliación sistematizada—de lo estudiado en los cursos de Religión y demás materias (Geografía, Historia, Filosofía, Literatura) del Bachillerato, comprendiendo, en esta nueva etapa, las materias siguientes:

(1) SERTILLANGES, A.—D., O. P. *Methode individuelle de travail*, Juvisy, 1931, p. 3-4.—Y continúa: "Todos los caminos, excepto uno, son malos para cada uno y para todos, pues que apartan de la dirección en que la acción de cada uno está descontada y requerida, y se atraviesan en los otros. Tan necesario como es que el caminante no se equivoque al comienzo de su marcha."

Clase A

- 1.—Historia bíblica (1).—Los libros de la Biblia (2).
- 2.—Geografía bíblica y del mundo antiguo (1).
- 3.—Historia eclesiástica (3).

Clase B

- 1.—Catecismo ampliado y razonado (4).
- 2.—Doctrina moral (4).
- 3.—Liturgia (5).

CURSOS SEGUNDO, TERCERO Y CUARTO (6)

CURSOS A.—*DOGMA CATOLICO*

- 1.—Principios filosóficos y tesis fundamentales.—Principios formales de la Revelación (Fuentes de la Doctrina católica).—Apologética.
- 2.—Dios Uno y Trino.—Criador y Redentor (Principios metafísicos y el hecho de la redención).—Mariología.
- 3.—La Gracia: Iglesia.—Sacramentos.—Indulgencias.—Devociones.—Escatología.

CURSOS B.—*DOCTRINA MORAL*

- 1.—Los deberes para con Dios.—Liturgia.
- 2.—Los deberes para con el prójimo.—Doctrina social (justicia cristiana) de la Iglesia.
- 3.—a) Deberes de estado y de profesión.—La moral profesional: *Deontología*.
b) El matrimonio: seria preparación para el mismo.—Sus sagrados derechos y deberes.

CURSOS C.—*CURSOS GENERALES*

- a) Cursos bíblicos.
- b) Cursos históricos.
- c) Cursos artísticos (arte cristiano).

(1) *Recomposición —nueva ilustración— sobre lo aprendido en el Bachillerato.*

(2) *Especialmente el Nuevo Testamento.*

(3) *Grandes períodos, hechos culminantes, figuras, principales líneas y direcciones—mostrando siempre la vitalidad espiritual y sobrenatural de la Iglesia en la que, a través de todos los tiempos y dificultades, se cumplen las promesas de Cristo.*

(4) *Recomposición, recuerdo y nueva ilustración, más razonada, de lo aprendido en el Bachillerato.*

(5) *Sólo lo fundamental y los grandes ciclos litúrgicos.—Aprender a ayudar a Misa (los que no supieren): Compromiso, por Dios y su fe, de prestarse a ayudar a la Santa Misa, siempre que pudiere, y especialmente en las iglesias pobres y en las misas solitarias; id. en las solemnes y en días de precepto, venciendo todo falso respeto humano.*

(6) *Las materias de los Cursos A, B, C, y D no pueden cursarse, en ningún caso, sino después del primer año (de repaso y genérico) obligatorio a todos.*

- d) Cursos litúrgicos.
- e) Cursos dogmáticos.
- f) Cursos morales y jurídicos.
- g) Cursos filosóficos.
 - Metafísica.
 - Criteriología.
 - Gnosología.
 - Epistemología.

CURSOS D.—E S P E C I A L E S (1)

I FILOSOFICOS Y APOLOGETICOS

Metafísica (para alumnos de Ciencias)... Psicología racional y experimental (Derecho, Medicina, Letras, Ciencias, Pedagogía, Veterinaria).— Posición del Catolicismo frente a las grandes cuestiones, hipótesis o teorías científicas.—La Biblia y la Ciencia.—Cursos especiales de materias apologeticas (Derecho, Medicina, Ciencias, Escuelas especiales...).—Los milagros (en sus varios aspectos).

II BIBLICOS

Los orígenes del Cristianismo.—Cristo en los Evangelios.—Cristo en San Pablo.—Cristo en la Iglesia primitiva.—La doctrina moral, en San Pablo.—La Iglesia en los escritos apostólicos.—Principales cuestiones del Exateuco.—Las profecías.

III HISTORICOS

Historia del Dogma e Historia Eclesiástica (alumnos de Filosofía y Letras).—Historia del Derecho Canónico (Derecho).—Historia del Arte Cristiano (Alumnos de Arquitectura).—Conservación, cuidado, repristinización de iglesias.—Las soluciones modernas en el Arte Cristiano.—Historia de las Misiones.—Geografía actual de las Misiones.—Las Misiones españolas (varias clases).—La civilización española en América.—La cristianización de América.—Geografía eclesiástica (moderna y actual) de América.—La Geografía eclesiástica de España: edades antigua-media-moderna y concordataria.—Historia de la Mística.—Los místicos españoles.—Cristo en nuestros místicos.—Estudios que restan sobre nuestros místicos.—Ediciones y trabajos.—Cursos especiales sobre las Encíclicas (alumnos de Derecho).

(1) Estos cursos, en muchos casos, son *especiales* en el sentido de que, o plantean orientaciones de estudios que restan por hacer u ofrecen los resultados de investigaciones o estudios monográficos.

El Profesorado, en tales casos, se recluta entre *personas* verdaderamente *especializadas*. Son *cursillos* constituidos, las más de las veces, por un grupo reducido de *conferencias* (lecciones). Dichos profesores pueden actuar sucesivamente, dentro de un mismo curso —a ser posible— en varias de las Universidades de España. Pueden —y deben— admitirse, estudiadas bien todas las condiciones, y a ser posible, sobre la base de intercambio, *especialistas extranjeros*.

IV LITURGICOS

Cursos especiales de Liturgia.—La Liturgia mozárabe.—El canto eclesiástico.—El canto mozárabe.

V. CATEQUISTICOS

Historia del Símbolo.—Historia del Catecismo.—Pedagogía del Catecismo y de la enseñanza religiosa.

VI SOCIALES

La vida social y religiosa en las clases pobres.—La función cristiana de la riqueza: sus grandes responsabilidades.—Las modas y el lujo junto a la gran pobreza.—Los cinturones pobres de las grandes ciudades.—Estudio moral y psicológico de las diversiones.—Profesionalismo y apostolado entre las clases humildes.—Las profesiones: Sus relaciones con el Clero ciudadano y rural.

ADVERTENCIAS

Primera.—Los Cursos A y B son obligatorios para todos los universitarios (y escuelas superiores) durante la carrera universitaria o estudios, como es también obligatorio al menos un curso de los C y otro de los D, en cada año (1).

Segunda.—Es obligatoria la inscripción (matrícula) en cada uno de los cursos A y B, así como en los dos (mínimum) elegidos entre los C y D.—El alumno que no asistiere a ellos, habrá de someterse a las pruebas especiales que se le señalaren.

Tercera.—Aparte del carnet universitario (Facultad o Escuela), se editará un *Carnet especial* para los Cursos de Cultura religiosa, con hojas especiales para toda clase de estudios posibles.

Cuarta.—En todos los cursos, dada la organización universitaria actual, será posible *servatis servandis*, cuando no se pudieren organizar de otro modo, permitir la asistencia (a los mismos) de universitarios y universitarias.

El grupo tercero de los Cursos B, será siempre dividido, siendo distintas las Conferencias (y aun los profesores) para cada uno de los grupos (masculino y femenino). Tal vez haya que hacer en principio—supuesto el gran número de inscripciones—lo mismo con los grupos segundo y pri-

(1) No se incoará ningún expediente de final de carrera ni se podrá extender Certificado alguno de ESTUDIOS COMPLETOS de Carrera, sin estar comprobado que el universitario se halla en posesión del DIPLOMA o CERTIFICADO FINAL DE CULTURA RELIGIOSA.

mero. Es casi seguro que, dado el gran número de los alumnos y alumnas que vendrán obligados a inscribirse, será posible establecer también tal separación en todos los grupos de los cursos obligatorios A y B.

Quinta.—La matrícula para cada curso es exactamente igual a la correspondiente a las asignaturas universitarias. Se añadirán, además, en cada una diez (o cinco) pesetas, para constituir el fondo de libros y material (Biblioteca, Museos, Proyecciones, Ficheros, Secretariado, Publicaciones, etc.).

Sexta.—En todos los cursos, tanto ordinarios como especiales, se admitirán, supuesta o comprobada determinada cultura, *alumnos no universitarios de uno y otro sexo*. Cuanto a las condiciones económicas y disciplinares, quedarán sometidos a las mismas que los universitarios. Deberán, además, proveerse de un carnet especial. Para estos casos, podrá también establecerse un Diploma especial, para final de estudios.

INSTITUCIONES COMPLEMENTARIAS

Junto al *Plan de estudios* surgirán necesarias, ya desde el primer momento, INSTITUCIONES ESPECIALES indispensables. Citemos algunas:

- A) CIRCULOS DE ESTUDIOS (filosóficos, apologeticos, catequísticos, etc.).
- B) BIBLIOTECA y Salas de consulta.
- C) Salas de REVISTAS.
- D) Curso público (universitarios y no universitarios) de alta cultura religiosa.
- E) SECRETARIADO de consulta religiosa.
- F) PUBLICACIONES de cultura filosófica y apologetica.
- G) Publicación de una REVISTA, órgano de los Estudios de Cultura superior universitaria.

PROFESORADO

Un plan mínimo, por reducido que sea, exige, dado el número de alumnos y las posibilidades de desarrollo, *un gran número de profesores*, ya que, por mucha especialización y capacidad que se les suponga, la gran labor que ha de realizarse y la seriedad que ha de presidir en todos los detalles a estos nuevos cursos de tanta transcendencia, *no puede—como norma fija y ordinaria en todos los cursos (materias)—ser encomendada a pocos y fijos (1)*. La estabilidad, hasta cierto punto, del Profesorado, dependerá de su labor

(1) Téngase presente, además, la nota (1) de la página 62.

y, sobre todo, de la decisión de la Jerarquía eclesiástica, que es la llamada a decidir en cada caso.

En cualquier organización que se imponga, nos encontramos en realidad ante una FACULTAD DE ESTUDIOS RELIGIOSOS, *que se sobrepone a las demás y se entrecruza íntimamente con todas ellas* (Facultades y Escuelas). Ello exige una seria organización y coordinación de la misma, así como supone cierta elasticidad en las demás, para dejar a los nuevos estudios el tiempo necesario.

Supuesto el gran número de materias y horas de trabajo que actualmente exigen los estudios universitarios, no encontramos para los nuevos (Cultura religiosa), modo, lugar y tiempo de organización, sino sobre este hecho, difícil—al parecer—de admitirse en principio, pero que creemos el único que puede ofrecer una solución real y eficaz:

Siendo al menos SEIS HORAS SEMANALES (2 del grupo A, más 2 del grupo B, más 2 (1 y 1) de los grupos C y D—también en el primer año SEIS HORAS, dos de cada cursillo—) las que en cada curso han de dedicarse a la cultura religiosa, ES INDISPENSABLE QUE LAS TARDDES DE LOS MIERCOLES Y DE LOS SABADOS QUEDEN PLENAMENTE LIBRES PARA TALES ESTUDIOS. Por lo tanto, las Facultades y escuelas, sin excepción, con todos sus anejos, Seminarios, Laboratorios, Salas de Trabajo, etc., organizarán su horario de tal manera que las dichas dos tardes QUEDEN EXCLUSIVAMENTE RESERVADAS A LOS ESTUDIOS RELIGIOSOS.

En ellas, supuesta la plena libertad de los alumnos—en cuanto a la elección de cursos especiales, y en algunos casos, del profesorado para los Cursos A y B—se habrán de desarrollar todos los cursos de cultura religiosa que, si de una parte suponen la *vacación* de los alumnos, exigen de otra las mayores facilidades así para los locales y horarios como para el nuevo profesorado.

Únicamente esta solución—u otra muy parecida—harán que *los nuevos estudios*

1.º sean una *realidad*.

2.º *no perturben* en lo más mínimo los estudios ordinarios.

EDUCACION RELIGIOSA, PIEDAD ACTIVA, APOSTOLADO, CARIDAD Y JUSTICIA

Toda esta enseñanza, por muy bien organizada y coordinada que esté, será incompleta e ineficaz si no fuere acompañada de una *sólida piedad* y de una progresiva disposición para contrarrestar las seducciones y peligros,

tanto del vicio y de la edad, como de los mismos conocimientos humanos. Con sumo acierto y clarividencia, decía ya LEÓN XIII: "Cada ciencia... lleva consigo sus peligros, que los jóvenes no podrán evitar si los frenos divinos no retienen su inteligencia y su corazón. Importa, pues, preocuparse de lo que es esencial, a saber: de que la práctica de la piedad cristiana no sea relegada a segunda categoría; de que la juventud, reducida tan sólo a las cosas que ven, no olvide los fundamentos íntimos de la virtud; de que mientras los maestros les descubren palabra por palabra las profundidades de la ciencia más complicada, no se desentiendan los jóvenes de esta verdadera sabiduría, cuyo "principio es el temor de Dios", y a cuyos preceptos deben conformar todos los instantes de su vida. Que el estudio y la ciencia corran, por tanto, parejas siempre con la cultura del alma; que todas las ramas de la enseñanza estén penetradas y dominadas por la religión, y que ésta, con su majestad y su dulzura, de tal manera sobresalga, que deje, por así decirlo, en las almas de los jóvenes, bienhechores agujones.

Por otra parte, puesto que la intención de la Iglesia ha sido siempre que todos los estudios sirvan principalmente para la formación religiosa de la juventud, es necesario que esta parte de la enseñanza tenga su lugar, y un lugar principal, sin que nadie pueda ejercer funciones tan graves *sin haber sido juzgado apto por la Iglesia y sin haber sido confirmado en este cargo por la autoridad religiosa*" (1).

Y en el mismo documento escribía taxativamente LEÓN XIII: "Es necesario que no sólo se enseñe a los jóvenes la religión en determinadas horas, sino que también *toda la formación (educación) restante rezume sentimientos de cristiana piedad*. Si esto faltare, si este sacro hábito no invadiere y fomentare totalmente los ánimos de los docentes y de los discentes, exiguos serán los provechos de educación tal; más bien se seguirán daños no muy pequeños." (2)

Mas en la hermosa edad de la adolescencia—edad de generosidad y de entusiasmos—*no bastará la piedad individual*. La piedad, si fuere verdaderamente sólida, se desbordará, bien dirigida, en hermoso apostolado. Por ello, forzosamente—así operará la gracia y el ejemplo—, la sólida piedad de los jóvenes, encauzada y animada por el director espiritual y otros consejeros puestos junto a ellos por el Señor, no contenta con *el deber de su propia santificación*, buscará el de los demás (3). Surgirán *instituciones*

(1) *Militantis Ecclesiae*, 1 agosto 1897.

(2) Interesantísimo y de plena actualidad el cuadro de los "peligros del mundo", que con mano maestra traza PIO XI en la *Divini illius Magistri...* nm., 56.

(3) No podemos sustraernos a traducir aquí estos dos párrafos tan significativos para Francia y también para España, del P. COULET:

"Si su Cristianismo no hubiera de ser más tarde sino un vano formulismo exterior, una manera de interesada superstición; si hubiera de hacer aparecer que Dios no existe para ellos sino para velar

no forzadas, sino espontáneamente o buscadas—tal vez creadas—por los mismos jóvenes: Conferencias, círculos religiosos, Acción Católica, ejercicios espirituales, comuniones solemnes por grupos reducidos, etc... En todo ello el buen espíritu atenderá ante todo a la selección y a los grupos especiales (cursos, promociones, afinidades apostólicas, etc.), más bien que a los grupos grandes y llamativos que, no pocas veces, terminan en la ineficacia individual y social.

MAYOR CONSAGRACION A LOS ESTUDIOS Y FORMACION PERSONAL

La formación religiosa y la vida de piedad producirán tan rápida como insensible y constantemente una mayor consagración a los estudios y a la preparación profesional, al mismo tiempo que, no ciertamente en todos, una irresistible inclinación al apostolado y a la vida social: los catecismos, las Conferencias de San Vicente, las visitas de las familias pobres y de los suburbios de la capital universitaria, múltiples actuaciones en el tiempo de las vacaciones, etc., y nuevas organizaciones que irán surgiendo, ofrecerán incesante e infinito campo para una caridad y un celo inagotables.

Sólo esa educación religiosa y esa viva piedad pueden prevenir y evitar totalmente los peligros todos que una pervertida educación sexual o una mal entendida, y perversamente realizada coeducación pueden causar y causar indefectiblemente y que no pueden tolerar los "Principios que se han de aplicar a su tiempo y lugar, según las normas de la prudencia cristiana, en todas las escuelas, particularmente en el período más delicado y decisivo de

por la prosperidad de sus negocios temporales, y por la seguridad de sus bienes, o el buen rendimiento de sus capitales, para satisfacción de sus ambiciones o de su vanidad; si toda la religión de que tal vez se enorgullecerán hubiera de dejarles tan duros, tan vengativos, tan ásperos para la ganancia, tan entregados al placer, tan desprovistos de conciencia y de rectitud, de firmeza de seriedad y de caridad que ni llegaran a tenerlas, ¿qué estimación merecería —atendiendo a ellos solos— su fe? ¿Qué confianza podría tenerse en ella?"

"...la práctica del apostolado, la colaboración y consagración a las obras en que ha de ejercerse, exige, ante todo, de cuantos quieran colaborar en ellas, una vida cristiana intensa, una vida interior profunda. Trátase aquí, ante todo, de dar un poco, tal vez mucho, de su tiempo, de su alma, sin duda, pero; sobre todo, de sí mismo, de sus conocimientos adquiridos, de su vida interior, de su fe profunda, de su caridad verdadera, de su espíritu sobrenatural. Ahora bien, ¿no podemos dar sólo en la medida en que poseemos?"

"Uno de los aspectos más consoladores de la realidad contemporánea —y ella presenta muchos otros que no lo son ciertamente— es que la formación de la juventud parece ganar en intensidad y en profundidad lo que ha perdido tal vez en extensión. Es una generación nueva que ha bebido, en sus múltiples y frecuentes contactos con la Sagrada Eucaristía, de modo especial una idea muy elevada y un sentido muy despierto del papel que es capaz de jugar. Estos jóvenes entran en la vida con el corazón puro, la mirada clara, generosa y vibrante el alma, y rica no sólo en juveniles ardores y en hermosos entusiasmos, sino con espíritu sobrenatural, con intensa vida interior, devorados plenamente en su interior por una llama misteriosa que los prepara a los más fecundos sacrificios."

"Innumerables son las obras a las que podrán ser llamadas a participar, según su edad, su condición, su género de vida, su primera educación, sus conocimientos adquiridos. No se trata ahora ni de enumerarlas ni de valorarlas. Es el momento tan sólo de señalar su indudable importancia, variable por lo demás según la formación del sentido apostólico en el alma del joven o de la joven."

R. P. COULET, "L'Eglise et le Problème de la Famille.—VI. La Préparation de l'enfant à la vie. Paris, 1929: 177, 180, 189, 191.

la formación, cual es el de la adolescencia" (1). Hemos indicado *dos cuestiones tan fundamentales como delicadas* en las que la breve cita aducida indica que en la magistral Encíclica de Pío XI ha de buscarse la sana y única doctrina (2).

Con tal alusión a la Encíclica está dicho cuanto es necesario en esta materia. Únicamente, por vía de aclaración y confirmación, es digno ahora de aducirse el testimonio de un gran pedagogo moderno católico, elevado más tarde a la dignidad episcopal (3). Luego de haber mostrado la necesidad de la iniciación *individual y progresiva*—INDIVIDUAL Y EN TIEMPO OPORTUNO, dice Pío XI en su Encíclica—en los problemas de la vida sexual, escribe (dijo): "A côté de cette éducation indispensable, pourquoi, surtout en particulier, même à l'occasion, discrètement, en public, ne pas entretenir nos jeunes gens du respect, qu'ils doivent avoir pour la jeune fille, pour la femme, pour l'amour? Le silence sur des réalités qui peut-être, dès maintenant, se présentent à eux, et, en tout cas, demain, témoigne d'une incompréhensible défaillance. Qu'on le veuille ou non, nos jeunes gens et nos jeunes filles entretiennent entre eux des relations beaucoup plus intimes que jadis, dans les Ecoles supérieures, les Universités, les sports, les périodes de vacances. Nous osons croire que tout n'est pas mauvais dans cette liberté plus grande qui leur est laissée, et nous connaissons tous des jeunes gens et des jeunes filles, excellents camarades comme ils disent, et d'une parfaite délicatasse d'âme. Nous affirmons cependant que l'indépendance de telles relations est souvent périlleuse pour le cœur et la sensibilité. Si nous abordons avec nos grands garçons le problème, les premiers, peut-être pourrions nous les prémunir contre des entraînements irréfléchis, des impulsions de nature. Il y a chance, en tout cas, qu'ils se confient plus aisément à nous en cas de difficultés..." (4).

Por todo ello, la posición católica en estos problemas y su oposición a ciertas teorías y métodos, que tenían que fracasar y no resolver nada sino más bien envenenar las almas, podemos sintetizarla en estas palabras del prof. Jouen: "Il se peut qu'après ces précisions des partisans de l'éducation libertaire nous accusent de timidité et de routine. Leurs reproches ne doivent pas nous émouvoir. Entre eux et nous, il y a cette différence que ce qu'ils

(1) *Divini illius Magistri*, n. 42.

(2) *Ibid.*, ns. 41 y 42; 36-40; 56-57.

(3) Puede cons. también: Abate DEVAUD. "La solution chretienne du probleme de la pureté", "La Formation de l'intelligence". 1931 en la revista *Nova et Vetera*. Para lo español, aparte de las obras tradicionales, p. ej. las del P. RUIZ AMADO, algún tanto discutibles en ciertos detalles y pormenores, interesante leer en WEISS, *Apología del Cristianismo*, el famoso Apéndice "Una palabra a los padres y educadores", T. III, págs. 323-332 (y recuérdese que el P. Weiss daba sus conferencias y escribía su Apología a fines del siglo XIX —la traducción española es del año 1905— ¡Qué no escribiría ahora el P. Weiss!

(4) JOUEN, J. M. S., *Methodes et fins de l'Education*, Juvissy, 1931, p. 102-103, extractando una conferencia de Mons. Petit de Julleville, obispo luego de Dijon.

paraissent chercher indéfiniment—le but de la vie et, par conséquent, de l'éducation—nous l'avons trouvé, ou plutôt nous l'avons reçu, dans le message de la Révélation divine (1). A cause de cela, il y aura toujours des expériences—qu'il s'agisse de selfgovernment, de coéducation ou d'autre chose—qu'un catholique ne tentera pas ou, du moins, une limite qu'il ne franchira pas...”

“Mais ils se souviendront que le problème des fins—fins temporelles et fin éternelle de l'éducation—est posé au cœur de la vie scolaire, s'irradie jusque dans le moindre enseignement et qu'il n'est pas loisible à quiconque dirige ou instruit des enfants de l'éluder.

On l'oublie trop quelquefois.” (2).

PASCUAL GALINDO ROMEO
CATEDRÁTICO DE LA UNIVERSIDAD DE MADRID

Normas de la legislación canónica tocantes a la Enseñanza

Superior religiosa

Proposiciones sacadas del “Syllabus” (doctrina negativa) (3)

- VI..... La fe de Cristo contradice a la razón humana, y la divina revelación no sólo no sirve de nada, sino que perjudica a la perfección del hombre.
- VII..... Las profecías y milagros expuestos y referidos en las Sagradas Letras (Escrituras) son ficciones poéticas, y los misterios de la fe cristiana no son sino el resultado de investigaciones filosóficas, y los libros de uno y otro Testamento no contienen sino invenciones míticas; el mismo Jesucristo no es sino un mito.
- VIII..... Como la razón humana se equipara a la misma religión, las ciencias teológicas deben ser tratadas lo mismo que las ciencias filosóficas.

(1) La afirmación de Jouen y el criterio de nuestro artículo aconsejan oportuno traer aquí la hermosa afirmación del Prof. Toniolo, que esperamos llegar a ver en los altares: “La religión es una genial y constante pedagogía o, mejor aún, una metodología científica, que ayuda como ninguna otra al progreso de la ciencia.” TONIOLO, Gius, en *Indirizzi del sapere contemporaneo e la Chiesa*.

(2) JOUEN, o. c., p. 104.

(3) Por lo tanto, siendo errores condenados estas proposiciones la doctrina verdadera se contiene en las proposiciones contrarias (a cada una).

- IX..... Todos los dogmas de la religión cristiana, sin distinción, son objeto de la ciencia natural o la filosofía, y la razón humana, aun cultivada sólo históricamente, puede por sus propias fuerzas y principios naturales llegar a la verdadera ciencia de todos los dogmas, aun de los más recónditos, con tal que estos dogmas sean propuestos como objeto a la misma razón.
- X..... Siendo una cosa el filósofo y otra la filosofía, aquél tiene el derecho y el deber de someterse a la autoridad que él mismo haya reconocido como verdadera, sin que la filosofía pueda ni deba someterse a ninguna autoridad.
- XI..... La Iglesia no sólo no debe en ningún caso censurar a la filosofía, sino, antes bien, debe tolerar sus errores y dejarla que ella se corrija a sí misma.
- XII..... Los decretos de la Sede Apostólica y de las Congregaciones Romanas impiden el libre progreso de la ciencia.
- XIII..... El método y los principios con que los antiguos Doctores Escolásticos trataron la teología, de ningún modo convienen a las necesidades de nuestra época y al progreso de las ciencias.
- XIV..... La filosofía debe ser tratada sin tener para nada en cuenta la revelación sobrenatural.
- XV..... Todo hombre es libre para abrazar y profesar aquella religión que juzgue ser verdadera, guiado por la luz de la razón.
- XVI..... El hombre puede hallar el camino de la salvación eterna y conseguirla en cualquier religión.
- XXI..... La Iglesia no tiene poder para definir dogmáticamente que la religión de la Iglesia Católica es la única verdadera.
- XXII..... La obligación a que están sujetos en absoluto los maestros y escritores católicos se limita únicamente a aquellos puntos que por un juicio infalible de la Iglesia son propuestos como dogmas de fe, para ser creídos por todos.
- XXXIII No pertenece únicamente al poder eclesiástico de jurisdicción, por derecho propio y nativo, dirigir la enseñanza de las materias teológicas.
- XLV..... Toda la dirección de las escuelas públicas, en que es educada la juventud de un Estado cristiano, exceptuando solamente de algún modo los Seminarios episcopales, puede y debe ser entregada a la autoridad civil, de tal manera que no se reconozca en ninguna otra autoridad derecho alguno de inmiscuirse en la disciplina de estas escuelas, en el régimen de los estudios, en la colación de grados y en la elección y aprobación de sus profesores.
- XLVII. La constitución perfecta de la sociedad civil exige que las escuelas públicas, abiertas a todos los niños de cualquier clase del pueblo, y en general los Institutos públicos destinados a enseñar las letras y las ciencias superiores, y a dirigir la educación de la juventud, sean emancipados de toda autoridad de la Iglesia, de toda influencia moderadora y de toda intervención de la misma, y que se hallen sometidos plenamente al arbitrio de la autoridad civil y política, según el deseo de los gobernantes y la corriente de las opiniones comunes de la época.
- XLVIII Los católicos pueden aprobar un sistema de educación de la juventud, separado de la fe católica y de la potestad de la Iglesia, y que tenga por objeto único, o a lo menos principal, la ciencia de las cosas naturales y los fines de la vida social sobre la tierra.

Proposiciones sacadas del "Codigo canónico" (doctrina positiva)

CANON 1.372

1) Todos los fieles, ya desde la niñez, han de ser educados de tal suerte que no sólo nada se les enseñe contrario a la religión católica y a la honestidad de las costumbres, sino que la formación religiosa y moral ocupe el primer lugar.

2) No sólo los padres (cn. 1.113), sino también todos los que tienen sus veces, tienen derecho y deber gravísimo de procurar la educación cristiana de los hijos.

CANON 1.373

1) En toda escuela elemental ha de darse educación religiosa a los niños según su edad.

2) *La juventud que asiste a las escuelas intermedias y superiores ha de ser instruída en una doctrina más plena de la religión, y cuiden los Ordinarios que esto sea realizado por sacerdotes distinguidos por su celo y doctrina.*

CANON 1.379

1) Si faltaren escuelas católicas según las normas del cn. 1.373, se ha de procurar, principalmente, por los Ordinarios de los lugares, que se creen.

2) Y asimismo, si las Universidades públicas (del Estado) no estuvieren imbuídas de doctrina y sentido católicos, ha de trabajarse para fundar una Universidad católica en la nación o en la región.

3) No omitan los fieles coadyuvar cuanto les sea posible para fundar y sostener escuelas católicas.

CANON 1.381

1) *La formación religiosa de la juventud queda sometida en cualesquiera escuelas a la autoridad e inspección de la Iglesia.*

2) *Los Ordinarios de los lugares tienen derecho y deber de vigilar para que en ninguna de las escuelas de su territorio se enseñe o se haga algo contra la fe y las buenas costumbres.*

3) *Los mismos tienen el derecho también de aprobar los maestros y libros de religión, y asimismo, por causa de la religión y de las costumbres, [tienen el derecho] de exigir que sean removidos maestros y libros.*

CANON 1.382

Los Ordinarios de los lugares pueden, ya por sí, ya por sus delegados, visitar cualesquiera escuelas, oratorios, recreatorios, patronatos, etc., en todas las cosas que se refieren a la formación religiosa y moral...



Esta fotografía acredita la fortaleza de las construcciones... y de la guerra.



Las ruinas del Hospital Clínico desde otro punto de vista.



Así sucumbió la soberbia prestancia de uno de los cuerpos del Hospital Clínico.



Trincheras y reducos borraron muchas veces lo que antes fueron anchurosas avenidas.

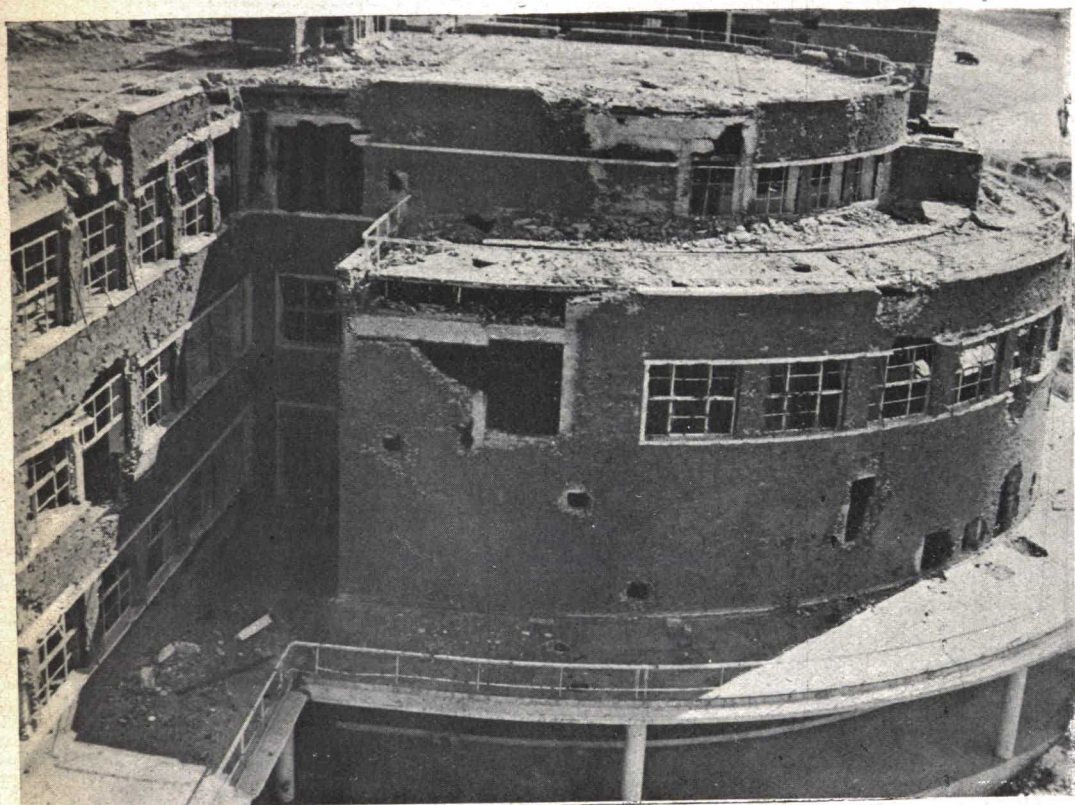


En informes montones de cascos y ruinas quedáronse convertidos algunos quirófanos.



Otro aspecto desolador de la Facultad de Filosofía y Letras.





El Paraninfo de la Facultad de Filosofía y Letras con sus gloriosas heridas.

La Ciudad Universitaria de Madrid

ANTECEDENTES

NACIO el primer propósito para esta gran obra con la idea de agrupar, bajo un plan completo de construcciones capaces dotadas de instalaciones modernas, las distintas Escuelas y Facultades que tienen a su cargo la enseñanza superior española en Madrid.

Por Real Decreto de 17 de mayo de 1927 fué creada la primera Junta, a la que se encomendaba la preparación y la realización del proyecto en el más bello parque de la capital. Y, por acuerdos posteriores, quedaba integrado el organismo con relevantes personalidades, que concentraron la gestión inmediata en la figura inolvidable del Vizconde de Casa Aguilár, ilustre Profesor y primer Secretario de aquella entidad.

Una comisión constituida por Profesores y Arquitectos fué encargada, inmediatamente, de visitar los centros docentes que gozaban de mayor fama en Europa y en América.

Las principales Escuelas y Universidades de Francia, Alemania, Italia, Holanda, Inglaterra y Estados Unidos, fueron objeto de exámenes minuciosos por los enviados, que pudieron así reunir un copioso archivo de antecedentes, fotografías, planos, informes y características para la mayor eficacia y seguridad de los proyectos que habían de ser preparados y sometidos a la aprobación de la Junta.

En las memorias que al fin de su viaje rindieron los comisionados, se hacía constar no tan sólo aquello que convenía incluir en la nueva Ciudad Universitaria, sino todo lo que por anticuado o ineficaz debía ser proscrito para siempre.

Resultado de una intensa labor de gabinete, en la que Arquitectos y Profesores rivalizaron por competencia y entusiasmo, fué la formalización de un gran proyecto, en el que tuvo notoria influencia el arte y la técnica del ilustre Maestro de la arquitectura española D. Modesto López Otero,

Director desde entonces de la oficina y gabinete donde se fraguaron todos los trabajos que habían de producir el milagro del más grandioso y atrayente centro universitario del mundo, como fué calificado años después por varios personajes extranjeros.

IDEA GENERAL DEL PROYECTO

Desde el primer momento, el emplazamiento de la Ciudad Universitaria quedó limitado así: al Norte, la Dehesa de Amaniel y el Pardo; al Sur, el hermoso Parque del Oeste; al Este, el Canalillo de Lozoya, el Parque Metropolitano y la calle de Isaac Peral; y al Oeste, el río Manzanares y la carretera de Madrid a La Coruña hasta la Puerta de Hierro.

Este emplazamiento, que tiene por fondo la maravillosa Sierra de Guadarrama, quedó dividido en las siguientes zonas: Facultades, Estudios Médicos, Bellas Artes y Residencias y Deportes.

La Zona de Facultades, fijada en una espaciosa llanura, comprendía los edificios necesarios para las instalaciones de las Facultades de Ciencias y Filosofía y Letras, Derecho y la Gran Casa de Gobierno y actos generales y solemnes, con la Biblioteca Universitaria.

La Zona dedicada a Estudios Médicos había de cobijar las Facultades de Medicina y Farmacia, la Escuela de Odontología, la de Sanidad, los departamentos especiales de Otorrinolaringología, Ginecología y Obstetricia, Escuela de Enfermeras y el Gran Hospital Clínico general. La mayor parte de estas construcciones ofrecían dimensiones ciertamente extraordinarias.

En la Zona de Bellas Artes quedaban situadas las Escuelas de Arquitectura y Pintura, el Conservatorio de Música y la Casa de Velázquez.

Y en la de Residencias y Deportes, diversos pabellones dedicados a Colegios y viviendas escolares, entre las que se habían de destacar varias extranjeras e hispano-americanas y las de las Fundaciones del Amo y del Conde de Jay, además de múltiples instalaciones y acondicionamientos para el ejercicio de los deportes en sus manifestaciones principales: tenis, rugby, foott-ball, hockey, base-ball, atletismo y natación, todo ello completado con un gran estadio.

Dentro de los terrenos de la Ciudad Universitaria estaban ya construídos algunos establecimientos importantes, tales como el Instituto Rubio, la Escuela de Ingenieros Agrónomos, el Instituto Nacional de Higiene y el Hospital del Cáncer.

Para llevar a cabo sus proyectos, la Junta Constructora disponía, como ingreso ordinario, de los beneficios de un sorteo de Lotería anual a base de grandes premios, y como aportaciones extraordinarias, de importantísimos y aun numerosos donativos que alcanzaron la cifra de varios millones de pesetas.

Quede consignado aquí un recuerdo para cuantos rindieron generoso apoyo a la obra y para los gestores que entonces supieron sacar tan excelente partido de la munificencia particular.

REALIZACIONES HASTA 1936

Comenzaron los primeros trabajos el día 7 de junio de 1929.

Y a mediados de 1936 estaban terminados, o casi terminados, los siguientes proyectos:

Facultades de Filosofía, Medicina, Farmacia y Escuela de Arquitectura;

Buena parte de las instalaciones y acondicionamientos deportivos;

Una residencia de estudiantes;

Todas las avenidas principales y secundarias;

El alcantarillado, la instalación de agua, la de electricidad y la central térmica, con su red conductora;

Y todos los trabajos importantes de fábrica, puentes, viaductos, muros, etc.

En aquella fecha estaban ya muy avanzadas también las obras del Hospital Clínico, las de la Facultad de Ciencias, las de la Escuela de Odontología y la de otra Residencia escolar. Más de 40.000 árboles crecían ya por entonces en diversos lugares, iniciando certeras orientaciones sobre la repoblación forestal de las zonas. Y en nuestros almacenes, o debidamente instalados, se hallaba también la mayor parte del mobiliario y material fijo de los Laboratorios de las Facultades experimentales.

Proyectábase inaugurar la Ciudad Universitaria para el año 1938.

Pero... llegó

LA GUERRA DE 1936-39

Y las más bellas realidades cayeron destrozadas para siempre o quedaron cruelmente mutiladas, como nuestros mejores hombres, en aquellas jornadas históricas de la gran epopeya, paradójicamente lenta y aguda,

llena de oscuridad y de luz, que por los siglos de los siglos será evocada al conjuro emocionante de estas palabras: Ciudad Universitaria.

Pero la Patria se había salvado.

Sobre aquello... no se puede decir más. Las fotografías que publicamos dan una ligera idea de lo que nos ha sido entregado a los nuevos gestores. Una visita detenida a lo que queda en pie o en ruinas permitirá al lector darse más cuenta de lo que tiene que ser la nueva etapa de

RECONSTRUCCION

Los primeros pasos. — Reconquistado Madrid, el Rector de la Universidad, D. Pío Zabala, adoptó, de acuerdo con los Ministros de Educación Nacional, señores Conde de Rodezno e Ibáñez Martín, diversas medidas de carácter urgente con vistas, principalmente, a recuperar y salvar cuanto se pudiese en instalaciones y en material. Justo es reconocer aquí las preocupaciones que ellos sintieron ante el enorme problema y el acierto con que lograron dar los primeros pasos en momentos notoriamente difíciles.

Pero fué al Doctor Ibáñez Martín a quien correspondió el honor y la oportunidad de colaborar con el Caudillo de España en sentar las bases de la nueva etapa.

Y preparó para su promulgación

La Ley de 10 de febrero de 1940.—Por tercera vez, se procedía a dar forma al organismo propulsor y constructor de la Ciudad Universitaria (la segunda lo había sido por Ley de 22 de octubre de 1931), teniendo en cuenta las circunstancias del Estado instaurado después de la Victoria.

En 24 de mayo siguiente, se celebró, bajo la presidencia del Excmo. Señor D. José Ibáñez Martín, la primera reunión plenaria, donde se decidió acometer la difícil empresa de reconstruir lo perdido, otorgando las funciones de gestión inmediata a una Comisión Permanente, reducida y fácil a los caminos expeditos y rápidos, que comenzó sus reuniones y trabajos el día 29 del mismo mes.

He aquí las personalidades que actualmente componen la Junta General:

Presidente: S. E. el Jefe del Estado.

Vicepresidente primero: El Ministro de Educación Nacional y, en su defecto, el Subsecretario del Departamento, Ilmo. Sr. D. Jesús Rubio.

Vicepresidente segundo: El Director general de Enseñanzas Superior y Media, Ilmo. Sr. D. José Pemartín Sanjuán.

Vicepresidente tercero: El Rector de la Universidad, Ilmo. Sr. D. Pío Zabala Lera.

Vocales:

Decano de la Facultad de Derecho, D. Eloy Montero Gutiérrez.

Decano de la Facultad de Filosofía y Letras, D. Eloy Bullón.

Decano de la Facultad de Medicina, D. Fernando Enríquez de Salamanca.

Decano de la Facultad de Ciencias, D. Luis Bermejo Vidal.

Decano de la Facultad de Farmacia, D. José Casares Gil.

D. Rafael Folch y Andreu, Catedrático de Farmacia.

D. Leonardo de la Peña y Díez, Catedrático de Medicina.

D. Joaquín Garrigues y Díaz-Cañavate, Catedrático de Derecho.

D. Armando Cotarelo y Valledor, Catedrático de Letras.

D. Arturo Caballero Segares, Catedrático de Ciencias.

Alcalde de Madrid, D. Alberto Alcocer.

D. Luis Bellido, Arquitecto de la Junta Facultativa de Construcciones Civiles.

Director general de Arquitectura, Ilmo. Sr. D. Pedro Muguruza.

Síndico Presidente de la Junta del Colegio de Agentes de Cambio y Bolsa, D. Joaquín Ruiz Carreras.

Inspector general de Fortificaciones y obras del Ministerio del Ejército, Ilmo. Sr. D. Vicente Rodríguez y Rodríguez.

Director de la Escuela de Arquitectura, D. Modesto López Otero.

Director de la Escuela de Ingenieros Agrónomos, D. José Marcilla.

Secretario del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, D. José María Albareda Herrera.

Director general de Regiones Devastadas, Ilmo. Sr. D. José Moreno Torres.

Delegado Nacional de Educación de F. E. T. y de las J. O. N. S.

Jefe Nacional del S. E. U., D. José Miguel Guitarte; y

Secretario Administrador.

La Comisión Permanente quedó constituida por los señores que siguen:

Presidente: Excmo. Sr. D. José Ibáñez Martín.

Vicepresidente: Ilmo Sr. D. Jesús Rubio García.

Vocales:

- D. José Pemartín Sanjuán.
- D. Pío Zabala Lera.
- D. Pedro Muguruza Otaño.
- D. José M^a Albareda Herrera.
- D. Joaquín Garrigues y Díaz-Cañavate.
- D. José Moreno Torres.
- D. Modesto López Otero.
- D. Joaquín Ruiz Carreras.
- D. José Miguel Guitarte; y
Secretario Administrador.

Todavía se buscó una mayor rapidez en determinadas esferas, encomendando la labor de propaganda de la Lotería Nacional al Subsecretario del Departamento, D. Jesús Rubio, y poniendo en funciones una Comisión Económica, que se reúne con frecuencia y que fué constituida en 4 de junio, con los Vocales que siguen:

Presidente: D. Pío Zabala Lera.

Vocales:

- D. Joaquín Garrigues y Díaz-Cañavate.
- D. Modesto López Otero.
- D. Joaquín Ruiz Carreras; y
Secretario Administrador.

Las Comisiones Permanente y Económica procedieron, sin pérdida de tiempo, a montar la máquina técnica y administrativa de la Junta con diversos acuerdos, que tuvieron inmediata ejecución.

El Gabinete Técnico quedó constituido por los señores D. Modesto López Otero y D. Pedro Muguruza Otaño, como Directores, y por los señores Arquitectos D. Miguel de los Santos Nicolás, D. Agustín Aguirre, D. Pascual Bravo, D. Ernesto Ripollés, D. Mariano Garrigues y D. José Barroso, e Ingeniero D. Eduardo Torroja Miret, como colaboradores especializados. Auxiliados todos por una plantilla completa de Aparejadores y Delineantes.

La Secretaría quedó también organizada con un Oficial Mayor, don Eduardo S. y Martínez de la Torre; un Jefe de Contabilidad, D. José Rey Pastor, y un Jefe de Pagaduría, D. Pablo Gaztañaga, con una pequeña plantilla de personal auxiliar y subalterno.

La Intervención del Estado en nuestro régimen económico fué encomendada por el Departamento de Hacienda a D. Arturo Pita.

La nueva organización está presidida por un criterio general de severa austeridad, bien armonizada con la eficiencia necesaria. Todos sus elementos comenzaron en seguida a funcionar, y entraron sucesivamente en el estudio y resolución de los principales:

Problemas de la reconstrucción. — Tres aspectos, sobre todo, ofrecen estos problemas: el primero y más acuciante en estos momentos, es el económico; el segundo, pero no menos inmediato, es el técnico; el tercero, es el que podríamos decir conceptual.

En cuanto a la cuestión económica, la nueva Junta no solamente se ha encontrado de cara a un porvenir costoso en todos los sentidos; se ha encontrado también con importantes deudas legítimas que, tanto por un imperativo de Derecho Natural, como por razones de continuidad fundamentadas en realidades de orden biológico e imponderables que no es preciso analizar aquí, han tenido que ser tomadas en cuenta con serenidad y con espíritu de sacrificio. La Junta ha podido hacer frente a la situación en muy difíciles circunstancias y con exigua potencia económica inicial. Sin embargo, en poco tiempo ha revalorizado su crédito y ha logrado poner en orden sus posibilidades y sus cuentas, pudiendo decirse con toda seguridad que hoy se halla su régimen económico totalmente normalizado. En este orden de cosas es gratísimo resaltar la excelente acogida que el mercado de valores ha hecho a los que la Junta puso en circulación, usando de las facultades que las Leyes le tienen conferidas, y el éxito de la primera Lotería Nacional celebrada en su beneficio el pasado mes de octubre; las colaboraciones de los señores Ruiz Carreras y Rubio García en estos dos asuntos, respectivamente, no pueden ser olvidadas. También merece ser reseñada, siquiera en simple enunciación, la labor de nuestras Comisiones ante la difícil empresa de deslindar y aquilatar las obligaciones de la Junta, que deben ser reconocidas entre el volumen total de las que se pretende que sean de su incumbencia; el asesoramiento del Vocal Dr. Garrigues en este respecto, es digno de especial estimación. Los Gestores actuales tenemos la pretensión de haber acertado en el planteamiento y en la resolución de todos estos problemas, al conseguir un estado financiero que en el momento presente permite ya, no sólo pagar lo que se debe, sino también levantar las fuertes cargas de un

inmediato e intenso período de reconstrucción de lo perdido; mas sin olvidar la segunda etapa, en la que ha de ser terminado lo que faltaba por hacer, ni la tercera, en la que ha de abordarse el problema del sostenimiento y conservación general, que posiblemente incumbirá también, en buena parte, a la Junta Constructora, por la misma fuerza de la realidad.

En lo técnico, nuestros Arquitectos se hallan hoy frente al ingrato y deslucido trabajo de restaurar las cicatrices y las mutilaciones de la guerra. Ello presenta una serie de dificultades muy complejas, de las que el Director del Gabinete de Arquitectura, Sr. López Otero, se ocupará probablemente en esta misma Revista, junto a otras cuestiones de mayor amplitud.

En cuanto afecta a la concepción general de la Ciudad Universitaria, la nueva Junta ha de partir del pie forzado de una serie de realizaciones que sería absurdo no utilizar. Tal problema, previo entre todos, nos llega ya notoriamente polarizado. Y a lo sumo podremos introducir algunas modificaciones que no alterarán grandemente la primera visión de la obra, en la que forzoso es reconocer positivos aciertos. La Junta entrará con seguridad en este terreno cuando se trate de reconstruir algunos grupos de edificios y de proyectar lo que falta para que la obra quede completa en lo fundamental. Pero sería aventurado predecir el criterio que puede predominar en la apasionante cuestión de las dimensiones físicas del proyecto en su conjunto y en sus partes.

Capítulo de realidades.—En el medio año transcurrido desde las primeras reuniones de los organismos de la Junta, no solamente han quedado normalizados su vida económica y sus mecanismos de acción. Han comenzado, y se llevan muy avanzadas, las faenas de desescombro en todos los edificios. En algunos de ellos, los trabajos de los Arquitectos y empresarios han pasado de esa fase para entrar francamente en la de reconstrucción. Y el Pabellón de Gobierno, verdadero taller de la Ciudad Universitaria, está ya hace varias semanas total y maravillosamente reconstruido, con perfecto funcionamiento de todas sus instalaciones.

La Junta se propone inaugurar dentro de este mismo año las Facultades de Filosofía y Letras y de Farmacia, y la Escuela de Arquitectura. Para ello han tenido que ser vencidas muchas dificultades no pequeñas, y todavía hemos de combatir algunas más que indefectiblemente surgirán.

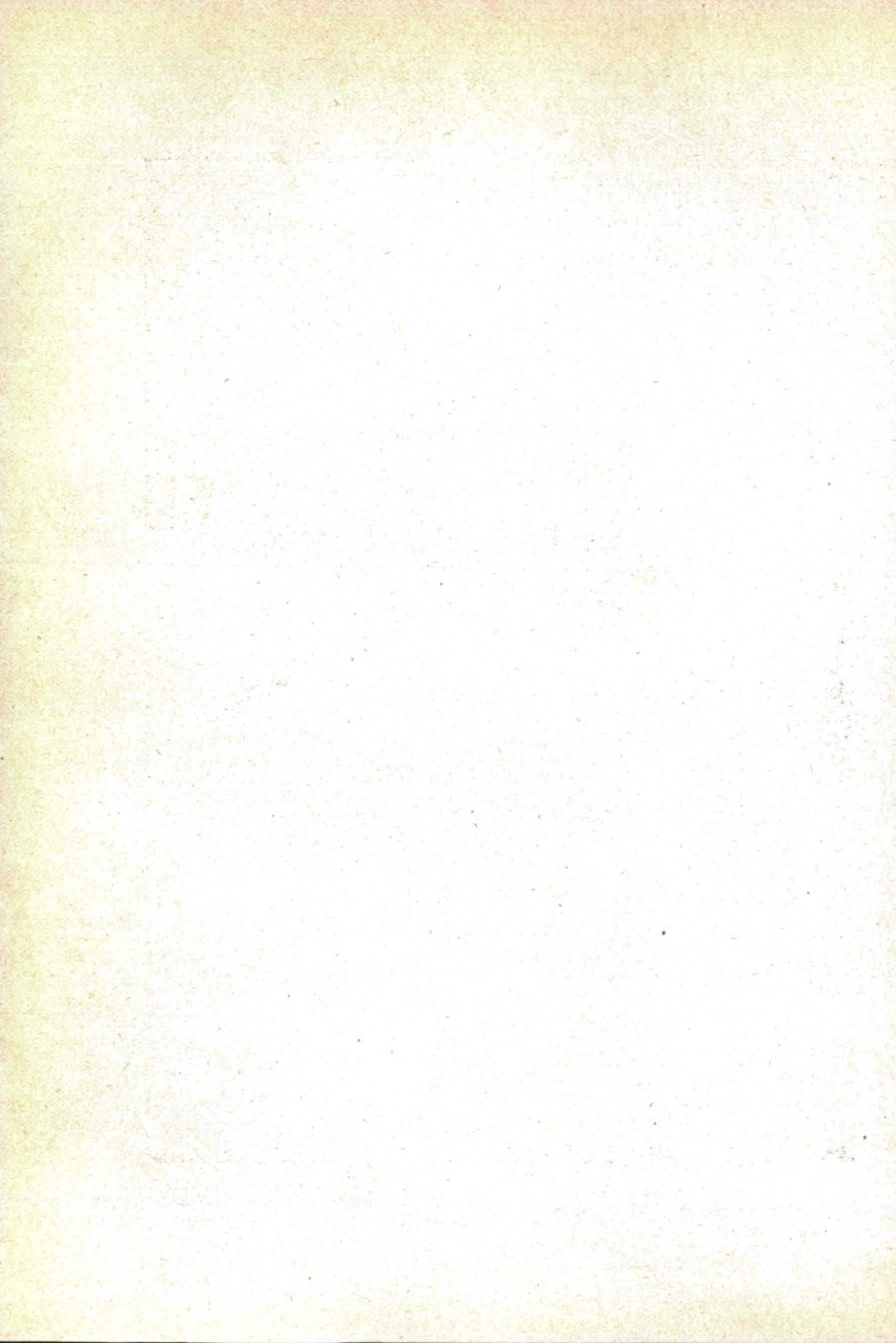
La Junta ha logrado poner en funcionamiento buena parte de las instalaciones deportivas; y sus técnicos trabajan incansablemente para terminar, antes del verano próximo, los acondicionamientos principales que faltan. La colaboración que en este aspecto nos ha prestado el S. E. U. en la persona de su Jefe el señor Guitarte y de los escolares Hernández Bravo y Lorenzo debe ser muy especialmente agradecida; ellos han conseguido no sólo darnos orientaciones valiosas, acuciándonos con juveniles afanes, sino también una inmediata animación y vida a los campos de la Ciudad Universitaria con entrenamientos diarios y frecuentes competiciones escolares.

La Junta ha podido también iniciar los trabajos para reparar el total destrozo que sufrieron durante la guerra todas nuestras plantaciones. La generosa ayuda que nos fué ofrecida por la Escuela de Montes ha de ser mencionada en esta crónica, sin olvidar que gracias al dinamismo de su cimiento se ha convertido en sorprendente y rápida realidad con un proyecto general en vías de realización.

CARLOS SANCHEZ PEGUERO
SECRETARIO DE LA JUNTA CONSTRUCTORA
DE LA CIUDAD UNIVERSITARIA



SEOUEIRA.—EL CONDE DE FARROBO



Dos vidas y dos pintores peninsulares

PORTUGAL de brucees al mar sobre barandal de algas, recuerda su épica para entonar, sin voz precisa, el canto lírico de su íntimo sentido, y cabal definición. España, se aferra al eco que dejó el alarido del XVI, y se prepara a sostener a duras penas, el peso feliz de los virreynatos, cuya pérdida será epílogo de su gloria. A su grandeza va a suceder el sollozo, que se avecina con regusto majo.

De marinero, no de marino; pero siempre de asiduo amigo del mar, como buen portugués, nace Domingos Antonio de Sequeiras. Sus primeras miradas de niño—las más importantes de la existencia—descansan en el océano, y atienden curiosas a las alegorías continuas del triunfo y ocaso del Sol.

Goya nace entre tierra olvidada, donde el Sol está desprovisto de gala de amanecer. Alumbra sin ornato, falto de fiestas de agua o verdura. No posee siquiera prestado un mediocre escenario urbano. Es terriblemente triste, hasta en la abierta naranja de los mediodías.

Los dos pintores no olvidarán nunca la primera visión. Toda su vida llevará prendida Sequeira la muelle contextura del mar, y la línea exacta del horizonte, explicación remota de su buen dibujo. Goya soportará «colgado» el hosco gesto de su tierra, y la mueca cansada de sus hombres, bajo cielos desiertos, sin gracia de paisaje. Sus futuros destinos, tan semejantes, servirán para acusar mejor; en uno, la predisposición, con signo de ventura, de dejar abiertas las ventanas; en otro, su tendencia a denegar un resquicio a la esperanza. Vidas paralelas, en su producción afín dejarán marcada la impronta de su lugar de origen.

Los notables críticos portugueses Dres. De Figueiredo y Dos Santos, han estudiado ya, con ventaja, las semejanzas de las obras de Sequeira y Goya, que a nuestro juicio, se obligan a un imperativo de época, que traducen dos distintas psicologías, bajo un mismo denominador. Un clima

ibérico preside todo; incluyendo la diferencia geográfica y temperamental.

Conocidas las series de cuadros de los dos artistas, ello nos ahorra el minucioso apuntamiento, que revela, el atisbo igual, la misma predilección, e idéntica sugerencia, que siempre se desenvuelve, no hay que olvidarlo, con los caracteres peculiares al primitivo impulso... Y esa hermandad, en la que Sequeira es hermano menor, obedece al marcado destino, que les lleva por caminos comunes, con la diferencia de la existencia de árboles en la ruta del portugués y la pérdida continua de todas las diligencias, que dejan a Goya abandonado y solitario, acaso por culpa propia, al no tener voluntad para volver atrás la vista, e iniciar el regreso, difícil; pero el único seguro que le podía salvar, de su lento y regodeado suicidio.

Los dos de origen humilde, sacian su ansia de opulencias en una Italia plena de palomas, y de máscaras. Roma, la Sabia, no les enseñará nada. Descubrirán secretos en contemplaciones antiguas, ahitas de jugos de tierra, y también aprenderán a perderse, mucho más Francisco José, en el índice de los pinos, que señalan enhiestos a los cielos clásicos, o se achaparran abrumados de ciudad eterna.

Los dos acusan un academicismo predecesor, y ambos sienten la angustia, colmado el triste anhelo, de un segundo premio. Y ligeramente envenenados, retornan a las Cortes Reales, donde Sequeira disfrutará poniendo pórticos de gloria, después de su fracaso monástico, y Goya cebará su dolor en las carátulas regias, a las que convertirá en gárgolas pictóricas por donde mana su sarcasmo. Mucho debió sufrir el aragonés no pudiendo pregonar el horrible capricho que se le brindaba de continuo. Ante el crepúsculo hispano, no supo ver la reacción tradicional. Se quedó corto, prefiriendo ahorcarse con la soga que él fabricó.

El pintor portugués se encuentra dichoso, desde que su estancia en Oporto, le convierte en «afrancesado»; hubiera sido «realista» si la casualidad le hubiera permitido seguir a los Reyes camino del verde Brasil. El, era dichoso poniendo nimbos de luz. Lo de menos era la figura: Junot, Beresfort, el Rey, o la Constitución, puñal peninsular. Lo importante era ser visionario.

Un mismo modelo sirvió a los dos pintores: Carlota Joaquina, princesa con Goya y reina con Sequeira. Y un mismo color «lluvia» aparecerá en sus lienzos, que señalarán, acompañándoles—en ocasiones—con igual fac-

tura, los gestos y maneras de los niños, envueltos en rasos, terciopelos y encajes, a los que separa la expresión de la mirada, que el portugués hace dulce, y Goya convierte en inexpresiva y vacía, como no concediéndoles próxima redención.

Pintores reales, sucumbieron ante la seudorrevolución de ideas, el uno, encogiéndose de hombros; el otro, traicionándose.

A nuestro artista el consuelo le estuvo negado; pueden contarse sus descansos, a través de sus lienzos. Una de las veces en que conoce tranquila respiración es en los retratos de D. Juan Martín de Goicoechea y su esposa.

Sequeira pintaba como si le acabaran de presentar a sus personajes, con alborozo y efusión. Goya, como si les hubiera visto detrás de la última cortina. El primero se salvó el día que encontró el auténtico marco para sus apoteosis.

Goya alcanzó la desesperación, y en ella vivió, como propio y natural ambiente. Siguió en frenesí paulatino consiguiendo descubrir con brutalidad genial el resorte humano y fatal. Así como el Greco, pintó gritando y pidiendo al cielo perdón, Goya lo hizo susurrando al oído el secreto y recreándose en inmortalizar todos los dolores, para encubrir el suyo. Alcanzó la elevación en la contrapartida y en el revés.

Pudiera que en el Salón de París se hallasen juntas, las figuras de los dos peninsulares. No es probable. Lo que sí es seguro, es que los dos realizaron litografías y murieron fuera de su mar y de su tierra. El uno en Roma, dentro del estanque de aire que guardan las colinas; el otro en Burdeos, rodeado de humanidad.

Sus cuadros nos muestran una entrañable manifestación de íntima alianza, que los dos expresan con el acento al que se deben. Es triste, que nunca se dieran la mano.

Desde sus tumbas debe existir un tenue lazo de recuerdo que los unirá siempre en un tiempo, que sus pulsos eternizaron en la vibración de un instante humano, como todos, llenos de esperanza y de dolor.

Se nos olvidaba consignar que los dos amaron. El portugués pondría en su amor la ternura e inconsciencia de su espíritu contento. El pintor de Carlos IV, amando de espaldas, conoció en carne viva la ausencia de la caricia, que le era tan necesaria, para que sus cuadros tuvieran la huella de salvación que el negó a todos.

Bajo una advocación antoniana reposan los restos del caminante y del peregrino. El primero, en Roma, cuna de juriseconsultos. Goya, cerca del Manzanares, al que ya Lope de Vega, en el estío, había descubierto su arenoso fundamento. La lección, definitiva, la ha de aprovechar gozoso el español, al que la indulgencia le habrá concedido, a la postre, la dicha tan perseguida: sonreír.

MANUEL SANCHEZ CAMARGO

Ha abierto sus puertas
el Museo Nacional de Artes Decorativas.
Creado en 1913, arrastró una existencia mísera en un piso
de la calle del Sacramento

El Museo orientará el afán artístico de nuestros artesanos y fomentará
la investigación de nuestras artes decorativas

TRAS el paréntesis de incuria artística, que trazó la dominación roja en Madrid, ha abierto de nuevo sus puertas, remozado y pujante, el Museo Nacional de Artes Decorativas, que en la maravillosa variedad de sus salas exhibe los valores artísticos de nuestra gloriosa artesanía, revalorizada hoy día por las sabias directrices del Movimiento Nacional. No es su actual instalación, con apuntar un gigantesco esfuerzo en la historia del Museo, el fin de laboriosas jornadas, ni la meta definitiva de las aspiraciones de sus dirigentes. El Museo que hoy abre sus puertas en un palacete de la calle de Montalbán ha de ofrecer en su día el resumen más completo y variado de la obra de nuestros artistas decoradores, y ser el panteón ilustre de la pujante artesanía española, de la que puede decirse que Europa fué feudataria en los siglos de nuestro esplendor. Porque guadamecés cordobeses tapizaron las salas de los Palacios de Versalles, de Bruselas y de Cracovia, y la porcelana de nuestro Retiro pudo compararse con la de Sevres y Sajonia, y nuestra cerámica se impuso al mundo por la vistosa polícromía de sus dibujos y la belleza de sus reflejos metálicos.

Un poco de historia

Vulgar y pobre fué la primera etapa de la historia de este Museo. Un Decreto del año 1913 le dió vida oficial y una existencia mísera de 8.000 pesetas anuales, con las que había que atender al pago del alquiler del local y a la adquisición de objetos artísticos. En un segundo piso de la calle

del Sacramento, número 5, el esfuerzo perseverante de unos hombres fué amontonando para España las primeras colecciones. Sus primeros Directores, D. Rafael Domenech y D. Luis Pérez Bueno, lograron al cabo de quince años de constante trabajo, inaugurar las primeras salas.

Al esfuerzo gigantesco de los primeros Directores, uniéronse años más tarde la pericia de D. José Ferrandis, actual Sub-Director, y de D^a Pilar Fernández Vega, del Cuerpo de Archiveros. Centráronse las energías en la adquisición de un nuevo local, que reuniese las condiciones mínimas de instalación. Tras laboriosas gestiones, el Ministerio cedió el edificio que en la calle de Montalbán ocupaba la Escuela Superior del Magisterio. La presentación de los objetos requería un minucioso estudio. El mundo artístico europeo concedía elevado rango a estos Museos, y España no podía ir a la zaga. Todo fué examinado con detalle. La instalación de los objetos, la hechura de las vitrinas, la iluminación de las colecciones, los rótulos de las porcelanas y vidrios, la distribución de los muebles y enseres. El buen gusto artístico debía orientar también al público, para que éste pudiese apreciar, no sólo el objeto en sí, sino también su instalación.

La guerra paralizó los esfuerzos. El Museo permaneció cerrado durante los años de la contienda, hasta que la victoria de Franco abrió de nuevo las puertas del palacete de la calle de Montalbán con el ímpetu regenerador que el Movimiento impulsa la cultura artística de España.

La instalación actual

Tres pisos cuenta hoy el Museo. En la planta baja se exhiben los distintos tipos de objetos que decoraron nuestros palacios y casas: loza, vidrios, cueros y talla. Sobre artísticas vitrinas ofréense magníficas colecciones de cerámica de Talavera, Teruel, Levante y Alcora. Los vidrios—ejemplares fenicios, griegos, romanos, visigodos y de nuestro siglo de oro y de nuestra fábrica de La Granja—cobran transparencia sutil por los rayos de luz que proyecta una adecuada instalación eléctrica. Los guadamecés cordobeses, que brillaron en los palacios de Europa, tapizan las paredes de otra de las salas de la planta baja. Complétase la serie de los objetos decoradores con las tallas de imágenes, puertas y fragmentos de retablo de la mejor escuela. En una reducida estancia, que ilumina la claridad de una esbelta araña de La Granja, se exhiben los estuches de



Sobre el fondo oscuro de la vitrina, destaca la maravillosa policromía de nuestra cerámica, legítimo orgullo de la artesanía española.



La sala de las porcelanas. Filigranas de Sevres, de Sajonia, del Retiro, en el marco suntuoso de la sala dieciochesca.

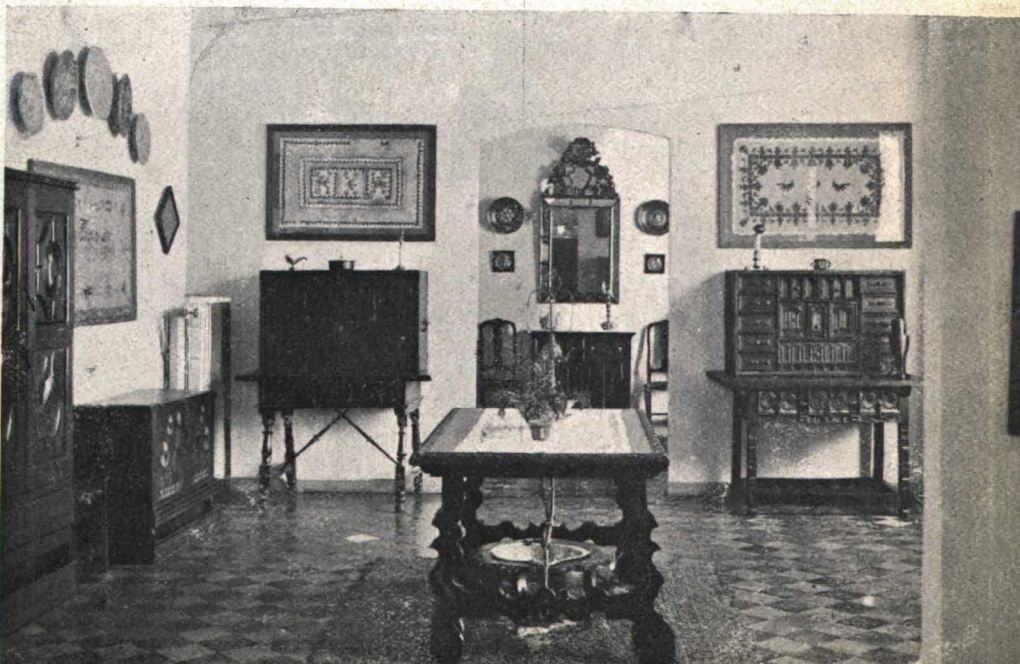


Retablos, arcones, mesas. Ejemplares soberbios de nuestra riqueza en tallas y de los primores de nuestros imagineros.

Siglo XVII. El comedor renacimiento brinda al visitante la severidad de su mobiliario y las filigranas de su ventanal gótico, que decoró en otro tiempo el Palacio toledano de los Condes de Fuensalida.



Artesanía popular. Comedor de casa acomodada, cuyas paredes realzan la gama vistosa de nuestros bordados populares.





Bello rincón de la cocina. Junto al fogón se agrupan los herrajes y los cacharros talaveranos.
En el centro una mesa auténtica que talló nuestra artesanía de los siglos de esplendor.

cuero del famoso tesoro del Delfín, que ha prestado en custodia la Pinacoteca del Prado.

En el piso principal se ha tendido a presentar habitaciones completas de un solo estilo, que eduquen el sentimiento artístico del visitante. Suntuoso el salón dieciochesco, en el que cobran vida las diferentes marcas de porcelana de toda Europa. Muebles, de la época de Carlos IV, entonan el conjunto. El dormitorio severo y adusto, del siglo XVII, tapizado con lienzos de Bruselas, que sirven de fondo a la maravilla marfileña de un Crucificado y la talla renacentista de los bargueños españoles. La cama, ejemplar único, de estilo barroco con columnas salomónicas. Luego, el comedor señorial, que cobija el magnífico artesonado mudéjar del palacio de los Condes de Fuensalida en Toledo, y la ventana y chimenea del mismo edificio, de estilo gótico, entonando con la colección de sillones frailunos y una majestuosa mesa central del siglo XVI.

En la escalera que conduce al tercer piso, una colección de vidrios revive su belleza al trasluz de la ventana, entre macetas y jarros cuajados de rosas y helechos.

Nuestra artesanía popular, rica en matices y en variedades, se cobija en el tercer piso del Museo, en cuya galería descuellan los calados de los herrajes maravillosos y la policromía de nuestros bordados y azulejos. Estancias populares, de burgueses acomodados, como la típica cocina de nuestro siglo XVI ó XVII, con sus alacenas; el comedor y la sala, que decoran muebles que bien pudieran parangonarse con los de los palacios señoriales.

En la otra ala, evocadores saloncitos del XVIII, de elegancia neoclásica, con grabados ingleses y estampas isabelinas.

Y en todas partes, flores, luces; un rincón gracioso, un objeto dejado al azar por manos femeninas, que dieron vida a los muebles y enseres, alejándolos de la vejez o frialdad que imprime el coleccionista o anticuario.

Proyectos y propósitos

No pasarán muchos meses sin que otras nuevas salas, amuebladas con el más depurado gusto y el más legítimo estilo, sean abiertas al público. Se completará la decoración de otras y la ornamentación de galerías y escaleras.

Pero el Museo aspira a más. Sus dirigentes proyectan la creación de un Centro de Investigaciones de la Historia de las Artes Decorativas españolas, donde el erudito encuentre el documento, el objeto, que reclame su afán investigador. Al mismo tiempo, el Museo orientará dentro de las reglas artísticas y de las directrices de nuestra gloriosa artesanía, el afán de nuestros modernos decoradores, que en las salas, en las láminas, en los grabados, hallarán copiosa fuente de inspiración. Con ello, el Museo habrá aportado su valiosa cooperación al movimiento renovador de las industrias artísticas españolas, que impulsa la mente esclarecida de nuestro Caudillo.



MERCED al cielo vigilante del Caudillo de España vuelve otra vez al suelo de la Patria el Tesoro Artístico Nacional.

Junto con las coronas visigóticas de Guarrazad, la corona de oro y pedrería de Recesvinto y los relieves prerromanos de Osuna, ha vuelto a España, de donde nunca debió salir, la joya de nuestro arte escultórico la "DAMA DE ELCHE".

Entre todas las obras del arte ibérico es la "DAMA DE ELCHE", no sólo una escultura de excepcional valor, sino la reliquia artística que recoge los rasgos étnicos de la región levantina donde fué encontrada.

El desvelo constante por recuperar el Tesoro Nacional esparcido por la perfidia roja a través del mundo, tiene como consecuencia el reintegro a la Patria de obras de tan incalculable valor artístico e histórico como esta que hoy ha sido recobrada otra vez para España.

CRONICAS

LA FALANGE EN LA EDUCACION NACIONAL

Recientemente, la Delegación Nacional de Educación de F. E. T. y de las J. O. N. S. ha nombrado los tres Secretarios centrales de los distintos

grados de enseñanza, que, dirigidos por el Delegado Nacional, con el espíritu de servicio de la Falange y la disciplina propia del Partido, emprendan la reorganización de los servicios que afectan a todos los profesionales docentes, con un nuevo sentido de rapidez y eficacia, a tono con las últimas disposiciones relativas a la organización de las juventudes.

La Delegación Nacional de Educación ataca así, globalmente, el problema de encuadrar en las filas de la Falange al Magisterio y al Profesorado oficial y privado de todas las enseñanzas. De esta forma, la Secretaría Central del Servicio Español del Profesorado Universitario atenderá a formar una Falange de Profesores universitarios compenetrados con el espíritu y estilo del Partido. La Secretaría Central del Servicio Español del Profesorado de Enseñanza Media abarcará todo el amplísimo sector de esta enseñanza, en la que habrán de entrar conjuntamente con los Catedráticos de Institutos, los Profesores privados de Colegios de segunda enseñanza y los profesionales, tanto oficiales como particulares, de Escuelas de Comercio, Conservatorios, Escuelas de Trabajo, de Artes y Oficios, de Bellas Artes, etc. Por último, la Secretaría Central del Servicio Español del Magisterio tendrá por misión esencial encuadrar la inmensa legión del Magisterio primario nacional.

Esta reorganización es la primera semilla de la formación de una auténtica milicia de la cultura. Porque en esta milicia total, que es la enseñanza, tanto como el elemento juvenil, que ha de constituir la hueste más prometedora en el hoy y en el mañana de nuestra Patria, ocupa un lugar selecto, y pudiéramos decir directivo, el Profesorado español, a quien compete la altísima responsabilidad de formar en el nuevo espíritu de España

a esas juventudes que se le entregan. La Falange comprende que en la conquista y selección de los Profesores y Maestros reside una de las bases esenciales de la gran revolución nacional, cuya entraña es de tipo espiritual principalísimamente. Sin el Profesorado, organizado con disciplina de milicia, no puede penetrar a fondo la Falange en todas las Escuelas, Institutos y Universidades, y lograrse en ellos la unificación espiritual, que es programa capital del régimen.

Por otra parte, la Falange necesita fundir en un apretado haz de hermandad al Profesorado español, que ha quedado depurado, para perfilar y desarrollar en materia docente las líneas directrices de una nueva política escolar. Es decir, que a través de estas Secretarías Centrales y bajo la inspiración de las supremas jerarquías del Movimiento, las nuevas Organizaciones falangistas de profesionales docentes actuarán en la vida cultural española incorporando a su actuación el programa y la doctrina pedagógica del Movimiento, entre cuyas consignas habrán de figurar, básicamente, el sentido cristiano de la vida, la pureza moral de las costumbres, el espíritu de servicio al Estado y el estilo dinámico y ágil en la acción.

Los nombramientos de Secretarios centrales han recaído en distinguidas personalidades de la docencia española. Al puesto de Secretario central del Profesorado Universitario ha sido elevado el prestigioso Catedrático e investigador de Historia del Derecho, don Manuel Torres López. Con competencia y entusiasmo ha simultaneado las tareas docentes con las de investigador y publicista. En 1922 se consagra a la enseñanza del Derecho, como Auxiliar, en la Universidad de Granada. Después, trabaja en Friburgo (Alemania) con el sabio Profesor Finke, que le distingue entre sus discípulos. En 1926, tras una oposición brillantísima, la Universidad de Salamanca le acoge en su Claustro y le elige Decano de la Facultad en 1932. En la actualidad, el nuevo Secretario explica la asignatura de Historia del Derecho en la Universidad de Granada. De su pluma, ágil y erudita, han salido publicaciones como «Doctrina de las iglesias propias en los autores españoles», «Origen del sistema de Iglesias propias» y «El Estado visigótico», que realzan su prestigio científico. El Ministerio de Educación Nacional le ha nombrado Secretario del Instituto «Francisco de Vitoria», del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y el Instituto de Estudios Políticos le ha confiado la jefatura de una de sus secciones. La figura del Sr. Torres López es familiar en Congresos y Asam-

bleas jurídicas internacionales, en los que brillantemente ostentó la representación de España.

Don Luis Ortiz Muñoz, designado para la Secretaría del Servicio Español del Profesorado de Enseñanza Media, une a su competencia científica en la lingüística greco-latina, el conocimiento profundo de los problemas de la enseñanza. Terminada su Licenciatura en Filosofía y Letras, don Luis Ortiz obtiene por oposición una Cátedra de Latín. La realidad escolar de España le inquieta, y con perseverancia y denuesto ataca en toda su intensidad el problema docente y expone en la Prensa diaria y profesional, desde la tribuna de Asociaciones y Entidades, las líneas directrices que han de infundir nuestra política pedagógica. La liberación de Madrid impone al nuevo Secretario una ardua misión, de la que consigue salir airoso. Sobre la podredumbre que el marxismo acumuló en el antiguo Instituto-Escuela, foco de la rebeldía institucionista, don Luis Ortiz ha levantado la maravillosa realidad del Instituto de Enseñanza Media «Ramiro de Maeztu», promesa espléndida de un magnífico porvenir.

Para la Secretaría Central del Servicio Español del Magisterio ha sido nombrado don Tomás Romojaro Sánchez, que lleva a dicho puesto el ímpetu juvenil de su ardor falangista, encendido en la hoguera entusiasta de la vieja guardia. Sus viajes por Alemania e Italia le permitieron estudiar la organización escolar de los regímenes totalitarios, e impulsaron su labor dinámica desde el puesto de directivo del naciente S. E. U., para el que le designara José Antonio. Forjado en los tiempos difíciles de la persecución y del desvío, el entusiasmo falangista del nuevo Secretario sabrá desarrollar en el Magisterio primario nacional la auténtica misión educadora que el Partido propugna.

LA "CARTA MAGNA" DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Una de las reformas transcendentales en el orden docente, acometidas por el nuevo Estado en los meses últimos y que está ya poniéndose en práctica

con resultados positivos, es la que atañe al régimen interno de los Institutos de Enseñanza Media. La Orden ministerial, cuyo texto íntegro publicamos en este mismo número en la sección de «Documentación legislativa»,

puede justamente considerarse como la «carta magna» de la nueva enseñanza media española.

Nervio esencial del sistema es el reconocimiento pleno —y la imposición consiguiente del principio— de que la Enseñanza Media es, ante todo, formativa, y, por tanto, que los Institutos oficiales tienen como misión no proporcionar a los alumnos una mera instrucción al estilo de los viejos centros anteriores al Movimiento, sino una educación integral. El alumno ha de vivir en el Centro en pleno régimen colegial, con una distribución pedagógica de las horas de su estancia, sometido a una disciplina educativa. Se rompe así el arcaico sistema liberal de la libertad de asistencia, y se obliga al profesorado a sentirse educador, vinculando su deber, no sólo a la explicación de la cátedra, sino a la convivencia plena con el alumnado y a la dirección de todo el proceso educativo de los estudiantes.

La Orden ministerial es magníficamente concreta, en cuanto al alcance y programa de esta tarea educadora. Impone que los Institutos abarquen todos los aspectos de la educación, desde el religioso, patriótico e intelectual, hasta el artístico, físico-deportivo y del trabajo. En cuanto al primero, no basta la instrucción religiosa, ya preceptuada en la Ley de Enseñanza Media y puesta en práctica hoy día, con carácter obligatorio, en todos los establecimientos oficiales. Es necesario el ambiente religioso, el ejercicio de la piedad, el cultivo de la devoción, la práctica cristiana. Nómbranse, por tanto, Directores Espirituales; se apunta la creación de las Capillas colegiales; se prevé la posibilidad de organizar ejercicios espirituales y prácticas cotidianas de devoción, que forjen, no de una manera rígida y rutinaria, sino paulatinamente, al compás del fervor apostólico de los Directores espirituales, los hombres interiores, capaces de perseverar como cristianos en la hora difícil de la pubertad y de la lucha de la vida.

Después de Dios, se mira a la Patria. La renacionalización de la enseñanza media es punto programático de interés vital. Proscritos quedan para siempre aquellos centros oficiales por los que no corría el hálito caliente de amor a España; en los que se denigraba el sentimiento patriótico y se formaba una juventud «europeizada», para la que el fervor nacional era cosa vana, a lo «petit Derouledé». Los Institutos de la España de Franco habrán de exaltar obligatoriamente el sentimiento patriótico, como necesidad educativa, en todos los instantes oportunos de la vida escolar.

Pero donde la reforma alcanza su más acertado perfil técnico, es en materia de educación intelectual. Las normas que se prescriben rezuman sabia experiencia, sentido práctico y habilidad pedagógica. No más enseñanza de masas ignaras, sin exploración previa de capacidad y vocación. La enseñanza media española será para los aptos, intelectual y moralmente hablando, para los asiduos y para los aplicados. Los que no den la talla, no han de tener acceso fácil a una enseñanza, que les será inútil, y, en cambio, pueden encajar en una formación para el trabajo, que les haga totalmente provechosos para la sociedad y para la Patria.

Con este principio de selección se enlaza el de la enseñanza eficaz, intensa y activa, por lo que se hacen desaparecer las clase multitudinarias, verdadero crimen de pedagogía. Un profesor no pueden atender con fruto a más de cuarenta discípulos, si se quiere que su enseñanza tenga rendimiento, y ha de procurar, además, la homogeneidad intelectual de los escolares, que será la brújula de su ritmo y el barómetro de su intensidad. Al nuevo Estado le importa que el profesor no se engañe, que tenga conciencia de su misión y responda de que sus alumnos aprenden. El desdoblamiento de clases no destruye la autoridad del catedrático. Sigue siendo responsable del total de su asignatura, a través de los profesores auxiliares, que recibirán su orientación y sus normas. Mas esta autoridad no es despotismo, ni le ampara para una libertad anárquica. La libertad queda circunscrita al campo de la metodología. Por lo demás, se le impone la exigencia de explicar y repetir íntegro su programa, de enseñar a estudiar a sus alumnos, para lo que se establecen las horas de estudio antes de las clases; de vigilar el Centro un día determinado, como profesor de guardia; de llevar un libro de clase para historiar toda su labor docente.

Inspirada en estos principios y normas, la educación intelectual sale vigorizada y cobra evidentemente la fecundidad de que carecía. Pero, además, se completa con la formación estética, que sabiamente estimula la Orden ministerial. En este punto, se traza a los Institutos un camino, hasta ahora inexplorado en ellos, la educación de la sensibilidad por el dibujo y la música. ¡Cuántas perspectivas no se ofrecen a las iniciativas del profesorado en este sector! Las Exposiciones infantiles, las visitas a monumentos y museos, los cuadros artísticos para declamación y escena, los orfeones y coros para los cantos religiosos, patrióticos y populares...

Pero aún faltan dos facetas para alcanzar ese integralismo educativo

que el Estado quiere para sus centros. En primer término, la educación físico-deportiva, y, en segundo lugar, la educación para el trabajo. En España ha resultado hasta ahora un tópico el viejo aforismo clásico que demanda un cuerpo sano para la sanidad de la mente. Nuestros Institutos han parecido huir con sarcasmo de lo que exige imperiosamente la moderna higiene escolar. Ninguno, hasta el presente, había montado, tan siquiera, por muchos que fueran sus medios, un modesto servicio médico. Pero ahora, se reclama que un técnico sanitario vigile la salud del niño, que conozca sus energías físicas, que oriente conforme a ellas su capacidad pedagógica, que descubra, por la psico-teenia, sus posibilidades mentales y determine, en lo posible, la recta educación de sus condiciones caracteriológicas. Y ello, en enlace con los ejercicios gimnásticos y deportivos, que, a la par que tensen los músculos y desarrollen pujanza y fortaleza física, cultiven ese espíritu sereno y clásico de auténtica «sofrosine», por olvido de las posibilidades de relajación y de vicio, que suscita el equilibrado y metódico uso de los «sports» y de los juegos. Nos habíamos olvidado o desconocíamos que los deportes educan, no sólo el cuerpo, sino las cualidades morales, como el sano amor propio, el vencimiento de la dificultad, el entusiasmo por lo colectivo, el sentimiento de la solidaridad y el culto al honor.

La otra faceta, en fin, es la educación para el trabajo, de tan extraordinario apogeo en los países totalitarios, de tan refinado valor psicológico-educativo y de tan intensa utilidad social. La norma de la Orden ministerial encierra en atinadísimas fases todo el alcance de este trascendental aspecto de la educación «como elemento pedagógico necesario para la formación del carácter y de la inteligencia y como conocimiento útil para la vida humana». En la Nueva España, en que se considera «el trabajo como un honor», y donde es inexcusable crear «una conciencia social y productiva», no sería total la educación media sin esta iniciación en los trabajos manuales útiles.

Para no olvidar ningún requisito necesario en este magnífico programa integral, la Orden del Ministerio de Educación, aún aborda sumariamente el problema de la justicia social, en lo que concierne a becas y matrículas gratuitas y, sobre todo, legisla en punto a gobierno de los Centros. Gobierno monárquico, sí, pero no tiránico ni arbitrario, sino producto de reflexión y asesoramiento. Un Consejo de Dirección, en el que se repre-

sentan todas las facetas educativas, asesora al Director en su mando único. En este Consejo se crea la figura del Jefe de Estudios, vieja personalidad pedagógica en nuestra tradición colegial y en el panorama moderno de los centros más adelantados y prósperos. Pero el Consejo de Dirección no excluye al Claustro, esto es, a la totalidad de los profesores, que tampoco dejan oír su voz democráticamente, sino con misión de consejo en los problemas de interés general.

En el nuevo régimen de los Institutos de España, entra también como orientación y directriz, que por sí sola significa su valor, la comunicación social, hasta ahora desconocida en nuestros establecimientos oficiales. Las familias podrán conocer el proceso educativo de sus hijos, interesarse por sus necesidades culturales, colaborar con el profesorado; en una palabra, sentirse vinculadas con un sólido parentesco a la institución que las representa.

Finalmente, se amplía el ámbito educativo de los Centros de enseñanza media, con el posible establecimiento de Internados y con la instalación de Escuelas Preparatorias, que contribuyan a lograr el ya apuntado matiz de unificación pedagógica que se percibe en todo el conjunto del nuevo régimen escolar. A la par, se acentúa, con elementos diferenciales, el carácter de los Institutos femeninos, haciendo entrar en juego a la Falange. Ciertamente que, tanto en este aspecto de la educación especial de la joven para el hogar, como en la del estudiante masculino para los deportes y para el trabajo, era necesaria la presencia, el ritmo y el estilo de nuestros falangistas, que, a través del campo de su acción específica llenarán con su dinamismo, con su alegría y entusiasmo, las almas juveniles, impregnándolas del sentimiento político de la hora presente, de la sagrada disciplina del yugo de obediencia a la Patria y de la ilusión imperial que las flechas simbolizan.

Con verdad, hemos llamado a la Orden del Ministerio de Educación Nacional, «carta magna». El día que sea practicada puntualmente en todos los Institutos, habrá encarnado en realidad la Revolución que inició la sangre de los que cayeron para devolvernos a España.

EL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION

Acaban de ser nombrados por Decreto, acordado en el último Consejo de Ministros, los miembros que han de integrar el nuevo Consejo Nacional de Educación. Los **Consejeros** han sido elegidos entre las más relevantes figuras de la cultura española en todas las ramas de la docencia y en todas las actividades de la enseñanza, tanto pública como privada. La Jerarquía eclesiástica, las personalidades de la Falange, representaciones de la enseñanza universitaria, media, primaria, profesional y técnica, de las Bellas Artes y de los Archivos y Bibliotecas, así como prestigiosas figuras de la enseñanza privada, han tenido cabida en este alto Organismo, que viene a desempeñar una importantísima misión en la nueva vida docente nacional.

El Consejo de Educación no es una Institución que reproduzca las similares anteriores que han existido en nuestra Patria desde la última mitad del siglo XIX. Los vicios democráticos vedaron la permanencia y eficacia de todos los Consejos que con finalidad consultiva desfilaron como meteoros fugaces por nuestra enmarañada legislación de Instrucción pública. Pudiera decirse que pocos Organismos estatales padecieron tantas vicisitudes como los Consejos consultivos de Educación, los cuales, a partir de 1848 hasta nuestros días, han pasado por más de cuarenta transformaciones, en las que no sólo han cambiado su rótulo, sino su sustancia orgánica y sus funciones. Consecuencia grave de esta serie de vaivenes en el órgano técnico consultivo, ha sido la inestabilidad de nuestro sistema docente, cuya gráfica evolutiva acusa mudanzas sin cuento, por causa de las cuales ha sido imposible en las últimas décadas lograr la unidad educativa del alumnado nacional.

El Consejo Nacional de Educación, que ha concebido la España de Franco, recoge sabiamente la triste experiencia pasada; quiere ser un instrumento eficaz del Estado, que, a la par que inspirador de la transformación de nuestra vida docente, tenga en sí mismo el germen de la estabilidad de su obra y asegure, por lo tanto, la perennidad unitaria en la nueva educación de los españoles. Por eso lo caracterizan como matices esenciales, de una parte el ser órgano supremo de la administración consultiva en materia de educación y corona y síntesis de todos los consejos que en las esferas menores universitaria, provincial y local, puedan constituirse en sucesivas organizaciones de la vida docente nacional.

Mas por otra parte, aun a través de una estructura simplicísima, se quiere dar permanencia a las ruedas fundamentales del Consejo. Créase así en su seno un Gabinete técnico permanente que habrán de regir, de manera estable, mediante concurso de méritos, figuras destacadas por sus conocimientos técnicos y labor pedagógica en las distintas ramas de la enseñanza nacional. Este Gabinete permanente despliega su actividad técnica a través de las seis secciones de que se compone el Consejo, y que son como el laboratorio de su actividad. La acción arranca del Gabinete técnico, se complementa en las secciones y se remata en el pleno, con la novedad de que a más de los Consejeros propios, que son los ahora nombrados en el reciente Decreto, el Consejo puede proponer al Ministerio la adición de otros Vocales temporales para labores técnicas concretas, los cuales vienen así a reforzar en determinados casos el asesoramiento, haciéndolo más meditado y eficaz.

Este sencillo mecanismo, en el que no interviene para nada, como antaño, el juego de la democracia, puesto que todas las funciones del Consejo, aun las preceptivas, son de mero valor consultivo y no tienen, por tanto, más que la autoridad que les confiere el prestigio, la competencia y la seriedad de los Consejeros, permite un asesoramiento unitario, libre de extrañas influencias, mantenido exclusivamente en la vía recta de la técnica, sin descaminos peligrosos, y asegura a la vez un criterio armónico y permanente, ya que aun cuando los Consejeros tienen sólo vida quinquenal, subsiste siempre el foco del Gabinete técnico, que a través del tiempo perfila con la experiencia su capacidad y cultura.

En esta hora revolucionaria de España, en que, indudablemente, toda nuestra Organización docente ha de ser renovada para adaptarla a las nuevas normas del Estado, purificándola de los antiguos yerros, e imprimiéndole el ritmo ágil y dinámico que el estilo de nuestra vida exige, el Estado Nacional-Sindicalista habrá de encontrar en este Consejo un poderoso instrumento de colaboración. Porque el Consejo actuará, ante todo, en la reforma de nuestros viejos planes de enseñanza, especialmente en la transformación de nuestro sistema universitario, de cuya nueva vida depende, en realidad, la revolución espiritual que la Patria requiere. Habrá de penetrar también en el vasto y enmarañado recinto de la primera enseñanza, sobre la que aún no ha podido actuar con plenitud y eficacia nuestro Movimiento; habrá de coordinar, en fin, las enseñanzas medias

y aun armonizar entre sí las enseñanzas de todos los grados, injertándoles esa tendencia unificadora, que ha presidido la nueva pedagogía de los países totalitarios.

Con el nombramiento de los Consejeros de Educación Nacional, que muy en breve comenzarán ya sus trabajos, el Caudillo ha puesto en marcha, para corto plazo, la transformación docente de España.

E V O C A N D O A B E R G S O N

El pensamiento filosófico de Europa sufre en estos momentos la crisis que supone la pérdida de uno de sus más acusados valores. La muerte de Bergson representa en el ámbito de la filosofía contemporánea la terminación de un modo de pensar y de sentir, en el sector de esta disciplina científica, con una originalidad insospechada y difícilmente superable.

Henri Bergson había nacido en París el día 13 de octubre de 1859. En el Liceo Condorcet hizo sus estudios de segunda enseñanza. Allí obtuvo las más altas distinciones académicas. En la época donde debía decidirse su orientación profesional futura, Bergson, vaciló entre el camino de las ciencias y el de las artes. Decidióse, por fin, a opositar al ingreso en la Escuela Normal Superior en su Sección de Letras. Ingresó en el año 1878, y tres años más tarde obtuvo el título de Agregado de Filosofía. En el Liceo de Angers y en el de Clermont-Ferrant, profesó durante algunos años sus doctrinas. En la Universidad de esta ciudad pronunció sus primeras conferencias de carácter filosófico. Y en Clermont-Ferrant también compuso su tesis doctoral, titulada «Ensayo sobre los datos inmediatos de la conciencia».

En 1878 explicó filosofía en el Collège Rollin, de París, y más tarde en el Liceo Henri IV.

Dos años antes de ser nombrado profesor del más alto Instituto docente de su país, del Collège de France, Bergson explicaba en la Escuela Normal Superior de París. Desde esta fecha no dejó de profesar la filosofía. Lo más selecto de la intelectualidad francesa desfilaba por el Collège de France para escuchar sus lecciones.

La obra de Bergson fué de renovación total de lo que hasta entonces

se tenía por tradicional concepto de la filosofía. «Esta —decía— se acerca más al arte que a la ciencia. La intuición es la base común de ambos conceptos. La filosofía es un género y las diferentes artes sus especies» (Entreviú del «Paris Journal» del 11 de diciembre de 1910).

Las obras más importantes de Bergson son: «Materia y memoria» (Ensayo sobre la relación del cuerpo con el espíritu); «La evolución creadora»; «El esfuerzo intelectual» (Artículo publicado en la «Revue Philosophique», enero 1902); «Introducción a la metafísica» (Artículo publicado en la «Revista de Metafísica y de Moral», enero de 1903); «El paralelismo psico-fisiológico» (Comunicación al Congreso de Filosofía de Ginebra en 1904); «La intuición filosófica» (Comunicación al Congreso de Filosofía de Bolonia de 1911); «El alma y el cuerpo» (Conferencia dada en París en 1912).

En el año 1916 Henri Bergson visitó España. El día 1 de mayo pronunció en Madrid una breve conferencia. Esta iba dirigida a un grupo de estudiantes. Y el conferenciante dijo: «La filosofía, según yo la entiendo, exige que no se pierda nunca la disposición de espíritu en que estáis vosotros en la Universidad, que no se retroceda nunca ante el estudio de un nuevo objeto, y aun de una nueva ciencia. El filósofo, en mi concepto, es, ante todo, el hombre que está siempre dispuesto, cualquiera que sea su edad, a volver a ser estudiante».

En nuestra Patria ha sido García Morente el principal difusor de las ideas del filósofo fallecido. En una serie de tres conferencias pronunciadas en el mes de abril del año 1916, el profesor García Morente supo diseccionar hasta en sus fibras más íntimas el nervio del pensamiento bergsoniano, haciendo de él una certera y luminosa exposición.

La filosofía de Bergson es una reacción contra el positivismo. Pero esta reacción ha seguido en la doctrina uno de estos dos caminos: O el objeto propio de la filosofía se ha concentrado en el conocimiento (lógica), en la moral (ética), en el arte (estética), o el objeto de la filosofía se ha encontrado en realidades *que no son accesibles a los métodos positivos*, como el alma (psicología), y, en general, el sentido y significación de la vida. La primera orientación es la típica del idealismo crítico. La segunda es concretamente la posición filosófica de Bergson. Para éste, hay realidades cuyo conocimiento no puede ser científico, sino exclusivamente filosófico. El alma, la vida interior del alma, no pueden analizarse sino al amparo del

más rígido criterio filosófico. Una de las mayores originalidades de Bergson consiste en la demostración de que hay varias zonas de la realidad que son inabordables a los métodos positivos, es decir, donde no puede penetrar nunca la inteligencia discursiva.

El movimiento filosófico que caracteriza los finales del siglo XIX acusa una tendencia imprecisa y vacilante hacia la afirmación de que no todo pueda ser contable, medible y reducido a fórmulas. Hacía falta un auténtico metafísico que diese la batalla al positivismo. Y Bergson cargó sobre sus hombros la responsabilidad de no desfallecer en esta cruzada.

Los problemas que Bergson hizo objeto de una investigación detenida, fueron fundamentalmente el problema de la libertad, el de las relaciones entre el alma y el cuerpo y el de la vida. En el estudio de todos ellos preside un latente criterio de unidad. De los dos primeros, Bergson, llega al último mediante una evolución progresiva del pensamiento. La cuestión de la libertad, el más grande obstáculo que, según Kant, tenía la filosofía que franquear, requiere una psicología y engendra una metafísica. El primer libro de Bergson «Los datos inmediatos de la conciencia», al plantear este problema en una forma original, tenía que presentarse como un bosquejo y al mismo tiempo como un atisbo de estas dos disciplinas. Los trabajos que siguieron a este primer libro, «Materia y memoria» y «La evolución creadora», han sido el respectivo desarrollo de esa psicología y de esa metafísica. Este progresivo desarrollo, que es característico de los trabajos del filósofo francés, más que una señal de sistematismo es consecuencia de haber utilizado la intuición como unidad de su método filosófico. El primer libro de Bergson —ha dicho García Morente—, no es el plan abreviado de los posteriores; es el germen vivo de donde brotan nuevos gérmenes.

El pensamiento filosófico de Bergson será sin duda objeto de los juicios más contradictorios. Pero lo que nadie podrá negarle es haber representado el afán de una época que pretendía rebelarse contra la tiranía del positivismo. En el ocaso del siglo XIX, Bergson, es la llama viva que ilumina ese anhelo metafísico de espiritualidad.

**HA MUERTO
JAMES JOYCE**

En un hospital de Zurich acaba de fallecer el notable escritor irlandés James Joyce.

Joyce nació en 1882. Para muchos, su nombre está unido al título de una de sus más famosas obras. Quien conozca, aunque sólo sea superficialmente, la obra de Joyce, no puede olvidar el efecto desconcertante que la lectura de su «Ulises» le produjera en lo más íntimo de su espíritu. «Ulises» apareció en el mundo literario hace cerca de veinte años. En torno a esta obra surgieron los comentarios más enconados en su diversidad. La polémica que suscitó dió más resonancia a su aparición. No sabía la crítica cómo clasificar aquel libro excepcional. En la variedad de los géneros literarios podía incluirse difícilmente la obra del escritor irlandés. El estilo de ésta excedía de los límites normales del drama o de la novela. Su forma era por demás excepcional e impar. Entre el público, casi indiferente a las novedades de la literatura, «Ulises», suscitó la más viva y emocionada curiosidad. Joyce era ante todo un descubridor incansable de insospechadas bellezas en el lenguaje. Dócil a su pluma la palabra, ofrecía ésta los más vivos colores que el lector hubiese podido imaginar. Una especie de fascinación literaria captaba a éste, esclavizándole a la lectura de las páginas, en una tensión espiritual que no se acabaría hasta terminar con la última página de la obra.

Como en todas las grandes creaciones del pensamiento literario, a través del personaje central de «Ulises», la crítica ha querido ver la figura del propio autor.

James Joyce era irlandés de raza y por temperamento. Tenía una desmedida sensibilidad lírica, que daba a sus escritos un fondo, a veces, de amargura romántica. No olvidaría, sin embargo, Joyce los años pasados con los jesuitas del Clonglowes College, donde recibiera la fuerte educación tomista que luego, más tarde, habría de evocar en su obra autobiográfica «Retrato del artista en su juventud». De aquella educación nació el entusiasmo por la literatura clásica. La crisis en que ésta se encontraba en su país durante los años en que Joyce empezaba a esgrimir sus primeras armas literarias, hizo que éste se decidiese a abandonar Irlanda, con el fin de buscar en otras perspectivas la serenidad espiritual que exigía su fuerte vocación creadora. A los veinte años abandonó Joyce su patria para no volver jamás. Errante por las grandes capitales de Europa, no

se adhirió a su ánimo la influencia de Londres, de París, de Trieste o de Milán. Por el contrario, el recuerdo constante de la patria lejana asoma con la fuerza hiriente de la melancólica evocación, en una gran parte de sus páginas. Dublín, su ciudad natal, es motivo también de añoranzas en aquella obra titulada «Gente de Dublín», escrita con una brillantez admirable, que es en este caso consecuencia de la emoción evocadora.

Una selección de admiradores rodea constantemente a Joyce. Esperan con avidez sus escritos. Pero el escritor irlandés está enfermo y le va faltando la vista. Espacia cada día más sus trabajos y, cuando la impaciencia de sus discípulos y lectores le apremia, lanza algunos fragmentos de una obra por acabar, que son como las meditaciones de su dolorosa soledad. «Work in progress», es el título de esta publicación fragmentaria, que más tarde pudo llegar a resumir, al menos en su primera parte, bajo el título de «Finnagan's Wake». Sin duda se juzgará esta obra, dentro de unos años, como una de las más excéntricas y extravagantes que haya podido producir la literatura mundial. Pero siempre se reconocerá en ella la virtud de la cultura profunda que representa en su autor y del excepcional lirismo que le caracteriza.

James Joyce ha muerto en Zurich, después de sufrir una dolorosa operación quirúrgica. Su obra tiene tanta originalidad literaria, que su juicio definitivo sólo podrá formularse cuando el transecurso del tiempo haya dado al observador una perspectiva dilatada para su justa valoración.

EN TORNO A RAMON Y CAJAL

La sombra de D. Santiago Ramón y Cajal ha pasado ahora de nuevo por Madrid, evocada en un acto científico, en el que se ha exaltado fervorosamente la personalidad del sabio.

En la evocación se ha recordado, como casi siempre, al Ramón y Cajal destacado en la ciencia: investigador tenaz, creador de teorías científicas, frente inclinada horas y horas ante el microscopio.

Mas junto a esta imagen clásica y conocida del sabio, junto a este perfil de hombre de ciencia, recordado y venerado siempre, hay un Ramón y Cajal distinto, al que se recuerda pocas veces y en el que hay, sin embar-

go, un profundo interés. Es el sabio visto en su lado humano, en la intimidad y la verdad de su espíritu. Ramón y Cajal es una de las figuras más honda y vigorosamente humanas de la España de nuestro tiempo. Si grande es el interés que el volumen de su obra científica ofrece, no lo es menor el de su vida y su espíritu, fuera de aquellas actividades profesionales. En Cajal interesa el sabio. Pero interesa, también, el hombre. Su vida está llena de emoción interior, de contenido espiritual.

Falta, no obstante, el libro que describa de modo cabal esa vida y ese espíritu del sabio. Lo que se ha hecho en torno a Ramón y Cajal no pasa de ser ensayo, apunte, visión incompleta. Está por escribir, en realidad, el libro que nos dé una interpretación acabada de la existencia del gran histólogo. ¿Cuántos volúmenes, en otro país, hubiera inspirado la figura de Cajal? España, en cambio, ha hecho ya tradicional esta indiferencia —en el concreto aspecto a que ahora nos referimos— hacia sus grandes figuras.

Elemento valiosísimo para ese libro que algún día habrá de ser hecho, son las páginas que sobre sí mismo escribió el propio Cajal. Ellas, contribuyen de modo poderoso a poner luz sobre la vida interior del sabio. En ellas aparece, con todo su dinamismo íntimo, el Ramón y Cajal desconocido de la gran gente. El mismo nos habla de sus sensaciones y sus predilecciones, de su modo de sentir y de vivir. Se confiesa casi ante el público, y sus páginas, son como pensamientos expuestos en voz alta. Y hay un apasionante interés en el sabio visto en este lado humano, lejos del microscopio y del laboratorio, como un hombre simplemente.

Debería ser conocido de los españoles este factor humano de la vida de Cajal. Y no por lo que ello pueda encerrar de puro interés biográfico, de anécdota, de perfil más o menos curioso. Sino por lo que en Cajal, hombre, hay de valor normativo, de ejemplo y de lección. Tiene, por tanto, su vida, un doble interés: el de ella, por sí misma, y el de lo que de ella se desprende con valor de mandato y de consigna.

Una de esas notas que hay en la vida del sabio y que encierran un acento ejemplar es la del tiempo. Angustia del tiempo codicia del tiempo. Odia Cajal el tiempo que se pierde estérilmente, el que se va en cosas banales. Defiende con enconada pasión sus horas, para que nadie se las quite, para que no puedan ser malgastadas en tareas ociosas ni en vacías conversaciones. Las horas se han hecho para trabajar, para crear. Han

de ser fecundas y no estériles. Perder el tiempo, hacérselo perder a los demás, es casi un vicio nacional. El sabio se irrita contra esto. «Hay personas —escribe— por todo extremo excelentes y respetuosas; respetarán tu mujer, tu honra, tu fama y tu dinero; todo, menos una cosa: tu tiempo».

Este «perder el tiempo» —charla inacabable de café, vicio de tertulia verbal— es uno de los malos hábitos de la vieja vida española. Cuando un nuevo estilo se haya impreso totalmente en el espíritu nacional, ese hábito de la palabrería vana habrá dejado de ser y habrá cedido el paso a un sentido justo del tiempo. Avaro de sus horas, con un sentido riguroso del respeto a la tarea ajena, Ramón y Cajal, entregaba lo mejor de su tiempo a su obra. Por eso, porque necesitaba concentrar todo su espíritu en la labor investigadora, era esquivo y altivo, genialmente huraño, absorto en su mundo, ausente para cuanto no fuese la maravilla compleja de la vida nerviosa. Por ese apartamiento de los demás y ese recogimiento en sí mismo, por esa tasa severa del tiempo, pudo el sabio realizar la obra fecunda que, de otro modo, no hubiera podido ser creada.

Extremó hasta tal punto Ramón y Cajal su concepto del valor del tiempo, que esta idea le llevó a desvalorizar la amistad. No creía posible ésta cuando se quiere vivir una vida de labor y de eficacia. Una amistad asiduamente cultivada es enemiga de una seria labor científica. «Siempre que oigais decir de un hombre de ciencia que tiene muchos amigos, afirmad, resueltamente, que es un farsante o un holgazán. No se conservan los amigos sin cultivarlos exageradamente, y este cultivo resulta incompatible con una vida de concentración intensa y de trabajo austero. En suma: o se tienen muchas ideas y pocos amigos, o muchos amigos y pocas ideas».

Cajal fué, naturalmente, hombre de pocos amigos y muchas ideas. Esto le permitió realizar una obra fecunda, que posiblemente —en un ambiente distinto, con amigos numerosos y con muchas horas perdidas— no hubiese podido hacer. Enlaza directamente el sabio este concepto del tiempo que requiere una amistad asidua con el sabor amargo que hay en el fondo de ese sentimiento de la amistad. Y ese modo de pensar sobre el tema le lleva a escribir frases de punzante melancolía: «La amistad —dice—, sentimiento mucho menos profundo que el amor, fatigase pronto; vive de confidencias, de favores mutuos, de gustos comunes o complementarios, del hábito de verse, y se prolonga hasta la interposición profesional o económica».

Una y otra vez habla el sabio en el mismo descorazonado sentido. «La

amistad repugna la pobreza como la flor la oscuridad. Por tanto, si deseas conservar amigos, ocúltales tus penurias y sinsabores». ¿Es exacta esta melancólica afirmación de Ramón y Cajal? Evidentemente, no. Pero se comprende al tener en cuenta aquel exigente sentido que del tiempo bien empleado tenía el sabio. Si desconoció la amistad, fué porque no quiso que nada restase intensidad ni horas a su trabajo y su fiebre de creación. Todo lo sacrificó a una vida fértil. Todo se borraba para él ante el deber de la labor junto al microscopio. No comprendía cómo los demás perdían los días tan estérilmente. Para él, el tiempo no era oro, sino tarea. Por eso fué huraño, «hombre de muchas ideas y pocos amigos» —como él mismo escribió— y desconocedor de la amistad. A este desconocimiento, a aquella noble codicia del tiempo, ha debido España que la labor del sabio se lograse íntegramente.

El nuevo régimen interno de los Institutos de Enseñanza Media

(Orden del Ministerio de Educación Nacional.)

LA necesidad de convertir los Institutos Nacionales de Enseñanza Media en Centros donde se eduque y forme a la juventud en un ambiente completo de estudio y disciplina, conforme a las orientaciones establecidas en la Ley de 20 de septiembre de 1938, obliga a dictar una serie de normas sobre el régimen interno de dichos establecimientos docentes.

Es inexcusable para que la enseñanza oficial dé todo su rendimiento y alcance el prestigio y confianza que merece su elevada misión, que el alumno haga vida académica, sometido a un horario y a una disciplina; que se le vigile escrupulosamente en su estudio y aprovechamiento; que se atienda a su educación religiosa, patriótica, cultural y física con orden y método; que las clases sean reducidas al número preciso de escolares, con los desdoblamientos que demande una mayor exigencia docente; que los Centros lleguen a ser verdaderas unidades pedagógicas donde actúe el profesorado, bajo el gobierno de la Dirección, con un mismo espíritu y un noble empeño común; es necesario, en fin, que los Institutos Oficiales de Enseñanza Media, en estos momentos de tan importantes designios nacionales, cumplan la alta función de formar integralmente a la juventud para la vida humana puesta al servicio de la Patria.

Por ello, este Ministerio dispone:

Primero. Para que toda la labor académica del alumno se efectúe dentro del Instituto, de suerte que no le sea necesario ningún trabajo complementario fuera de las horas vividas en él, se establece el régimen obligatorio de permanencias, con hora fija de entrada y salida, en todos los Centros oficiales de segunda enseñanza.

Segundo. Es misión de los Institutos atender a la formación y educación integral del alumnado. Por ello, los Directores de los Centros, en

unión de los Catedráticos y Profesores ordenarán las enseñanzas para su mayor rendimiento con arreglo a las siguientes orientaciones:

a) Educación Religiosa.

Los Profesores de Religión serán a la vez Directores espirituales del alumnado. A ellos compete organizar, dentro de las posibilidades del horario y de los medios de que dispongan las prácticas cotidianas de piedad y la celebración de las fiestas religiosas y ejercicios espirituales de acuerdo con las autoridades académicas del Centro respectivo. Hasta tanto que el Ministerio dote a los Institutos de la Capilla necesaria para los servicios religiosos, los Directores de los Centros procurarán, de acuerdo con los Profesores de Religión y previa la aprobación de la Autoridad eclesiástica, habilitar Capillas provisionales.

b) Educación patriótica.

Aparte de los actos en que actúen las organizaciones de F. E. T. y de las J. O. N. S., los Institutos pondrán singular esmero en exaltar el sentimiento patriótico, no sólo en las enseñanzas todas, sino celebrando con el esplendor posible las fiestas nacionales, para estimular y desarrollar el amor a España.

c) Educación intelectual.

En este respecto, se tendrá en cuenta lo siguiente:

Primero. La enseñanza de todas las disciplinas se organizará con un acendrado criterio de selección, exigiendo rigurosamente capacidad intelectual y moral, asiduidad y aplicación en los alumnos. A tal efecto, los centros quedan autorizados para denegar nueva matrícula a aquellos alumnos que en dos cursos sucesivos no hayan podido obtener la declaración de suficiencia. Los escolares que se hallen en este caso, cambiarán de Centro si desean continuar sus estudios.

Segundo. En beneficio de la enseñanza, ninguna clase tendrá más de cincuenta alumnos, desdoblándose, por tanto, aquellas que superen esta cifra, en los grupos necesarios. Asimismo podrá limitarse el número total de los alumnos oficiales de los Institutos. Los Directores de los mismos, asesorados por el Claustro de Profesores, podrán acordar la conveniencia de cerrar la matrícula oficial en el caso de que por el excesivo número de alumnos matriculados llegara a desvirtuarse la eficacia de la enseñanza, notificándolo previamente al Ministerio, sin cuya autorización no tendrá

efecto este acuerdo. Cuando un curso haya sido dividido en grupos, podrá procurarse, en lo posible, si así conviniera, la homogeneidad intelectual de sus componentes, los Catedráticos de las asignaturas, de acuerdo con el Jefe de estudios, harán la clasificación basándose en las notas medias de los cursos anteriores, o en los procedimientos que estimen más eficaces.

Tercero. Cada Catedrático tendrá la responsabilidad y la autoridad consiguiente sobre las enseñanzas de todos los grupos de disciplinas de que esté encargado, interviniendo en las orientaciones didácticas, en los métodos de enseñanza y en los sistemas de pruebas, como estime oportuno, respetando, sin embargo, las calificaciones que cada Profesor emita respecto de sus propios alumnos.

Cuarto. Los Catedráticos y Profesores encargados de cátedra tendrán plena libertad metodológica para el desenvolvimiento de su labor docente, con la sola condición de cumplimiento ineludible, de que los programas de sus materias respectivas sean estudiados en su integridad y repetidos suficientemente durante el curso. La duración del mismo será variable y estará sujeta al cumplimiento de esta esencial finalidad en tales términos que no podrán comenzar las pruebas finales de curso hasta que, previo informe del Jefe de estudios, el Director del Centro haya comprobado, bajo su personal responsabilidad, que dicha labor ha sido plenamente realizada.

Quinto. Los Profesores no se limitarán a explicar y preguntar a sus alumnos, sino que además deberán enseñarles a estudiar, guiándoles en la lectura e interpretación de textos, preparación de lecciones, realización de prácticas y labor escolar en general. Con este objeto, las clases de las disciplinas fundamentales, cuya duración será de tres cuartos de hora, podrán ir inmediatamente precedidas de una sesión de igual duración dedicada a los fines complementarios indicados.

Cuando algún Profesor lo estime conveniente por resultar más eficaz desde el punto de vista pedagógico, podrán fusionarse las materias en una sesión única, de trabajo combinado de explicación, estudio y prácticas.

De la función repetidora, podrán encargarse los Profesores auxiliares.

Sexto. Se instituirá un turno entre todos los Profesores de cada Centro con objeto de que diariamente uno de ellos esté fijo en el Instituto en calidad de Profesor de guardia.

La función de dicho Profesor será asegurar en el día el cumplimiento del régimen interno, horario y disciplina, representando la autoridad del Jefe de estudios en ausencia de éste. En los casos de ausencia imprevista de algún Profesor, atenderá a que los alumnos no estén sin clase, bien sea incorporándolos a otro grupo paralelo, siempre y cuando sea posible, bien haciéndose cargo de la clase, que convertirá en estudio o en prácticas, según su criterio.

Deberá evitarse por todos los medios que en las horas de clase haya alumnos fuera de las aulas, para lo cual se procurará que las clases sean simultáneas.

Séptimo. Horario: Aun cuando éste ha de ser influido por condiciones locales, se procurará atender al horario ideal siguiente:

- Mañana: 1º Introducción religiosa. (Misa, si hay capilla, y oración).
2º Primera sesión de estudio—clase de una hora y media.
3º Recreo vigilado de media hora, o bien juegos y deportes.
4º Segunda sesión de estudio—clase de hora y media.
5º Ejercicios físicos de media hora.

Tardes: 1º Sesión de una hora dedicada a disciplina de no gran tensión Psico-Física, como Dibujo, Música, Artes, Lenguas vivas o Religión.

- 2º Recreo vigilado de un cuarto de hora.
3º Sesión de estudio—clase de hora y media.

Aquí terminará la jornada escolar para los alumnos de los cuatro primeros cursos; los de los restantes tendrán además:

- 4º Merienda y recreo de un cuarto de hora.
5º Última sesión de estudio—clase de hora y media.

Octavo. Los Catedráticos y Profesores encargados de cátedra llevarán un libro de clase en el que harán constar las sugerencias y comentarios que les inspire la propia actividad docente, para dar cuenta trimestral de su labor, por medio del Jefe de estudios, al Director del Centro.

Los Directores de los Institutos darán a su vez cuenta al Ministerio, cada trimestre, de la de cada Centro.

Noveno. Todos los Institutos, además de la Biblioteca del Profesorado, organizarán salones de estudio y bibliotecas escolares. Cada Catedrático

autor de libro de texto quedará obligado a dotar a éstas de diez ejemplares de sus obras, en beneficio de los alumnos del Centro.

d) Educación Artística.

Se pondrá todo el interés posible en fomentar en la juventud el amor a las Bellas Artes, especialmente por medio del Dibujo y la Música, impulsando el desarrollo de las vocaciones artísticas y educando en general la sensibilidad del alumno. Se incita a los Centros de enseñanza media a organizar exposiciones anuales escolares, a realizar excursiones para visitar Monumentos y Museos y a crear orfeones y grupos cantores destinados a cultivar los cantos religiosos, patrióticos y populares.

e) Educación físico-deportiva.

Es propósito del Ministerio organizar en todos los Centros de enseñanza media el servicio médico escolar, así como el psico-técnico. Estos servicios irán implantándose paulatinamente, según las posibilidades del Estado. Por el momento, se autoriza a los Institutos que deseen organizarlos a sus expensas para que, previa la aprobación de la Dirección General de Enseñanzas Superior y Media, propongan las personas a quienes, por vía de ensayo, pueden encomendárseles el desempeño de estos servicios.

La Educación física y el ejercicio de los deportes son parte del programa educativo a que aspira el Nuevo Estado. Se atribuye esta función a organizaciones juveniles de F. E. T. y de las J. O. N. S. El Ministerio dictará sobre este punto normas especiales y tenderá a dotar en lo posible a todos los Centros de segunda enseñanza de los medios necesarios para impulsar los deportes adecuados a esta educación.

f) Educación para el trabajo.

Es también propósito del Ministerio utilizar el trabajo en su aspecto técnico y manual, como elemento pedagógico necesario para la formación del carácter y de la inteligencia y como conocimiento útil para la vida humana, inculcando a la juventud los principios de la Nueva España, que considera el trabajo como un honor, y creando en ella una conciencia social y productiva. Por ello, hasta tanto que las posibilidades del Estado permitan establecer talleres para trabajos manuales en los Institutos de Enseñanza Media, se estimula a sus Directores y Profesorado a organizar cursillos y ejercicios de trabajos agrícolas, plantaciones de árboles, cultivos de granja o de trabajos de iniciación en las industrias más útiles, como

mecánica, electricidad, carpintería, oficios artísticos, tipografía, encuadernación y similares, para la juventud masculina, y labores de artesanía, bordados, corte y confección, puericultura y artes domésticas, según se preceptúa en el párrafo octavo, para la juventud femenina.

Tercero. Para atender a todos los servicios que suponen las anteriores normas de carácter obligatorio para los escolares, podrán los Institutos implantar, previa la aprobación del Ministerio, una cuota mensual. La Comisión económica de los Centros administrará estos fondos y rendirá cuentas de su gestión al finalizar cada curso académico a la Dirección General de Enseñanzas Superior y Media.

Cuarto. Las matrículas gratuitas habrán de concederse según las normas vigentes, tan sólo a los alumnos capaces en el orden intelectual y moral. Los alumnos a quienes se haya concedido matrícula gratuita podrán ser eximidos de las cuotas a que se alude en el número tercero. Estos alumnos beneficiados serán utilizados por el Profesorado para labores auxiliares en las bibliotecas, laboratorios, clases prácticas y deportes.

Quinto. Los Institutos de Enseñanza Media habrán de ser unidades pedagógicas en las que todos los Profesores, gobernados por la Dirección, laboren unificados por un espíritu y un esfuerzo común en la obra conjunta de educar en los mismos principios fundamentales a la juventud de la Nueva España. Incumbe, por tanto, a los Directores, como tarea esencial, no el mero gobierno administrativo de los Centros, sino una actividad y vigilancia cotidiana para procurar este espíritu de unidad en la obra del Profesorado.

A tal efecto, los Directores de los Institutos estarán asistidos para el gobierno de los mismos de un Consejo de Dirección, en el que, además del Secretario y del Interventor, entrarán a formar parte el Director espiritual, el Jefe de estudios, el Jefe del Internado, cuando lo haya, el Jefe o Delegado de la Escuela primaria preparatoria en el mismo caso, el Profesor encargado del servicio médico y psico-técnico y el Delegado de Educación física y deportiva.

El Jefe de estudios será siempre un Catedrático designado por el Director para un curso académico completo y tendrá por misión informar a éste de todo lo relativo a la enseñanza de las diversas materias, al cumplimiento del horario escolar y al mantenimiento del orden y de la disci-

plina en el Centro. Será el encargado de designar los Profesores de guardia, de organizar e inspeccionar todos los servicios culturales y de sostener las relaciones con las familias de los alumnos.

El Claustro de profesores se reunirá preceptivamente para los siguientes extremos:

- a) Determinación del horario escolar y de la terminación del curso.
- b) Elaboración del Presupuesto.
- c) Organización de los actos religiosos extraordinarios.
- d) Denegación de matrícula a los alumnos incapaces, limitación de matrícula en el establecimiento y concesión de matrículas gratuitas.
- e) Propuesta de ayudantes, personal especial y establecimiento de cuotas.

El Consejo de Dirección, así como también el Claustro de Profesores, serán reunidos por el Director cuando estime conveniente oír su parecer en materia de interés para la marcha del Centro. Tanto las reuniones preceptivas como las de libre convocatoria de la Dirección tendrán solamente carácter asesor y consultivo, quedando a la decisión del Director libertad y responsabilidad plenas.

Sexto. Los Institutos podrán organizar escuelas de Primera Enseñanza preparatorias para el ingreso en la Enseñanza Media, previa autorización en cada caso del Ministerio de Educación Nacional. Estas escuelas dependerán de los Directores de los Institutos, quienes harán a la Dirección General de Primera Enseñanza la propuesta de los Maestros Nacionales que exija el nuevo servicio, así como requerirán el material necesario para su instalación.

Séptimo. Todos los Institutos tienen la obligación ineludible de comunicar mensualmente a los padres o encargados de sus alumnos las faltas de asistencia cometidas por éstos, y trimestralmente, el aprovechamiento en todas las disciplinas.

Octavo. Es indispensable que en los Institutos femeninos las jóvenes se formen en las disciplinas del hogar. Deberán, por ello, los Directores de los Institutos dirigirse a la Junta Central de Escuelas del Hogar en la Enseñanza Media, con el fin de que, de acuerdo con las organizaciones femeninas de F. E. T. y de las J. O. N. S., elaboren el plan de estos estudios

adaptados a los matices de cada región y localidad, según las normas de dicha Junta Central.

Noveno. El establecimiento de los internados será siempre objeto de una autorización especial y no podrá comenzar a funcionar sin la aprobación, por parte del Ministerio, del oportuno Reglamento. Se incita a los Institutos a organizar servicios de media pensión, con lo que facilitarán la permanencia de los alumnos en los centros. El establecimiento de estos servicios requerirá también autorización especial del Ministerio.

Décimo. Los Directores de todos los Institutos masculinos o femeninos formarán su Reglamento de régimen interior a base de las normas contenidas en los párrafos anteriores y en el resto de la legislación vigente y los someterán para su aprobación a la Dirección General de Enseñanzas Superior y Media. Los Directores de aquellos Institutos que tengan un solo local para la enseñanza de ambos sexos, procurarán armonizar, en lo posible, su régimen interior con las normas precedentes, siempre sobre la base de la separación de los sexos, hasta tanto que el Ministerio resuelva el problema de la diversidad de locales para la enseñanza.

Undécimo. Los Inspectores de Enseñanza Media informarán al Ministerio en Memorias anuales del cumplimiento de las normas preceptuadas en los párrafos que anteceden, así como de las necesidades de los centros de enseñanza confiados a su inspección.

Duodécimo. El Director General de Enseñanzas Superior y Media dictará las medidas oportunas para el mejor cumplimiento de esta Orden.

J. IBAÑEZ MARTIN

BIBLIOGRAFÍA

PUBLICACIONES ESPAÑOLAS

Las Revistas del Consejo Superior de Investigaciones Científicas

UNA de las tareas más importantes y urgentes de los Institutos que componen el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, es reanudar las publicaciones periódicas suspendidas en los años 1936-39 y acometer la difícil empresa de las nuevas, que los estudios y tiempos requieren. La importancia y la difusión que las publicaciones científicas españolas tenían antes del Movimiento en el extranjero en general y, particularmente, en los países hermanos de la América latina, era bien conocida. Hoy es posible afirmar que las publicaciones periódicas publicadas hasta ahora por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas se encuentran a la altura de continuar espléndidamente, y aun mejorar la tradición y la misión de las revistas que aparecían en España antes de julio de 1936. Y ello, tanto por la altura científica de los escritores y por la variedad de las materias tratadas, como por la perfecta forma tipográfica.

Entre las primeras revistas editadas recordamos el *Archivo español de Arqueología* y el *Archivo español de Arte*, editadas por el Instituto «Diego Velázquez». En estas publicaciones se ha querido respetar aquel sentido de continuidad que tanto prestigia la labor científica, continuando la serie del *Archivo español de Arte y Arqueología*, iniciada en el año 1925, aportando algunas variaciones al plan primitivo, dictadas por la experien-

cia de quince años de trabajo. La primera variación ha sido la distribución del contenido en las dos revistas mencionadas, que continuarán paralelamente la serie de la primitiva publicación. Y esto, porque son diferentes procedimientos los de la investigación artística y los de la investigación arqueológica, correspondiendo a tales diferencias otras no menores en la preparación del texto y en su presentación gráfica.

Al-Andalus continúa con el volumen V (fascículo I, 1940) las publicaciones semestrales de la Escuela de Estudios Arabes, de Madrid y Granada, que constituyen, con una Sección de Estudios Hebráicos, el Instituto «Benito Arias Montano» del Patronato «Marcelino Menéndez Pelayo». La Dirección de la revista está constituida por los Profesores Miguel Asín Palacios y Emilio García Gómez.

Editada por el Instituto «Gonzalo Fernández de Oviedo», ha iniciado su publicación la *Revista de Indias*, órgano de viva contribución a la obra magna de la hispanidad, abarcando con un concepto ambicioso todos los aspectos de la expansión de España en las tierras hispanas de América (y Oceanía). Objeto particular de la revista será el estudio del amplio campo de las Instituciones donde germinaron los frutos más jugosos de la civilización española. Particularmente, la cultura y el arte tendrán «cá-bida honrosa» en las páginas de la interesantísima publicación, que habrá también de ocuparse de la propagación del evangelio entre las tribus salvajes, así como de la acción espiritual de nuestros misioneros en la gran obra colonizadora. Y ahora, cuando el clima de España es tan propicio a dar la vida y contenido esencial a la idea de la hispanidad, no se necesita ponderar la especial importancia que tiene la *Revista de Indias*.

En el campo filológico las publicaciones hasta hoy aparecidas, son: la *Revista de Filología Española* (tomo XXIV-1937, cuadernos 3º y 4º-1940), la *Revista de Bibliografía Nacional*, con una tirada especial recortable (tomo I, fascículos 1, 2 y 3, 1940) y *Emérita* (tomo VII, semestres 1º y 2º, 1939, publicado en 1940). La *Revista de Filología Española*, fundada por Ramón Menéndez Pidal, reanuda su publicación en cuadernos trimestrales a cargo del Instituto «Antonio de Nebrija». La *Revista de Bibliografía Nacional*, editada por la «Junta Bibliográfica», dará a conocer las novedades bibliográficas de España y reseñará los repertorios de cuanto se imprime en España que pueda tener interés para el público erudito español y extranjero.

A *Emérita*, editada por el Instituto «Antonio de Nebrija», del Patronato «Marcelino Menéndez Pelayo», viene a darle nueva vida la actividad del Consejo, que ha considerado oportuno que la revista siguiera saliendo con el mismo título e idéntico campo de trabajo, porque, efectivamente, había ocupado un lugar en el aprecio de los estudiosos de otros países, desde su nacimiento. *Emérita* se ha convertido hoy en el órgano central español de los estudios de filología clásica y lingüística indo-europea, aunque tal vez llegue a comprender, ya en la revista, ya en los anejos, otros aspectos interesantes de los estudios lingüísticos en España.

El Instituto «Jerónimo Zurita» ha dado vida a la revista *Hispania*, que quiere refundir en su seno «cuantos elementos individuales bibliográficos y documentales le permitan realizar su labor con las mayores garantías de autoridad y acierto». El programa de la revista es el programa mismo del Instituto, y por esto, ni una sola actividad erudita, ni un solo factor aprovechable en el empeño de la ilustración crítica y complemento de la historia española quedará fuera de la atención de la nueva revista, que, desde el primer número, ha tenido el particular privilegio de imponerse en el campo de los estudiosos.

El Instituto «Francisco Suárez», del Patronato «Raimundo Lulio», tiene en prenda la *Revista Española de Teología*, que con el tiempo tal vez sea completada con otras, dada la amplitud de su campo de trabajo. La *Revista Española de Teología* contribuirá al resurgimiento de los estudios eclesiásticos en España, tornándolos a la altura que tuvieron cuando los maestros españoles señoreaban el dominio intelectual europeo.

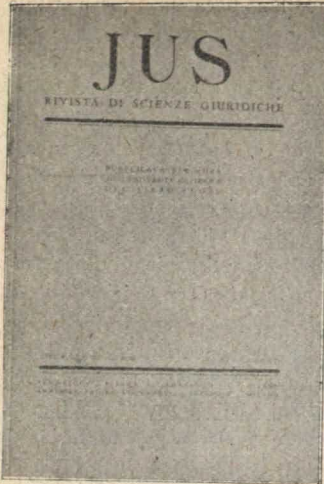
En su habitual edición, ha vuelto a publicarse la revista española de entomología *Eos*, editada por la Sección de Entomología del Museo Nacional de Ciencias Naturales, en colaboración con el Instituto «José de Acosta». A cargo del «Instituto Cajal» corren los *Trabajos del Instituto Cajal de Investigaciones Biológicas*, continuación de «Trabajos del Laboratorio de Investigaciones Biológicas» de la Universidad de Madrid. La revista tiene como programa conservar el criterio de Cajal, y por ello se inspira en su propia obra, siendo su tarea estudiar la ciencia pura en el orden biológico con toda la amplitud que le da la nueva organización del Instituto. Bajo los auspicios de la «Sociedad Matemática Española» y del «Seminario Matemático» han visto la luz los primeros números del tomo II de la *Revista Matemática Hispano-Americana*. Han reanudado su

pública los *Trabajos del Laboratorio de Bioquímica y Química Aplicada*, editados por el Instituto «Alonso Barba», en colaboración con la Facultad de Ciencias de la Universidad de Zaragoza. La Facultad de Ciencias de Zaragoza tiene una noble tradición en los estudios de temas bioquímicos, y la revista titulada ahora de Bioquímica y Química Aplicada, porque continuará las investigaciones bioquímicas ampliadas con trabajos sobre diversos temas de química aplicada, desarrollará estos estudios aprovechando todas las posibilidades de preparación técnica y de medios de observación, continuando así las grandes tradiciones iniciadas en el año 1895 por D. Bruno Solano Torres, Catedrático y Decano de la Facultad de Ciencias de Zaragoza.

También ha reanudado sus publicaciones, sin modificación sensible al plan anterior al Glorioso Movimiento, la revista que publica las Actas y Memorias de la Sociedad Española de Antropología, Etnografía y Prehistoria del Museo Arqueológico Nacional, dependientes del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Única novedad de esta publicación es el título; la vieja denominación ha sido sustituida por la de *Atlantis*. El nombre de *Atlantis*, mito milenario y lleno de resonancias hispánicas para los escritores de la revista, simboliza «un pasado que puede volver a ser porvenir». *Atlantis* continúa un trabajo que nunca olvidó la realidad del imperativo hispánico contenido en los apelativos sociales de antropología, raza y espíritu hispánicos.

Entre las nuevas publicaciones se encuentra la revista *Estudios Geográficos*, editada por el Instituto «Juan Sebastián Elcano». *Estudios Geográficos* llena una laguna: en el «Consejo» no podía faltar un Instituto especialmente dedicado a la ciencia geográfica, porque así lo exigían el alto valor intelectual y las transcendentales aplicaciones de las disciplinas geográficas. La nueva revista será el portavoz de esta obra de investigación científica, en el dilatado campo de la geografía, y no sólo para el progreso científico, sino también para intensificar la cooperación que debe unir siempre a los pueblos del mundo y especialmente a los del hispánico, porque precisamente la ciencia geográfica es una de las disciplinas que más contribuyen a crear, entre las diferentes naciones de la tierra, lazos de amistad y de comprensión. Desde el primer número, *Estudios Geográficos*, ha salido en una edición perfecta, que honra la actividad editorial española.

LETRAS DEL EXTRANJERO



JUS, Rivista di Scienze Giuridiche, editada por la Università Cattolica de Milano. (Primer número: enero-marzo, 1940.)

Para intensificar, y ampliar su actividad en el campo del pensamiento cristiano, la Universidad Católica del Sagrado Corazón, ha querido añadir una revista jurídica a las monografías que están comprendidas en la serie de las ciencias jurídicas de sus colecciones: «Publicazioni dell'Università Cattolica del Sacro Cuore» y «Saggi e ricerche». El programa de la nueva publicación, periódica consiste en coherer la unidad esencial del fenómeno jurídico y de su desarrollo en el estudio de las doctrinas generales del derecho y de los problemas más generales de las diversas ramas del derecho, para poder destacar su valor espiritual. La revista publica artículos de doctrina y reseñas, en las cuales están expuestas y valoradas, en las varias ramas del derecho, los movimientos doctrinales, jurisprudenciales y legislativos de nuestro tiempo, en Italia y en el extranjero. Hoy, especialmente, en que nuevas tendencias y nuevas orientaciones se presentan en la vida y en la doctrina del dere-

cho, la ciencia jurídica ocupa un puesto importantísimo en la construcción de una síntesis del saber. «Jus» se propone seguir de un modo completo y orgánico, esta evolución del derecho, contribuyendo así a llegar a las metas, siempre más altas, de la verdadera justicia. Preside la publicación de «Jus» un Comité directivo, compuesto por el P. Gemelli, O. F. M., y los profesores Amedeo Giannini, Santi Romano, Federico Patetta, Salvatore Riccobono, Marco Tullio Zanzucchi, Giorgio Balladore Pallieri y Orio Giacchi.

M. STICCO: «La poesía religiosa nel Risorgimento». Milano, Società Editrice «Vita e Pensiero», 1940.

Partiendo del setecientos, el siglo en el que empieza a prepararse en Italia la conciencia nacional, Maria Sticco se propone en esta obra un estudio sistemático de la orientación religiosa en la poesía del resurgimiento italiano, exponiendo el pensamiento de los hombres más representativos de la unificación del reino de Italia. Después de un agudo examen de los reflejos religiosos en las obras de Monti, Foscolo y Leopardi, cuya acción anticipa algunos aspectos característicos del ochocientos, la autora, estudia la poesía del resurgimiento en sus poetas más grandes y más significativos. Es decir, la poesía que tiene el sentimiento religioso de la Patria, la poesía que tiende a la exaltación mística de la Patria, la poesía que cultiva la religión de la Patria. El primer género de esta poesía pertenece, en general, a los católicos; el segundo, a los secuaces de Mazzini, y el tercero, a los liberales. Quedan excluidos del estudio de la Sticco los poetas religiosos y los poetas patrióticos ajenos a los problemas espirituales. María Sticco aporta, con este libro, una nueva contribución contra aquella tesis, que tanto ha perju-

dicado a Italia, tendiente a considerar el resurgimiento italiano, desde un punto de vista intelectual como derivación de las fuentes racionalistas de la revolución francesa.

“**Sant’Ambrogio nel XVI Centenario della nascita**”, publicado por la Universidad Católica del Sagrado Corazón. Milano. Società Editrice “Vita e Pensiero”, 1940.

Bajo muchos aspectos, San Ambrosio vivió en una época similar a la nuestra, mientras que la historia se encontraba en una de sus revueltas decisivas; y especialmente hoy, merece ser meditada y seguida la idea programática, de la cual es símbolo el inmortal Obispo de Milán. Por eso, la Universidad Católica del Sagrado Corazón, que en Milán tiene su sede, en el antiguo Monasterio imperial, construido cerca de la Basílica ambrosiana, ha creído oportuno y necesario tomar norma de actividad de la obra y el ejemplo del gran Obispo, e invitar a algunos estudiosos a ilustrar la histórica figura. No obstante haber sido llamados, para hablar de la persona y de la actividad de San Ambrosio, escritores de disciplinas diferentes, se revela en el volumen un resultado común. Una identidad de inspiración, un nexo ideal, que se armonizan muy bien con la razón dominante que ha inspirado a la Universidad Católica italiana, y por ella, su Rector Magnífico, P. Agostino Gemelli, O. F. M., a hacerse promotora de este conjunto de estudios. La obra y la figura de San Ambrosio ha sido tratada desde el punto de vista de la vida de la iglesia y desde el punto de vista de la consideración de los valores terrenos y espirituales, de significación y de importancia tan grande. El volumen es una síntesis que de San Ambrosio recuerda las investigaciones teológicas, las iniciativas litúrgicas, el alma religiosa y cándida, la importancia en el mundo de la política y del derecho, de la filología y de la filosofía, de la poesía y

del arte. Esta iniciativa de la Universidad Católica de Milán lleva un nuevo título de alto mérito en el campo de los estudios, que las Universidades católicas de nuestro tiempo deben poseer.

A. Gemelli (Prefazione), *G. Soranzo* (Sant’Ambrogio e la Chiesa romana), *R. Paribeni* (La romanità di Sant’Ambrogio), *B. Citterio* (Lineamenti sulla concezione teologica della Chiesa in Sant’Ambrogio), *A. Paredi* (La liturgia di Sant’Ambrogio), *G. Ceriani* (La spiritualità di Sant’Ambrogio), *E. Franceschini* (Verginità e problema demografico in Sant’Ambrogio), *S. Vanni Rovighi* (Le idee filosofiche di Sant’Ambrogio), *B. Riposati* (Lingua e stile nelle opere oratorie di Sant’Ambrogio), *G. Lazzati* (Gli inni di Sant’Ambrogio), *A. Passerin d’Entrèves* (La concezione del diritto in Sant’Ambrogio), *B. Biondi* (L’influenza di Sant’Ambrogio nella legislazione religiosa del suo tempo), *C. A. Maschi* (Un problema generale del diritto in Sant’Ambrogio e nelle fonti romano-classiche), *G. Dossetti* (Il concetto giuridico dello «status religiosus» in Sant’Ambrogio), *G. Violaro* (Appunti sul diritto matrimoniale in Sant’Ambrogio), *O. Giacchi* (La dottrina matrimoniale di Sant’Ambrogio nel Decreto di Graziano), *A. Saba* (L’opera politica di Sant’Ambrogio), *P. Cherubelli* (Sant’Ambrogio e la Rinascita), *E. Tea* (Carlo Bianconi e la sua raccolta di disegni architettonici), *L. Tosi* (Catalogo dei disegni della Raccolta Bianconi su Sant’Ambrogio), *G. Rosa* (Uno scampato pericolo per la Basilica di Sant’Ambrogio), *G. Marietti* (La chiesa della conversione di Sant’Agostino presso la Basilica di Sant’Ambrogio), *C. Bianconi* (Prefazione alla raccolta dei disegni dei monumenti lombardi.—Disegni degli edifizii più celebri di Milano distribuiti in dieci tomi.—Indice degli architeti dei quali o esistono disegni in questa collezione o se ne fa parola nelle illustrazioni).