

vimiento económico amenaza allí también modificar, si no destruir, el viejo espíritu clásico. Y el hecho de agitarse también en las universidades y el Parlamento de la prudente Inglaterra, país eminentemente conservador y tradicional, es el síntoma más elocuente de su universal violencia de cataclismo.

CAPITULO IV

ESPÍRITU DE LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA

SUMARIO: § 34. El factor económico como idea-fuerza que promueve la actual revolución educadora.—§ 35. Comprobación de la índole económica de la universal revolución actual de la educación.—§ 36. De cómo las cuestiones morales y políticas tienden á *objetivarse* en la edad contemporánea en la cuestión económica.—§ 37. Proclamas de la opinión pública en el actual movimiento de la educación en Alemania, Francia é Inglaterra.—§ 38. Crítica de esas proclamas.—§ 39. Influencia del *carácter nacional* en Francia, Inglaterra y Alemania en relación á sus respectivas tendencias de reforma de la educación.—§ 40. La *circunspección científica* y la *prudencia política* como rasgos capitales en la educación inglesa.—§ 41. Símbolos de Kipling aplicables al espíritu de la educación anglosajona.—§ 42. Ineficacia de la educación alemana para formar al individuo.—§ 43. Desideratum de la educación inglesa: formar el *perfecto ciudadano*.—§ 44. Espíritu panteísta de la educación alemana: importancia, generación y difusión de los grandes desarrollos del pensamiento alemán contemporáneo.—§ 45. *Nacionalismo* de la educación alemana.

§ 34. *El factor económico como idea-fuerza que promueve la actual revolución educadora.*—Hay un factor indispensable en los modernos tiempos, para el progreso de toda sociedad: el *económico*. Todo el mundo político y científico se posesiona cada día mejor de este aserto; cada pensador brega por hallar los

medios de mejorar las condiciones económicas de su patria, convencido de que en tal trabajo lucha por su progreso. En Alemania, Karlos Marx, Bebel, Liebknecht; en Francia, Leroy-Beaulieu, Tarde; Ferri y Loria en Italia; Bentham, Hobbes, Hume, Adam-Smith, Stuart-Mill, Spencer, en Inglaterra: cada uno bajo su personal punto de vista, levanta directa ó indirectamente, como enseña de todos los adelantos, la bandera de la riqueza. Relaciónanse todas las cuestiones políticas y sociológicas á la economía; y entre todas, ninguna más especialmente que la educación. La educación, que hace el porvenir, debe tender á hacer la riqueza del porvenir: es el lema tácito ó expreso. Quién más, quién menos, tales en una forma, cuáles en otra, la aquiescencia es universal. Vibra ahí la idea-fuerza que sirve de palanca al movimiento que convulsiona hoy la educación, en Francia como en Inglaterra, en Inglaterra como en Alemania, en Alemania como en Austria, Suiza, Italia, Japón, Norte-América, la República Argentina, como en el mundo civilizado todo, del Oriente al Occidente, del Occidente al Oriente.

Este generalísimo movimiento didascológico de opiniones, ha estallado simultáneamente en toda la Europa civilizada, donde entre tantos ecos, el observador no halla dónde vibrara primero el grito original. En tres naciones se repite con mayor frecuencia é intensidad, y en cada una de ellas, Alemania, Francia é Inglaterra, posee hoy la revolución educatoria sus rasgos característicos nacionales.

§ 36. *Comprobación de la índole económica de la universal revolución actual de la educación.*—Fácil es comprobar la universalidad del fenómeno, como asi-

mismo su causa principal ó idea-fuerza. Si necesario fuera para ello cualquier razonamiento, puedo concretar uno según el «método de la concordancia» de la lógica inglesa. Si tomamos cincuenta crisoles de materia fundida que se deja enfriar, y cincuenta de soluciones que se dejan evaporar, todas se cristalizan. Azufre, azúcar, alumbre, cloruro de sodio, las diversas materias, las temperaturas, las circunstancias, son todo lo diferentes que cabe. Encontramos allí *un hecho común*, y no más que uno: el tránsito del estado líquido al estado sólido. Concluimos de ahí que ese tránsito es el antecedente invariable de toda cristalización. Tal es la aplicación que, con un ejemplo físico, se ha dado del «método de concordancia», cuya regla fundamental es: «si dos ó varios casos del fenómeno en cuestión no tienen más que una circunstancia en común, esa circunstancia es su causa ó su efecto.»

Apliquemos ese «método de concordancia» al fenómeno de nuestra revolución educatoria. Este será el modo lógico: tómense los sistemas modelos de Francia, Inglaterra y Alemania; analícese su espíritu; luego estúdiense todas las teorías y proyectos de reformas en unos treinta ó cuarenta autores y estadistas contemporáneos de esos países, ya socialistas, ya individualistas, ora positivistas, ora idealistas, unos ortodoxos, heterodoxos otros... Los territorios, los climas, las razas, los principios, las religiones, la política, son todo lo diferentes que cabe, dentro de un grado semejante de civilización coetánea... Pero encontramos *un rasgo común*, y no más que uno: *el espíritu de reforma basado en consideraciones económicas*. Poniendo en práctica la regla fundamental, resulta: que la economía, ó sea la mayor producción y con-

servación posible de la riqueza, es el pensamiento matriz de la actual revolución universal de la educación.

Pero podría objetarse, contra la demasiada generalización del fenómeno, que Alemania, Inglaterra y Francia, los modelos estudiados, y sus pensadores, no son el universo. Contra esto débese arguir, por una parte, que esas son las naciones hoy iniciadoras en nuestra civilización; y por otra, que Austria sigue el sistema alemán al pie de la letra; que en Italia obran dos tendencias, la ultramontana que no tiene gran significación, y la liberal, que, en cualquiera de sus formas, considera al factor económico como la primer preocupación de todos los progresos futuros; que España y Portugal viven del intelecto de otros países, so pena de momificar su glorioso pasado; que en Norte-América se siguen, y aun se sienten, las tradiciones y el espíritu ingleses, y asimismo se imitan los grandes modelos de la instrucción pública alemana; que en la América latina no se produce nada original, sino ideas de segunda mano; y aun allí hay ejemplos (como el de nuestro Sarmiento que buscaba el modelo de la instrucción primaria en Norte América) de autores y políticos que se dan cuenta de la importancia de ese gran principio como matriz de las futuras reformas de la educación. Queda Rusia sin citarse entre esas grandes colectividades de la civilización actual; pues bien, en Rusia se observan hoy dos grandes cauces de sentimientos é ideas: el puramente eslavo, que encabeza, entre otros Tolstoi, y anhela la perfecta indisciplina política, los altos ideales evangélicos y la supresión del dinero, y educa sólo por excepción en escuelas *sui generis* como la de Yasnaïa-Poliana; y el más corriente en el país, el sistema oficial de la instrucción pública, calcado todo de los mo-

delos alemanes. Por tanto, ni Rusia misma, puede decirse, á pesar de su pléyade de moralistas evangélicos intensamente eslavos, es una excepción definida de la universalidad del fenómeno.

§ 36. *De cómo las cuestiones morales y políticas tienden á «objetivarse» en la edad contemporánea, en la cuestión económica.*—Lo trascendente de la intervención del pensamiento económico en la educación contemporánea, no es un hecho aislado, sino la consecuencia de una idea-madre universal. A cuya idea-madre reconozco dos primeros factores: el uno, la progresiva democratización, ó sea, las aspiraciones igualitarias siempre crecientes, á la par de la cultura, en las clases ínfimas; el otro, la continua densificación de las poblaciones, que hacen cada día más inminentes la escasez y el hambre. ¡Nada más elocuente que el hambre!

En el orden especulativo, eminentes pensadores proclaman el *colectivismo* como un estado hacia el cual evoluciona fatalmente la humanidad, y que mejorará sus condiciones de existencia. En el orden práctico, las cualidades peculiares á la industria moderna, sintetizadas en lo que se llama *maquinismo* (anulación de las pequeñas iniciativas por el poder monopolista de los grandes capitales), sobreexcitan, vinculan y encauzan el descontento del gremio obrero, que constituye, en las grandes ciudades, una masa considerable y decidida. Complementándose los factores de uno y otro orden, forman una expansiva palanca de fuerza que se llama socialismo, que hoy brega por cambiar la economía de las sociedades, y por ende, la moral de los hombres. La cuestión moral, lo ha dicho la sociología, es una cuestión económica.

Podría objetarse que el pensamiento económico ha existido en todas las épocas de la historia, y que, si ahora se le da tanta importancia, es porque recientemente lo ha evidenciado la sociología del siglo XIX. A esto débese responder que la idea económica—como la política, como la religiosa—ha vivido en todas las edades, pero que en las pasadas fué, á lo menos aparentemente, una *preocupación secundaria*; y en la presente es una *preocupación principal*, es decir, una idea-madre de nuestra civilización contemporánea.

Precisaré más con ejemplos. Para la civilización romana, la conquista era su idea-madre, y la riqueza una preocupación secundaria. Después de anexionados los territorios, apenas se pensaba—ó no—en lucrarlos. En modernos tiempos se piensa también en la conquista—ó sea, en supremacías políticas, protectorados, anexionaciones, etc.—pero *por* y *para* el incremento, antes accesorio y *posterior*, de la riqueza. Jamás hubiese dicho César como Napoleón que para la guerra sólo se necesitaban tres cosas: dinero, dinero y dinero. Primero está hoy la idea-fuerza del dinero, sin máscara religiosa ó política, después de la supremacía ó conquista política; antes en Roma, estaba primero la política y después, como *incidente*, la riqueza.

En los antiguos pueblos asiáticos, la idea-madre de la guerra era la religión. También en los europeos durante ciertos períodos de las edades medias. Godofredo de Bouillon no habría pensado como César, que necesitaba la conquista por la conquista, ni como Chamberlain, la conquista por y para la riqueza, sino la conquista—¡la sangre!—por la fe... Lutero diría, por la conciencia; Rousseau, por la libertad.

Se explica que, por empíricos, aunque ya se vislumbrara en el horizonte la descarada primacía de la

preocupación económica, no la dilucidasen los grandes filósofos románticos del nuevo humanismo. Pero sería arriesgado suponer que, si ella tuvo en todos los tiempos, cuando no mediaron *en la misma forma y con igual intensidad* los dos apuntados co-factores, la importancia que hoy asume escapase á la dialéctica de los filósofos griegos, á la minuciosidad de los escolásticos, á la rebeldía del criticismo-escepticismo de los insubordinados platónicos del Renacimiento. Sólo los contemporáneos la han evidenciado, porque ella sólo á los contemporáneos se ha evidenciado. No es porque Marx haya señalado la riqueza como preocupación primordial por lo que hoy se la concreta como idea-madre en la civilización contemporánea; es porque las circunstancias de la civilización contemporánea la han erigido en idea-madre por lo que Marx la señala como primordial preocupación. En suma: en nuestra Edad, y á diferencia de otras edades, el pensamiento capital es el pensamiento del capital...

Nihil novum. Hay en el hombre un fondo *irreductible* (constituido por el hambre, el amor y el progreso) que da cierta homogeneidad á todos los fenómenos de la historia. Pero estos fenómenos presentan distintas fases según las edades. Verbi gracia, la lucha progresista de igualamiento de las clases sociales es, en edades antiguas y medias, una cuestión religiosa; en modernas, política; y hoy es una cuestión económica. Siempre fué, al propio tiempo, económico-político-religiosa-moral, etc.; mas ayer se *objetivaba* en tal rumbo, hoy en este otro, mañana será en uno distinto... Bajo un fondo de *identidad humana*, la humanidad evoluciona *desidentificándose* de su pasado. Y hay que analizar los fenómenos actuales como se presentan, y no como se han presentado ó deberían presentarse...

Los sociólogos no buscan caprichosamente nuevas formas á las cosas viejas; las cosas viejas son las que, á través del tiempo, adoptan formas nuevas.

La felicidad ha sido, es y será siempre el norte instintivo de todas las actividades humanas. Pero esa felicidad es amorfa en sí misma y cada día ostenta contornos diversos. Para los griegos, la idea madre de la educación era la salud, física y moral. Para los romanos, el poder. Para los escolásticos, la salvación. Para el Renacimiento y el nuevo humanismo, la libertad. Para el positivismo crítico y sociológico de los pensadores contemporáneos es la riqueza, social é individual. Riqueza, libertad, salvación (beatitud), poder y salud han sido, en todos los tiempos históricos, preocupaciones humanas; pero alternativamente supeditadas, según « el espíritu del siglo », unas á otras. Sócrates hubiera aconsejado á un educando en esta forma: « Conócete á ti mismo, oh joven. Aprende luego á distinguir el bien del mal. De ambos conocimientos deducirás, por Júpiter, que sólo en el bien se halla la salud del espíritu y del cuerpo, la virtud y la fuerza, ó sean: la felicidad relativa que los dioses nos permiten á los miseros mortales. » Un sociólogo alemán diría hoy á ese mismo educando: « Para tu felicidad individual y la felicidad social debes, ante todo, hacerte un hombre útil para ti mismo y útil para los demás. Para ello, estudia tu idiosincrasia y elige la profesión que mejor te convenga. Pedagogos hay que te indicarán los medios de formarte. Formado, trabaja, en la medida de tu capacidad, para ti y para todos. De otro modo, no alcanzarás ni la higiene del cuerpo ni la higiene del espíritu, que requieren cierta independencia económica. Te harás infeliz, porque, indigente y malogrado, enfermarás, robarás y matarás. »

§ 37. *Proclamas de la opinión pública en el actual movimiento de la educación en Alemania, Francia é Inglaterra.*—En el deseo de esbozar los rasgos característicos que asume la actual revolución educativa en Alemania, Francia é Inglaterra, séanme permitidas las tres síntesis siguientes, que tomo del conjunto en general y pongo en boca de cada pueblo (1).

Las opiniones bases del actual movimiento en Alemania, podrían formularse así: « El futuro de un pueblo depende del propio desenvolvimiento y de las fuerzas de su poder productivo, el capital, en posesión del

(1) Véanse las siguientes monografías típicas: para la Alemania, la titulada *Strömungen auf dem Gebiet des Schul- und Bildungswesens in Deutschland*, von prof. Dr. W. Rein in Jena (tal es la precisión científica y trascendencia de este estudio, que ha sido transcrito íntegro en su propio idioma en los *Special reports on educational subjets presented to both Houses of Parliament by Command of Her Majesty*, v. III, páginas 415 y 438; Londres, 1898); para Inglaterra, el discurso últimamente pronunciado por Mr. Balfour en las sesiones de la Cámara de los Comunes; para Francia, *La Reforme de l'enseignement*, conferencia de M Jules Lemaitre en la Sorbona dada el 5 de Junio de 1898. Debo decir que tomo estas sendas piezas sólo porque son, respectivamente cada una, el más exacto y breve resumen del espíritu y las tendencias de reforma actuales de la educación en Alemania, Inglaterra y Francia; pero en manera alguna porque sean los más profundos tratados pedagógicos compuestos en cada una de estas naciones. El mérito de la primer pieza estriba en su claridad y método, germánicamente científicos, pero absurdo sería compararlo al de los tratados fundamentales de Brauer, Paulsen ó de Lexis; en cuanto á la segunda, como discurso parlamentario, es una exposición más bien efectista y de síntesis de los movimientos de la opinión del país, que un trabajo de valor pedagógico; y finalmente, la tercera, de menor importancia aún que la que le antecede, es, á pesar del renombre, la excelencia del estilo y de otros estudios del autor, á quien respeto, un extracto de las vulgaridades que, acerca de la educación, pensadores de segundo orden propalan hoy á voces en la patria de Guizot y Michelet...

cual queda asegurada su independencia económico-política. Todo aquel que desee de corazón el progreso de su patria, debe dirigir su acción hacia el aumento del capital nacional. En él dos elementos se comprenden, el *ideal* y el *material*; á la capacidad productora de una nación son concernientes, por una parte, la elevación é intensidad de las actividades del espíritu, realizadas en arte, ciencia, moral y religión; por otra parte, el incremento y extensión de su caudal material en la esfera de la agricultura, la manufactura y el comercio. Lo último, lo promueve el Estado por su política financiera; lo primero, *por su sistema educatorio*.

«Aunque media una extensa separación entre ambas fases de la vida nacional, existe entre ellas una *conexión interna*. Pero esta conexión no debe ser interpretada, como que las condiciones económicas sean la base esencial del completo desenvolvimiento del hombre, que sean el único medio de buena educación; ni debe de ella deducirse que la grandeza económica sea siempre una causa ó una resultante exclusiva de la educación; ésta es, simplemente, uno de los mejores medios de producirla.»

La revolución de ideas pedagógicas de Francia grita hoy, ante todo, lo siguiente: «Los males de la Francia actual se deben, en parte, á ciertas deficiencias de su sistema educatorio, en cuyo sistema se cometen dos errores fundamentales: según el uno, no se da una suficiente independencia al educando para que éste pueda luego desenvolver libremente su acción en las luchas de la vida; según el otro, no se le inculcan convencimientos ó ideas *prácticas* que favorezcan el desarrollo de la industria y el comercio nacionales.»

La clase media de Inglaterra raciocina de este modo: «Es un error de la educación inglesa el dedicar

toda la niñez de las clases dirigentes al estudio de las lenguas clásicas y descuidar las modernas y otros conocimientos que serían más útiles para el desenvolvimiento de la riqueza de Inglaterra; el comercio necesita ciertos conocimientos de aplicación más inmediata.»

§ 38. *Crítica de esas proclamas*.— Entre estas tres tendencias, la teoría alemana, que, por imitación, se generaliza cada día más en Norte América (1) y aun en Inglaterra (2) y Francia (3), es á todas luces la más sabia y más completa: puede considerársela congruente con los pasmosos adelantos que el Imperio viene realizando en la última parte de este siglo. El ciudadano y el soldado, el profesor y el general competentes, productos son de tan excelentes doctrinas educatorias.

El último objeto de la educación, la última de lo que llamaré más adelante sus tres entidades-bases (individuo, patria y progreso), es un fin *ideal*: el progreso. Al tomar forma corpórea, se convierte en un fin *material*: la riqueza. Este punto de vista se inicia en la interpretación de la historia derivada de Karlos Marx: el desenvolvimiento intelectual y moral desenvuelve la riqueza; el desenvolvimiento de la riqueza, coadyuvando en primera línea al intelectual y moral, eleva á la comunidad á más alto nivel: la patria progresa. El aumento de la riqueza y del poder intelectual

(1) Véanse, entre otros, los informes de N. M. Butler, profesor de Filosofía y Educación en Columbia University, en la obra titulada *The meaning of Education and other Essays and addresses*; Londres, 1898.

(2) Véase el *Special Reports on educational subjects*, t. I^o, pág. 438; Londres, 1898.

(3) P. Didon: *Les allemands*; París, 1892.

tual y moral de la patria, es la hegemonía de Prusia en Alemania; la victoria de Alemania sobre Francia...

La propaganda francesa de Demolins y Lemaitre, aquella que busca el aumento de la riqueza, más que en la ciencia, la moral y la religión, en el espíritu práctico del vulgo; más que en las universidades, en las escuelas industriales; más que en la sabiduría, en el positivismo; más que en el profesor, en el obrero, es incompleta.

Todo induce á pensar que las condiciones económicas mejoran por dos medios, como enseña la referida doctrina alemana: por el aumento *material* de las industrias y el comercio, y por el adelanto *ideal* de la ciencia, el arte, la moral y la religión. La ciencia es como el motor de la industria; sus descubrimientos son semillas que germinan en los campos del comercio; su última flor es la riqueza. El arte mismo, tan desinteresado por su naturaleza íntima, diríase mina de oro para los pueblos que saben cultivarlo, más que por su valor económico en sí, porque estimula la ciencia y la industria: es riqueza. La moral del pueblo es la mejor palanca de tranquilidad política: incrementa la riqueza. Aun la religión, tan menospreciada, tan calumniada, es, siempre que no represente fanatismo, alimento fecundante para la elevación moral é intelectual del pueblo, para la pacífica evolución de la riqueza. El filósofo en su soledad, el sabio en su laboratorio, el artista en su taller, el soldado en sus cuarteles, el sacerdote sobre el púlpito, el poeta, el novelista, todos contribuyen á esa progresión económica, á la par ó mejor, que las grandes compañías anónimas, las fábricas, las manufacturas, las bolsas. Puede considerarse la riqueza relativa, como un coeficiente de la medida del ángulo de capacidad mental y moral

de las naciones. Ese ángulo, esa faz *ideal* de la cuestión de la riqueza futura, puede ser agrandado por el Estado y los particulares, por medio de un sabio sistema educativo; así como la otra faz *material* del mismo problema puede ser promovida por una buena política financiera. Esto nos enseña Alemania; que la educación, aun considerando como su último fin la riqueza, debe ser amplia: desenvolverlo todo, ciencia, arte, moral, industria, religión...

Pero esta luminosa teoría no debe exagerarse como ley absoluta: está limitada por las circunstancias geográficas y productoras de cada territorio. Suiza, con una excelente educación según los sistemas alemanes, no aumenta su riqueza nacional, por falta de puertos y de iniciativas; Argentina, con una pobre educación y una muy discutible probidad comercial y política, la aumenta, que tan valiosos son los naturales productos de sus vastos territorios.

§ 39. *Influencia del «carácter nacional» en Francia, Inglaterra y Alemania, en relación á sus respectivas tendencias de reforma de la educación.*—Un principio en esta cuestión de los tres diversos espíritus y las tres nuevas y congruentes tendencias educativas de Francia, Inglaterra y Alemania, que no puede olvidar el crítico, so pena de no entenderlas ó no saberlas explicar, y este principio es el *carácter nacional*. Cada sistema educativo es al propio tiempo, como el individuo, un factor y una síntesis de la sociedad á que pertenece, un resultado de la evolución del pasado de la nacionalidad y un elemento para la evolución del futuro. Por ello, cada sistema nacional debe estudiarse teniendo presente la historia y el carácter de su pueblo, su sociología y su psicología colectiva.

En Francia, el afán de las reformas radicales inspirado en la facilidad de inflamarse por ideas nuevas que ya Tácito observara en los antiguos galos; la reglamentación minuciosa de los detalles, ó sea la *uniformidad forzada*, contra las tradiciones á veces; y el espíritu ático y despreocupado cuando no lo agitan sus pasiones, que son cualidades típicas del espíritu francés, produjeron un día la absurda división *absoluta* de ciencias y letras, y la no menos absurda generalización de sus vastos programas obligatorios para *todos* los estudiantes en condiciones semejantes. Un principio, en olvido de la íntima unidad de la naturaleza humana; el otro, en menosprecio de su idiosincrasia, del enómeno innegable de las aptitudes especiales innatas, que desarrollan en Inglaterra los *tutors* universitarios con planes y programas *individuales*, y en Alemania, la bella libertad de masas que, aunque jóvenes, son siempre disciplinadas en una fecunda atmósfera de reposo político y de actividad intelectual.

Los rasgos característicos del alma y la filosofía inglesas son: el individualismo y el utilitarismo. Y estos son, precisamente, los principios que privan en el espíritu de su educación. En efecto, como consecuencia de ello citaré estos tres hechos capitales: 1.º, hasta hace unos setenta años, el Estado no intervenía allí sistemáticamente en la educación; 2.º, hoy interviene tan sólo para inspeccionarla, en general, y para producirla, en especial, cuando se trata de la instrucción obligatoria de las clases pobres, exclusivamente de las clases pobres; y 3.º, el público, más que el Estado, pugna hoy por la generalización de las escuelas industriales. Estos ejemplos bastan para evidenciar la influencia del carácter nacional sobre el sistema educativo de aquel país, que, con razón ó sin ella, tan fre-

cuentemente se cita como modelo en naciones latinas.

Inspira á la religión, la literatura, el arte, la filosofía, la ciencia de Alemania, una genérica y universal ideal fuerza: el panteísmo. El panteísmo, es el nervio, el pensamiento, el alma-mater de Alemania. Son típicos; en religión Lutero, en literatura Goethe, en arte Wagner, en filosofía Hegel, Haeckel en ciencia; Lutero encarna la divinización del criterio humano para juzgar y hacerse, libre de todo dogma, su personal religión cristiana; vibra lo super-natural, lo super-psíquico, en todas las cuerdas del arpa de Goethe; Wagner filosofa menos, pero no siente el endiosamiento de las selvas y de la historia con menor intensidad; si Goethe filosofa en su poesía, y Wagner en su música, el panteísmo de Hegel es épica y es música; Haeckel, en fin, investiga, con tantos otros, el alma de los animales, cuando no el alma de la planta y de la piedra.

El panteísmo es la suma exageración, en cierto modo, de la creencia, del sentimiento religioso; tal ha sido, á mi juicio, en toda la historia, desde sus primeras manifestaciones sánscritas, hasta las últimas de Hegel y de Fichte. La raza germana, la máa profunda de las actuales en su sentimentalismo, es hoy el más alto representante de esa psicología. Ahora bien, ese espíritu panteísta es el supremo aliento de su cerebro; y es el soplo de su ciencia vencedora. El endiosamiento del detalle y del sistema, es el génesis de sus mayores concepciones: Lamark llega á plantear su famosa hipótesis que origina el darwinismo, después de haber perdido su vista en luengos años de estudio de los seres, animales ó vegetales, infinitamente pequeños, y la crítica ha sancionado que, aunque francés de nacionalidad, llegó á su angular conclusión «siguiendo el mé-

todo que en Alemania cimentaron Shelling, Oken, Carus, Goëthe»; Goëthe descubre la metamorfosis de las plantas, buscando los gnomos ocultos en la hojarasca y los silfos distraídos en los cálices de las flores...

Ya que ese panteísmo innato, que no es un culto religioso sino un delicado y profundo sentimiento nacional, resulta tan fecundo á los progresos de la ciencia, á las artes, á la educación, ocurre preguntar si pudiera imitarse en otros pueblos... Por desgracia, me temo que la cuestión debe resolverse de un modo negativo, siempre que esos pueblos no sean también germanos. El principio está en la sangre y en el medio: la Lorelei, Rubezahl, la Bella Durmiente en el Bosque, Siegfried, el emperador Federico Barbaroja dormitando oculto en el seno de la montaña impenetrable en cuyo torno giran fatídicos los cuervos, son rasgos de alma misma de Alemania, inimitable como la esencia de todas las almas.

Los más conspicuos pedagogos norteamericanos, que poseen, en ocasiones, una visión tan clara de sus propias conveniencias, han tratado más de una vez, inspirándose particularmente en Hegel, de implantar esa flor exótica en sus universidades; en vano! Se puede imitar una forma; pero no una tradición, una idiosincrasia, un alma. Tanto valdría que se hubieran plantado palmeras de la India en la quinta avenida de Nueva York. Empero, laudable es el esfuerzo: posible es que, coadyuvado por afinidades del alma sajona, y por afinidades inmigratorias, algún día fructifique. Se trata del país de Poe y de Walt Withman (1).

(1) Entre esos pensadores norteamericanos, el más apasionado heliano, y por otra parte, el mejor conocido en el mundo de las letras, es el citado Nicholas Murray Butler profesor de filosofía y educación en la Universidad de Colombia. Sus in-

La ciencia inglesa, de Darwin á Spencer, tiende á bajar el hombre al ceno de la bestia; la alemana, á levantarle al solio de Dios. Pero como los últimos adelantos en fisiología que se inician con Wallace, no podían ser desechados por espíritus científicos con la olímpica indiferencia de ciertos pseudo-filósofos ortodoxos, de un mal Balmes cualquiera; y como el concepto del hombre quedara algo deprimido por la universalización del darwinismo, al levantar ese concepto los alemanes, sempiternos soñadores, levantan también todo lo que otros, y ellos mismos—la moderna ciencia—colocaron á su nivel: la bestia y la piedra. He ahí el panteísmo en la ciencia. Pues bien; en educación, el panteísmo es el sentimiento creador del sistema alemán, tan meticulosamente analítico, tan respetuoso, tan soñador aún ante las bestias y las piedras; y por otra parte, y como singular complemento del dualismo característico de ese pueblo, de su «bicefalia» psicológica, es hoy, ó tiende á ser hoy en la instrucción pública, el principio económico, su fuerza generadora ó regeneradora!

formas más notables son: «An adress delivered before the Liberal Club of Buffalo New-York. November 19, 1896; Presidential adress delivered before the national Educational Association at Denver, Colorado, Juli 9, 1895; Presidential adress delivered before the Association of Colleges and Preparatory Schools of the Middle States and Maryland, at Eaeston, Pennsylvania, November 29, 1895; An adress delivered before the National Educational Association at Buffalo, Juli 7, 1894; An introduction to Paulsen's «German Universities, Their character and historical development», New York, 1855; An adress delivered before the School Masters' Association of New-York and vicinity March 8, 1890»; y un artículo publicado en *The Atlantic Monthly*, Marzo, 1854, sobre «Reform of the secundary education in United States». Una serie de estos estudios ha sido editada en Nueva York (Mac-Millan and Co Ltd.), 1893.

§ 40. *La circunspección científica y la prudencia política como rasgos capitales de la educación inglesa.*

—Una de las mayores características del espíritu de la pedagogía inglesa, es la prudencia. La prudencia, la moderación, la tranquilidad indagatoria, aplicadas: *crístianamente* á la ética y la religión, *positivamente* á las ciencias físicas y políticas. La parquedad en las manifestaciones normales del sentimiento político y religioso, es en el pueblo inglés un fenómeno aparente, que facilita las transiciones paulatinas de la civilización y desecha las violencias contraproducentes por las reacciones que provocan: diríase que su alma es un mar en calma como un sonriente lago en su superficie, pero en cuyas honduras rugen potentísimas corrientes submarinas que sólo en casos extremos revelan sus energías, atacando héroes como Warren Hasting, decapitando reyes como Carlos I. Generalmente, desde Bacon, la circunspección, la necesidad de certidumbres, la antipatía hacia las hipótesis grandiosas, han sido cualidades de las ciencias físicas inglesas; desde Locke, de las ciencias morales. «Se comprende que los ingleses tachen de ligeros á los franceses y de quiméricos á los alemanes»: porque ellos son espíritus positivos y tranquilos en su modo de manifestarse. Sus pasiones, si no tan profundas, á lo menos en lo intelectual, como las del pueblo germano, son más duraderas y serias que las del francés, y gustan de revestirse de una flemática tranquilidad. Tal es su *modus vivendi*, tal su *modus operandi*. Es curioso. Según he podido observarlo en sesiones del Parlamento y de algunas de las innumerables *debating societies* de sus universidades (sociedades «de debates», de torneos, de oratoria, compuestas de estudiantes y profesores), los grandes efectos se buscan

allí preferentemente en bajas y tranquilas inflexiones de voz; cuanto más se agita la pasión tanto más se ensordece la palabra. Lo contrario pasa en la oratoria continental, donde cuanto más se entusiasma el orador, más grita, y cuanto más grita..., más aplaude el público.

Pues bien; esa característica del genio inglés, tiene en su pedagogía una doble aplicación: á la instrucción, ó sea á sus métodos científicos, por una parte, y por otra, á la educación propiamente dicha, ó sea á la formación del carácter. Siendo esta última su primordial fin, su ultra-fin, pugna por inculcar en el temperamento de cada uno esa moderación circunspecta, esa prudencia de formas; en una palabra, esa «flema inglesa», que allí se considera utilísima cualidad para las luchas de la vida. Los juegos atléticos son reputados como el medio más excelente de templar y dominar los ímpetus de la ira; el método positivo, de deducción y análisis, para encauzar los bríos del sentimiento y la imaginación.

Mas no debe deducirse de todo ello, como espíritus superficiales deducen, que la pedagogía inglesa prohíbe el sentimentalismo y los ideales imaginativos. Lejos de eso, los estimula desde la primera infancia, con el estudio y la práctica del Cristianismo, de los clásicos, de las artes, y sobre todo, por el culto de la patria, llevado casi á la utopía. Cree que tales ideales deben palpitar como fibras secretas; que deben seguirse como astros de los derroteros del destino, más bien de la victoria; que deben sentirse, respetarse, cultivarse, mas *no* ponerse en evidencia sino con fines útiles é inmediatos. El fenómeno psicológico se parece, pues, á la «bicefalia» alemana; pero es menos intenso, porque los ideales son menos altos. Tan gran-