

militares.» Si en un momento el emperador quería captarse á Roma, admitía, por fórmula, no la generosa enseñanza cristiana inter-confesional, sino la católico-sectaria.

¿Qué rastros dejó esa pasmosa máquina en el espíritu del pueblo francés? La historia demuestra que ninguno; caído el militarismo imperial, impopularizada su política, vienen la restauración y la república...

CAPITULO IV

EDUCACIÓN CLÁSICA

SUMARIO: § 91. Importancia capital de la cuestión.—§ 92. Diversos criterios para juzgar la utilidad de los estudios clásicos.—§ 93. Espíritu del cultivo de las letras clásicas en Alemania.—§ 94. Estado de la cuestión del estudio de las letras clásicas en Alemania.—§ 95. Espíritu del cultivo de las letras clásicas en Italia, España y Portugal.—§ 96. Espíritu del estudio de las letras clásicas en Francia.—§ 97. Espíritu del estudio de las letras clásicas en Inglaterra.—§ 98. De cómo en Inglaterra es el estudio de las letras clásicas la base de la instrucción de las clases dirigentes.—§ 99. Conclusiones respecto del griego.—§ 100. Conclusiones respecto al estudio del latín.—§ 101. Abolición del clasicismo en la instrucción secundaria de Noruega.

§ 91. *Importancia capital de la cuestión.*—La utilidad de la enseñanza obligatoria de las letras clásicas (griego y latín) en la instrucción secundaria; la forma, oportunidad y selección de estos estudios, es hoy una de las más debatidas cuestiones educatorias. En la crisis que en este momento histórico atraviesa el concepto de la educación, suele aparecer como piedra de toque. La supresión del griego y latín se ha levantado en algunas partes á guisa de bandera del espíritu moderno. Suele contraponerse á esos estudios la idea-fuerza del interés económico que, como hemos visto, es la palanca que promueve la actual nota de la revolución

de los principios pedagógicos. Gente sin preparación general y sin conocimientos técnicos, novísimos fariseos, suponen que el clasicismo es retroceso. Otros hombres, pensadores contagiados por la grita, olvidan cuánto deben á sus clásicos. Las disonancias melodramáticas del coro, hacen pensar en una gran pieza sinfónica destrozada por músicos ineptos. En ocasiones, hasta hay algo de pueril snobismo en la propaganda. Alguna vez, es el malestar económico y político que se revela; busca la causa de sus males, y la miopía no descubre otra que la enseñanza de los clásicos. ¡Cómico resulta en algunas partes oír citar en las mariscalendas pedagógicas, en contra de la enseñanza clásica, el ejemplo de Inglaterra; de Inglaterra, en cuya instrucción preparatoria no se aprende casi nada, salvo rudimentos de griego y latín; de Inglaterra, en cuyas universidades no se estudian las ciencias sociales sino partiendo de los viejos clásicos; de Inglaterra, en cuya mayoría de universidades se exige, como examen de ingreso, sólo nociones de griego, latín y religión; donde los niños de la clase directora no estudian otra cosa de los doce á los dieciocho años; donde Euclides es texto, donde Aristóteles y Platón son autoridades y testimonios más irrecusables que Bacon y Locke, más categóricos que Kant, más auténticos que la Magna Carta! Alguna vez se cita el ejemplo de Alemania: y allí, hasta el proletario suele saber latín y griego.

Dada esta capital importancia de la cuestión de los estudios clásicos, permítaseme cierta minuciosidad más descriptiva que crítica, en su exposición. Acaso sea dado desentrañar á mi escalpelo la naturaleza íntima que adopta en cada parte esa enseñanza, y aun llegar á ciertas conclusiones universales.

§ 92. *Diversos criterios para juzgar la utilidad de los estudios clásicos.*—He tratado, al efecto, siguiendo mi usual método psico-sociológico, de inquirir el espíritu con que se enseñan las letras clásicas en diversos países de alta civilización típica. La observación primordial á que llego, que encuadra dentro de la doctrina de este libro, es que en cada parte se cultiva el estudio de las letras clásicas con un *espíritu propio* diverso de los demás. Luego es ilógico, contra la verdadera naturaleza poliforme de las cosas, estudiar la cuestión de las letras clásicas de un modo genérico, sin haber tratado de dilucidar antes el espíritu que anima su enseñanza en Alemania, en Francia, en Inglaterra, en Italia y España... No lo agita el mismo soplo de vida en Oxford, que en Berlín, que en París, que en Roma, pues en cada lugar posee una especial índole; en una palabra, *un* espíritu.

Para llegar á penetrarnos de cada uno de esos varios espíritus distintos, paréceme oportuno enumerar previamente los seis ó siete criterios diversos con que, á mi juicio, se estudian las letras clásicas en todo el orbe civilizado:

- 1.º Como instrucción técnica para el conocimiento erudito de idiomas muertos, y para esclarecer con su ayuda, historia, literatura, arqueología y otras ciencias que investigan el pasado por el pasado, ó bien el presente y aun el futuro por el pasado.
- 2.º Como gimnasia intelectual para el estudio de las lenguas vivas extranjeras.
- 3.º Para el conocimiento etimológico de la propia lengua.
- 4.º Para perpetuar las fórmulas latinas de algún culto religioso.
- 5.º Para formar el gusto literario.

6.º Para el estudio de la filosofía, y especialmente de la ética antigua, sin cuyo estudio no es posible conocer plenamente la ética actual, de la cual aquélla es germen y principio.

§ 93. *Espíritu del cultivo de las letras clásicas en Alemania.*—Según el primer criterio de erudición pura, es que se estudian las lenguas muertas en las universidades alemanas, y aun en sus gimnasios y escuelas reales: pues el principal objetivo de la instrucción pública es allí, como sabemos, *instruir* más que educar. En ninguna parte del mundo se ha relacionado mejor la filología á los problemas de la historia; en ninguna parte se han hecho estudios de sánscrito, hebreo, caldeo, griego, latín, etc., con mayor constancia científica; en ninguna parte se han generalizado más tales especulaciones, ni aplicado con mayor eficacia. El espíritu eminentemente investigador y científico de los alemanes, ha hallado allí un ancho campo de acción fecunda. Autores franceses, como Renán, Taine y Didon, reconocen sin ambages esa supremacía intelectual en la compenetración de las lenguas muertas, para mejor dilucidar esas interesantes almas, también muertas, de pueblos que fueron.

Dejemos á un lado el estudio universitario de otros viejos idiomas que hoy no se hablan, y que es siempre facultativo, para discutir el estudio obligatorio del griego y del latín, como materias *insustituibles* de la instrucción secundaria. La más elemental observación que al respecto ocurre, es que el latín es universalmente obligatorio en Alemania, en cuatro ó cinco años de estudio, en *todos* los institutos preparatorios, ya *Gymnasien* (gimnasios, colegios clásico-

secundarios) y *Realschulen* (escuelas reales científico-moderno-comerciales), ó cualquiera otra forma intermedia, como los *Realgymnasien* (gimnasios reales, institutos secundarios ecléctico-clásico-modernos). En cambio, como hemos visto, el griego es sólo exigible en los gimnasios, y su estudio obligatorio constituye la diferencia capital entre uno y otro tipo de institutos preparatorios. De ahí el tan decantado *carácter literario* de los gimnasios, y el *científico* de las escuelas reales. Estas emplean en ciencias parte del tiempo que los horarios de aquéllos consagran al griego, aun cuando sus planes de estudio, como veremos, exijan unos siete años, mientras que los del *Gymnasien* requieren unos ocho ó nueve, es decir, uno ó dos cursos más. Esta sencilla divergencia es la que constituye la *gran* discrepancia que agita á los educadores alemanes respecto á las letras clásicas, cuya supresión absoluta de los programas secundarios, ninguna opinión respetable reclama tan alto como en Francia.

§ 94. *La cuestión del clasicismo en Alemania.*—En Alemania, el renacimiento, después de Raticius y de Comenio, erigió al latín, al dominio hablado y escrito del latín, la lengua de los sabios, en principal objeto de la enseñanza. A la inversa de lo que sucedía en Oxford y Cambridge, donde cada vez adquiría más importancia el helenismo, al despertarse el espíritu moderno, el griego quedó allí rezagado.

Estadísticas de tipografía traen interesantes datos acerca de esta pasajera decadencia del griego. En efecto; según Schweiger, han aparecido en Alemania (la Suiza alemana y los Países Bajos alemanes), desde 1542-1606, diez y seis ediciones completas (*Gesamtaus-*

gaben) de Homero, y de ahí hasta Ernest, 1759, nada más que una; de Hesiodo, diez ediciones de 1542-1598, y de ahí una hasta 1730; de Demóstenes, cinco ediciones, de 1532-1604, y de ahí ninguna hasta la de Reisk, 1770; de Isócrates, diez y seis ediciones, de 1533-1613, y después ninguna hasta 1803; de Sófocles, ocho ediciones, de 1534-1608, y de ahí ninguna hasta 1786; de Eurípides, seis ediciones de 1537-1599, y de ahí ninguna hasta 1778; de Píndaro, cinco ediciones, desde 1526-1616, y de ahí ninguna hasta la de Heyn, en 1773; de Luciano, seis ediciones, de 1524-1616, y después ninguna hasta 1777; de Platón, dos ediciones, de 1555-1602, y de ahí ninguna hasta la Bipontina, 1781; de Aristóteles, cuatro ediciones, de 1531-1587, y de ahí ninguna, hasta la Bipontina, 1791; de Euclides, siete ediciones, de 1533-1577, y después ninguna hasta 1834; de Herodoto, tres ediciones, de 1541-1608, y después ninguna hasta 1778; de Tucídides, dos ediciones, de 1540-1594, y después ninguna hasta 1784; de Xenophonte, ocho ediciones, de 1540-1596, y después, ninguna hasta 1733; de Herodiano, once ediciones, de 1530-1662, y una hasta 1734, y de ahí hasta 1800, catorce; de los *Carmina* de Pitágoras y Phoclidés, once ediciones, de 1539-1622, y de ahí una hasta 1720; del pequeño manual de Epicteto, siete ediciones de 1529-1595, y luego ninguna hasta 1756 (1).

Desde principios del siglo XIX, el estudio del clasicismo comienza á recrudecer en las universidades alemanas. Du Bois Reymond, rector de la Universidad de Berlín, lo ha proclamado, en un discurso célebre, como la base misma de la enseñanza superior. Llega á sostener, en efecto, que la facultad más esencial de

(1) Citado por F. Paulsen, *ob. cit.*, pág. 475.

la universidad no es la jurídica, ni la médica, ni la teológica, ni la matemática, sino la humanista, la esencialmente filológica. Y de la enseñanza universitaria depende, naturalmente, la secundaria ó preparatoria.

El empeño de los altos humanistas de hacer la instrucción pública filóloga-humanista, en contraposición á las tendencias burguesas, «filisteas» según los universitarios, de circunscribirla en límites más estrechos, fáciles y «prácticos» (?), ha puesto en Alemania sobre el tapete la cuestión del «clasicismo».

El sistema de *escuelas paralelas* ha venido á dar allí á la cuestión la más sensatamente conciliadora solución práctica. Como veremos, la diferencia fundamental entre *Gymnasien* y *Realgymnasien*, que da á los primeros cierto carácter de institutos preparatorios de humanidades (literatura, derecho, sacerdocio, ciencias sociales), y á los segundos cierto tinte de científicos, consiste en que en unos se estudia el griego y en otros no, siendo el latín común á ambos. Como la elección de unos ú otros es libre, y como su preparación es válida indistintamente para toda suerte de estudios superiores, si se agregan á la *Realschule* dos ó tres años complementarios para ingresar á la facultades de derecho ó humanidades, resulta que: 1.º, el estudio de ciencias y latín es obligatorio en todos los institutos preparatorios; 2.º, el estudio del griego es sólo obligatorio para aquellos estudiantes que hayan escogido los *Gymnasien*.

En cuanto á aquéllos que para nada necesitan de humanidades, que no se preparan para las profesiones liberales sino para la industria y el comercio, y que, por ende, no pueden dedicar su tiempo á los clásicos en perjuicio de estudios modernos que les serían de mayor utilidad, tienen para educarse las *Volkschulen* (escuelas del pueblo) y ciertas escuelas técnicas ó in-

dustriales, en cuyos establecimientos no se exige la menor cultura del viejo clasicismo.

Para evitar ciertas posibles contradicciones, debo hacer notar que existen, planeadas según el sistema alemán, en algunos puntos del Imperio, en Austria y en Suiza, ciertas *Realschulen* en que no se estudia latín. Pienso que deben considerarse esos establecimientos, más que como colegios de instrucción preparatoria para las universidades, como simples institutos secundarios para completar la enseñanza del pueblo. De ahí su escasa importancia para contradecir la doctrina que desarrollo, acerca del espíritu de la educación clásica en Alemania.

Además de este primer criterio de utilidad para el estudio de las lenguas muertas, existe en Alemania otro especial que puede reputarse la causa primera de la generalización que se ha dado allí, en toda la instrucción secundaria al estudio del latín: considérase como indispensable gimnasia intelectual para el conocimiento de ciertas lenguas vivas extranjeras. El alemán es una lengua que se ha conservado intacta de la influencia del latín, salvo en ciertos contados términos; su etimología, su sintaxis, aglutinaciones—su espíritu—la diferencian de una manera tan radical del francés, el italiano, el español, el portugués y aun el inglés, que todos estos otros idiomas resultan para el germano puro de un exotismo enigmático. Los idiomas latinos, todos se vinculan en sus procedimientos, por su común origen y á pesar de sus heterogéneas asimilaciones históricas; el inglés, aunque no tiene el mismo origen que aquéllos, ha tomado de la invasión normanda un dejo galo-latino que lo emparenta con francés más de lo que á primera vista parece. De ahí que no sea tan extraña á los anglo-sajones la indole de los

idiomas latinos, cuanto lo es á los germanos; y de ahí que el estudio del latín tenga para éstos un mayor interés que el que tiene para aquéllos. Goethe recuerda que sus conocimientos latinizantes le ayudaron á aprender sin estudios sistemáticos el francés. Idea semejante profesan todos los educacionistas alemanes; lo que resulta perfectamente lógico para quien estudia su idioma y lo compara con los otros nombrados, al punto de que el ánimo pronto se posesiona de la convicción universal de los filólogos alemanes: que al pueblo de su habla le es casi imposible empaparse en la naturaleza de los idiomas latinos y aun del inglés, sin estudiar previamente aquella común aunque remota lengua madre. Ello explica los largos años que se le dedica, no sólo en los *Gymnasien*, sino también en las escuelas científicas por excelencia, como las *Realschulen*. Este esfuerzo de la educación, aunado á la típica facilidad lingüística del espíritu de ese pueblo, ha producido en las altas clases intelectuales los mayores filólogos modernos; en las bajas, grandes progresos industriales y económicos.

§ 95. *Espíritu del estudio de las letras clásicas en Italia, España y Portugal.*—Sólo para el conocimiento etimológico de la propia lengua, y sin ningún otro objeto tan principal, puede decirse que se estudia actualmente el latín en las escuelas y universidades laicas de Italia, España, Portugal y América latina. Las especulaciones puramente científicas de la alta filología alemana y sus aplicaciones histórico-arqueológicas; los útiles estudios que, para formar el carácter y el ciudadano, verifican los ingleses sobre ética griega; las aplicaciones de los conocimientos de lenguas clásicas á la literatura moderna de los áticos es-

piritus de Francia, no están en el alma de la instrucción clásica de esos otros pueblos itálicos é hispánicos. Aunque haya quien lo ha sostenido, pareceme indiscutible que su enseñanza *no* tiene allí, ni puede improvisar con el esfuerzo aislado de uno ú otro pensador, el doble espíritu de investigación científica y de gimnasia para el mejor conocimiento de lenguas extranjeras que en Alemania posee. La lingüística no ha producido en todo el transcurso de este siglo en las universidades de esos países, trabajo de resonancia universal. El griego mismo, cuyo cultivo tanto brillo dió en otra época á las universidades de Bolonia y Salamanca, se descuida cada día más; porque su estudio no dice con ese espíritu de *simple etimología* con que allí se estudian hoy los clásicos latinos, espíritu perfectamente explicable en sus fines por la índole de dichos idiomas, y en su estrechez, por la indiferencia de tales naciones...

Tan evidente es la importancia del estudio consciente del patrio idioma, y tan sabido el valor etimológico del latín para los pueblos de habla italiana ó castellana, que la necesidad del cultivo de esa lengua muerta en esos pueblos, es simplemente axiomática. Tanto, que la absoluta supresión de su enseñanza en la instrucción secundaria, reputaríase acto de barbarie. Puede decirse que en los países de habla italiana, castellana ó portuguesa, el estudio del latín es el del patrio idioma.

En los seminarios de teología católica el estudio del latín, tiene por primer objeto, la conservación y práctica del culto religioso. Por dos razones: la primera, porque los libros fundamentales de comentarios de esa teología se han escrito en ese idioma; y la otra, porque el ritual se ha perpetuado en el mismo, como

eterno vínculo de la unidad de la Iglesia romana. De ahí el ser imprescindible.

En la instrucción secundaria de Francia, en la respectiva rama de las letras de su bifurcamiento, se estudia también el latín con un objeto etimológico, mas el espíritu capital de esa enseñanza tiene cierto carácter más lato de aticismo que describiré en el párrafo subsiguiente. En los seminarios de teología de esa nación cultivase la latinidad á la manera descrita de otros seminarios católicos, aunque se le auna asimismo á veces una cierta tendencia de investigación histórico-filológica al modo de los alemanes, pero sin su método ni eficacia científica.

§ 96. *Espíritu del estudio de las letras clásicas en Francia.*—Ningún pueblo puede presentar hoy como Francia una literatura vasta, en que todas sus mediocridades hablen un lenguaje elegante y correcto. El arte de bien hablar ha alcanzado allí en los dos últimos siglos admirables perfecciones. Muchísimos autores que, por su falta de originalidad, deben reputarse menos que medianos, escriben allí una prosa fluida, dan á cada palabra su propia expresión, y evitan rípios y cacofonías. Y tan es así, que podría clasificarse de ático, en conjunto, á todo el estilo medio de la literatura francesa actual, excluyendo, naturalmente, las producciones de *hors la litterature*. Si en las altas especulaciones científicas y sociológicas no alcanzan quizá hoy ni la elevación ni la grandeza de los actuales desarrollos alemanes (*entwickelungen*), ni en política y economía la seriedad del método positivo de los ingleses, en cambio nadie los sobrepasa en el difícil arte del estilo.

Este arte no es mera intuición. Se ha cultivado con

preferencia, y su mejor cultivo se basa en el estudio de las letras clásicas. El primer resultado del con tanta razón combatido bifurcamiento de los planes de estudio de la instrucción pública secundaria francesa, pareceme ser, en la práctica, más que la producción de verdaderos hombres de ciencia, la de innumerables estilistas...

«Hemos imaginado la célebre distinción de *ciencias* y *letras*, decía Didon, que ha venido á ser entre nosotros la división fundamental del dominio de la instrucción pública como si una literatura sin ciencia y una ciencia sin literatura pudieran concebirse: á partir de esta división ha surgido en nuestro país una caterva de individuos cuya pretensión es saber escribir. ¿Escribir qué? No se inquietan por ello. Como los antiguos sofistas se hacían maestros en el arte de agenciar-se argumentos, ellos se erigen en artistas en el arte de alinear las palabras. Los primeros discutían por discutir, los segundos escriben por escribir. El estilo es sonoro y brillante; el pensamiento, vacío y flojo; la vestimenta es soberbia; el cuerpo un maniquí deformado. No se ven más que en Francia esos estilistas absurdos, que escriben y hablan tanto más cuanto menos tienen que decir (1).» Indudablemente en Francia superabundan escritores tan redundantes de retórica como menguados de doctrina; eximios obreros de la forma que no sólo carecen de ideas originales, sino que tergiversan las ajenas y mistifican la crítica... Pero, ¿es ello resultado fatal y exclusivo de la *enseñanza clásica*?

Otro autor francés, Lemaitre (2), en un discurso cé-

(1) *Les Allemands*, pág. 216.

(2) *Conférence de M. Jules Lemaitre a la Sorbonne*, pronunciada el 5 de Junio de 1898. Es curiosamente cómico, que dicho

lebre contra la enseñanza clásica, resume así los argumentos que se hacen á favor de ésta, que él desaprueba y llama «antigua enseñanza» (*ancien enseignement*): «Somos los descendientes espirituales de griegos y latinos. Aprender sus lenguas es aprender el origen de la nuestra, y por consecuencia, conocerla mejor. Es comulgar con un glorioso pasado, es vincularnos con la más ilustre de las tradiciones, es amplificar nuestra vida. Esos estudios son para nosotros la mejor disciplina. Esos antiguos libros son tesoros de ideas generales y de pensamientos generosos. No sin razón se han llamado antes «humanidades». *Nosotros aprendemos allí el amor á lo bello, el gusto, el sentimiento del orden y la medida.* Esas lenguas y esas literaturas son excelentes educadoras, etc.» Y luego contesta, que ni el griego ni el latín jamás le inspiraron una línea; que excelentes autores, nunca estudiaron letras clásicas; que el tiempo que se pierde en éstas, es irreparable, por lo breve de la vida, y que se pudiera emplear en el conocimiento, por ejemplo, del alemán y el inglés, cuyas bellezas profundísimas en-

mismo crítico M. Lemaitre haya publicado con anterioridad, el 14 de Mayo de 1894, en el *Journal des Débats*, un artículo en el que sostiene con su característica vehemencia, la suprema utilidad de los estudios clásicos, y en especial del latín. Arguye que es al latín á lo que debe su estilo, su sintaxis, su conocimiento de la lengua patria; que es el latín lo que ha formado los buenos escritores, salvo pocas excepciones; que á la reforma de la enseñanza del latín en la instrucción pública, han sucedido deformaciones lamentables del francés de ciertas revistas y autores jóvenes. Y concluye así: «En resumen, si sé francés ó poco menos, es porque sé latín; si sé latín, es porque he hecho versos latinos y disertaciones latinas; y si nunca he podido aprender seriamente el inglés y el alemán—ni muchas otras cosas—no es porque el latín me arrebata todo mi tiempo, sino porque yo era perezoso. Tal es mi caso; no se puede en estas materias garantizar más que lo propio.»

trevé y no puede aprovechar, por su ignorancia, de esos idiomas; que el verdadero mérito de Lucrecio es haber escrito algunas páginas ligeramente darwinianas; que Platón y Terencio son casi siempre inferiores á las composiciones que les imitó Molière; que el estudio del Evangelio y los autores franceses clásicos, es mucho más útil que el de griegos y latinos, etc., etc. Todas las observaciones pueden reducirse á ésta: no es indispensable, para formar el estilo, el estudio de las letras clásicas; el tiempo que en éste se gasta, puede emplearse con mayor utilidad en el estudio de lenguas modernas y de ciencias.

Ni se atacaría, ni se defendería así el estudio de las letras clásicas en Alemania. Preconízalas allí, como hemos visto, la casi totalidad de pedagogos, reputándolas necesarias, no tanto para formar estilistas al modo ático de los franceses, sino hombres de ciencia, filósofos, sociólogos, filólogos, historiadores, arqueólogos, eruditos de todo género; en fin, profesores miembros de esa clase intelectual que ha levantado la civilización del país á una altura que antes no conociera. Y en el vulgo, elevan tales estudios la cultura media.—Tampoco en Inglaterra se criticaría en esa forma francesa el estudio de los clásicos, que, como se verá, tiene otro espíritu.—Pues cada país, ó mejor dicho, cada grupo de países psicológicamente similares, tiene su manera peculiar de cultivar en la instrucción pública el viejo clasicismo.

§ 97. *Espíritu del estudio de las letras clásicas en Inglaterra.*—Tan sutil y tan compleja es mi manera de concebir el espíritu que anima, contra tanta crítica contraria, el cultivo de las letras clásicas en Inglaterra, que temo carecer de dotes suficientes para

exponerlo. En ningún país se atribuye igual importancia al estudio del griego en los jóvenes de las clases directoras. El fenómeno se presenta oscuramente á los ojos del sociólogo. No basta para explicarlo el espíritu conservador nacional, porque es también progresista. Ni se podría atribuir á un espíritu de aticismo, á la manera francesa, ni á las aficiones á la investigación científica y filológica, al modo alemán, por la sencilla razón de que el carácter anglo-sajón carece de ambas peculiaridades. Tampoco por su utilidad para el estudio de la propia lengua, como en España é Italia, porque ni latín ni griego tienen con el inglés tan notables semejanzas; menos para el estudio de lenguas extranjeras, pues los ingleses sólo estudian el francés, más práctica que teóricamente, y porque para el conocimiento del alemán no les serían necesarios los estudios clásicos... El enigma queda en pie: trataré de resolverlo.

Las *public schools* británicas dedican con preferencia sus ocho años de estudio al griego y al latín. Tal es el sistema que se sigue, según los modelos de Harrow, Eton, Rugby, Marlborough y demás. Las matemáticas, las ciencias naturales, las lenguas vivas extranjeras y aun el patrio idioma, ocupan secundario lugar. En algunas de esas escuelas, como la de Eton, hay una especie de «división moderna», pequeña sección en la cual contados alumnos, á manera de algunas escuelas reales alemanas, cultivan las ciencias de preferencia al griego.

Los exámenes de ingreso á las Universidades de Oxford-Cambridge, y demás á su imagen, comprenden casi únicamente griego, latín y religión. No es posible, pues, cursarlas para adquirir luego el grado de B. A. (*bachelor of arts*, bachiller) sin el estudio

elemental de ambas lenguas. Igualmente los que aspiren á otros bachilleratos doctorados cualesquiera (B. C. L., bachiller en derecho; B. S., en ciencias; por B. D., en teología), tienen que pasar ese examen previo de clásicos: por ello la instrucción preparatoria de las *public schools* dedica tan principal atención á esos idiomas, aun en detrimento de otros estudios. Mucho griego, mucho latín, bastante religión, algo de francés y un poco de gramática inglesa, matemáticas, ciencias, historia y geografía, constituyen los programas secundarios. La misma literatura inglesa ha estado, hasta hace muy pocos años, totalmente excluida. Se estudiaba á Platón y á César; se desconocía á Shakespeare y Milton. Todo esto se ha reformado, pero débilmente. Si hay evolución modernista, ésta es tan lenta y paulatina, que casi no se percibe sino en uno que otro detalle, en una que otra innovación tímida y aislada. Ahora se estudian más, es verdad, las letras patrias, se consideran más las ciencias, se aprende el alemán. Pero el antiguo espíritu no se ha reformado: griego y latín quedan como base angular de la instrucción secundaria de las clases medias y superiores. El secreto está en que esa educación es preparatoria para las universidades. Se ha dicho que un *gentleman* que sólo ha cursado una *public school*, será muy ignorante. En las universidades se adquiere el título de B. A., que no es, por otra parte, un verdadero título profesional, sino la *patente de una preparación indispensable para constituir ese verdadero gentleman, ó sea el perfecto ciudadano de la clase llamada á dirigir el país, y modelar con su ética el criterio de la opinión.*

§ 98. *De cómo en Inglaterra es el estudio de las letras clásicas la base de la instrucción de las clases directoras.*—¿Cómo el espíritu positivo del pueblo inglés tolera que se ocupe la mente en los mejores años de la niñez y la juventud primera en esos estudios clásicos de lenguas muertas, en perjuicio de otros científicos y de idiomas modernos, que pueden tener más inmediata utilidad práctica? En ningún autor he hallado una explicación clara de tal cuestión. Por el contrario, he visto y oído citar con frecuencia, especialmente en autores franceses, la educación inglesa como la más positiva, y aun esgrimirla como argumento contra la instrucción clásica... No me puedo explicar esto sino por una ignorancia crasa del sistema anglosajón, ó por confundir la instrucción secundaria y universitaria (la educación del *gentleman*) con la del pueblo, ó sea de las *grammar schools* é institutos que preparan para ciertas profesiones que no son propiamente liberales. Pero no es eso sólo lo que se quiere reformar en Francia, sino también la instrucción preparatoria y superior, y es de esto de lo que tratamos... No hay que confundir las premisas del problema.

Hallo su resolución en el raciocinio siguiente. El papel de las *public schools* y universidades, no es formar al pueblo, sino á la clase directora, al *gentleman*, llamado, como dije más arriba, á establecer el criterio moral de la nación. Inglaterra no concibe sus progresos, sino coadyuvados, cuando no producidos, por un sano espíritu de patriotismo y de moralidad, una especie de puritanismo político-moral. Será ello una «mentira convencional»; pero es una «mentira convencional» útil. El ciudadano de sano criterio, libre y consciente de sus derechos y deberes, es el alto objeti-

vo de la educación inglesa. Es que, en cierto modo, «la virtud y el vicio son productos como el vitriolo y el azúcar», según la gráfica frase de Taine: las primeras fábricas de tales productos no pueden ser otras que las universidades y las escuelas. Naturalmente, ese criterio político se refiere sólo a la *res publica* interna; en manera alguna a la política externa, cuya rapacidad está fuera de toda ponderación... El inglés ama el sano criterio político, como una disciplina interna constituyente de su fuerza nacional, que aplica en las relaciones internacionales, sin disimular su ambición y su avaricia... En una palabra: el inglés, como persona, debe ser un entero ciudadano de noble alma; Inglaterra, como nación, una fuerza resultante de la entereza de sus miembros, que se empleará sin escrúpulos para hollar los derechos de otras naciones que se opongan a sus intereses... El puritanismo inglés en política, es un principio de conservación nacional, un elemento de vigor individual y colectivo, que se aplicará en lo internacional, muchas veces, en pro del interés y contra la equidad. Puede decirse que la honradez individual produce el desmán social. Del civismo en lo nacional, resulta el respeto de los derechos de cada ciudadano; en lo internacional, suele ser la violación de los de cada pueblo. No es Inglaterra, seguramente, el primer ejemplo que la historia nos presenta de tan irónico fenómeno sociológico, ni será el último...

Dentro de esa tendencia colectiva, se comprende que la primera condición vital del país, es su composición de perfectos ciudadanos. Inglaterra ha creado aún otro tipo, que es algo como una quintaesencia del buen ciudadano: el *gentleman*. El *gentleman* debe ser el modelo constante del ciudadano. ¿Cuál debe ser la

primera condición de tal modelo, sino un alto criterio de lo bueno y lo malo, lo conveniente y lo inconveniente, ó sea de la ética social? Que ese criterio no sea del todo sincero, que aun sea casi una farsa, que constituya lo que tantos han llamado la «hipocresía inglesa», no importa: la cuestión es que existe y que dirige a la sociedad en sus rumbos de grandeza.

Dos elementos, como dejo consignado en el libro primero, forman el carácter inglés, constituyen su civismo individual y su despreocupación en la política internacional: el espíritu puritano y el espíritu positivo. Estos son los dos polos del todo; no se contradicen: se oponen por yuxtaposición. Cada uno surge en su extremo, para desarrollarse en semiesfera, y converger en un ecuador imperceptible de transición. Ambos operan en armonía; ambos colaboran en la obra social; ambos forman el espíritu del pueblo. Y el alma del pueblo se manifiesta, ante todo, en su criterio para juzgar el bien y el mal, en sus relaciones del individuo al individuo y del ciudadano hacia la patria: en las de nación a nación, la razón suprema del interés británico es el principio sumo de lo permitido y lo prohibido. El espíritu puritano del pueblo es un bien positivo; su puritanismo ejerce su acción de rapiña internacional en virtud de su fuerza coercitiva nacional. Ese espíritu puritano, unas veces sincero, pasional otras, es hoy una *fórmula positiva* del utilitarismo inglés. La moral inglesa podrá no ser buena moral; pero el ciudadano inglés no debe olvidar que es *útil*: sin la moral inglesa, no existiría Inglaterra!

No quiero decir con esto que todos los ingleses sean puritanos en religión y positivistas en filosofía, sino que existen en el alma de todos y de cada uno ciertos rasgos fundamentales de aparente rigidez moral y de

aplicación utilitarista; que bien puedo llamar, por no encontrar términos más adecuados, «puritanismo» y «positivismo»; puritanismo que pueden sentir así protestantes como católicos; positivismo de que deben participar tanto idealistas como materialistas. Tan notorios reputo ambos principios en el carácter inglés, que los creo indiscutibles. Cuando Taine publicó su estudio sobre *Le Positivisme anglais*, Stuart-Mill le escribió una carta en la cual le decía esto: «Cuando yo escribí mi libro sobre el *Utilitarismo*, estaba más ó menos solo en mi opinión, y aunque mi manera de ver ha encontrado una acogida, la cual en manera alguna esperaba, se cuentan todavía en Inglaterra veinte filósofos apriorísticos y espiritualistas contra cada partidario de la doctrina de la experiencia.» Ello era así, mas no importaba la negación del estudio de Taine, pues siempre quedaría como uno de los rasgos que ese autor ha sabido arrancar mejor del alma de Inglaterra, ese consabido «positivismo inglés». Los espiritualistas y apriorísticos ingleses son pensadores aislados, que en ciertos momentos han podido conquistarse gran número de adeptos; pero que jamás podrán borrar ese carácter del alma de su pueblo, carácter que han sabido personificar donosamente, en la ciencia de las ciencias, Locke, Bacon, Hume, Mill, Spencer.— En cuanto al «puritanismo» inglés, pueril sería darle en este siglo el alcance de una estrecha secta religiosa, cuando se trata de un complejo sentimiento que, así como en cierto momento histórico dió origen á esa secta religiosa, ha sido y es causa continua de tantos otros bien diversos fenómenos, movimientos y costumbres.

Esos dos gérmenes, esas dos fuerzas de utilitarismo y de puritarismo fósil, forman el criterio de la ética

inglesa. Ese criterio es una intuición. Pero esa intuición, ¿no debe cultivarse, analizarse, desarrollarse, disecarse en el laboratorio del sociólogo, purificarse en los crisoles y alambiques del pedagogo? Y más, cuanto no debe, no puede olvidarse, que uno de sus dos generadores, el más importante, es ya un residuo del pasado y no una pasión espontánea del presente. En términos netos: la intuición del criterio de la ética nacional inglesa, ¿debe abandonarse allí á sus propias fuerzas, ó encauzarse por un estudio razonado de sus causas y orígenes? Pienso que, so pena de dejarlo debilitar y perecer, es una planta que se debe cultivar. ¿Y quiénes están llamados á cultivar en primera línea ese árbol gigantesco, cuyas raíces, que pudieran un día podrirse por falta de cuidados, absorben los suelos de una mitad del mundo, desde Irlanda hasta Australia? He ahí el papel sublime de las universidades inglesas: he ahí su espíritu, su verdadero espíritu, que ni Taine mismo, acaso, ha sabido desentrañar del vientre de su *Tierra*.

Ahora es la oportunidad de plantear la cuestión en sus últimos términos: si la alta significación intelectual de las universidades les impone el fin de formar las clases directoras; si el principal papel social de éstas es fijar sanamente el criterio ético del pueblo; y si, por tanto, las universidades tienen ante todo el deber de inculcar en esas clases directoras los mejores principios de ética, ¿cómo ejercer tan delicado cuanto importante objeto? ¿Bastarían, al efecto, como en los antiguos tiempos, las predicaciones religiosas? Seguramente no: la ética social requiere hoy, además del sentimiento cristiano, otras bases concomitantes. ¿Cuáles pueden ser esas bases, sino el estudio de esa ética suprema, que ya en tiempos anteriores á Cristo se

produjo en Grecia, se transmitió á Roma, y luego á las Galias, á Hispania, Germania, Britania, América, á toda la civilización occidental? El Cristianismo es sólo un sentimiento; la ética debe ser en tiempos y países poco sentimentales, un sentimiento y una *convicción*. Esa convicción surge á raudales en su forma prístina de los labios de Platón y de Aristóteles. No existe un filósofo moderno, ni aun Kant, el coloso, con toda su simpatía hacia Rousseau, que no reconozca ese ilustre y antiguo abolengo á nuestras ideas acerca del bien y del mal. Tanto, que puede sostenerse que nadie conocerá á fondo la ética, esa ciencia suprema de los hombres y los pueblos, es decir, que nadie podrá empaparse en la verdadera filosofía y sociología (salvo casos extraños de intuición infusa), sin beber en los clásicos manantiales de Grecia. El Cristianismo, ese sentimiento de la humanidad, ha desfigurado algo la ética griega, como por ejemplo, al sancionar que el trabajo más humilde, si está bien encaminado, es honroso; pero la esencia misma de aquella filosofía, no ha sido trocada, sino muy parcialmente. Pues bien; el positivismo y el puritanismo inglés han necesitado bañarse en aquellas aguas de sabiduría para adquirir nuevas fuerzas. Es incontestable la necesidad del estudio histórico-filosófico de las sanciones del criterio griego; allí se ve, no velado por prejuicios ni falsedades, claro en su cumbre, por no agitarlo huracanes de pasiones, sin más pasión que su propio raciocinio ático, surgir gota á gota el hilo de agua. Allí se ve el cálculo puramente intelectual de lo bueno, lo verdadero y lo bello, como si los semidioses que hablasen fueran tan poco humanos como noumenos. Nada de la evidencia israelita, de la fiebre romana, del fanatismo hispano arábigo, de los ligeros entusiasmos galos, de

las profundidades germanas: todo es nítido, todo griego.

Allí está la clave del enigma: y las universidades inglesas no cumplirían su alta misión, si no cultivaran el estudio de la ética griega. Oxford es la que da el ejemplo. Suprimid el griego en las *public schols*, y nadie será apto para cursar en Oxford; suprimid á Oxford, y quitaréis á Inglaterra un algo capital de su cerebro.

En cuanto al latín, sirve de complemento al griego, tiene su utilidad de gimnasia filológica y es imprescindible para el estudio original de los viejos estatutos de la historia de Inglaterra, que, como es sabido, redactábanse en el idioma de Roma. Podría suprimirse, á pesar de su alta importancia, el latín en Oxford, sin destruir la universidad, pero *no* el griego. Y, á su semejanza, aunque en menor grado, se podrían citar Cambridge y otras universidades británicas. En ciencias, Oxford es inferior á casi todas ellas; su superioridad consiste en ciencias sociales, y, entre las ciencias sociales, en la suprema, la ética. En efecto; Oxford ha dado al gobierno de Inglaterra casi la totalidad de sus veinte últimos presidentes del consejo de ministros, y gran número de pensadores, tanto que puede decirse que su marcha social tiene por fin, á la cabeza de sus similes, iluminar el criterio del pueblo.

Ese móvil supremo, de alta salud pública moral, no ha sido en un principio el objeto del estudio de los clásicos griegos y latinos en las universidades inglesas. En la Edad Media, como hemos visto, el espíritu de esa enseñanza fué levantar, refinar, moderar la ruda inteligencia sajona, generalizando, asimilando, difundiendo las luces del clasicismo. Más tarde, cuando surgieron los grandes clásicos nacionales, éstos fueron

menospreciados en relación á griegos y latinos: por pedante prurito de conservación en parte, y, en parte, por puritanismo religioso, literario y científico.

Quedó dominando el griego, ante todo el griego, y luego el latín. Llegó un momento en que, en razón de los adelantos de las ciencias y la literatura moderna, esto era una evidente anomalía. Empero, en virtud también de esos adelantos de la literatura y las ciencias, esa anomalía llegó á ser de alta utilidad: desaparecido el antiguo fanatismo religioso, sin brújulas seguras la moral del pueblo, el utilitarismo inglés, innato y latente, podría tomar, tendía á tomar, formas tan rudas, que sería fuerza de retroceso.

El instinto de conservación nacional, si no en el pueblo, en las clases directoras, habló alto; era necesario no cejar en la lucha y cultivar el criterio de la ética. Ese cultivo, puede decirse, tiene algo de forzado, de artificial. Es verdad; pero tal fenómeno es muy viejo en la historia: no es la primera vez que una clase directora, á manera de la casta sacerdotal de Egipto, que poseía una cosmología científica para sí y otra absurdamente fanática para el pueblo, trata de dirigir por raciocinios y conveniencias el *sentimiento* ético de su nación. Siempre hay algo de sinceridad en la insinceridad de esa premistificación: la pasión del bien público, pasión grande, pasión heroica. Así llegamos á la conclusión siguiente: la anomalía de los anticuados planes de estudios de las universidades inglesas, llegó un día, en los modernos tiempos, á ser útil para los altos fines sociales de esas instituciones. Y he ahí que los anglo-sajones—espíritus prácticos que nunca suprimieron ó enmendaron una anomalía por el solo hecho de serlo, pues hay anomalías en ese país en que todas sus instituciones son más ó menos

caprichosas en apariencia, más útiles que cualesquiera sistemas regulares—dejaron intacta su vieja enseñanza superior. Y para que ésta quedase intacta, era necesario conservar en el mismo estado la enseñanza preparatoria, en detrimento del moderno espíritu: así han mantenido, en efecto, salvo modificaciones ligeras, los estudios de sus *public schools*. Su concepto nacional de la instrucción pública—que antes debe *educar* que instruir—corroborra, además, tal estado de cosas, que en otro país habría sido punto menos que inexplicable.

Varias veces se ha planteado en las universidades de Inglaterra, especialmente en Oxford, la cuestión siguiente: ¿Puede aprenderse la ética griega *sin* el previo conocimiento del idioma? Si así fuera, el problema del griego se simplificaría, quedando su estudio excluido de los humanistas, propiamente dichos, y relegado á los filólogos. La opinión contraria es la prevaliente; la mayoría de los profesores creen que *es imposible* conocer á fondo á Platón y Aristóteles sin el requisito de ciertos conocimientos helenistas. Lo exótico del idioma y la precisión de sus formas filosóficas se consideran parte indispensable á *grabar* en la memoria de los estudiantes aquellos principios primeros de la ética social, que no son siempre traducibles, sino imperfectamente, por medio de perifrasis, á las lenguas modernas. La ética griega, estudiada en simples sentencias inglesas, perdería, según ellos, toda su trascendencia sintética, que tan alto habla á la imaginación, resultando una ciencia pueril, tan difícil de comprender en toda su incomparable profundidad, como fácil de olvidar en sus conclusiones categóricas. «Sería un estudio incompleto, superficial y secundario, cuando debe ser la base de todo criterio filosófico nacional.»

De este modo, con razón ó sin ella, se defiende su enseñanza, de manera tan convencida que parece imposible un cambio ó una evolución en los programas, so pena de hacer perder su espíritu á esas viejas instituciones educatorias.

§ 99. *Conclusiones respecto del griego.*—De la exposición comparada de los varios espíritus que animan la enseñanza de las letras clásicas en los diversos países del actual mundo civilizado, pueden sacarse ciertas conclusiones universales.

Respecto al griego, resultan las siguientes:

Que su enseñanza es trascendental para los estudios sociales de alto vuelo;

Que su estudio es demasiado difícil para hacerlo obligatorio en toda la instrucción pública secundaria;

Que, sin embargo, en virtud de su elevada significación sociológica y filológica, no debe ser excluido en absoluto de las cátedras oficiales, aunque éstas sean escasamente concurridas;

Que convendría exigir cierta preparación helenista en las facultades de filosofía y letras;

Que dicha preparación sólo se puede adquirir con la consiguiente solidez cuando ese estudio se comienza en la primera juventud á causa de sus dificultades.

El ejemplo de aquel Catón que aprendió griego á los setenta años y que no tuvo imitadores cuando aquella lengua era hablada, es imposible de seguir hoy que se trata de un idioma muerto, por lo cual es conveniente que inicien su estudio en la instrucción secundaria, los pocos temperamentos que lo necesiten para dar todo su vuelo á sus fuerzas ingénitas. Para habilitar esa preparación en la instrucción secundaria, debe calcularse en los planes de estudio de modo que no perjudi-

que á la totalidad, quitando tiempo para otras materias á alumnos que, por su carácter, no serán jamás factores de progreso dedicados á las ciencias sociales. Debe evitarse también, por razones antedichas, el criticado bifurcamiento de ciencias y letras; así como el contraproducente exceso de programas demasiado recargados; así como la utopía de implantar estudios voluntarios en una categoría de instrucción á que no convienen, por tratarse de educandos demasiado jóvenes para imponerse un trabajo sin algunas facilidades ó alicientes inmediatos.

Hallo la solución si se colocara el griego como *materia de elección alternativa* en los programas preparatorios, opuesta al alemán por ejemplo; de manera que cada educando se vería forzado á seguir uno ú otro curso para dar término á sus años preparatorios é ingresar en la universidad. Tal temperamento es el único, á mi juicio, que concilia las ventajas y desventajas del estudio del griego como materia de los programas preparatorios, presentando facilidades y alicientes para su adquisición temprana, sólo á aquellos espíritus excepcionales á quienes les puede ser de provecho por el papel social que les impone su idiosincrasia, que á menudo se manifiesta en la niñez por cierta preferencia hacia el culto prematuro de las letras.

Esta solución vendría á resultar en la práctica algo semejante á la diferenciación fundamental de la instrucción secundaria alemana entre *Gymnasien* y *Realgymnasien* (intermedios de los *Gymnasien* y los *Realschulen*): alienta el estudio del griego para futuros humanistas, ó favorece, en cambio, el estudio de un idioma moderno (ó de una ciencia), para los demás estudiantes. Quienes opten por el griego, podrían considerarse miembros de la primer categoría de institutos.

§ 100. *Conclusiones respecto al estudio del latín.*— De todo lo que antecede, resulta comprobada la necesidad del estudio del latín en la instrucción secundaria ó preparatoria:

Para el cultivo de la lengua patria, que tan capital se reputa;

Para la adquisición de lenguas vivas extranjeras;

Para el mejor conocimiento de la historia, el derecho y otras ciencias sociales;

Para formar el estilo y el gusto literario;

Para la producción de nuevos términos técnicos;

Para la comprensión del culto católico;

Como gimnasia de lógica práctica ó dialéctica.

Tan elemental considero la necesidad del cultivo del latín en estudios preparatorios, que su demostración casi está demás. El ejemplo es unánime: el latín es obligatorio en los programas de instrucción secundaria de casi todo el orbe civilizado. Y en países de habla de base latina, donde ese estudio resulta relativamente sencillo y es de tan grande importancia para el cultivo de la lengua nacional, que es el de la patria misma, no podría argumentarse que el tiempo que reclama es mayor que el provecho que proporciona.

De todos modos, impónese el eximir de ese estudio obligatorio del latín en la enseñanza del pueblo á los institutos de industria y comercio, pues que sólo lo requiere la instrucción general preparatoria para las facultades de profesiones liberales, quiero decir, preparatoria de aquellos gremios profesionales que deben conceptuarse como primeras fuerzas directrices del alma social. Así, conviene tal estudio únicamente á aquellos educandos que estén llamados á formar, según el más constante de los fenómenos sociológicos, la clase directora, no tanto por su fortuna ó nacimiento,

cuanto por el papel que su idiosincrasia les designa en la parte escogida de su sociedad-teatro. Si en las democracias suélese extender más de lo debido esa instrucción secundaria, que requieren únicamente temperamentos excepcionales, y se la propaga en las masas populares, en detrimento de ciertos intereses positivos, ello es, más que un defecto de sistema ó de doctrina, consecuencia fatal de la vanidad particular, la más humana de las debilidades humanas.

§ 101. *Abolición del clasicismo en la instrucción secundaria en Noruega.*—El paso más decisivo para la supresión total del griego y del latín en la instrucción pública, ha sido recientemente dado en Noruega, y, lo que es más curioso, sin grandes protestas, á pesar del ejemplo respetado de Alemania. El Parlamento noruego, por ley de 27 de Julio de 1896, ha suprimido los estudios greco-latinos obligatorios en *todos* los establecimientos públicos de enseñanza secundaria. Es éste un caso insólito, y no despreciable, pues se trata del pueblo que está produciendo hombres, como Ibsen, Grieg, Thaulow y Nansen, que llenan el mundo con su fama.