

# LA ESCUELA NORMAL

PERIÓDICO OFICIAL DE INSTRUCCION PÚBLICA.

SE PUBLICA LOS SÁBADOS.

Se distribuye gratis a todas las escuelas públicas primarias de la República. La serie de 26 números, de a 8 páginas cada uno, vale \$ 0,75.

Bogotá, 1.º de mayo de 1875.

AJENCIA CENTRAL,

La Direccion Jeneral de Instruccion publica  
Se reciben suscripciones en todas las oficinas de correos de la Union. El pago debe hacerse anticipadamente.

## LA ESCUELA NORMAL.

### CONTENIDO.

La escuela pública.....	137
Guía de Institutores.....	139
Escuelas para la enseñanza profesional de maestros.....	140
El reformatorio de Mettray.....	143

### LA ESCUELA PÚBLICA

#### PRINCIPIOS I PRÁCTICA DEL SISTEMA

por James Currie, de Edimburgo.

(CONTINUACION.)

75. DERECHOS I DEBERES CIVILES.—Hai un tercer ramo de instruccion que puede disponerse junto con los anteriores, a saber, el conocimiento de la constitucion i leyes fundamentales del pais, por cuyo medio el alumno llegará a tomar un ilustrado interes en su política i a dar inteligente apoyo a la conservacion de sus libertades i de su influencia. Ademas, todo ciudadano debe conocer i apreciar bien el valor de los derechos civiles de que disfruta, a fin de que sienta más fuertemente la obligacion de sus deberes correlativos. No suple, en manera ninguna, a esta instruccion aquella educacion moral jeneral que prepara al hombre para cumplir su deber en todas las eventualidades de la vida. \*

76. VEHÍCULOS DE INSTRUCCION.—Se ha solido censurar recientemente lo numeroso de las materias de enseñanza en las escuelas públicas, i la censura seria justa si se pretendiese enseñarlas allí todas de una manera científica; pero tal no es su objeto, sino el de impartir una vasta suma de nociones elementales, tomadas de muchas ciencias, cuidando siempre de subordinarlo todo estrictamente a los ramos instrumentales. Puede decirse que aquellas nociones son las que salen al encuentro del alumno en su aplicacion del arte de la lectura a los fines para los cuales aprendió a leer.

Los libros de lectura que se usan en ciertas escuelas especiales contienen todas las nociones que sus alumnos necesitan; pero, por lo jeneral, i en circunstancias favorables, puede comunicárseles mucha más instruccion que la que el más extenso libro de lectura alcanza a contener. Por esta razon la jeografía i la historia, que requieren un tratamiento más sistemático i dilatado, que los otros ramos, se tratan en textos separados; pero hai que evitar el consagrarles más tiempo i atencion del que les corresponde.

Con la instruccion oral, el maestro puede ampliar indefinidamente la de los libros de lectura, ya enseñando lo

\* Con este fin se publicó en "La Escuela Normal" el *Manual del ciudadano*, trabajo del doctor Santiago Pérez, que apareció del número 90 al 128.

que ellos omiten, ya extendiendo los puntos de que tratan con excesiva brevedad.

77. INSTRUCCION NECESARIA PARA EL CULTIVO DEL GUSTO I DEL SENTIMIENTO.—Réstanos hablar de dos ramos de instruccion primaria, más o menos jeneralmente reconocidos. Las artes del dibujo i del canto son de carácter instrumental, como las de leer, escribir i contar; pero se apoyan en una base diferente, en cuanto que habilitan, no para la disciplina intelectual o para el cumplimiento de la ordinaria rutina de deberes de la vida, sino para el cultivo del gusto i del sentimiento. Partes son éstas de nuestra naturaleza no menos inherentes a ella que la inteligencia misma, i capaces, mediante un discreto cultivo, de depurar i elevar dicha naturaleza, al paso que le proporcionan reparadora distraccion e inocente esparcimiento. La educacion debe hacer al hombre apto para el goce no menos que para el trabajo; uno i otro son instintos que hai que satisfacer, i es difícil decidir cuál de los dos influye más poderosamente en todo su carácter. Hai una verdad mui desatendida, i es ésta: que *si la educacion no crea en el hombre el gusto por deleites racionales i enaltecedores, lo deja en camino para que él mismo escoja deleites de una tendencia opuesta, lo cual es, ni más ni menos, que poner en sus manos una arma para que destruya su propia obra.*

78. EL DIBUJO.—El objeto del dibujo como ramo de instruccion primaria es el de educar la vista en el criterio de la forma, i la mano para su reproduccion, lo cual va llevando al resultado de crear el gusto para la belleza de la forma. Dos fines particulares se alcanzan con dicho fin jeneral: primero, que influye favorablemente en el estudio del arte de escribir; i segundo, que con toda probabilidad despertará en algunos un grado de gusto i de habilidad técnica que determinará la direccion de su futura carrera i ocupaciones. En suma, a tiempo que es tan apetecible como practicable el consagrar alguna atencion a este ramo, puede sin embargo considerársele como de adorno más bien que de necesidad entre las tareas de la escuela pública, aunque fuera de ella es base necesaria de todas las artes mecánicas que requieren diseño o trazado; pero no se le puede comparar con el canto respecto de su influencia en la elevacion del espíritu público.

79. EL CANTO.—El arte del canto tiene derecho a que se le considere parte indispensable de la instruccion pública elemental. La primera razon de esto es el lugar que el canto ocupa en los servicios del culto público i en las devociones de la misma escuela; pero a esta consideracion hai que añadir otra: la de que él, más que cualquiera otra de las artes, proporciona al pueblo medios de recreacion enaltecedora, cultivadora de recuerdos sagrados i fomentadora de sentimientos fraternales i jenerosos. La lectura recrea sin duda la mente i la imaginacion del individuo; pero los placeres del canto son por excelencia los del gusto i el sentimiento, i están ademas dotados de la peculiar influencia que resulta del modo como satisfacen al mismo tiempo los instintos sociales. Es necesario que la sociedad aprenda a dar más alto valor a las inocentes fruiciones de esta naturaleza, ántes de

que pueda prometerse un éxito satisfactorio en sus esfuerzos para elevar las clases menos favorecidas.

## CAPITULO VI.

### CULTIVO DE LOS SENTIDOS.

80. LA FACULTAD DE PERCEPCION.—Llámase observacion aquel ejercicio de la mente por el cual formamos idea de los objetos externos. Puede dividírsela en dos partes, que designaremos con los nombres de *percepcion* i *concepcion*.

Los objetos que rodean al niño atraen su observacion desde que acaba de nacer; sin embargo, lo que él observa en la primera infancia no deja impresion ninguna en su mente, porque todavía no hace distincion entre él mismo i el mundo exterior. Llámase *sensacion* esta forma, la más baja, de observacion, que es un acto meramente animal, para distinguirla de la forma más elevada de que vamos a hablar. A medida que el niño adelanta, despierta al conocimiento de que lo que observa no es parte de él mismo, i de que hai una existencia fuera de él, así como dentro de él hai otra separada. Su mirada se fija en un objeto inmediato, extiende la mano hácia él i lo toma, o bien, lo detiene en su tentativa la voz de alguno que está cuidándolo. La conciencia de su existencia separada, vislumbrada apénas por el ejercicio de un sentido, el de la vista, viene a ser confirmada por otro sentido, el del tacto; i en este momento empieza a obrar su constitucion intelijente, su espíritu, por medio de sus sentidos. Esta observacion, que deja ya una impresion distinta en la mente, es la que se llama *percepcion*, primer movimiento de actividad mental en el niño, i punto en que consideramos que empieza su educacion intelectual.

La facultad de percepcion requiere cultivo específico, obra espontánea i jovial en el seno de una familia intelijente, pero no en el caso de un niño ménos favorablemente situado, cuya percepcion puede permanecer, o volverse, indolente e inexacta, por falta de variedad de objetos que lo rodeen, i del estímulo de la conversacion. El fin del cultivo a que aludimos es el de sustituir la indolencia o indiferencia con la sensibilidad, i dar, por medio de ésta, más seguridad a las operaciones de los sentidos. Todos saben que la práctica aguza los sentidos prodijiosamente; pero no es esta agudeza profesional (como la de la vista del marino) lo que exige la cultura intelectual jeneral, sino un hábito de observacion en el grado de vivacidad necesario para gezarse en su propio ejercicio i obrar con la exactitud suficiente. Este flujo de vivacidad mental por las vías de la observacion, es la base de todo desarrollo subsecuente de la intelijencia.

81. MODO DE CULTIVARLA.—Nuestro medio para observar son los cinco sentidos, todos los cuales contribuyen a nuestra provision intelectual, aunque no igualmente. Las impresiones del gusto i del olfato apénas si pasan del gusto i del olfato que las producen; la vista, el tacto i el oído son principalmente los que dejan imágenes de objetos en nuestra mente. Hai que cultivarlos pues en el órden de su importancia intelectual, dirijiendo cada uno, en primer lugar, a los objetos que más naturalmente le corresponden. La vista se cultiva viendo, i para este fin hágasele observar la luz i los colores i sus varias tintas, i aquellas propiedades físicas de los cuerpos que toca a la vista discernir, tales como la forma, el tamaño, el número, el movimiento i la distancia. El tacto se cultiva tocando, i le corresponden aquellas propiedades que se revelan al tentar, como el peso, la dureza o consistencia, la suavidad, la rigidez, la elasticidad, el calor. El sentido del oído se desarrolla al influjo de las varias clases de sonidos, el alto, el bajo, el fuerte, el tenue, el sostenido, el quebrado, el alegre, el melancólico o plañidero, ya sean sonidos de voz, de música o de cuerpos en mutuo contacto. I del mismo modo se estimulan el gusto i el olfato distinguiendo lo agradable de lo desagradable, lo

dulce, lo amargo, lo salino, lo acre, &c. Ejercítense los sentidos en distinguir las varias clases de cualidades, obrando cada sentido por sí mismo, sobre cualidades que él discierne solo, de suerte que, por ejemplo, no se satisfaga el tacto con el mero testimonio de la vista. El maestro debe acompañar con sujestiones, preguntas i noticias todo el curso de observacion; despertar la curiosidad, presentar materiales de suficiente variedad para evocar la facultad observadora, i tomar cuenta de los resultados de la observacion de los alumnos, convirtiéndolos luego en estímulos para adelantar el procedimiento.

82. CONDICIONES DE SU FUERZA.—En este período no importan el órden, la amplitud ni la reflexion, altos atributos de accion intelectual de que todavía el niño no dispone. Está apénas recojiendo los primeros rudimentos de instruccion, que habrá de arreglar i elaborar más tarde, con la intelijencia ya adelantada. La cualidad que es de desearse en la percepcion es la intensidad, o sea profundidad de impresion, la cual no se puede fomentar sino de una manera indirecta, i tanto más indirecta cuanto más incipiente sea la intelijencia del alumno. En el último caso la naturaleza del resultado depende, ante todo, de su constitucion animal. Es principio reconocido que la manifestacion de una faz de la intelijencia varia en fuerza segun el grado de desarrollo de las otras facetas subordinadas a aquella; i en el caso dado apelaremos pues a la sensacion para fortificar la percepcion, i lo haremos trayendo al alumno por medio de la excitacion de nuestros propios sentidos a un estado semejante de vivacidad animal. Las palabras, meros símbolos, ayudan poco en este ejercicio; hai que hacer sentir al niño la realidad de los cosas que ellas significan. Ni un adulto, i mucho ménos un niño, puede expresar todo lo que siente, i la percepcion de uno suele ser diferente de la de otro. El arte del maestro consiste, por consiguiente, no sólo en su claridad o frecuencia de exposicion, en este período, sino, sobre todo, en la profundidad de la emocion que haga experimentar al alumno en el acto de la percepcion; i la prueba mejor de un buen éxito se la dará aquél cuando observe, sin exijírselo, las cualidades de objetos que no son materia de leccion i que tal vez no existen siquiera en la escuela: ejercicio espontáneo que debe gustosamente estimularse.

83. LA FACULTAD DE CONCEPCION.—El paso inmediato en la accion de la mente es el de abstraer o *llevarse* de cualquier objeto percibido una impresion que pueda quedar en aquella cuando el objeto está ausente, i por la cual le sea fácil reconocerlo cuando vuelva a presentársele. La mente hace esto distinguiendo en un objeto sus rasgos esenciales i combinándolos luego en un todo o conjunto; i prescindiendo al mismo tiempo de los rasgos accidentales, que varían con los ejemplares del objeto. Construirá esta sola imagen o conjunto, ya de un ejemplar del del objeto, ya de varios. De un "árbol," por ejemplo, la imagen consiste en "tronco i ramas;" de una "mesa," en "superficie lisa i pié;" i en uno i en otro caso la mente despide la consideracion del tamaño particular del árbol, de la forma de las hojas, del color i forma de la mesa; pero retiene la combinacion de las señales esenciales, que le dan una imagen por la cual reconocerá en lo futuro todos los árboles i todas las mesas. De otro modo, diremos que la mente toma un retrato para su uso i deja que el orijinal se vaya; pero dicho retrato le servirá para identificar a aquél, i ademas le servirá, como si fuese el objeto mismo, para usos peculiares del pensamiento, lo cual es un paso mui avanzado respecto de la percepcion.—Si la mente no hiciese de este modo su provision o almacen de percepciones, creándose pues un mundo interior que es como la contraparte del externo, permanecería para siempre en estado de infancia intelectual; no podría pensar ni hablar de cosa alguna, excepto de lo que en ese momento está viendo; cada nueva percepcion sería un nuevo asombro; no habria comparacion

ni clasificación, i en fin, por más experiencia que tuviésemos de las cosas, no avanzaríamos una línea en sabiduría. La concepción, o sea la formación de las ideas, allana todos esos obstáculos para la instrucción i el progreso.

84. LA ATENCION.—Una concepción clara i viva, implica no sólo intensidad, sino también continuidad en el ejercicio de la percepción en que se funda,—es decir, atención. La eficacia de ésta no depende precisamente del tiempo, sino del grado de concentración de la mente durante dicho ejercicio; de donde resulta la necesidad de excluir de ella las imágenes caprichosas i vagabundas que pueden distraerla, a fin de que consagre toda su energía al objeto que se le ha presentado. La atención es un instinto del niño, pero muy intermitente, i que por tanto inspira poca confianza. Lo que necesitamos es una concentración consciente i voluntaria de la mente; un estado en el cual pueda ponerse ésta en cualquier momento, i sostenerse en él contra su natural volatilidad, i pasar luego a otro objeto cuando sea preciso, sin disipar nada del pensamiento en la trasmisión. Establecer la facultad de la atención es el primer árduo esfuerzo que corresponde tanto al alumno como al maestro; i su importancia no puede ser mayor de lo que es, pues de dicha facultad dependerá que el pensamiento se consagre o nó a sus tareas i que el alumno adelante o no adelante en ellas. Sin esta cualidad, aunque tenga ingenio natural lo aprovechará poco.

85. MEDIOS DE CULTIVAR LA ATENCION.—La simple compulsión, la fuerza, no asegura la atención; i aunque el niño la finja, no es de la clase que se necesita. Hai que emplear estímulos adecuados para que aquél consienta en atender, i para fortalecerle esta facultad con el hábito. Dichos estímulos serán principalmente la curiosidad, la afición a la actividad, i la simpatía. No hai espíritu enteramente desprovisto de curiosidad, i ésta se despierta acomodándose a la capacidad del niño i excitando sus sentimientos. Ninguna cosa que los divierta o maraville se pierde pronto para ellos. Su natural amor a la actividad, ya mental, ya de manos, exige que el maestro no lo condene a escuchar pasivamente, sino que también le haga ejercitar el espíritu en el asunto de que se trata, i que apele frecuentemente a su afición a construir o labrar de manos, ejercicio que le es siempre agradable.—El grado de simpatía de éste por lo que aquél le enseñe. Si el ascendiente es fuerte, hará el alumno grandes esfuerzos, por instinto de imitación i por el placer de agradar: se interesará vivamente en cuanto interese al maestro; tratará de adivinar, por lo anterior, lo que sigue; i al mismo tiempo, ayudado por el sentimiento, no tendrá conciencia del esfuerzo que está haciendo i de lo fija que se mantiene su atención. El ejemplo del maestro, el verlo a él mismo gustoso, curioso i animado en su tarea, no podrá ménos de comunicarse al niño i de despertar en él hasta un provechoso espíritu de emulación, como observa Madama Necker en su *Educación progresiva*, libro III, capítulo 1.º

Estos estímulos solos no obrarán constantemente por largos trechos, por la debilidad i volatilidad del niño; por lo cual habrá que alternarlos con otros más externos i palpables, i que no se pierda de vista el de la suave presión de la autoridad, que a su tiempo exige, elogia i censura, sin dar a ésta, sin embargo, una preeminencia que perjudique a los primeros.

La facultad de la atención es obra del hábito, i debe contarse con el tiempo para su desarrollo. Los primeros esfuerzos que se exijan del niño serán moderados i de corto aliento, presentándole sólo un punto a un tiempo, para que no lo confunda la multiplicidad; dándole descanso ántes de que se fatigüe, i teniendo presente que el buen éxito en un caso facilita el siguiente, mientras que un mal éxito hace más arduo el siguiente esfuerzo.

Un niño atiende más a una cosa, otro a otra, i el maes-

tro hará bien en observar estas afinidades mentales para valerse de ellas. Haga atender primero a un alumno en lo que lo atrae i le agrada, i después le será ménos difícil atender a lo que le es ménos simpático. También se tendrá en cuenta que unos necesitarán emplear más tiempo que otros en alcanzar éste i cualquier otro resultado.

La atención requiere exposición clara i decidida, esto es, sin vagación ni confusión ninguna, de los puntos a que deba atenderse; pero también exige ciertos espacios de tranquila contemplación. El fruto de la atención no es simultáneo con su esfuerzo, i sucede que a veces el maestro añade palabras cuando sólo debiera dar tiempo, i que dicha verbosidad se opone al resultado del esfuerzo. Si el maestro es observador, leerá el buen éxito en los ojos, i entónces no exija más, no importune; reserve el resultado para una repetición posterior.—Si en los rostros hai perplejidad i descontento, dispelo con arte, i auxilie algo más la comprensión si conviene en ese momento. Pero ante todo, ejercite el maestro la paciencia, primer requisito para el cultivo de la atención; recordando que para él puede ser evidente lo que no lo es para el educando, i que no es racional regañar indistintamente, cuando la cuestión no es de voluntad de parte del niño sino de aptitud, i que asustándolo se le priva de la calma i se hace por consiguiente imposible la atención. Muchas veces en tales casos dirá un niño que entiende lo que no ha entendido, movido sólo del temor de que el maestro castigue la falta de comprensión que él mismo ha originado.

(Continuará.)

## GUIA DE INSTITUTORES

### POR ROMUALDO B. GUARIN

Director de una de las escuelas de Bogotá.

(Continuacion.)

#### MODO DE ENSEÑAR LA GEOGRAFÍA I LA HISTORIA.

Pestalozzi, que mostró la senda que debe seguirse en el comienzo de estos estudios, dice: "Los puntos rudimentales de la geografía se confunden por mucho tiempo en el niño con los de zoología i botánica; de la misma manera que los primeros rudimentos de historia i de los conocimientos de las relaciones civiles i humanas se mezclan con la gran masa de sus conocimientos jenerales adquiridos por intuición."

En la enseñanza de estos ramos no debe emplearse sólo el método analítico empezando con una vista jeneral del globo, para proceder como de un centro mostrando al niño que todo se relaciona i encadena en el universo; ni sólo el método sintético que no extiende los límites de los conocimientos del niño sino a medida que sus facultades se van ensanchando hasta que llegue a considerar la tierra bajo todas sus relaciones i aspectos. El primer método es demasiado abstracto i científico para la capacidad de un niño, i el segundo está, por el contrario, sujeto a repeticiones fastidiosas i a dar al curso de la geografía una extensión indebida. Es, pues, preferible el método constructivo que adoptan algunos profesores como Vogel, Agren, Kapp, Lohn i otros.

Este método, que combina juiciosamente los dos anteriores evitando sus inconvenientes respectivos, se basa en la actividad espontánea del niño haciéndole desde temprano bosquejar o dibujar las localidades que así se van estudiando i fijando indeleblemente en la memoria con todas sus particularidades.

Conforme a los verdaderos principios de Pedagogía debe empezarse por un espacio reducido, como la casa, la escuela, la ciudad o pueblo, para formar las primeras ideas concretas, i ántes que todo para familiarizar al niño con aquellos conocimientos tan propios de una educacion práctica sobre su villa, departamento, estado i patria; i cuando ha aprendido a bosquejar el plano de su país i ha adquirido ideas de medidas, espacio, distancias i otras nociones preliminares, se le introduce en un curso más avanzado sobre el globo, principales líneas imaginarias, dibujo i descripción de toda la América i sucesivamente de la Europa i demas países.

En los primeros años el estudio de la Jeografía debe venir a ser una série de lecciones orales u objetivas ligadas entre sí de modo que formen una cadena jeográfica de hechos i nociones preparatorias para un estudio formal de esta ciencia en las clases o escuelas superiores.

Los temas deben por consiguiente desarrollarse de un modo familiar i progresivo, asociando cada hecho nuevo con lo que se haya ilustrado ántes, de modo que cada idea adquirida sirva de escala para que el discípulo adquiera otras hasta donde alcancen sus facultades. De la colina o cerro cercano a la escuela o casa paterna, por ejemplo, se le conducirá a la gran cadena de los Andes, sin dar lección sobre determinadas partes del globo, ni emplear sino rara vez el nombre de uno que otro país. Para instruirle en las producciones de ciertas rejiones de la tierra se le presentarán pinturas o muestras como del leon, del elefante, del olivo, del plátano, del azufre, del hierro, &c, a fin de que vaya formando algunas ideas por los tipos o simbolos de las distintas zonas o de ciertos países. Lo mismo para hacerle comprender las peculiaridades en los usos i costumbres característicos de cada nacion; la forma de la tierra, su movimiento i causas, su longitud i latitud; los continentes i mares, sus formas i proporciones relativas; las sabanas, altiplanicies, rios, lagos, llanos, desiertos, volcanes; la distribucion de la humanidad i sus razas; alguna nocion posible de la posición que la tierra ocupa en el sistema solar; el modo de medir un grado en la superficie del globo, i algunas explicaciones sobre los eclipses, mareas, vientos, corrientes, climas, meteoros i estructura jeológica de la tierra.

El maestro destinará segun su discrecion el número de lecciones que requiera cada uno de estos objetos.

La parte física de esta ciencia debe anteceder a la política, e ir a parejas explicándose i aclarándose mutuamente. Luego vendrá el estudio de la jeografía simbólica, esto es: de la esfera i de los mapas; i cuando el niño esté en posesion de estas luces i principios fundamentales, su entendimiento e imaginacion podrán ya campar sin equivocacion en la descripción de los países, relijion, gobierno, comercio, industria, ciudades, costumbres, &c.

Un buen maestro de jeografía tiene mucho que observar, comparar, comprender, deducir, combinar i aclarar, para representar a sus discípulos una patente imájen posible de la naturaleza i vida de las naciones, i para poder grabarla en la mente de ellos con comparaciones i ejemplos apropiados. En consecuencia las explicaciones deben ser claras, correctas, estimulantes i gráficas, mostrando el modo de sacar conclusiones jenerales de condiciones i circunstancias dadas de analogía i de semejanza de nuestro país con otros. Esta tarea es sin duda ardua, i demanda saber, tacto i experiencia; pero

el maestro pueda hacer bien la preparacion para sus lecciones con la lectura de libros de jeneral instruccion i con la atenta observacion de la naturaleza i propia direccion de esta enseñanza i de las disposiciones de sus discípulos.

La Historia i la Jeografía tienen entre sí una íntima conexión: ésta se liga estrechamente a aquella, porque al describir ciertos puntos i lugares puede añadirse algo de historia; i ésta, a su vez, se presta a la adquisicion de muchos conocimientos jeográficos, puesto que requiere un perfecto estudio de los mapas.

El estudio de la Historia como ramo especial de enseñanza no ofrece peculiaridades, i sólo diremos que así como en la Jeografía puede principiarse por una descripción de un globo o de una comarca, en la Historia puede empezarse por un bosquejo de la historia universal, o por la biografía de los individuos; pero los mejores pedagogistas admiten que el método biográfico es más adaptable a la intelijencia del niño para la comprensión de los hechos históricos cuando todavía éste no es capaz de entender el estado i relaciones jenerales de las naciones.

El elemento biográfico es de un mérito inestimable, porque hace penetrar en los más íntimos secretos de la vida social de la época i tiempo en que vivieron los personajes históricos, i desenvuelve mejor los sucesos, aclarándolos con el ejemplo i experiencia de los individuos; mientras que los bosquejos i abstractas jeneralidades no interesan al niño, fatigan su imaginacion, i le causan aversion a los estudios históricos.

Empero no debe olvidarse que el método cronológico es a la par el más natural i filosófico, puesto que en él los acontecimientos se desarrollan en el tiempo, i viene a ser ese la trama o el fondo de la Historia. Este elemento se hace tanto más indispensable cuanto que el jénero biográfico está sujeto algunas veces a muchos abusos por su carácter atractivo, aunque rara vez imparcial, con el cual el niño puede, siguiendo muy de cerca los falaces dictados de un historiador, corromper su sano criterio i formarse un falso juicio de los motivos jenerosos o perversos que animaran a los personajes de la historia.

La tendencia jeneral de la instruccion histórica moderna consiste en intercalar en la leccion sentencias clásicas i poemas históricos, para dar interés a la narracion i fijar en la memoria los caracteres distintivos de cada época; i para darle concentracion i homojeneidad se le combina con la jeografía, haciendo frecuentes referencias a la relijion, a las artes, a la literatura i a las ciencias naturales, a fin de que tengan más importancia los detalles fecundos en resultados jenerales, especialmente aquellos que tienden a infundir i fortalecer, entre otros principios, el amor a la patria, el respeto a la lei, el sentimiento de la libertad &c.

(Continuará.)

## ESCUELAS

para la enseñanza profesional de maestros.

POR JOHN S. HART.

(Continuacion.)

ORDEN QUE DEBE OBSERVARSE EN EL DESARROLLO DE LAS FACULTADES.

Hai, empero, además de esta cuestion de métodos, otras más elevadas, procedentes de lo que pudiéramos

llamar la filosofía de la educación, una de las cuales se refiere a la observancia de un orden conveniente al desarrollo de las facultades mentales, i el no acertar en este punto, conduce a menudo a una desfavorable pérdida de tiempo, si no produce una dañosa perversion de ideas. Puede definirse la educación como que es el procedimiento de desarrollar, en el orden i proporcion debidos, las facultades de la naturaleza humana. En este punto están de acuerdo todos los institutores. Otra verdad, que en lo teórico está generalmente reconocida, es la de que, en el orden en que se desarrollan las facultades, seguiríamos la naturaleza, cultivando en la adolescencia aquellas facultades que más naturalmente parecen florecer en los verdes años, i reservando para la edad madura el cultivo de aquellas que en el orden de la naturaleza no muestran mucho vigor hasta cerca de la época de la virilidad, i que requieren para su completo desarrollo una madurez general de todos los otros poderes. El desarrollo de un ser humano se asemeja, en cierto modo, al de una planta. Hai un grado de crecimiento proporcionado a la apariencia i perfección de la hoja, otro a la flor, un tercero a la fruta, i por último, otro a la semilla hecha i madura.

La analogía tiene por supuesto muchas limitaciones. En la planta humana, por ejemplo, una clase de facultades, después de su completo desenvolvimiento, no desaparece con el objeto de dar lugar a otra clase, como desaparece la flor para ceder el paso al fruto. Las facultades todas existen juntas, hoja, flor, fruto i semilla al propio tiempo, pero cada una tiene su oportuno tiempo de madurez.

A tiempo que estos principios han recibido el general asentimiento de los institutores, ha habido gran divergencia entre ellos acerca de algunas de sus aplicaciones prácticas. ¿Qué facultades llegan más temprano i más naturalmente a su perfección en la vida, i cuáles más tarde?

De acuerdo con nuestra observación, la última de las facultades humanas que llega a su perfección es la del juicio. Sigue después, en el orden de la perfección, como también en majestad i excelencia, la del raciocinio. La razón sirve al juicio, proviniendo de los últimos materiales para su acción como todas las otras facultades, memoria, percepción, imaginación, i así sucesivamente, son servidoras de la razón, i le suministran sus materiales. El poder del raciocinio parece de verdadera fuerza i vigor, i el juicio apenas cuenta con él sino hasta que nos acercamos a la virilidad. La naturaleza niega a estas facultades un desarrollo más anticipado, por la misma razón, aparentemente, que de ordinario pueden apenas suministrar escasos materiales para la acción, sino es cuando han aparecido por completo las demás facultades. El entendimiento debe antes estar colmado del conocimiento que las otras facultades, primero que la razón i el juicio hayan provisto de lo suficiente para la acción.

Yendo al otro extremo de la escala, no queda duda de que, entre todas las facultades, la primera en brotar i florecer es la memoria. Los niños no sólo encomiendan a la memoria con facilidad, sino que tienen placer efectivo en ello. Algunas tareas, ante las cuales hombres hechos i derechos vacilan i retroceden, los niños las toman con buen ánimo, i las ejecutan sin fatiga. Encomendar a la memoria, carga que repugna el hombre, es la más fácil de las tareas para el niño. Hai más. Las cosas que de niños se nos grabaron en la memoria, se olvidan rara vez. Las cosas que se aprenden tarde en la vida, no sólo se aprenden con mayor dificultad, sino que desaparecen con más rapidez. Yo recuerdo en el momento i sin esfuerzo textos de la escritura, himnos, catecismos, reglas de gramática i aritmética, i trozos de poetas i autores clásicos, con los cuales llegué a familiarizarme cuando joven. Sin embargo, es trabajo heroico para mí repetir de memoria cualquier cosa adquirida después de haber llegado a la edad viril. Parece que el Criador ha dispuesto un orden

en el natural desenvolvimiento de las facultades, con el propósito de que en la niñez i en la juventud podamos estar principalmente ocupados en la acumulación de materiales para nuestro depósito intelectual. Ahora, tomando por el lado contrario este procedimiento, diremos que ocupar la tierna alma de los niños principalmente en el cultivo de facultades que son de más tardío mejoramiento, i poner realmente trabas i restricciones a la memoria, motejando i ridiculizando todos los ejercicios de memoria como acciones de papagayo, es ignorar uno de los primordiales hechos de la naturaleza humana. Pretender esto es querer saber más que Dios.

Otra facultad que brota i se perfecciona en la mañana i primavera de la vida, es la fe. Hablo aquí, por de contado, no de la fe religiosa, sino de la facultad del alma humana que impulsa al niño a creer instintivamente lo que se le dice. Que esto hacemos todos, hasta que por lenta i penosa experiencia aprendemos a hacerlo de otra manera, no necesita demostración. La experiencia de todo el mundo comprueba el hecho. Es igualmente claro que la existencia i perfección de esta facultad en la más temprana juventud, es la sapientísima i benéfica obra de la naturaleza. ¡Cuán lentos i fastidiosos serían los primeros pasos en el conocimiento, si el niño, como parece que intentan hacerlo algunos maestros, hubiese nacido escéptico, esto es, con un alma que rehusase recibir cualquiera cosa como verdadera, excepto lo que de antemano le hubiese probado la experiencia i la razón! Por el contrario ¡cuánta no es la rapidez en la adquisición del conocimiento, durante esos años de debilidad i de dependencia, por esa espontánea e instintiva fe de la niñez! La misma infinita sabiduría, que en el orden de la naturaleza provee al débil niño de padre i de madre que cuiden por él, asimismo provee a el alma del niño en su constitución de ese instintivo principio o facultad de la fe, que es lo único que hace eficaz el amor de los padres en el adelanto i desarrollo intelectual del niño. ¿De qué servirían los padres o los maestros, instruyendo a un niño que hubiese menester prueba de cada manifestación que el padre, la madre, o el maestro le hiciera? ¿No sería cruel infundir en el fiel i tierno corazón un prematuro escepticismo, compeliéndole a buscar razones para cada cosa, cuando las tiene, para él más que suficientes, en el hecho de que el padre i la madre, se la comuniquen?

Puede parecer trivialidad el recalcar tanto sobre estos puntos elementales. No obstante, planes de estudios muy definidos hai, que violan los principios aquí expuestos. Institutores i sistemas de educación, que gozan de la más alta popularidad, parecen haber adoptado la teoría, a lo ménos tácitamente han procedido sobre ella, de que la primera facultad que debe desarrollarse es la del raciocinio. A la verdad, hai institutores que no están lejos de asegurar que todo el asunto de la educación consiste en el cultivo de ella, i por tanto dirijen sus principales esfuerzos en la enseñanza de la juventud, por el camino de ciertos procedimientos de raciocinio, como los llaman. Ellos requieren al niño a que pruebe cada cosa antes de recibirla como verdadera, a que escudriñe por sí mismo las reglas para cada procedimiento en aritmética o en gramática, a que demuestre la tabla de la multiplicación antes de atreverse a emplearla o de encomendarla a la memoria, si a la verdad no estorban que la aprenda como papagayo i mecánicamente. Encomendar ciegamente a la memoria las preciosas formas de la verdad que el sabio i el bueno han allegado para el uso de la humanidad, se desecha como cosa del tiempo de Mari-Castaña. Recibir como cierta cualquier cosa que el niño no puede profundizar, i que no ha descubierto ni demostrado por sí mismo, se acusa de servil. Toda autoridad en la enseñanza procedente de la edad i afamado saber del maestro, toda fe i respeto de parte del discípulo, procedente de un sentimiento de su ignorancia i sujeción, son desechados, i el atemorizado rapaz se ve obligado

continuamente a recibir ferulazos si no prueba a cada paso la verdad de sus asertos con lo que se llama curso de raciocinio. Los niños raciocinan por naturaleza, i debe impulsárseles i enseñárseles a raciocinar. El maestro que es inteligente no descuidará esta parte de las facultades intelectuales del niño; más no considerará esta edad como la época de su primer desarrollo normal, sino que mirará el asunto durante esta misma edad como subordinado a muchos otros. Además, los métodos de raciocinio que él adopte, serán de una especie peculiar, adecuados a la naturaleza de la niñez, i así los resultados serán principalmente intuitivos, más bien que los frutos de una lógica formal. Obligar a un joven a que vaya por un método silojístico formal en cada paso de la aritmética elemental, por ejemplo, no es más que un absurdo, i eso no hace claro nada al entendimiento del niño, si ya no era claro ántes; ántes al contrario, a menudo hace oscuro lo que había sido perfectamente claro. Lo que intuitivamente era claro como la luz meridiana, viene a presentarse como una niebla con la intervencion de términos i formas lógicas, los cuales se ve el discípulo obligado a observar.

Un maestro primario hace a su clase esta pregunta. "Si compro 6 bolas con una peseta, cuántas puedo comprar con 5?" El vivaracho rapaz que respondiera prontamente "30" sería reprendido con rigor. Con esta sencilla i solemne enunciaci6n se evita raciocinar poco más o ménos así, como lo quisiera el maestro que le está preguntando. "Si compro 6 bolas con una peseta ¿cuántas bolas puedo comprar con 5?" Respuesta—Puedo comprar 5 veces más bolas con 5 pesetas de las que compro con 1. Si, por tanto, se pueden comprar 6 bolas con 1 peseta, se pueden comprar 5 veces otras tantas bolas con 5 pesetas; i 5 veces 6 bolas son 30 bolas. Por tanto, si puedo comprar 6 bolas con una peseta, puedo comprar 30 bolas con 5 pesetas."

¡I esto es lo que se llama raciocinar! ¡I el enseñar al niño, por forzados i artificiales procedimientos, a que emplee una serie de palabras repetidas, se recomienda como un medio de cultivar su facultad de raciocinio i de adelantar su facultad de expresi6n! No se consigue que los niños se hagan con tal procedimiento más expertos en contar; por el contrario, sus conocimientos de rápidos calculadores se retardan con él. En vez de aprender a saltar de una vez a la conclusion, como el relámpago, por una especie de proceder intuitivo, que es la verdadera esencia de un hábil calculador, aprenden laboriosamente a exponer su marcha, por medio de un engoroso i confuso circunloquio. I el dispendio de tiempo i de trabajo necesario para adquirir estas fórmulas de expresi6n, las cuales son casi en su totalidad, para los tiernos entendimientos, el simple *dicta magistri*, se justifica con decir que los niños, si no aprenden aritmética aprenden a raciocinar.

Que se me comprenda bien. Yo no sostengo que no se empleen explicaciones. Que las razones en que se basan los varios procedimientos que usa el niño, reciban cierta suma de atenci6n; pero no se vaya al extremo a que algunos van ahora en la educaci6n primaria, al de asignar demasiado tiempo a la explicaci6n i a la teoríá, i mui poco a la práctica. Nosotros tocamos, además, el órden de la naturaleza en esta materia. Lo que necesita semanas i meses para introducirse en un entendimiento prematuro, se aprende más adelante con facilidad i deleite con una sola explicaci6n. Hai una clara i fundada filosofíá que nos hace posponer toda esta materia, i es mui sencilla. En el saludable i natural órden de desarrollo en la educaci6n del tierno entendimiento, la teoríá debe seguir a la práctica, mas no precederle. Los niños desde su más temprana edad aprenden la práctica de la aritmética. La retienen naturalmente, la aprenden con más facilidad, i llegan a ser mui rápidamente calculistas expertos i prácticos; mas la ciencia de la aritmética es pre-

cisamente otra materia, i no puede anticiparse hasta que no se ha llegado a un grado mayor de adelanto.

Para comprender con toda exactitud el principio del sistema decimal, por ejemplo, para alcanzar esta es puramente arbitrario, i que nosotros podríamos, de la misma manera, tomar cualquier otro número distinto de diez como base de la escala numérica, — que podríamos aumentar por cientos, ochos, nueve, doces, exactamente como por dieces — se requiere considerable madurez de entendimiento, i alguna sutileza de raciocinio. Dudo en verdad que muchos de los presuntuosos sabiondos que insisten tanto en inculcar en los jóvenes la razon de toda cosa, se hayan sin embargo dado cuenta en último análisis, del primer paso en el sistema aritmético. Muchos de ellos abrirían los ojos, si fuerais a decirles, por ejemplo, que los números de los dedos de ambas manos pueden expresarse mui bien por las cifras 11, 12, 13, 14 o 15, como por la cifra 10, — perogrullada enteramente familiar para todo el que tenga ideas jenerales de la más alta aritmética. Sin embargo se hace cuesta arriba poner en claro al principiante esta materia. Por tanto podemos dar a nuestros jóvenes razonablemente al principio una regla arbitraria de numeraci6n. Les damos igualmente una regla arbitraria para la adici6n. Ellos aceptan estas reglas i trabajan sobre ellas, i aprenden así las operaciones prácticas de la aritmética. La teoríá vendrá en el tiempo oportuno. Cuando estén del todo familiarizados con la práctica i las formas de la aritmética, i el entendimiento se halle suficientemente maduro, ellos despiertan lenta pero seguramente a la bella lógica que sigue a la ciencia.

¿Cómo aprendemos el lenguaje en la niñez? ¿No es solamente con la autoridad i con el ejemplo? Un niño que viva en el seno de una familia en que no se emplee otro lenguaje que el lógico i gramaticalmente correcto, aprenderá a hablar con correcci6n lógica i gramatical, mucho ántes de que pueda darse cuenta de los procedimientos de su propia alma en la materia, o de comprender en realidad aquellos que se expliquen por otros. En otros términos, la práctica en el lenguaje precede a la teoríá, como sucede en tantas cosas. El padre que tomase medidas para evitar el que un niño hablase la lengua de su madre, excepto precisamente en todo aquello que pudiese comprender i explicar la sutil lógica que sigue a todo lenguaje, sería tan irracional como el maestro que no permitiese al niño hacerse hábil en la práctica de las cuentas, hasta que no comprendiese i explicase a cada paso la razon de los procedimientos, — que no tolerase que un niño aprendiera la tabla de multiplicar, si ántes no se habíá posesionado de la metafísica de la ciencia de los números, ni podía explicar con las formas de un silojismo exacto cómo i por qué siete veces nueve son sesenta i tres.

Estos ejemplos me han desviado quizá algun tanto de mi objeto. Pero me pareció necesario probar que mis asertos no carecian de fundamento. He temido sin embargo que en el rechazo producido, en nuestras mejores escuelas, por los refutados errores del antiguo sistema, incurramos inconscientemente en un error en el extremo opuesto.

Mi opini6n sobre el punto particular que he examinado, puede resumirse sucintamente en esta forma: 1.º Desarrollando las facultades, seguimos el órden de la naturaleza. 2.º Las facultades de la memoria i de la fe deben ámpliamente ejercitarse i cultivarse en la niñez. 3.º La facultad del juicio i del raciocinio puede irse ejercitando en cada grado de desarrollo intelectual, pero la época oportuna de su principal desenvolvimiento i cultivo es más bien al terminarse que al empezar el curso de educaci6n. 4.º Los métodos de raciocinio que se empleen con los niños deben ser de carácter sencillo, empleándolos absolutamente en verdades claras, más bien que en aparentes i silojísticas. 5.º No es conveniente emplear una gran suma de tiempo i de esfuerzos en exigir

formalmente que los jóvenes expliquen la razón de sus procedimientos intelectuales, i especialmente en exigirles que den tales explicaciones antes de que se hayan familiarizado en la práctica con tales procedimientos.

(Concluirá.)

### EL REFORMATARIO DE METTRAY

para jóvenes delincuentes.

POR MISS FLORENCE HILL.

(Continuacion.)

El dormitorio, que así se llama el lugar jeneral de retiro, se encuentra descrito de esta manera: "Una vez que sonaron los cuernos, i la pequeña familia de María (así se llama porque, estando compuesta de los más jóvenes, se invoca la Vírgen para aquella huérfana multitud) vino de diferentes partes a reunirse en un solo cuerpo; el joven que era cabeza me invitó a que fuese con ellos a su casa a verlos acostarse. Así, los seguí por sus ruidosas pisadas (pues tenían puestos sus zuecos) escaleras arriba, hasta la pieza ya preparada para el sueño por el mayor de los hermanos. Cada joven ocupó su lugar en su hamaca, i despues de una pausa, se arrodillaron, en tanto que el hermano mayor dijo una oracion, a la cual respondian las juveniles voces. Luego que se levantaron hubo otro momento de quietud; despues, a una voz del hermano mayor, los cuatro muchachos más forzados bajan los palos que están en la mitad de la pieza, colocándolos en grandes ganchos prendidos de los postes. A otra voz, cada uno engarza i cuelga su hamaca. A la voz de *desvistarse*, se quitan sus sacos i calzones, i quedan en camisa. Antes de esto, la cabeza llamó al niño Beltran, el más joven de la colonia, para que me viniese a ver; golpéle suavemente su dócil cabecita, i le dió un beso en la mejilla. Noté que su principal le hablaba tan bondadosamente como su madre lo habria hecho. Todo quedó sosegado, excepto que se dejaba oír la voz del joven i la mía, i el niño Beltran como que temia interrumpir el silencio, pues decia en voz mui baja las respuestas a lo que le deciamos. Despues, todos ellos pusieron sus vestidos domingueros en el escarapate, i en doblarlos, alisarlos e igualarlos se ocupó largo rato; el hermano mayor estaba tranquilamente esperando a que por la ventana dejase de penetrar la luz del sol poniente, despues de lo cual habian de tocar los cuernos a retiro. En seguida se echaron en sus hamacas aquellos blancos bulticos, i se envolvieron en sus mantas. Díles entónces las buenas noches i me despedí de ellos, porque me iba el dia siguiente temprano, i bajó las escaleras con los más afectuosos sentimientos, pensando en que su cuerpo i su espíritu quedaban mui bien en el reposo despues de una semana de duro trabajo i del ameno gozo del dia. Ademas de los armarios en que se pone la ropa (cada joven tiene cuidado de la suya propia) cuelgan en las paredes pinturas i otros sencillos adornos, que han sido ganados por la buena conducta. En mi última visita a la colonia se me mostró una pieza de bordado presentada por un antiguo colono, con la condicion de que perteneciese a la familia que en la primera semana no tuviese castigo en ninguno de sus miembros, i la conserva la familia de María, la más numerosa como la más joven, i en cuya casa la ví.

El 22 de enero de 1840, estando terminado el primer edificio, los directores en persona se dirijieron a la prision de donde pensaban sacar sus primeros discípulos, previos los informes completos i circunstanciados que habian reunido (con ayuda de documentos suministrados por el Guarda-sellos) acerca de los antecedentes de los jóvenes entre los cuales se iba a escojer. Fueron acompañados por algunos de los oficiales a quienes ellos habian enseñado, uno de los cuales era el señor Blanchard,

ahora segundo superior en Mettray, del cual decia un visitante inglés—"que tenia un corazon colmado de suave i humana bondad, i el entendimiento de un hombre inteligente; que era observador cuidadoso de la naturaleza humana; i que poseia una combinacion de cualidades que no se encuentran juntas a menudo—mucho sagacidad con cierto grado de entusiasmo; cosas estas últimas que son necesarias no tanto en el tratamiento con los jóvenes de baja esfera moral, sino con frecuencia en el de caracteres adustos casi desnaturalizados. La sagacidad se necesita para tratar tales almas, adestradas a menudo a todas las artes del engaño, mientras que se requiere algun grado de entusiasmo para captarse la simpatía, i llevar al hombre por el camino del trabajo." El señor Blanchard refirió la historia de la expedicion al señor Pablo Huot, quien la reprodujo en sus *Tres dias en Mettray*. Esa historia contiene tantas importantes indicaciones, i ademas traza en toda ella rasgos tan admirables del carácter frances, que no puedo ménos de consignarla en casi toda su extension. Es de observar que está en mano del Director aceptar o rechazar un individuo para Mettray, i es igualmente libre para despedirlo despues de haber sido recibido, si lo tiene a bien. La admision en la colonia es un privilegio, i se enseña a los colonos a que consideren su traslacion allí de otra prision como una prueba de confianza, estando en su honor el no abusar de ella—condicion que ellos por regla jeneral reconocen. "Aquí no hai muros" se observó un dia a un joven de Mettray "porqué nó huye usted?" "Seria una cobardía," respondió. Otro de la misma índole observaba a su cabeza de familia: "Yo podria mui bien salir de la colonia, nada seria más fácil, i a menudo he querido intentarlo; mas en consideracion a la confianza que en nosotros tienen nuestros directores, nunca he encontrado ánimo para hacerlo."

No debe suponerse sinembargo que no se hayan hecho nunca tentativas de fuga. Con todo, creo que sólo los recién llegados intentan siempre fugarse, i cuando han llevado a cabo su determinacion, la colonia siempre ha logrado capturarlos a casi todos, merced a la persecucion que se emprende, ayudada por la eficacia de la policia de la comarca. Una vez que se ha fugado algun joven, se pone en alto una señal—que es una bandera durante el dia i una luz por la noche, que alumbraba hasta mucha distancia—i se ofrece una recompensa de treinta o cuarenta francos a cualquier extraño que traiga al fujitivo.

En la cárcel de Fontevault fué donde los señores Demetz i de Courteilles encontraron sus primeros colonos. "El gobernador los tomó del departamento destinado a los jóvenes, los cuales se formaron delante de ellos; i el señor Demetz, despues de una conmovedora exhortacion que hizo asomar lágrimas en la mayor parte de los jóvenes delincuentes, llamó a sí a los doce que habia escojido para que formasen el núcleo de la colonia, los cuales se separaron de sus filas, manifestando una profunda emocion, que rápidamente se comunicó a todos los compañeros a quienes iban a dejar, uno de los cuales en particular lloró amargamente, pues su hermano era de los elejidos, mientras que él se quedaba en Fontevault.

"El señor Hello, gobernador de la Casa Central, manifestó a los jóvenes que ellos recibian de aquellos señores una libertad parcial, como recompensa por su pasada buena conducta i como un motivo de esperanza para lo futuro, recompensa que deberian emplear en el sentido de que era una preparacion para una perfecta libertad; i que los señores Courteilles i Demetz volverian pronto a llevar seis jóvenes más de entre los que se distinguiesen por su buena conducta.

"Los doce a quienes se acababa de escojer fueron conducidos a la enfermería, examinados, bañados i vestidos con el uniforme de Mettray, que sus libertadores habian traído para ellos. A las cuatro, los doce colonos dejarán

para siempre la *Casa Central*. Habiéndose divulgado por todo Fontevrault el objeto con que aquellos señores habían emprendido su viaje, todos los que no eran encorcelados los aguardaban en la puerta. Las mujeres abrazaban a los muchachos, despidiéndose de ellos afectuosamente, i dándoles excelentes consejos; i todos manifestaban buenos deseos i sentimientos para con los fundadores de Mettray.

“El gobernador condujo los miembros de la colonia a la fonda situada en la plaza de Fontevrault, i los invitó a una comida, en la cual fueron admitidos los jóvenes que acababan de ser puestos a su cuidado. La sorpresa i emoción de estos pobres mozos era grande a la verdad.

“Ellos, la escoria de la sociedad; ellos, sacados del mismo cieno, i arrojados en un calabozo; ellos, que no habían participado de otro pan que del pan negro del preso—iban ahora a comer en una misma mesa con aquellos hombres de noble porte, cuyo vestido indicaba una alta posición social, i cuyas condecoraciones revelaban su mérito personal. Ellos no iban a ser en adelante enteramente indignos, una vez que hombres libres, hombres de sociedad i de la mas elevada categoría, los trataban como hermanos. Así ellos se elevaban desde luego a sus propios ojos, i este sentimiento, nuevo en ellos, de respeto propio, tendia a hacerlos respetables. Esto era lo que querian sus nuevos guardadores. I precisamente esta es en realidad la vara mágica con la cual obran ellos tantas maravillas.

“A las diez de la noche, en medio de la afectuosa población que se había estacionado delante de la fonda, i se había estado allí toda la tarde, la futura colonia dejó a Fontevrault, seguida por las aclamaciones de la muchedumbre, que tan fácilmente comprende un bello pensamiento, una buena acción. Así, en otra ocasión, cuando treinta jóvenes fueron traídos de Besanzon a la colonia, en el curso de ese largo viaje muchos de los dueños de posadas donde se detenían rehusaban en absoluto el que se les pagase por alimentos i alojamiento; i era casi necesario hacer violencia para que aceptasen lo que les correspondía.

“Emprendieron los viajeros su camino en dos carruajes, uno perteneciente al señor de Courteilles, i otro que se había tomado en alquiler; era una de aquellas brillantes noches de invierno peculiares a nuestro clima; la atmósfera clara, el cielo despejado, la luna espléndida i sin hielos ni escarcha; los carruajes rodaban suavemente a lo largo de las orillas del Loira, cuyas majestuosas aguas relucían como plata, conforme corrían en el profundo silencio de la noche.

“Los caballeros, cuyo pensamiento estaba lleno de la grandeza de su empresa, sin ocuparse en sus dificultades o en el ridículo que ellos prevenían i arrostraban valerosamente, admiraban este espectáculo de las bellezas de la naturaleza, tan lleno de poesía. Uno de ellos, observando la imposible actitud de un joven colocado cerca de él, pensó que estaba dormido, pero mirándolo más fijamente, vió que tenía los ojos del todo abiertos. “¿No está usted durmiendo, compañerito?” “No señor, estoy mirando el agua!” “Bien: ¿Qué le parece a usted? ¿No admira usted su belleza?” “Oh! sí, señor, es bellísima, i en especial para mí, por no haber visto agua hace cuatro años, fuera de la que se me daba a beber.” Pobre niño! ¿Qué concisa i expresiva pintura de las privaciones de un preso no presentan estas pocas palabras! ¿Qué poeta, haciendo un seductivo relato de las afixiones del cautiverio, no se regocijaria en haber encontrado tal imájen?

“Nosotros elevamos oraciones en el profundo e impresionador silencio de aquella majestuosa noche, en toda la cual los colonos no cerraron los ojos un solo instante. Quedaban absortos en la contemplación de todo objeto que se les presentaba en el curso del camino; un carro, un bote, un campo sembrado—todos eran objetos de interés para ellos. Los que los conducían les recor-

daban constantemente que iban a entrar en un nuevo curso de vida, que todas las reminiscencias de lo pasado quedaban sepultadas en Fontevrault; que en Mettray su conducta presente era lo único que se tomaba en cuenta, i que a lo futuro era a lo que debían dirigir sus esperanzas i sus aspiraciones.

“A las diez del día siguiente llegamos a la colonia, donde nos aguardaban los varios empleados; nuestro recibimiento fué de lo más cordial i fraternal: nos dirigimos a la capilla donde el señor Brault, el excelente capellan, celebraba la misa, despues de lo cual dirigió a los recién llegados palabras piadosas. Luégo se encaminaron todos a la primera casa que en la colonia se había construido, en la cual el señor Langlois, en otro tiempo marino, instaló a los jovencitos que iban a constituir la primera familia, de la cual es estimable jefe. Inmediatamente entró en relaciones con ellos, dirigiéndoles estas pocas pero admirables i adecuadas palabras: “Ustedes están libres de la esclavitud, i espero que sabrán merecer su libertad.” El resto del día se pasó en ejercicios, a los cuales se agregaron todos los alumnos de la *escuela preparatoria*; el suave i propio canto de estos produjo viva impresión en los colonos.

“Los últimos tomaron parte en la oración de la tarde en la capilla. A las ocho i media el señor Langlois ordenó la maniobra de las hamacas, como si se ejecutara a bordo de un buque, i los colonos fueron a acostarse a las nueve. Toda cosa durante el día había sido para ellos motivo de asombro; rara vez notamos en su semblante una expresión distinta de la de la sorpresa; aun era fácil percibir aquella vergüenza i cortedad que predominaba en sus sentimientos, i casi imposible sacarles una sonrisa.”

Un interesante incidente del poeta Béranger, relacionado con Mettray, ocurrió poco antes de terminar el memorable viaje de Fontevrault. Residia en Tours, i al pasar la pequeña comitiva por su casa, abrió la puerta i los invitó a que entrasen. Así, fué el primero que, a más de sus benefactores, aceptó a aquellos jovencitos—presos ayer, ahora colonos de Mettray. El mismo de humilde oríjen, i habiendo conocido desde su temprana vida algo de la miseria de Mettray, fué designado para auxiliario, su simpatía por sus protegidos fué profunda, i vino a ser uno de sus más ardorosos sostenedores.

Cada uno de los colonos que en un principio se recibieron, es grato saberlo, se comportó bien desde el momento en que llegó a Mettray, pues el cambio en su tratamiento probó que producía una variación casi maravillosa en su conducta. Del mismo modo se notó mejora aun en los jóvenes que quedaron en la prisión, la cual continuó en tanto que prevaleció la regla de que los que se comportasen mejor serían escogidos para que pasasen a Mettray. Un gobernador, ménos inteligente, que sucedió al que había dado tan sabia disposición, fué tan míope que se denegó a deshacerse de sus mejores jóvenes, i habiéndose quitado por tanto el estímulo para la buena conducta, ésta naturalmente tuvo que minorar.

(Continuará.)

## ERRATAS.

En el número 225, artículo *Escuela Pública*, salieron varias. En la 2.<sup>a</sup> columna de la página 131, párrafo 71 dice, 4.<sup>a</sup> línea, *faces de actividad*; léase *faces de su actividad*;—última línea, dice: *esperar una conducta*; léase *esperar de una conducta*.—En la 1.<sup>a</sup> columna de la página 132, párrafo 73, dice, 5.<sup>a</sup> línea, *i su población*; léase *su población*; línea 19 dice: *e inteligente combatan*; léase: *inteligente. Combátase &c.*