

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, 17 de abril de 1875.

AGENCIA CENTRAL,

La Dirección General de Instrucción Pública

Se reciben suscripciones en todas las oficinas de correos de la Unión. El pago debe hacerse anticipadamente.

LA ESCUELA NORMAL

CONTENIDO.

La escuela pública.....	121
uia de Institutores.....	123
Escuelas para la enseñanza profesional de maestros.....	125
El reformatorio de Mettray.....	126
Erratas tipográficas en el Reglamento para las Escuelas Normales de varones	128

LA ESCUELA PÚBLICA

PRINCIPIOS I PRÁCTICA DEL SISTEMA

por James Currie, de Edimburgo.

(CONTINUACION.)

49. **TEMPLANZA, O BUEN GOBIERNO DE LOS INSTINTOS.**—Mucho abraza esta virtud, reina de los apetitos.—Todas las emociones de nuestra naturaleza que tienden conscientemente a nuestra complacencia o satisfacción pueden considerarse como apetitos; pero los naturalistas los han dividido en propiedad en dos clases: los *deseos*, que son manifestaciones de nuestra naturaleza espiritual, tales como el deseo de poder, de distincion, de posesion, de libertad &c; i los *apetitos*, que tienen su asiento en nuestra naturaleza física como el hambre, la sed i el sueño. Difieren una de otra estas dos clases en obvios pormenores; por ejemplo, los *deseos* obran constantemente, si en realidad obran, mientras que los *apetitos* son intermitentes; los *deseos* crecen sin cesar; i nunca se satisfacen por enteró, mientras que la satisfaccion de los *apetitos* está limitada por consideraciones físicas; los *deseos* son muy variables en fuerza en los individuos, i aun en un mismo individuo, mientras que los *apetitos* obran en todos enérgicamente: última diferencia, que nace de que los *deseos* son los elementos mismos que forman el carácter, mientras que los *apetitos* son necesarios para la conservacion misma de la vida.

Ni unos ni otros son en sí malos o buenos, como que son partes de nuestra constitucion, lo mismo que la razon, la imaginacion, los ojos i las manos. Son únicamente aptitudes, calificables moralmente segun su empleo; nos fueron dadas para buenos fines, i no hai que renegar de ellas porque sirvan de tentacion a la humanidad entera. Conducen a la virtud a los que saben usarlas, al vicio a los que no las usan bien, i es un error fatal el suponer que la educacion moral debe tener por objeto el anularlas a todas o a algunas de ellas. El buen éxito en este fin, dado que pudiese alcanzarse, no seria virtud sino una violacion de nuestra naturaleza moral, i aunque pareciese apartar de nosotros una fuente de peligro, sin embargo, por la invariable lei de la compensacion, conduciria a peligros mayores en otras direcciones.—Por otra parte, el hecho de que los *deseos* sean naturales, no es razon para que nos entreguemos a satisfacerlos con la falaz ex-

clusa de que no estamos haciendo otra cosa que obedecer a nuestros instintos. Nos han sido dados para uso, no para abuso; i delinquimos siempre que perdemos de vista su verdadero designio, i no satisfechos con el lejítimo placer que a su uso acompaña, buscamos en ellos un simple deleite animal o el regalo de fruiciones odiosas. Para dar al niño la facultad de abstenerse del abuso de cualquier deseo o apetito, tenemos que enseñarle su uso lejítimo i racional, i si nos desentendemos de esto no tendrá él cómo defenderse de la tentacion para el exceso. Esto puede ilustrarse con lo dicho anteriormente, puesto que todas las virtudes que nombramos consisten en la mútua accion i oposicion de estas partes de nuestra naturaleza. El deseo de poder o influencia es racional en sí, pero no debe ejercerse el poder sino con una prudente consideracion de las circunstancias de los demas, ni debe aspirarse a él sino en cuanto podamos ejercerlo benéficamente, de lo cual el padre i el maestro podrán dar ejemplo al niño en el ejercicio de su respectiva autoridad. Estimulemos el deseo de distincion como estímulo para buenas obras, i excluyamos de él la vanidad satisfaciéndolo con moderacion i sobre fundamentos sólidos i laudables. Preparémoslo al niño para la libertad que anhela, acostumbrándolo primero a obedecer la lei de nuestro absoluto albedrío, hasta que se halle en edad, i suficientemente preparado por el hábito, para reconocer una lei más alta que lo preserve de convertir su libertad en licencia. Enseñémoslo a apreciar su propiedad por las comodidades que le proporciona i por el bien que le facilita hacer, i fomentémosle de este modo un espíritu de frugalidad, de diligencia, de gratitud i de liberalidad, preservándolo al mismo tiempo de los opuestos extremos de prodigalidad i avaricia. Hai que enseñar al freno todos sus deseos, manifestaciones naturales de amor propio, a fin de que pueda restringirlos en el punto en que dejeneran en egoismo en cualquiera de sus innumerables formas, con la esperanza de inculcarle así justicia sin dureza ruin, sumision sin baja, valor sin obstinacion, modestia sin poquedad de espíritu, decision sin descaro, emulacion sin envidia, sinceridad sin malicia. Así pues la virtud es, en la práctica, un medio entre dos extremos, i pasemos a ver que esto se verifica en los apetitos no ménos que en los deseos.

50. **GOBIERNO DE LOS APETITOS.**—Los apetitos no necesitan de estímulo para su ejercicio, pues el instinto natural basta para ello, i a la educacion no toca sino arreglarlos i dirigirlos. No todos advierten cuán necesario es el dominio de sí mismo en este ramo; ni faltan quienes crean inocente ante la moral un exceso, aunque sientan lo penoso i perjudicial que es en lo físico. Sin embargo, en entregándose a tales complacencias, el hombre va confiriendo a su parte animal el predominio sobre lo espiritual, lo que no sólo es un vicio, sino que mina el cimiento mismo de todas las virtudes. Aunque los niños hagan asunto de risa los excesos en comer, beber i dormir, i la holgazanería, i especialmente el espectáculo de un ebrio, el maestro les hará ver las consecuencias terribles i fatales que tendrá en su juventud i en su edad madura el haberse esclavizado de ellos desde temprano, i cuán difícil, si no imposible, es sacudir su yugo. No consenta en que un ébrio los divierta; al contrario, inspíreles

la lástima i la repugnancia que merece este vicio, como vicio i como infortunio.

Al ojo de un hombre observador i entendido no se pueden ocultar por mucho tiempo otras prácticas viciosas, aun más funestas que las enumeradas. En tales casos se llama aparte al niño, se le sondea de una manera suave, indirecta, discreta, i asegurado el maestro de que no sospechó en falso, no debe perderse tiempo en explicarle las inevitables tendencias de su práctica, a arruinarlo física, intelectual i moralmente. La reserva o el escándalo que en tales ocasiones emplean algunos, son igualmente necios.

Del deseo i el apetito en abstracto brotan otros innumerables, ya especiales, ya secundarios, que no es necesario apuntar. Baste, en jeneral, repetir que los primeros pueden ser laudables o censurables, i que segun su carácter incumbe a la educacion darles alas o cortárselas; i en cuanto a los segundos, es decir, a los apetitos, mientras ménos nos dominen, más íntimas son nuestras relaciones con la virtud.

51. DILIJENCIA.—Las virtudes que caracterizan el empeño de nuestra tarea diaria deben ser apreciadas por todo el que comprenda lo necesario que es el trabajo para la educacion del individuo i para la dicha de la comunidad social: designaremos estas virtudes con el nombre jeneral de dilijencia.

El que se logre disciplinar a un jóven en materia de dilijencia depende de las asociaciones con que se le rodee dicha virtud. Suelen comprenderla como inseparable de una enfadosa sujecion i compulsion, i de aquí la actitud de pasiva resistencia que en tantos casos toman contra su tarea. Como los niños son naturalmente inclinados a la actividad, hai que afirmar esta inclinacion de suerte que produzca un asentado hábito de trabajar; i esto se conseguirá infundiendo espíritu e interes en sus ejercicios diarios. Lo que este medio deje por hacer, súplalo el ejercicio de la autoridad. El ejemplo del alegre espíritu de dilijencia del maestro, será tambien poderoso estímulo para los educandos.

Niños más adelantados, de alguna experiencia en la conexion que existe entre antecedentes i consecuencias, no desatenderán los argumentos sujeridos por la consideracion de lo futuro. Hágaseles ver que su bienestar en la vida dependerá de la dilijencia con que cumplan los deberes de la vida, i que la medida de su felicidad será la de la utilidad de su vida.

La escuela es a propósito para inculcar esta virtud. Su atmósfera es de trabajo, i la lei del trabajo se hace sentir allí por todas partes. Trabaja el maestro, trabajan colectivamente los alumnos, i así obra el ejemplo en su forma más eficaz. En la escuela el trabajo llega a ser considerado como la condicion misma de la vida: el trabajo de ese jénero ordenado, constante i progresivo, que es el único que merece el nombre de virtud.

Las infracciones de la dilijencia provienen de uno u otro de estos tres defectos de carácter: 1.º Indolencia; 2.º Irregularidad o falta de método; 3.º Irresolucion.

52. SUS TRES FORMAS DE INFRACCION:—1.ª *Indolencia*.—La indolencia no es esa *volatilidad* natural, que promete desaparecer con la influencia ordinaria de la educacion; sino una repugnancia a trabajar que resiste i sobrevive a aquella influencia. Los niños suelen ser haraganes para unas cosas i no para otras, i esto probará que no son indolentes de naturaleza, sino que no se les ha desarrollado todavía el gusto para ciertas ocupaciones. Toca al maestro descubrir cómo despertárselo. Los verdaderos indolentes lo son igualmente para todo, i este es un carácter casi siempre combinado con debilidad, i carácter que el maestro no puede modificar, en lo múltiple i repartido de su tarea de institutor. Más se logrará en el hogar, con los mil i mil menudos medios de influencia de la familia. Cuanto el maestro puede hacer es estimular, en el trabajo i en la recreacion; i más en ésta al principio, porque

allí hai más facilidad para excitar aficion e interes. I conformese por algun tiempo con média tarea, i ésta no hecha con mucha voluntad.

53. 2.ª *Irregularidad*.—La percepcion del órden o método en el trabajo es resultado de una disciplina específica, intelectual i activa; sin la cual no influirá prácticamente en la conducta de un niño la natural aficion que ellos tienen al órden. Hágaseles sentir que el método requiere, en primer lugar, puntualidad, que fija su tiempo a cada cosa i hace cada cosa a su tiempo; en segundo lugar, órden, que fija un lugar a cada cosa i guarda cada cosa en su lugar; i en tercer lugar, método, que no descuida o desatiende parte ninguna del trabajo, i que sin embargo arregla todas sus partes atendiendo a su importancia relativa. Enséñese a los alumnos en su propia experiencia (manantial utilísimo para el maestro) las ventajas que resultan del método para ahorrar tiempo i trabajo.

54. 3.ª *Irresolucion*.—Formarse un propósito, un fin más o ménos distante, i trabajar perseverantemente en su prosecucion, es deber de todo hombre; i a los alumnos ya algo adelantados hai que estimularlos i acostumarlos a ello: a hacer propósitos útiles i a trabajar hasta cumplirlos. Esta necesidad, i la aptitud para satisfacerla, entra en los cimientos de un carácter viril.

El hábito contrario, de tomar resoluciones i luego desentenderse de ellas, es tan destructor de la fuerza de carácter, como el primero es vigorizador de la misma. El irresoluto no sólo se va habituando a trabajar a poquitos i farfullado i mal, i a vacilar en todos sus intentos, sino tambien a quebrantar esas promesas sancionadas por la conciencia; con lo cual se debilita la fuerza de ésta i se viola desde luego la moral.

Por consiguiente, explíquese vivamente al alumno el carácter serio, solemne, de una resolucion, i que al formar una hai que examinar de antemano con cuidado si tiende, o no, a fines útiles i laudables. Conviene tambien que sea mui definida, tanto que no admita duda sobre que será realizada o sobre la suma de abnegacion que esto requiera. La vaguedad es frecuente causa de mal suceso en esta materia.

Muchos de los que fallan en cumplir sus propósitos, son mui listos para disculparse de ello: señal de una conciencia acomodaticia, que debe combatirse con todo rigor. Casi siempre las disculpas se fundan en cosas que debieron preverse al formar la resolucion. Entienda el alumno que lo que se exige de él son propósitos cumplidos, i no disculpas, i que la ocasion de éstas es antes de formar el propósito.

55. ASEO.—El aseo, ya en su sentido jeneral de pulcritud de costumbres, ya en el particular de nitidez en apariencia personal, puede mui bien ser contado entre las virtudes, si consideramos cuánto añade a la comodidad i a la elevacion del gusto, tanto del que lo exhibe como de los que su influencia alcanza. Donde abunden niños de la clase ínfima, el maestro hará estudio especial de cómo inculcarles el aseo. El ejemplo de él mismo, escrupulosísimo en su persona i en su escuela, es un gran medio para ese fin, i con el derecho de su ejemplo, sea no ménos escrupuloso en exigir otro tanto de los alumnos, siempre a la medida de los posibles de cada uno. Inspecciónelos cada dia en silencio, elojie a los cumplidos i elija para su censura a algunos de entre los negligentes.

La virtud del aseo tiene la gran ventaja de que todos pueden juzgar de sus resultados i apreciarlos; i nada dispone tan pronto en favor de una escuela, como el espectáculo de la marcha de sus tareas en medio de la comodidad material, el órden i la limpieza.

CAPITULO IV.

EDUCACION RELIJIOSA.

(Los párrafos 56 a 61 que forman este capítulo tratan de:

El sentimiento religioso—La moral cristiana—Idea general de un curso de instrucción religiosa—Conexión entre la instrucción religiosa i la seglar—Influencia religiosa en la disciplina escolar—Devociones de la escuela.—Contienen muchas sábias observaciones; pero se omite su traducción, por no corresponder este ramo entre nosotros a los institutores oficiales.

(Continuará.)

GUIA DE INSTITUTORES
POR ROMUALDO B. GUARIN
Director de una de las escuelas de Bogotá.

(Continuacion.)

MODO DE ENSEÑAR LA GRAMATICA.

En Europa se ha desterrado casi absolutamente el uso de códigos gramaticales i compilaciones de reglas, para la enseñanza elemental de la gramática. Los alemanes han sido los primeros en adoptar un nuevo sistema, haciendo de la gramática el centro de su plan de estudios, que forma la llave que encadena i el eje sobre que jiran todos los demas estudios, léjos de esa costumbre comun de las abstrusas reglas, como principio i medio de enseñanza, de esa rutina vieja de hacer aprender al niño por tareas los principios que rijen la construcción filosófica de la lengua, tales como, qué es el sujeto, qué el predicado, qué los complementos, atributos, partículas disyuntivas i conjuntivas, i despues las reglas de la sintáxis que son como la codificación de las varias partes del sistema convencional. Hablamos de la enseñanza primaria elemental, del simple *arte de hablar i escribir* con corrección, i no del estudio filosófico de los tratados didácticos, que no se hace sino en las escuelas superiores.

Herbert Spencer da razones muy satisfactorias, basadas en principios generales, para condenar lo que él llama "esa costumbre estupidísima de enseñar la gramática a los niños." M. Marcel dice: "Se puede afirmar sin vacilacion que la gramática, en vez de ser el primer paso a la educacion es el último;" i el señor Wyse discurre del modo siguiente: "La gramática i la sintáxis son un conjunto de leyes i reglas, i esas reglas se deducen de la práctica, i resultan de la instrucción a la cual llegamos por una larga observacion i comparacion de hechos. En fin, la gramática es la ciencia, la filosofía del lenguaje, i siguiendo las leyes de la naturaleza, ni los individuos ni las naciones llegan primero a la ciencia. Se habla un idioma, i aún se escribe poesia muchos años ántes de que se piense en gramática i en prosodia. Los hombres para argumentar no aguardaron a que Aristóteles redactara su lógica. En suma, como la gramática se formó despues del lenguaje, así tambien debemos enseñarla despues."

El lenguaje se debe enseñar como lo enseña la naturaleza, cultivando hasta lo posible las facultades perceptivas (que es a lo que tiende principalmente la enseñanza objetiva) para que abastezcan al entendimiento del mayor acopio de ideas que sean al mismo tiempo los materiales de toda ciencia i el alma de todo lenguaje. Despues la práctica perfecciona la enseñanza, formando el hábito conforme al uso.

La corrección de los hábitos viciosos del lenguaje es indispensable en una escuela; pero el remedio natural

e inmediato no es el estudio de la gramática o filosofía de la lengua, sino la sustitucion de hábitos correctos de hablar, en lugar de los viciosos. Willson dice que para esta sustitucion no es bastante que las expresiones viciosas sean repetidas veces corregidas i reconocidas por los niños como tales, porque el hábito inveterado siempre prevalece; i aconseja que se dé a cada niño un librito i un lápiz ordenádoles que cada uno apunte cualquier solecismo que profiera u oiga proferir, i que el maestro dedique unos pocos momentos cada día a la lectura i anotacion de estos errores. Dice que un mes dedicado a esta práctica vale más que dos años consagrados a las reglas i principios de gramática, porque, nota que las reglas sirven de poco aún a viciosos institutores que, preciándose de enseñar la gramática, quebrantan sus reglas a cada paso. Dice que exijiéndose a los discípulos adelantados que apunten no solamente las expresiones poco gramaticales que viertan ellos mismos, o que adviertan en sus condiscípulos, en sus maestros, u oigan en sermones, discursos &c, o que encuentren en libros, aunque sean de mérito reconocido, sino tambien aquellas formas de expresion que pequen contra la retórica i contra la lógica, resultará de estos apuntamientos materia para las lecciones más importantes del lenguaje, acostumbrando con ellos el oido i la vista de los discípulos a descubrir lo que ántes no echaban de ver, i convirtiendo por ese único modo en gramáticos prácticos a jóvenes cuyo lenguaje esté viciado por una larga costumbre.

En el aprendizaje de la gramática es necesario que preceda un estudio preliminar. En vez de comenzar por enseñar a los niños lo que es sujeto; o que sustantivo es *cualquier cosa capaz de herir el pensamiento* (gramática de Lléras) se empezará por medio de diálogos, sin hacer uso de un solo término técnico de gramática, a prepararles el ánimo con el conocimiento práctico del oficio que las palabras desempeñan en la oracion, para que comprendan que existen distinciones entre ellas, que cambian i alteran el sentido de las sentencias, cuyas diferencias están en la naturaleza misma del lenguaje, i que su uso no es arbitrario.

Primero se les hará nombrar las cosas de la escuela, las de la plaza de mercado, las partes del cuerpo humano, animales cuadrúpedos, &c; luego nombres de personas, de pueblos, de rios, &c. Si los niños poseen los rudimentos de la lectura i la escritura, se les hará escribir estos nombres o copiarlos en sus pizarras.

Luego se les hará decir las calidades de los objetos, i que las escriban despues del nombre de estos, como libro *nuevo*, pared *blanca*, dientes *limpios*, pizarras *rotas*. Se les hará leer i comprender bien el sentido de estas palabras i se les preguntará si pueden expresar su significado en una frase. Uno podrá decir: *La pared es blanca*; otro: *tengo las manos limpias* &c. Pueden escribirse estas frases en el tablero subrayando los nombres de cosas u objetos o los de las calidades, para que ellos hagan lo mismo en sus pizarras, explicádoles que se subrayan para distinguirlas de las otras de la frase; i no se pasará más allá en esta leccion.

Si la escuela tiene dos secciones, terminada una clase de lectura en libro, puede dejársele a la una de tarea que copie en sus pizarras en columnas separadas los nombres de objetos i de calidades que encuentren en un párrafo que se les señalará al efecto.

En las lecciones siguientes el maestro hará añadir otras calidades i propiedades a los nombres de obje-

tos que otros niños dirán; i poniendo en el tablero varias sentencias o frases familiares, para cuya formación se hará contribuir a los niños, explicará el oficio que desempeñan en la oración i preguntará cuándo i cómo se han ejecutado estas acciones, i las diferentes especies de modificaciones.

A medida que los niños avanzan se les hace notar el efecto producido en la oración con quitar o añadir una palabra. De este modo se presentan a su entendimiento las varias modificaciones de que un pensamiento es susceptible, i el distinto oficio de las palabras.

Este conocimiento previo puede ser presentado por el maestro con toda claridad bajo otra forma i siempre con el objeto de que entiendan que las palabras tienen en el lenguaje funciones particulares, i que por esto debe clasificárseles o dárselos denominación distinta, como acontece en una escuela que suele ser dividida en clases o secciones por la edad, conocimientos o estudios que los niños tienen, o como sucede en un edificio cuyas partes o departamentos toman diferentes nombres por los distintos materiales que entran en su construcción o por el destino que les dan sus divisiones.

Supongamos que se trata del *sustantivo*. Puede establecerse el siguiente diálogo. Decídmelo qué cosas veis en esta sala?—Tablero, mesa, pizarra, pared.—Qué cosas habeis visto fuera de la escuela?—Calle, piedras, casa, caballo, árbol, &c.—Qué es lo que me habeis dicho de estas cosas?—Sus nombres.—Entonces formemos de todos estos nombres una clase i ponámosles un nombre jenérico o comun a todos ellos: sea este nombre el de *sustantivo*; todos los nombres de esta clase se llaman *sustantivos*. Cómo llamaremos, pues, los nombres de personas, de animales, de lugares o de cosas?—Los nombres de personas, animales, lugares o cosas, los llamaremos *sustantivos*.—Entonces qué es *sustantivo*?—El nombre de una persona, animal, lugar o cosa (Así vienen el término i la definición despues de haber comprendido la cosa.)

Con el objeto de afirmar i desarrollar más la idea en vuelta en la definición, el maestro exigirá frases que hará analizar despues de escritas en el tablero. Por ejemplo: Quién me dice una frase que tenga *sustantivos*?—Papá mandó a Juan a la escuela. (El maestro la escribe, i pregunta:) Qué palabra es *sustantivo* en esta frase?—La palabra *Papá*.—Por qué *Papá* es *sustantivo*?—Porque es el nombre de una persona.—Qué es *sustantivo*?—*Sustantivo* es el nombre de una persona, animal, lugar o cosa. (El maestro subraya la palabra *papá*, i pregunta lo mismo respecto de los otros *sustantivos* de la frase, pidiendo en todo caso la razón.)

Supongamos que se trata de enseñar el verbo i sus modificaciones (lo que puede ser asunto de varias lecciones). El maestro procede como en el estudio preliminar, o ejecuta o hace ejecutar cualquier movimiento, como *caminar*, *golpear*, *cantar* &c. i pregunta cómo se llama esa acción o movimiento. Obtenida una respuesta satisfactoria, dirá: Pues bien: así como le dimos un nombre a las palabras que expresan personas o cosas, i a las que expresan cualidades, demoslas ahora tambien un nombre a estas palabras que expresan acciones o movimientos. Llamémoslas *verbos* ¿Cómo las llamaremos?—*Verbos*.—Entonces, qué es verbo?—Una palabra que expresa una acción o movimiento. (El maestro hace que los niños digan una frase en que se encuentre alguno de los verbos dichos). Ellos dirán *Antonio canta bien*.—Decid la frase como si An-

tonio ya hubiera cantado.—*Antonio cantó bien*.—Cómo diríais si lo tuviera que hacer mañana u otro día?—*Antonio cantará bien*.—Decid la frase otra vez como si Antonio estuviera cantando ahora.—*Antonio está cantando bien*.—De qué otro modo?—*Antonio canta bien*.—Tenemos, pues, tres tiempos principales en el verbo: *canto*, *canté*, *cantaré*. Cuando digo: yo *canto*, ¿lo hice ayer o lo hago ahora?—Lo hace ahora.—Pues bien: a este tiempo llamémoslo *presente*. Ahora quién me dice verbos en tiempo presente?—*Como*, *camino*, *escribo*, *canto*.—Si digo *canté*, canté es tiempo pasado o presente?—*Canté* es tiempo pasado.—Entonces llamémos a este tiempo, *pretérito*. Quién dice verbos en tiempo pretérito?—*Dormí*, *canté*, *escribí*, *dibujé*.—Ahora digo yo: *cantaré*, ¿cantaré es tiempo presente, pretérito o futuro?—*Cantaré* es futuro.—Decid pues verbos en tiempo futuro.—*Hablaré*, *cantaré*, *escribiré*. El maestro escribe en el tablero una frase, por ejemplo: “Los niños *hablan bien*,” i despues de hacerla leer subraya el verbo i pregunta ¿En qué tiempo está aquí el verbo?—*Hablan* está en tiempo presente. (Borra el verbo i escribe en su lugar *hablaron*.) Leen: “Los niños *hablaron bien*.”—En qué tiempo está el verbo?—*Hablaron* está en pretérito (Borra el verbo i escribe, *hablarán*. Leen i pregunta:) En qué tiempo está aquí el verbo?—*Hablarán* está en futuro.—Poned la frase en forma de mando.—“Niños: *hablad bien*.”—Ponedla en forma de interrogación.—“Los niños *hablan bien*?”—En forma de exclamación.—“Qué bien hablan los niños!”—En forma de condición.—“Si los niños hablaran o hablaran bien.”—De necesidad.—“Los niños han de hablar bien.”—De poder.—“Los niños hablarían o hablarán bien.”

Despues de esto el maestro pasa a explicar cómo la afirmación directa se llama modo indicativo del verbo; la forma de mando, imperativo; la condicional, subjuntiva; la de poder, potencial, &c.

Si, por ejemplo, se trata de declarar la parte que el adverbio desempeña en la oración, el maestro podrá proceder de la manera siguiente: Despues de escribir en el tablero las palabras *aquí*, *allí*, *cerca*, &c. dirá: Niños, oid esta frase: *Estamos todos juntos en esta pieza*. ¿Con qué palabra de estas que están en el tablero (*aquí*, *allí*, *cerca*) podríais expresar lo que dice la frase *Estamos todos juntos en esta pieza*?—Con la palabra *aquí*.—Cómo diríais?—*Estamos todos juntos aquí*. Bien: Ahora mirad por la ventana. Qué veis?—Un árbol.—Cómo podríais decir con la palabra *cerca* dónde está el árbol?—*Un árbol está cerca*. (Entonces debe explicárseles cómo estas diversas palabras desempeñan un mismo oficio i las relaciones que el adverbio tiene en la oración.)

I si quisiese manifestar las variaciones que admite el adverbio, continuaría, por ejemplo, así: Habeis dicho que el árbol está *cerca*; pero entre el árbol i la escuela hai una casa ¿cómo haríais distinguir la distancia a que están la casa i el árbol? Diciendo “La casa está *mas cerca* que el árbol.” Por medio de frases puede tambien hacerse ver cómo el adverbio va calificando al verbo, al adjetivo o a otro adverbio.

Despues que se ha hecho comprender a los niños las diversas funciones de las partes de la oración, puede referirseles a la definición de la gramática, i se les hará aprender las reglas correspondientes.

ESCUELAS

para la enseñanza profesional de maestros.

POR JOHN S. HART.

(CONTINUACION.)

Demos un paso más sobre este punto. Uno de los antiguos observa que una lámpara no pierde nada de su propia luz por el hecho de suministrársela a otra para que se encienda; i emplea este ejemplo para encarecer el deber que tenemos de comunicar nuestros conocimientos a otros con liberalidad, pues que el conocimiento, dice él, no semeja a otros tesoros, no se disminuye dando.

La comparacion no es de todo en todo verdadera. Esta trasmision del conocimiento a otros, no sólo no empobrece al que lo da, sino que en realidad aumenta sus riquezas. *Docendo discimus*. Enseñando aprendemos. Un hombre acrecienta sus conocimientos por el mismo hecho de comunicarlos, la razon de lo cual es obvia. Para comunicar al entendimiento de otro un pensamiento que está en nuestro propio entendimiento, tenemos que dar al pensamiento una fisonomía i forma definitivas. Tenemos que tomarlo i asegurarlo para su segura trasmision; i así el simple hecho de expresarlo por medio de palabras, lo graba más profundamente en nuestra propia alma. No es esto sólo; mui rara vez podremos en realidad decir que estamos en plena posesion de un pensamiento, hasta que la lengua o la pluma no lo han comunicado a algun otro. Parece en cierto modo necesario dar a la expresion de él, aún en nuestra propia mente, una forma definitiva i una impresion permanente. Un hombre que se consagra exclusivamente a la lectura i al estudio, pero que no procura nunca en manera alguna comunicar su saber al mundo, o manifestar sus opiniones a otros, rara vez llega a ser hombre letrado. No hai duda que flotarán en la cabeza de tal hombre muchas confusas i vagas ideas, pero sus conocimientos serán poco exactos i reales. Hé aquí por cierto una especie de indolente con tendencia a la idiotéz, repleto negligentemente de alimento intelectual. Una vez conocí un caballero acaudalado i de comodidades, que no teniendo aficion al trato social ni que proveer a necesidades importantes, que podría haber creado con el activo ejercicio de sus facultades, se dió enteramente a leer en aislamiento, como con una especie de sensual complacencia. Encerrábase en su cuarto dias enteros seguidos, devorando un libro tras otro, hasta que de esta manera se hizo casi un idiota, i por fin murió de reblandecimiento del cerebro. Si él se hubiera visto precisado a emplear sus conocimientos mentales para ganar el pan, o el amor a sus semejantes lo hubiese llevado a emplearlos en la instruccion del pobre i del ignorante, habria alcanzado a ser no solo útil, sino hombre docto.

Tarea en verdad elevada i difícil en el arte educativo es la de hacer que los jóvenes expresen sus pensamientos con claridad para el examen i correccion. Un semblante afable i las maneras suaves pueden conseguir esto. Empero, cualesquiera que sean los medios para obtener este fin, el fin mismo es el indispensable. La lengua del discípulo debe desatarse, así como la del maestro. Deben manifestarse los pensamientos del discípulo, así como los del maestro. Ciertamente la exposicion no ha menester mucha restriccion o limitacion, porque un escolar no ha aprendido nada de nosotros fuera de lo que nos ha expresado otra vez con palabras. El maestro, que esté acostumbrado a hablar a sus alumnos con una corriente continua de palabras, aun que las dé su genuina i principal significacion, se engaña sin embargo a sí mismo si cree que efectivamente reportan sus escolares beneficios de su actividad intelectual, a ménos que lo haga para excitar i ejercitar la de ellos. Si despues del periodo conveniente, examina honradamente a sus discípulos sobre las materias en que él mismo ha sido tan fecundo, verá que no ha hecho más que predicar en desierto. La enseñanza no es nunca por sí solo este único procedimiento. De todo lo que emprendemos es la cosa que más esencial i necesariamente requiere poderes cooperativos, en que concurren apareadas la accion del entendimiento del maestro con la del discípulo. Un maestro enseña en

todo, mas sólo en cuanto mueve esta coactiva enerjía del entendimiento del discípulo.

EL ARTE DE PREGUNTAR.

Nunca será mucho el que se repita que la medida del éxito de un maestro no estriba en lo que él mismo haga, sino en lo que consiga que hagan sus escolares. Un maestro hará una pregunta de tal manera que averigüe exactamente lo poco o mucho que el niño conozca sobre la materia, lo cual sirve para prepararlo cuidadosamente, esto es, abre al discípulo la puerta si en realidad conoce el asunto, le hace que exprese sus conocimientos de un modo que le produzca satisfaccion i placer; le ejercita el poder de la expresion; cultiva su memoria; adelanta sus conocimientos, i hace a estos más completos i definitivos. Otro maestro dirigirá preguntas no para obtener ninguno de estos fines, sino por el contrario para imponerse de un grado lamentabilísimo de negligencia e incuria. Ilustremos este punto sacando un ejemplo mui importante de la historia. Supongamos que la leccion sea la parte relativa a la vida de Colon ántes del descubrimiento de América. El diálogo entre el maestro i el discípulo podría ser poco más o ménos en estos términos:

Maestro.—Cómo se llamaba un célebre navegante jenoves, hijo de un traficante de paños, i que nació en 1441?

Discípulo.—Cristóbal Colon.

M.—Bien. Despues de estudiar las ciencias físicas i matemáticas, i de hacer utilísimas investigaciones en ellas ¿qué puertos visitó?

D.—Los del Mediterráneo.

M.—Mui bien. Los del Mediterráneo. ¿I qué país i qué mares recorrió luego?

D.—La Islandia i los del Norte.

M.—Mui bien dicho. El señorito que sigue: ¿A qué reino se dirijió en primer lugar en busca de auxilios para emprender los descubrimientos que meditaba? (El discípulo vacila).

M.—A. Po

D.—Portugal.

M.—Eso es. A Portugal. ¿Los portugueses eran los que por aquel entónces habian hecho muchas exploraciones i fundado colonias en Africa?

D.—Sí, señor.

M.—I el que con fe i ardor persiste en una idea, a virtud del convencimiento fundado en la verdad de la ciencia, podrá considerársele como testarudo o como perseverante?

D.—Esto último.

M.—Verdad. Ese hombre está caracterizado por el don de la perseverancia, que es la que lleva a cabo las más altas empresas.

No es menester continuar este diálogo. El lector verá desde luego cuánta apariencia puede haber así en él de una viva i afuente recitacion, a la cual no obstante el discípulo no contribuye absolutamente con nada. Nada se exige de él en el curso de preparacion, sino sólo un indolente i descuidado empleo de sus facultades mientras recita. Con dificultad podría responder equivocadamente, a no ser un idiota, i con todo, al parecer ha dado alguna evidencia de conocimientos i provecho, i a menudo se lisonjea con esta creencia.

El extremo opuesto del método de que se acaba de dar muestra, es el conocido como método tópico, el cual es el que se sigue en las clases superiores de las escuelas, i entre los estudiantes mas adelantados. En el método tópico, el maestro propone un tópico o punto, a las veces en forma de pregunta, pero más comunmente sólo por medio de un título, una simple palabra o dos, i despues llama al discípulo para que haga, en sus propias palabras, una completa i enhilada narracion o explicacion del punto, como el mismo maestro la haria si fuese llamado a exponerla. El asunto ya indicado, si se propusiese tópicamente, seria en estos o semejantes términos:

Colon ántes del descubrimiento de América.

O mejor: Narracion acerca del nacimiento i primeros viajes de Colon, que sujirieron a éste la idea del descubrimiento de América.

Propuesto el punto claramente a la clase, el maestro entónces aguarda con paciencia, manteniéndose silencioso, i

requiriendo a los alumnos de la clase a que guarden silencio i presten atencion, a que el suatentante acabe, sin atemorizarle, sin interrumpirle, ni aun con insinuaciones o sujestiones, sino dejándole la libre e independiente accion de sus propias facultades para que haga su completa i ordenada relacion del asunto, en cuanto sea posible. Hasta que el alumno no ha acabado del todo, el maestro no hará las correcciones o manifestaciones adicionales que se crean necesarias. En un ejercicio como éste, el discípulo se encuentra en la absoluta necesidad de una completa i amplia preparacion; él tiene para ella un poderoso i saludable estímulo en la intelectual satisfaccion que se siente en el feliz desempeño de cualquiera tarea difícil; i adquiere el hábito de dar completa i exacta expresion a su conocimiento, por medio de períodos enteros, i sin ayuda de palabras ajenas, o de andadores de ninguna especie.

Algunas clases, por de contado, no están suficientemente adelantadas para que puedan aplicar por completo el método aquí explicado. Mas hai muchos métodos intermediarios, fundados en el mismo principio, i adecuados a los niños en todo grado de adelanto. Debe sí saberse que, cualquiera que sea ese grado, el objeto de la relacion no es mostrar lo que el discípulo puede decir, sino cerciorarse de la verdadera cosa que el discípulo puede decir o hacer.

Volvamos al mismo asunto: Cristóbal Colon antes del descubrimiento de América. Para una clase de niños de muy poca edad, las preguntas podrán hacerse de este modo:

M. Quién fué Colon?

D. Un célebre navegante nacido en Génova en 1441 e hijo de un traficante de paños.

M. Cuáles fueron sus principales estudios?

D. Las ciencias físicas i matemáticas, las cuales le despertaron afición a los viajes, que empezó recorriendo los puertos del Mediterráneo, la Islandia i los mares del Norte.

M. ¿Qué hizo despues?

D. Como le persiguiese la idea de que navegando hacia el oeste de Europa podia encontrar las Indias Occidentales o un mundo desconocido, i como no esperase ayuda en su patria para la realizacion de su pensamiento, se dirigió a Portugal a solicitar auxilios para esta empresa.

M. ¿Por qué se dirigió a Portugal?

Si los discípulos por considerarla difícil no pudieren discutir sobre esta pregunta, el maestro en lugar de hacerla, o si despues de haberla hecho no obtiene respuesta satisfactoria, podrá decir a la clase que, estando en ajuje las exploraciones i descubrimientos entre los portugueses, habia creído Colon que esa era coyuntura favorable para ser ayudado en los proyectos que intentaba poner en efecto. Despues podrá continuar con algunas preguntas como esta.

M. ¿Qué éxito tuvo en Portugal?

D. Allí despues de estudiar las cartas i derroteros de los exploradores portugueses, emprendió viajes en los cuales visitó la isla de Madera, esperanzado en que a su regreso encontraría en Portugal la anhelada proteccion, mas salió defraudado en sus esperanzas.

T. ¿Qué hizo en vista de este resultado?

D. No desmayó en su intento; por el contrario se encaminó a la Corte de España, que a la sazón se hallaba en guerra con el moro, en busca del apoyo que Portugal le negara.

T. ¿Cómo fué recibido por los reyes católicos?

Las anteriores preguntas, segun se nota, son sencillísimas i adecuadas a escolares que acaban de salir de las clases ínfimas. Con todo, ninguna de estas preguntas, en su forma o términos, sugiere necesariamente la respuesta, i a ninguna de ellas puede responderse con un simple "sí" o "no." El discípulo que no conozca el punto, teniendo su libro cerrado, no podrá atinar con la respuesta por la manera como se le hace la pregunta. No se puede dar una pregunta, por simple que sea, que no requiera por lo menos alguna preparacion; i que no ejercite, en alguna manera, la memoria del discípulo, su juicio i su capacidad de expresion.

Si la clase está más adelantada, pueden variarse las preguntas, de modo de emplear i ejercitar estas facultades más formalmente. Por ejemplo, el maestro de una clase algo más elevada podría emprender el ejercicio así:

El capítulo H de la *Historia de América* termina con los descubrimientos que a impulsos del infante don Enrique hicieron los portugueses en el Senegal i la costa de Africa comprendida entre el Cabo Blanco i el Cabo Verde. Ahora bien, abran ustedes el libro en el capítulo siguiente, i sírvanse buscar cuántos párrafos se ocupan en referir las primeras expediciones en que antes de descubrir la América tomó parte Colon; i en qué párrafo empieza a hablarse de cada expedicion.

El maestro entónces requiere a la clase a que examine en silencio, i cada uno tenga preparada su respuesta, la cual no se dará en tanto que todos no estén preparados. Una vez que están listos, se designa a alguno para que dé la respuesta.

Cerrados los libros, empiezan las preguntas:

M. Designe usted los diferentes puntos en que tocó Colon en sus excursiones anteriores al descubrimiento del Nuevo Mundo, i el párrafo en que se citan.

D. Se dice en el 5.º párrafo que Colon, despues de profundos estudios en las matemáticas, hizo sus primeras excursiones con el objeto de visitar los principales puertos del Mediterráneo; en el 7.º se habla de los mares del Norte que recorrió; en el 8.º se menciona a Islandia; i al concluir el capítulo se dice que despues de permanecer algun tiempo en Portugal, acompañado de navegantes de este país viajó al Sur, en cuyo viaje tocó en la isla de Madera.

T. Cómo consideraron a Colon en las córtes a que se dirigió cuando les expuso sus planes?

Unos le consideraron como un loco, i otros como un ignorante; no obstante, hubo quienes con sensatez vieron en él un jénio llamado a efectuar trascendentales acontecimientos.

No hai necesidad de ejemplificar más. No habrán sido del todo vanos los ejemplos, si hemos logrado llevar al ánimo del lector estas dos cosas: primera, que la parte más importante i difícil en el arte del maestro, es saber dirigir una pregunta; i segunda, que la verdadera medida de la capacidad del maestro está, no tanto en lo que él mismo puede decir a los escolares, cuanto en la sustancia i precision de las respuestas que él logra de ellos.

(Continuará.)

EL REFORMATARIO DE METTRAY

para jóvenes delincuentes.

POR MISS FLORENCE HILL.

(Continuacion.)

Hasta este día los jóvenes criminales, con pocas excepciones, habian sido arrojados en la prision, donde los únicos oficios que se les enseñaban eran los de artes mecánicas, i por tanto necesitaban volver a la vida de ciudad cuando eran libertados; así, su miserable condicion empeoraba todavía más, i se consumian moral i físicamente, con más i más abatimiento, en la coala social. El setenta i cinco por ciento de estos desdichados séres reíncidia en el crimen, mientras que, hechos por las enfermedades inhábiles para el servicio de las armas, el *impuesto de sangre*, que así se llamaba especialmente la conscripcion, caía con considerable acrecentamiento de rigor, sobre los sanos i de buena conducta. El gran número de soldados capaces i meritorios, de los cuales es deudor a Mettray el ejército frances, es por sí mismo una brillante prueba de los felices i admirables resultados de su sistema.

Para comenzar los trabajos agrícolas, i como continúen las suscripciones, el primer paso que dieron los ilustrados fundadores de Mettray fué el de preparar a los empleados, de cuya eficacia dependia el éxito de su empresa. En vez de construir elevadas paredes para encerrar sus futuros subordinados, educaban los guardas que habian de supervijilarlos, sustituyendo el poder moral a la resistencia material. "No se nos ocultaba," decia el señor Demetz "que la tarea de convertir en buenos los muchachos malos no debia confiarse a los primeros que se presentaran. Esa tarea es un grave encargo que pide prepa-

racion completa de ánimo, entera consagración, i moralidad a cubierto de toda sospecha.

A efecto de obtener así un personal de empleados en gran manera distinguidos, se abrió el 23 de julio de 1839 la *Escuela preparatoria*, que comenzó con veintitres alumnos. Orijiariamente comprendia el curso de instruccion, religion, lengua francesa, historia nacional, jeografía, aritmética, jeometría, dibujo lineal, teneduría de libros, gimnástica, natacion, i música vocal e instrumental. La agricultura se enseñaba en todos sus pormenores, i tambien los elementos de ciencias naturales relacionados con ella. Este curso de estudios se ha ampliado un tanto de pocos años acá, i en 1857 los edificios destinados a la escuela se ensancharon considerablemente, de modo que hai ahora espacio para cincuenta i cinco alumnos, los cuales siempre son escojidos de entre familias respetables i a menudo de entre aquellas con quienes ha sido instable la fortuna, i que reciben como una gran merced el obtener para sus hijos educacion i mantenimiento; por otra parte, en lo tocante a la colonia, el señor Demetz considera la *Escuela preparatoria* como una parte tan vital para la institucion, que si hubiera de cerrarse, Mettray asimismo tendria que cesar. Su actividad, además, no sólo asegura la formacion de futuros empleados, o *ajentes*, segun se les llama, sino que con ella se obtiene—una ventaja no menor—la de la eliminacion de los aspirantes que manifiestan no ser a propósito para el puesto que pretenden. El sistema de educacion abarca el conocimiento práctico de los deberes del ajente. Así, durante el período de estudio, el señor Demetz obtiene un conocimiento del carácter del discípulo, el cual lo pone en capacidad de juzgar acerca de su aptitud para el empleo que ha elegido, en tanto que, de la propia manera, los jóvenes tienen ocasion de mostrar la sinceridad i constancia de su inclinacion a él. El mayor número paga una suma módica—600 francos por año—por su pension de alojamiento e instruccion, pero, mediando ciertas circunstancias, los discípulos son recibidos gratuitamente. Ninguno, sin embargo, “cuando llega a nosotros,” escribe el señor Demetz en su último tratado sobre la materia “contrae compromiso alguno de quedarse. Los que entran son libres para separarse de la escuela, i a la verdad deben separarse de ella el mismo día en que dejan de estar allí satisfechos, porque desde aquel punto perdemos la única influencia que sobre ellos deseamos ejercer—la que resulta del convencimiento. La compulsion no puede nunca acarrear la abnegacion, i nuestro anhelo es que todos los que nos ayudan estén animados del piadoso deseo de ser útiles a sus semejantes.”

Muchos, en realidad, encuentran que han errado su vocacion i se van. En el caso de los otros, se hace esta manifestacion por ellos. Con todo, no es perdido el tiempo que se pasa en Mettray. El director, si desean la intervencion de este i la conducta de ellos lo merece, se interesa en conseguirles el empleo que la sana educacion dada en la *escuela preparatoria* les hace más fácil obtener.

Los que se quedan, i que de la misma manera han dado muestras de su capacidad i abnegacion, forman un inestimable elenco de auxiliares, no sólo para Mettray, sino para los institutos análogos en toda la Francia.

Si en la historia de los reformatorios que ya existen entre nosotros averiguamos todas las dificultades que los rodean ¿sus sostenedores no admitirán desde luego que la mayor ha sido la de conseguir buenos empleados; que aunque el celo no falta, la necesidad de conocimiento i experiencia en el poseedor para sacar de él provecho lo hace en ocasiones aun pernicioso en vez de benéfico; i que la ventaja que puede derivarse de la creacion de un fondo de reserva es incalculable, o hablando claramente, como las de la *Escuela preparatoria* de Mettray, que provee a toda la Francia de superiores habituados a las fatigas de su ardua tarea, prácticos en sus deberes, imbuidos en un profundo amor al oficio, i sobre todo, que obran en su vocacion por los más puros motivos? Que la *Escuela*

preparatoria separa el trigo del hollejo i conserva sólo el primero, lo pueden inferir aun aquellos que no han examinado a Mettray segun sus severas reglas, en virtud de las cuales, no sólo el alumno que en el curso de su instruccion es responsable de alguna inmoralidad, es despedido inmediatamente, sino que, si como tiene que suceder de vez en cuando, la educacion superior que un joven recibe en esta escuela le infunde jérmenes de vanidad, o se descubren en él móviles vituperables, se le indica que ha errado su vocacion, pidiéndole que se retire. Empero, para los que han tenido la fortuna de conocer personalmente a los empleados de Mettray, no es necesario argumento para comprobar esto. En un informe presentado por el Juez de Birmingham en 1848, poco despues de su primera visita a aquel establecimiento, describiéndolo, dice de los ajentes: “Los fundadores han infundido la más profunda benevolencia en el corazon de sus cooperadores. Rara vez me he sentido tan vivamente interesado como en las horas que pasé con estos amables e inteligentes jóvenes. La consagracion a su empleo, el profundo conocimiento de todos los principios en que se basa la institucion i los mejores medios para traer a ejecucion estos principios, su entusiasta adhesion a los hombres jenerosos a quienes la Francia i el mundo debe este noble establecimiento, la bondad que manifiestan en su porte para con sus subordinados, i la mansedumbre con que se recibe por esos pobres jóvenes la consideracion que tienen por ellos, no me permitieron dudar que lo que allí habia era algo real, i no meras formas ni exterioridades. Muchos casos conmovedores se refieren del afecto de estos jóvenes a Mettray i a sus fundadores. Ofrecieron a uno de ellos un excelente sueldo, i el señor Demetz trataba de influir en él para que aceptase; pareció convencido en cierto modo, i ya se dirijia con el señor Demetz para que lo introdujese en su nuevo empleo, cuando se detuvo i retrocedió, diciendo decididamente: “No ¿quién podria ni quién querria dejar a Mettray?” i allí se quedó. Un caballero, acertando a llegar a Mettray un día de visita, quedó tan maravillosamente prendado de él, que permaneció allí muchos años. No partió hasta que gratuitamente no dejó arregladas todas las rentas del establecimiento, i al dejarle, asignó una suma para pagar el costo total de una de las casas, que hoy lleva su nombre: “Giraud.” Dice un sabio escritor en el *Diario de las Cámaras*, que no se sabe qué admirar más, si al señor Demetz que formó tan gran número de excelentes obreros, i les inspiró tan piadoso o paciente celo, o a estos mismos obreros.

Diez i ocho informes anuales se habian presentado sobre Mettray hasta el año de 1857. Suspendiéronse entonces, ya porque la colonia habia llegado a su completo desarrollo, i, marchando el sistema con la regularidad de un orden bien asegurado, habia poco que decir de lo que ya no se hubiese dicho; ya por razon del abundante trabajo que habia caido al señor Demetz con motivo de la muerte del señor de Courteilles, i la necesidad que cada año lo hace más severo para economizar, de todas las maneras posibles, su tiempo i sus fuerzas, a fin de que basten a las exigencias siempre crecientes de su vasta empresa.

En el primero de estos informes, fechado en junio de 1840, se hace presente que mientras se ocupaban en establecer la *Escuela preparatoria*, los directores (que así se llamaba entónces a los señores Demetz i de Courteilles,) tenian que estar, como que tambien intervenian en su erccion, no léjos de los edificios destinados a recibir nuestros colonos, el plan de los cuales explicaremos: las casas (que con las otras habitaciones están rodeando un gran patio oblongo,) se hallan todas separadas; cada una tiene doce metros de largo, i seis metros, sesenta i seis centímetros de ancho, consistentes en un piso bajo, sobre el cual hai un primero i un segundo piso. El bajo, donde tienen su ocupacion los colonos, * cuando no están en las fac-

* Colonos se designa a los aprendices de Mettray; i los alumnos de la *Escuela preparatoria* se llaman *discípulos*.

nas de afuera, está dividido en cuatro obradores separados por un tabique, suficientemente bajos para que pueda el superintendente, colocado en la mitad, invigilar cada compartimento, sin que sea posible, sin embargo, a los jóvenes del uno comunicarse con los del otro, o siquiera verse mutuamente cuando están sentados; i quedando libre la parte superior de la habitacion, la temperatura de toda ella es siempre una misma, sin embargo del desigual número de jóvenes que en el trabajo pueda haber en las diferentes divisiones.

En el primer piso hai un dormitorio para veinte mozos. Las hamacas en que duermen están tan bien dispuestas, que la vijilancia por la noche es fácil, en tanto que durante el día, se alzan arrimándolas a la pared, i queda el lugar despejado para otros usos. Se cuelgan por la noche paralelamente, pero de modo que la cabeza i piés de los que las ocupan vengan a quedar sucesivamente en sentido contrario, por cuyo medio se evita la conversacion i aun el cuchicheo, i se facilita el colocarlos muy cerca unos de otros, sin ninguna mala consecuencia.

Algunos tablonos fijados en postes por medio de goznes, i que pueden alzarse cuando a bien se tenga, forman una mesa que, extendida a lo largo de la pieza sirve de refectorio; i cuando se levantan las tablas i se ponen paralelas a los postes i las hamacas están contra la pared, se tiene un espacio largo i claro, donde en tiempo lluvioso, pueden emplearse los mozos en varias ocupaciones i al propio tiempo estar continuamente supervijilados. Un cuartito depende de la pieza mayor, i la parte que da a ella esta provista de celosías venecianas, de modo que el que lo ocupa puede mirar sin ser visto; en este punto de observacion, la *cabeza de familia* tiene su cama, i como nadie sabe si él duerme o no, no hai momento en que los jóvenes puedan estar seguros de que su mirada no está sobre ellos.

"El segundo piso está arreglado conforme al mismo plan, i tambien es a propósito para recibir veinte colonos.

"Dos *contramaestres* ejercen vijilancia por la noche en cada dormitorio, turnándose en sus deberes hasta la mañana.

"Cada casa de estas contiene cuarenta jóvenes, divididos en dos secciones, que forman una familia, mandados por una *cabeza de familia*, ayudada por dos *contramaestres*. Para ayuda de estos se elije un colono cada mes en cada seccion, el cual, con el título de hermano mayor auxilia a los superintendentes en el gobierno de la casa."

Se ha tachado el que se forme grupo de este número de niños, por cuanto excede, aun en su subdivision, del que compone por naturaleza una familia; por otra parte, Mettray ha estado siempre expuesto a que se repara en su aparato (relativamente al de otros reformatorios continentales) por los que no toman en cuenta su mayor éxito. En tanto el señor Demetz no conceptúa conveniente reducir el número al de una verdadera familia, porque, como no es puesto en razón esperar que el afecto que siente cada miembro por los compañeros a quienes ha sido asociado arbitrariamente se asemeje en intensidad al afecto inspirado por la naturaleza, necesario es elevar lo bastante el número de aquellos miembros para crear en ellos espíritu de comunidad, que estrechará el lazo imitativo de familia, pero cree él que seria bien fijarlo en veinticinco. Mas para formar las familias en Mettray sobre esta escala, se habria necesitado un aumento en el personal de los empleados, lo cual desgraciadamente no han consentido los prospectos rentísticos de la colonia.

"Cada una de estas casas, que contiene cuarenta i tres personas, cuesta (inclusive el mobiliario interior) \$ 1,860 (£ 332); esto es, \$ 38-30 (£ 7-14 s.) por cada joven, o sean 9 francos, 65 céntimos por año,

"Cuatro casas están ya acabadas, las cuales están a distancia de 10 metros cada una, i el espacio que las separa está ocupado por cobertizos:

"El piso bajo de la primera casa se halla ocupado por sastres, zapateros, barrileros, tejedores de paja, i en el cobertizo contiguo hai una cordelería. En la segunda casa se encuentra una carpintería, i la madera está depositada en el cobertizo adyacente del otro lado. En la tercera casa se han criado este año gusanos de seda, de cada uno de los cuales se han obtenido siete onzas de esta materia, i el tercer cobertizo forma un patio cubierto.

"La cuarta casa contiene seis celdas (la pieza de castigo no se ha construido aún) i varios departamentos para el servicio de los empleados. Una fragua i una herrería ocupan el cuarto cobertizo. La quinta casa, que ha de ser la residencia del capellan, está a punto de terminarse. El señor de Courteilles vivia en su casa, a corta distancia de la colonia, pero el señor Demetz, las hermanas de la caridad i los empleados ocupaban una parte de la *Escuela preparatoria*, hasta que se les arreglaran sus respectivas habitaciones.

Trascurrieron varios años antes que se terminaran las obras primitivamente designadas, pues la falta de fondos hacia imperioso el que se difiriera la conclusion de la colonia, i un edificio iba añadiéndose a otro, conforme los recursos lo permitian. Así i todo, he oido manifestar al señor Demetz su convencimiento de que no se habria alcanzado el mismo grado de éxito moral en ninguna otra condiccion que en la de gradual desarrollo, de suerte que, no obstante los apuros de dinero que a veces se tenian, esa escasez de recursos, trayendo consigo un lento progreso así como la más estricta economía, tuvo sus ventajas por otra parte.

Para aclarar mi subsiguiente relacion, me adelantaré algunos años, i describiré la apariencia que presenta el pequeño establecimiento en su aspecto definitivo.

(Continuará.)

ERRATAS tipográficas en el Reglamento para las Escuelas Normales de varones.

En el publicado en los números 220 i 221 de este periódico, aparecen las dos siguientes:

1.ª En la 2.ª columna de la página 91, dice así el párrafo que principia en la línea 32, correspondiente al artículo 32: "*Algebra*. Ecuaciones de primero i de segundo grado, ecuaciones mixtas-razones, proporciones, demostracion de la regla aritmética, progresiones, logaritmos, exponenciales."

Debe leerse: "*Algebra*. Ecuaciones de primer grado; ecuaciones de segundo grado, puras i mixtas; razones i proporciones; demostracion de las reglas de aritmética; progresiones i logaritmos; ecuaciones exponenciales."

2.ª La fecha que debe tener el mismo Reglamento es la de "24 de marzo," en vez de "24 de mayo."

SE AVISA

A los señores Directores i demas empleados de Instruccion pública en los Estados, que los periódicos oficiales de Instruccion pública que envien por los correos a los funcionarios del mismo ramo en países extranjeros, deben encaminarse por medio de la Secretaría de Relaciones Exteriores.