



Universidad de Málaga
Departamento de Traducción e interpretación

TESIS DOCTORAL

**RECEPCIÓN Y TRADUCCIÓN DE HERBERT SPENCER EN ESPAÑA.
ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LAS TRADUCCIONES DE
*EDUCATION: INTELLECTUAL, MORAL, AND PHYSICAL***

Juan Ramírez Arlandi

Director
Dr. D. Juan Jesús Zaro Vera

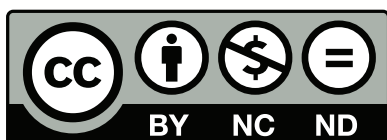
Málaga 2012



SPICUM
servicio de publicaciones

AUTOR: Juan Ramírez Arlandi

EDITA: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga



Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons:

Reconocimiento - No comercial - SinObraDerivada (cc-by-nc-nd):

[Http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es)

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA): riuma.uma.es



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

DEPARTAMENTO DE TRADUCCIÓN
E INTERPRETACIÓN



JUAN JESÚS ZARO VERA, Catedrático de la Universidad de Málaga y director de la tesis doctoral "RECEPCIÓN Y TRADUCCIÓN DE SPENCER EN ESPAÑA. ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LAS TRADUCCIONES DE *EDUCATION: INTELLECTUAL, MORAL, AND PHYSICAL.*" realizada por D. Juan Ramírez Arlandi,

HACE CONSTAR: Que la citada tesis reúne todos los requisitos para su pase a defensa en sesión pública.

En Málaga a 1 de mayo de 2012



Juan Jesús Zaro Vera





SPICUM
servicio de publicaciones

AGRADECIMIENTOS

Sirvan estas líneas para hacer constar mi gratitud hacia una serie de personas sin cuya ayuda y colaboración esta tesis doctoral difícilmente se hubiese completado.

En primer lugar, quisiera agradecer la generosidad, dedicación y paciencia prestadas por el Dr. Zaro Vera desde que este trabajo comenzó a gestarse. Sus sabios consejos, su receptividad ante nuestras propuestas así como su política de puertas abiertas —física e intelectualmente— son, en gran medida, responsables de que este trabajo se haya culminado.

Asimismo, esta tesis doctoral es en parte fruto de las sinergias en el seno del grupo TRADUCCIÓN Y LENGUAJES ESPECIALIZADOS y de los distintos proyectos de investigación de los que formé parte en los últimos años. Entre sus integrantes, especial agradecimiento a la Dra. Verdejo Segura por sus sugerencias bibliográficas y su disponibilidad en otras facetas.

En otro ámbito, subrayar la generosidad del Dr. José I. Velarde al facilitarnos desinteresadamente los resultados de su propia investigación acerca de los García del Mazo.

En el plano personal mi más sincero reconocimiento a mi familia por haberme inculcado desde siempre el valor del esfuerzo en su más noble acepción y el gusto por el trabajo bien hecho.

Y, por supuesto, mi más eterna gratitud a la Dra. Carmen M.^a Mata Pastor —compañera y esposa— por su saber estar, sus reiteradas muestras de ánimo, y sus constantes esfuerzos y sacrificios diarios en aras de proveer todo lo necesario para que yo pudiese llevar a cabo un trabajo de estas características. Por ello, esta tesis es una demostración sincera de amor a ella y, también, a Victoria y a Guillermo.



SPICUM
servicio de publicaciones

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
0.1. Antecedentes	1
0.2. Objetivos	5
0.3. Consideraciones metodológicas preliminares	7
0.4. Estructura y contenido	17
CAPÍTULO 1	
VIDA Y OBRA DE SPENCER	21
1.1. Biografía de Herbert Spencer	21
1.2. La obra de Herbert Spencer	33
CAPÍTULO 2	
RECEPCIÓN Y DIFUSIÓN DE SPENCER EN EE. UU.	79
2.1. Spencer y las élites estadounidenses	79
2.1.1. Spencer y Andrew Carnegie	80
2.1.2. Spencer y Edward Livingston Youmans	83

2.2. Spencer en la prensa diaria	87
2.3. La recepción de las teorías evolucionistas en EE. UU.	109

CAPÍTULO 3

RECEPCIÓN Y DIFUSIÓN DE SPENCER EN GRAN BRETAÑA 115

3.1. Antecedentes históricos. La Gran Bretaña del siglo XIX	115
3.2. Antecedentes biográficos. La personalidad de Spencer	120
3.2.1. <i>Spencer, un acendrado individualista</i>	120
3.2.2. <i>Spencer, «the philosopher of vastness»</i>	123
3.3. Recepción y difusión de Spencer en Gran Bretaña	127
3.3.1. <i>Recepción y difusión de Spencer en el siglo XIX</i>	127
3.3.2. <i>Reacciones al fallecimiento de Spencer</i>	132
3.3.3. <i>Recepción y difusión de Spencer en el siglo XX</i>	134
3.3.4. <i>La rehabilitación de Spencer</i>	142

CAPÍTULO 4

LAS TEORÍAS EDUCATIVAS DE SPENCER 155

4.1. Antecedentes históricos. La educación en Gran Bretaña durante el siglo XIX	155
4.2. Antecedentes personales. La educación de Spencer	164
4.3. Antecedentes intelectuales	170
4.3.1. <i>La influencia de J. H. Pestalozzi</i>	171
4.3.2. <i>Otras influencias</i>	176
4.4. Spencer, teórico de la educación	181
4.4.1. <i>La ciencia en el currículo spenceriano</i>	185
4.5. Recepción y difusión de la pedagogía de Spencer	188
4.5.1. <i>Quick</i>	188

4.5.2. <i>Eliot</i>	191
4.5.3. <i>Cavenagh</i>	192
4.5.4. <i>Kazamias</i>	193
4.5.5. <i>Egan</i>	196

CAPÍTULO 5

RECEPCIÓN Y DIFUSIÓN DE SPENCER EN ESPAÑA 201

5.1. Antecedentes: Krausismo y traducción	201
5.2. Del krausismo al positivismo	203
5.3. El positivismo en España y sus modalidades	206
5.4. La recepción de Spencer en España	212
5.5. La obra de Spencer traducida en España	217
5.6. Spencer y su influencia en la pedagogía española	225

CAPÍTULO 6

ANÁLISIS TRADUCTOLÓGICO: ESTUDIO PRELIMINAR 239

6.1. Descripción y difusión del TO	239
6.1.1. <i>Ediciones estadounidenses</i>	240
6.1.2. <i>Ediciones británicas</i>	244
6.2. Ediciones y traducciones a otras lenguas	247
6.2.1. <i>Lenguas europeas</i>	250
6.2.1.1. Francés	250
6.2.1.2. Portugués	251
6.2.1.3. Italiano	252
6.2.1.4. Polaco	253
6.2.1.5. Alemán	254
6.2.1.6. Yiddish	255

6.2.1.7. Ruso	255
6.2.1.8. Danés	255
6.2.1.9. Holandés	256
6.2.1.10. Sueco	256
6.2.1.11. Noruego	257
6.2.1.12. Rumano	257
6.2.1.13. Checo	257
6.2.1.14. Húngaro	257
6.2.1.15. Griego	258
6.2.2. <i>Lenguas no europeas</i>	258
6.2.2.1. Tamil	258
6.2.2.2. Japonés	259
6.3. Determinación del TO	259
6.3.1. <i>Elementos paratextuales</i>	261
6.4. Descripción de los textos intermedios	264
6.4.1. <i>Versiones francesas</i>	265
6.4.1.1. Elementos paratextuales	267
6.5. Descripción de los textos meta	274
6.5.1. <i>Education en versión de Siro García del Mazo (1879)</i>	274
6.5.1.1. Siro García del Mazo, traductor y prologuista	279
6.5.1.2. Elementos paratextuales	282
6.5.1.2.1. Notas del autor	282
6.5.1.2.2. Notas del traductor	284
6.5.1.2.3. Observaciones	285
6.5.2. <i>Education en versión de Siro García del Mazo (1884)</i>	286
6.5.2.1. Elementos paratextuales	288
6.5.2.1.1. Notas del autor	288

6.5.2.1.2. Notas del traductor	289
6.5.2.1.3. Observaciones	290
6.5.3. <i>Education en versión de ¿Narciso Sevillano? (1900)</i>	292
6.5.3.1. Elementos paratextuales	294
6.5.3.1.1. Notas del autor	295
6.5.3.1.2. Notas del traductor	295
6.5.4. <i>Education en versión de R. F. S. (1880)</i>	298
6.5.4.1. Elementos paratextuales	298
6.5.4.1.1. Prólogo de Francisco de Asís Pacheco Montoro	299
6.5.4.1.2. Nota de R. F. S.	307
6.5.4.1.3. Notas del autor	310
6.5.4.1.4. Notas del traductor	311
6.5.5. <i>Education en versión de Juan García Purón (1890)</i>	312
6.5.5.1. Elementos paratextuales	314
6.5.5.1.1. Prólogo de Juan García Purón	314
6.5.5.1.2. Notas del autor	317
6.5.6. <i>Otras ediciones</i>	320

CAPÍTULO 7

ANÁLISIS TRADUCTOLÓGICO: LA MEDIACIÓN FRANCESA 325

7.1. La mediación francesa en la traducción de *Education* 325

7.2. Análisis de la mediación francesa 327

7.3. La mediación francesa en la traducción de *The Data of Ethics* 353

CAPÍTULO 8

ANÁLISIS TRADUCTOLÓGICO: ESTUDIO TEXTUAL 361

8.1. Consideraciones metodológicas preliminares 361

8.2. Nivel macroestructural 365

8.2.1. La segmentación en capítulos y sus títulos 365

8.2.2. La segmentación en párrafos 366

8.2.3. Omisiones 383

8.3. Nivel microestructural 390

8.3.1. Elementos lingüísticos 390

8.3.1.1. Galicismos 390

8.3.1.2. Latinismos 399

8.3.2. Elementos culturales 406

8.3.2.1. Referencias culturales 406

8.3.2.2. Referencias literarias 436

8.3.2.3. Referencias religiosas y mitológicas 447

8.3.2.4. Refranes, dichos y canciones 456

8.3.3. Elementos lingüístico-culturales 462

8.3.3.1. Unidades de longitud, peso y capacidad 462

8.3.3.2. Enfermedades 469

8.3.3.3. Tratamientos 474

8.3.3.4. Juegos infantiles 489

8.3.3.5. Útiles domésticos y cotidianos 492

CAPÍTULO 9

CONCLUSIONES 513

BIBLIOGRAFÍA	535
Fuentes primarias	535
<i>Ediciones en inglés</i>	535
<i>Ediciones en francés</i>	536
<i>Ediciones en español</i>	536
<i>Ediciones en catalán</i>	537
Fuentes secundarias	537
APÉNDICES	569
Apéndice I	570
Apéndice II	571
Apéndice III	572
Apéndice IV	573
Apéndice V	574
Apéndice VI	575
Apéndice VII	576
Apéndice VIII	577
Apéndice IX	578
Apéndice X	579
Apéndice XI	580
Apéndice XII	581
Apéndice XIII	582
Apéndice XIV	583
Apéndice XV	584
Apéndice XVI	585
Apéndice XVII	586



SPICUM
servicio de publicaciones

INTRODUCCIÓN

0.1. Antecedentes

Tras completar la licenciatura en Filosofía y Letras (sección de Filología Inglesa), mi primer acercamiento real a la Traducción como disciplina académica se produjo durante el bienio 1995/1997 al cursar el programa de doctorado *Estudios de Traducción* entonces ofertado por el Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad de Málaga. El seguimiento de seminarios y cursos tales como *Estudios de Historia de la Traducción*, *Métodos de análisis y clasificación de traducciones* o *Corrientes de Traductología*, entre otros, me introdujo en una nueva disciplina que no sólo sumó una nueva y enriquecedora perspectiva a mi formación filológica previa sino que, además, habría de reorientar de manera decisiva mi labor investigadora.

Este interés por la Traducción se materializó en diversas contribuciones que en la mayoría de los casos presentan como denominador común el estudio y análisis de temas relacionados con la historia de la traducción o con aspectos teóricos de esta. Entre ellas podemos citar la comunicación presentada con el Dr. Rodríguez Espinosa bajo el título «Traducción y contexto cultural: *Los*

Cuentos de Canterbury en versión/¿plagio? de Juan González de Luaces» en el marco de las segundas Jornadas Internacionales de Traducción e Interpretación celebradas en la Universidad de Málaga en 1997; la comunicación «Translating Chaucer into Spanish verse: the case of Jorge Elliott» en el décimo tercer Congreso Internacional de la Sociedad Española de Lengua y Literatura Inglesa Medieval en 2000; y, por otra parte, reseñas de monografías especializadas como *Translators through History* (1995) y *Translation, Power, Subversion* (1996), coeditadas por Jean Delisle y Judith Woodsworth en el primer caso; y Román Álvarez y M.^a del Carmen África Vidal Claramonte en el segundo y publicadas ambas en distintos números de *Trans. Revista de Traductología*.

Otro hecho importante y que con el paso del tiempo ha resultado determinante para que esta tesis doctoral se haya visto culminada ha sido, sin duda alguna, mi incorporación en 2002 al grupo de investigación TRADUCCIÓN Y LENGUAJES ESPECIALIZADOS (HUM800), cuyo responsable es el Dr. Zaro Vera y que incluye la historia de la traducción en España en el siglo XIX como una de sus principales líneas de investigación. En el seno de este grupo participé en el proyecto de investigación «Archivo digitalizado y edición traductológica de textos literarios y ensayísticos traducidos al español» (HUM2004-00721FILO), financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología entre 2004 y 2007 y que en su evaluación final obtuvo la calificación «muy satisfactorio». Los trabajos e investigaciones llevados a cabo por sus miembros se materializaron en la publicación de dos monografías: *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)* y *Diez estudios sobre la traducción en la España del siglo XIX*, ambas editadas por el Dr. Zaro Vera en 2007 y 2008, respectivamente. A la primera de ellas contribuí con el capítulo titulado «Siro García del Mazo, traductor “en vista de” de Spencer: Apuntes sobre la recepción y traducción de

textos ensayísticos a finales del siglo XIX» (Ramírez Arlandi (2007: 279-319), el cual supuso el primer acercamiento a la recepción y a la traducción al español de *Education: Intellectual, Moral, and Physical* (en adelante, «*Education*») y que, a la postre, ha resultado ser el germen de esta tesis.

El otro gran objetivo del proyecto se cifraba en el desarrollo de un portal propio (<www.ttle.satd.uma.es>) en el que se recogería y pondría a disposición de usuarios y de la comunidad investigadora un inventario de textos literarios y ensayísticos traducidos durante el siglo XIX acompañados de sus respectivas ediciones electrónico-traductológicas realizadas por distintos miembros del grupo. Como explica Zaro Vera (2007b: 15), estas ediciones permiten poner a disposición de los lectores e investigadores no sólo los propios textos sino también otros documentos que, dependiendo del caso particular, podrían incluir una introducción del editor, comentarios a los paratextos, notas a la traducción al respecto de otras retraducciones o de traducciones intermedias, o notas relativas a cuestiones lingüísticas así como otras aclaratorias de cuestiones culturales y/o contextuales.

A la elaboración de este catálogo contribuí con el capítulo «Estudio y edición traductológica digital de *De la educación intelectual, moral y física*, de Herbert Spencer, en traducción de Siro García del Mazo. Madrid, Librería de Victoriano Suárez, 1884» (Ramírez Arlandi 2009a), el cual a la edición original suma una introducción preliminar, un extenso aparato de notas y un número de enlaces que añaden información relevante al texto origen (en adelante, «TO») y a su traducción. Asimismo, la página electrónica del proyecto incluye otro catálogo de textos de la misma naturaleza, en este caso acompañados de una introducción general al autor, a la obra y a la propia traducción elaborada también por distintos miembros del grupo. A este catálogo en su momento aporté las introducciones a las ediciones de «Spencer, H. *El universo social*.

Traducción de Salvador Sanpere y Miquel. Barcelona, Barris y Compañía Editores, 1883-1884» (Ramírez Arlandi 2009b) y «Spencer, H. *Fundamentos de la moral*. Traducción de Siro García del Mazo. Sevilla, Administración de la Biblioteca Científico-Literaria/Madrid, Librería de Victoriano Suárez, 1881» (Ramírez Arlandi 2009c). Posteriormente, tales introducciones fueron publicadas en la monografía *Archivo y edición digital de textos literarios y ensayísticos traducidos al español y tratados sobre traducción del siglo XIX*, cuya edición corrió a cargo de la profesora Acuña Partal y del Dr. Rodríguez Espinosa en 2009.

Estos trabajos de investigación tuvieron su continuación en el proyecto de excelencia «La traducción como actividad editorial en la Andalucía del siglo XIX. Catálogo y archivo digitalizado» (P06-HUM-01511), financiado por la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía. Según Zaro Vera (2011b: 12), este proyecto se gestó con un doble propósito: de un lado, completar un catálogo con todas las obras traducidas y publicadas en Andalucía durante este siglo; y, por otra parte, abordar la edición traductológica de una serie de obras siguiendo el modelo utilizado en el proyecto primigenio. Además, los resultados de las investigaciones y trabajos de los investigadores participantes se plasmaron en la publicación en 2011 de otra monografía editada el Dr. Zaro Vera, a la sazón investigador principal del proyecto, con el título *La traducción como actividad editorial en la Andalucía del siglo XIX*, a la que contribuí con el capítulo «La mediación francesa en la traducción al castellano de Siro García del Mazo (1879/1884) de *Education: Intellectual, Moral, and Physical*» (Ramírez Arlandi 2011).

0.2. Objetivos

En términos generales y por lo que respecta a su objetivo esencial, esta tesis se plantea como un «estudio de caso» de las traducciones al español de *Education* de Herbert Spencer durante el siglo XIX. Como explica Flyvbjerg (2011: 301), todo estudio de caso presupone en términos metodológicos que (a) su objeto ha de estar *delimitado* de manera precisa, en nuestro caso, a las traducciones publicadas desde que viese la luz la obra original hasta el final de la centuria; (b) ha de ser *detallado*, es decir, debe profundizar en el contenido de todas y cada una de las versiones y de los elementos que las integran; (c) debe prestar atención a la posible *evolución* que puedan experimentar las unidades analizadas, lo cual dicta la necesidad de constatar y explicar los cambios y variaciones que exhiban las distintas versiones estudiadas; y (d) ha de dar cuenta del *contexto* o medio intelectual en el que —y por lo que respecta a un estudio de carácter traductológico como el que presentamos— se insertan tanto el TO como las versiones consideradas.

En primer lugar y de manera más específica, nos proponemos determinar el contexto vital, político, sociocultural e ideológico en el que Herbert Spencer produjo *Education* para, de este modo, acceder a todas las claves y condicionamientos que hicieron posible la recepción y difusión de un texto ensayístico de las características del tratado de pedagogía de Spencer desde mediados del siglo XIX. Por otra parte, este acercamiento nos permitirá desentrañar los posibles vínculos ideológicos e intertextuales que este manual pudiese establecer con otros teóricos de la educación y con otros textos representativos de esta disciplina.

Esta contextualización, a su vez, nos dotará del bagaje necesario para abordar otro objetivo paralelo: determinar el contexto cultural, político e intelectual en el que se llevó a cabo la recepción y posterior difusión del

pensamiento spenceriano y, más específicamente, de sus teorías educativas en España. El análisis del medio en el que se llevaron a cabo las distintas traducciones permitirá asimismo identificar a los agentes, estamentos y otros elementos que condicionaron la traducción de textos ensayísticos en España tras la Restauración.

En el ámbito estrictamente traductológico, los objetivos que persigue la presente tesis son diversos. En primer lugar, trataremos de determinar el TO así como todas las versiones traducidas que se vertieron a distintas lenguas. Asimismo, la determinación del *milieu* nos permitirá explorar la más que probable existencia de textos intermedios en francés que podrían haber desempeñado una función de intermediación entre el TO y las ulteriores versiones en castellano sobre las que se cimentaría el análisis traductológico posterior.

Otro objetivo de esta tesis pasa por esclarecer y proponer un «mapa editorial» que incluya todos los textos considerados para, de este modo, poder determinar con exactitud el conjunto de relaciones múltiples entre el TO, los textos intermedios y los textos meta. El esclarecimiento de tal entramado de vínculos permitirá, a su vez, alcanzar otro de los grandes objetivos de esta tesis: el análisis de la mediación francesa en las traducciones al español de *Education*.

Finalmente, el cumplimiento de los objetivos precedentes nos situará en la posición idónea para afrontar la tarea que, probablemente, presenta mayor complejidad y dedicación: el análisis traductológico de las versiones al español de *Education* para, desde un acercamiento descriptivo-comparativo, desvelar el conjunto de normas que guiaron y regularon la traducción de un texto ensayístico como el tratado de pedagogía de Spencer en el último cuarto del siglo XIX en España. De esta forma contribuiremos no solamente a ilustrar la Historia de las Ideas y de la Traducción en nuestro país tras la Restauración sino

que, además, nos permitirá en investigaciones y trabajos futuros determinar si tales normas únicamente se constatan en el caso analizado o bien se podrían extrapolar al conjunto de la traducción de textos ensayísticos de la época.

0.3. Consideraciones metodológicas preliminares

De una parte, el acercamiento a la biografía y a la producción científica de Herbert Spencer y, de otra, el análisis de la recepción, y difusión de su legado intelectual y de sus teorías educativas en el ámbito anglosajón nos permitirán definir de manera precisa el contexto social y cultural en el que el pensador inglés escribió *Education*. Este estudio preliminar resulta esencial en tanto que nos dotará de los fundamentos necesarios para acometer el estudio de la recepción, y difusión de su obra y pensamiento en la cultura meta.

Tratándose de un «estudio de caso» en el que abordaremos las traducciones de un ensayo de pedagogía llevadas a cabo durante el último cuarto del siglo XIX, entendemos que en términos metodológicos resulta aconsejable recurrir a un esquema de análisis *ad hoc* que nos permita integrar de forma armónica e interdisciplinar todos los elementos antes mencionados. A tal efecto, hemos recurrido a dos modelos fundamentales que, en cierta medida, entendemos complementarios: el llamado «modelo sociológico-cultural» explicitado por Brigitte Lépinette en *La historia de la traducción. Metodología. Apuntes bibliográficos* (1997) y, por otra parte, la reivindicación de los *Descriptive Translation Studies* como línea de investigación autónoma que Gideon Toury presenta en *Descriptive Translation Studies and beyond* (1995).

En su modelo, Lépinette (1997: 4) aúna el contexto social y cultural de una traducción en el momento de su producción y en el de su recepción. En

términos más precisos, expone Lépinette (1997: 4), este modelo de análisis en el ámbito de la historia de la traducción intenta explicar la realización de la traducción y la recepción del texto traducido, el cual se «*transplanta* a otro contexto espacial (y a veces temporal) y se *emite* por medio de otros *agentes* y para otros destinatarios que los originales». La aplicación de esta metodología, según Lépinette (1997: 4), tiene como fin último «determinar y evaluar las consecuencias que esta *transnaturalización*» conlleva así como poner de manifiesto «sus efectos en la historia de otra cultura nacional». Por tal motivo, el conjunto de las investigaciones que conforman este modelo tiene como objetivo esencial desvelar las relaciones causa-efecto que se establecen entre las culturas, sistemas, agentes y textos de todos los elementos intervinientes en un proceso de traducción. Así, por ejemplo, cualquier investigación en este ámbito habrá de identificar y explicar las repercusiones que unas traducciones adscritas a un ámbito de conocimiento específico —en nuestro caso, la Pedagogía— proyectan sobre la historia de tal disciplina en la cultura meta.

La elección del método sociológico-cultural asimismo determina la selección de un objeto de estudio particular al que Lépinette (1997: 6) se refiere como «*peritexto*», el cual comprende «todos los acontecimientos y fenómenos que acompañan la producción de un texto o de un conjunto de textos traducidos, y su aparición en un contexto socio-cultural receptor». Este a su vez resultará decisivo a la hora de determinar «las características de la traducción y permitirá explicar su influencia». Así pues y volviendo a la relación causa-efecto antes aludida, el estudio y la determinación de los factores socio-culturales que contextualizan la creación de un TO resultan fundamentales en tanto que tales factores posibilitan la producción de una o de un conjunto de traducciones y, consecuentemente, ello permite describir «las mutaciones socio-culturales de las que las traducciones son presumiblemente responsables». En aras de ello,

Lépinette (1997: 6-7) aduce que el investigador ha de reunir «los datos históricos relativos a la recepción en general» que sean externos al mismo texto incluyendo, entre otros, información acerca del momento de la publicación de la obra original y de las traducciones, perfil cultural y social del público destinatario, sucesivas reediciones, etcétera.

Finalmente, la adopción del modelo sociológico-cultural conlleva también la utilización de un conjunto de técnicas concretas que, en palabras de Lépinette (1997: 7), invita al investigador a «centrarse en cuestiones bibliográficas, tanto en lo relativo a fuentes primarias como fuentes secundarias» y al mismo tiempo a elaborar inventarios que recojan, por ejemplo, catálogos de textos del mismo autor de la obra original traducidos por otros traductores u otras traducciones de textos de similares características publicadas durante el mismo período de tiempo estudiado.

En línea con lo expuesto, y pese a que el paradigma descriptivo prima la orientación hacia el polo meta ya que, según Toury (1995: 29), «translations are facts of target cultures; on occasion facts of a special status, sometimes even constituting identifiable (sub)systems of their own, but of the target culture in any event», entendemos que el concepto de «contextualization» expuesto por Toury (1995: 29) resulta particularmente útil en términos metodológicos para el análisis que presentamos en la primera parte de esta tesis y que incluye los capítulos dedicados a la semblanza biográfica y a la producción científica de Herbert Spencer; al estudio de la recepción y de la difusión de las que disfrutaron sus postulados evolucionistas en el mundo anglosajón (EE. UU. y Gran Bretaña); al análisis de sus propuestas pedagógicas; y, como colofón, a la descripción detallada de los factores y del medio intelectual que habrían de condicionar la difusión y recepción de su pensamiento en España en el último cuarto del siglo XIX.

La aplicación de esta noción de «contextualization» nos permite, pues, dar cuenta de todo el ambiente cultural, ideológico, social y, por supuesto, académico en el que se fraguó el debate que sucedió a las teorías evolucionistas de Spencer y, más concretamente, a la aplicación de su modelo evolutivo a la Pedagogía. Asimismo, la observancia más o menos directa del polo meta, en palabras de Toury (1995: 36), no prescribe de ningún modo que «neither source text nor transfer operations and transferred features, not even translation relationships would have been excluded from a target-oriented program of DTS». En realidad, a ellas se les confiere un nuevo estatus u orden en el que, teniendo en cuenta que se parte de los «*observables*», es decir, de las actividades conducentes a la obtención de los productos o traducciones, a continuación se procedería, según Toury (1995: 36), con los hechos llamados «observational ‘in the second order’ [...], most notably the relationships which tie together the output and input of individual acts, the ultimate intention being to end up reconstructing the *non-observables* at their root».

Y es que al ser la traducción una actividad en la que participan —cuando menos— dos lenguas y dos sistemas culturales, Toury (1995: 56) incide en que el valor subyacente de aquella abarca dos elementos distintos: de un lado, un texto en una lengua dada que ocupa una posición determinada o rellena un vacío específico en un sistema cultural concreto; de otro, la traducción consiste en una representación en tal lengua y cultura «of another preexisting text in some other language, belonging to some other culture and occupying a definite position within it» y que, por ende, precisa de un análisis detallado en el marco de un estudio de caso de marcada orientación descriptivista como el presente. Este último elemento es probablemente el más útil a efectos de esta parte dedicada a la recepción y difusión de Spencer en la cultura anglosajona y en la hispana.

Por lo que respecta al análisis traductológico de las versiones españolas de *Education*, hemos propuesto en términos metodológicos dos fases claramente diferenciadas: un nivel preliminar y, seguidamente, un estudio propiamente textual. El nivel preliminar del análisis traductológico responde a la necesidad de llevar a cabo un acercamiento inicial que aborde la descripción y consecuente evaluación de todos los agentes y elementos intervinientes en cualquier proceso de traducción, entre otros, traductores, políticas editoriales y, por supuesto, diferentes textos partícipes (original, intermedios, meta y sus posibles variantes).

En este punto y sin ánimo de presentar un repaso exhaustivo o una descripción tipo *state-of-the-art* de los *Descriptive Translation Studies*, creemos conveniente exponer determinados conceptos básicos que guiarán el análisis traductológico propuesto. Así, entendemos absolutamente necesario aludir al giro experimentado por la Traductología desde un enfoque primordialmente orientado al TO hasta otro en el que, según Toury (1995: 25), las «target-bound considerations» pasan a formar parte indisociable de sus argumentaciones y planteamientos teóricos. En cierto sentido, esta reorientación hacia el texto meta (en adelante, «TM») conlleva, en palabras de Toury (1995: 2), que el prescriptivismo ligado a la sobrevaloración del TO abra paso a un nuevo paradigma en el que la descripción, la explicación y la predicción adquieren una relevancia fundamental. Y es precisamente el momento en el que se intenta abordar la descripción y ulterior explicación del conjunto de decisiones que los traductores se ven constantemente obligados a tomar cuando surge el concepto de «norma», el cual —explica Toury (1995: 55)— «inasmuch as a norm is really active and effective, one can therefore distinguish **regularity of behaviour** in recurrent situations of the same type, which would render regularities a main source for any *study* of norms as well». El origen o la motivación de tales

regularidades es de diversa índole e, incluso, como explica Zaro Vera (2007b: 12), puede obedecer a «convenciones socioculturales impuestas o establecidas», que en ocasiones adopta el propio traductor de manera más o menos inconsciente.

Una vez definido el concepto de «norma» y tras determinar la edición de *Education* que usaríamos como referente textual, se recopilaron todas las versiones en castellano que pudiesen existir en el ámbito hispano. Tras acceder a ellas y para poder manipularlas en formato electrónico, se procedió a su digitalización en dos fases distintas: escaneado con *OCR (Optical Character Recognition)* y posterior corrección. Asimismo y a tenor de los resultados hallados en nuestros trabajos precedentes anteriormente mencionados, se aplicó un procedimiento idéntico a las ediciones francesas que podrían haber ejercido una función de mediación sobre las españolas. Se trataba, por tanto, de aplicar —con las lógicas adaptaciones a las proporciones y objetivos del presente estudio de caso— la metodología parcialmente ensayada en nuestra participación y anteriores contribuciones a los dos proyectos de investigación dirigidos por el Dr. Zaro Vera, las cuales pueden considerarse de hecho como el auténtico germen de esta tesis doctoral.

Otro concepto al que hemos recurrido para llevar a cabo el análisis traductológico ha sido el de «retraducción», que Zaro Vera (2007c: 21) define de manera genérica como «la traducción total o parcial de un texto traducido previamente». Más específicamente y ateniéndonos a la clasificación que elabora Pym (1998: 82-3), hemos recurrido al subtipo de «active retranslation», que alude a aquellas traducciones que comparten «virtually the same cultural location or generation» y cuyo análisis intenta dar cuenta de las motivaciones más cercanas al propio traductor o del entorno de mecenas, editores y lectores que comparten ambiente sociocultural. Cualesquiera que sean las circunstancias

que propician las sucesivas retraduccionen de un texto dado, lo cierto es que, en palabras de Zaro Vera (2007c: 31), estas «proporcionan modelos adicionales que permiten el contraste, la comparación y el cuestionamiento de las decisiones tomadas en traducciones previas» y, por ende, nos habrían de proveer de la información necesaria para llevar a cabo el estudio de caso propuesto.

Por otra parte, el análisis del contexto sociocultural revela, según Zaro Vera (2007b: 22), la necesidad de llevar a cabo el estudio de los llamados «*paratextos*» en el ámbito de los estudios culturales. Este concepto, que alude a una de las relaciones transtextuales expuestas por Genette (1962: 10), da cuenta de la relación que el propio texto mantiene con un conjunto de elementos tales como «título, subtítulo, intertítulos, prefacios, epílogos, advertencias, prólogos, etc.; notas al margen, a pie de página, finales; epígrafes; ilustraciones; fajas, sobrecubierta, y muchos otros tipos de señales accesorias [...]». Estos elementos contienen en numerosas ocasiones información muy valiosa en forma de interesantísimos y relevantes testimonios de, por ejemplo, el editor o el propio traductor, el cual —en palabras de Lépinette (1987: 5)— como agente de la traducción puede servirse de los paratextos para, entre otros fines, «poner de manifiesto un aspecto de la teoría de la traducción que subyace en su trabajo». Esta toma de posición o declaración de intenciones reviste una gran importancia por supuesto para el investigador o el crítico de traducciones.

Toury (1995: 56-7) completa la definición de «norma» con una clasificación que le lleva a distinguir en un primer nivel la norma inicial (*initial norm*), la cual establece si «a translator may subject him-/herself to the original text, with the norms it has realized, or to the norms active in the target culture, or in that section of it which would host the end product». La adscripción de las

traducciones a unas normas u otras resulta fundamental en tanto que determina la descripción de la propia traducción en función de otros dos conceptos nucleares en este enfoque: la «*adequacy*» o adecuación del texto traducido a las normas del TO y, de otra parte, la «*acceptability*» o adhesión a las normas imperantes en la cultura meta. Con respecto a esta última, Toury (1995: 172) advierte de que si los traductores eligen atenerse a los factores que redundan en la aceptabilidad y recurren a estrategias que la potencian, la traducción se lleva a cabo entonces ateniéndose a la norma inicial de la aceptabilidad.

Tras exponer que traducir no es sino un comportamiento regido por una serie de normas y que esta definición puede aplicarse a cualquier tipo de traslación como, por ejemplo, la de los textos ensayísticos que abordamos en esta tesis, Toury (1995: 57-8) presenta la distinción entre las normas preliminares (*preliminary norms*) y las normas operacionales (*operational norms*), a las que nos referiremos más adelante. Así, las normas preliminares dan cuenta de la existencia de una determinada «translation policy [...] that govern the choice of text-types, or even individual texts, to be imported through translation into a particular culture/language at a particular point in time». Las normas preliminares igualmente determinan si la traducción es directa o no o, dicho de otro modo, evalúan «the threshold of tolerance for translating from languages other than the ultimate source language».

La determinación del TO unida a dicha norma preliminar posibilita la consideración de las llamadas «*mediating translations*» que, según Toury (1995: 75), operan como «a proper source text in spite of its derived nature, and it is this text that should be compared to the target one which is found to have proceeded from it». Pese a que el estudio de las traducciones indirectas conlleva inevitablemente una mayor dificultad relativa a la «*corpus*

construction» ya que, como esgrime Toury (1995: 134), «the more significant the role of intermediate translation, the more severe the problems involved in establishing the body of texts that should be taken into account», lo cierto es que la consideración de los textos intermedios resulta absolutamente insoslayable para el establecimiento de las normas preliminares.

La segunda fase del análisis traductológico, propiamente textual, se subdivide, a su vez, en dos niveles: macroestructural y microestructural. En este punto, es preciso referirnos a dos trabajos de investigación que han servido de referente. Por lo que respecta a la organización y estructura del análisis, la tesis doctoral del Dr. García González, *Traducción y recepción de Walter Scott en España: Estudio descriptivo de las traducciones de Waverley al español* (2005) dirigida por los Dres. Pliego Sánchez y Toda Iglesia nos sirvió de guía para clasificar todo el material recopilado en las distintas ediciones de *Education*. Asimismo y una vez organizado tal material, la metodología interna del análisis se inspira en cierta medida en la puesta en práctica por la Dra. Jiménez Carra en su tesis doctoral *Análisis y estudio comparativo de tres traducciones españolas de Pride and Prejudice* (2007) dirigida por el Dr. Zaro Vera.

Antes de acometer el análisis textual resultaba imprescindible en términos metodológicos proceder a la identificación y organización de los ítems que vertebrarían el análisis descriptivo-comparativo. A tal efecto de nuevo recurrimos al modelo de Toury (1995: 88), el cual para establecer tales pares de «(translation) solutions and (source) problems» determina que las unidades escogidas deberían ser «*relevant to the operation which would then be performed on them*», es decir, tales pares habrían de contribuir a la reconstrucción de las decisiones acerca de la traducción y los condicionantes que marcaron tales decisiones.

Una vez delimitados los pares, retomamos la clasificación que Toury establece dentro de la noción de «norma» y, concretamente, dentro de las normas operacionales, las cuales dan cuenta de las decisiones adoptadas por el traductor durante el propio proceso y afectan a «the modes of distributing linguistic material in it [...]. They thus govern [...] what is more likely to remain invariant under transformation and what will change». La importancia de las normas operacionales reside, según Toury (1995: 60), en que se erigen en un modelo para elaborar traducciones bien sea «involving the norms realized by the source text (i.e., adequate translation) plus certain modifications, or purely target norms, or a particular compromise between the two». Cabe advertir, matiza Toury (1995: 67), de que no se debe entender la adhesión bien al polo origen bien al polo meta por parte de los traductores como un acto o un comportamiento sistemático sino que, en realidad, tal supuesta coherencia o sistematicidad se entiende como «a *graded* notion which is neither nil (i.e., total erraticness) nor 1 (i.e., absolute regularity)».

Retomando la clasificación de los distintos tipos de norma y dentro de las normas operacionales, Toury (1995: 59) distingue las normas matriciales y las normas lingüístico-textuales. Las primeras, que afectan a cuestiones como las omisiones, adiciones, cambios en la distribución y en la segmentación, se abordarán en el nivel macroestructural; y, por otra parte, las normas lingüístico-textuales, encargadas de regir la selección del material específico en el que se formulará la traducción, se estudiarán y describirán en el nivel microestructural adoptando, a tal efecto, la propuesta de clasificación de las distintas técnicas de traducción que Hurtado Albir (2001: 269-71) expone en su monografía *Traducción y traductología*. Finalmente, resta añadir que se han introducido tres categorías de análisis atendiendo a la propia naturaleza de los ítems propuestos: elementos lingüísticos, elementos culturales y elementos

lingüístico-culturales. Al respecto de esta clasificación y aun cuando podría esgrimirse que la frontera entre estas categorías es relativamente lábil, entendemos que nuestra propuesta responde a un esfuerzo de claridad expositiva en la que el contenido eminentemente lingüístico, cultural o la mezcla de ambos en el par solución-problema ha resultado ser el criterio decisorio a la hora de determinar la inclusión de cualquier referencia en una de las tres categorías dispuestas.

0.4. Estructura y contenido

Teniendo en cuenta lo expuesto al respecto de los orígenes, objetivos y metodología propuesta, esta tesis doctoral se estructura a primera vista en dos secciones fundamentales: una dedicada al estudio de la recepción y difusión del pensamiento de Spencer y, más específicamente, de sus propuestas pedagógicas tanto en la cultura origen como en la meta; y otra centrada en el análisis traductológico que aborda la descripción y difusión de todos los textos intervinientes en el trasvase así como su análisis descriptivo-comparativo.

La primera sección comprende un total de cinco capítulos. El **CAPÍTULO 1** incluye, de un lado, una semblanza biográfica de Herbert Spencer, incidiendo de manera selectiva en aquellos acontecimientos que, a nuestro juicio, resultaron más relevantes a la hora de forjar la personalidad de Spencer y su proyección en el ambiente intelectual de la época; y, de otro, un acercamiento al conjunto de la producción de Spencer en el que prestaremos especial atención a aquellas contribuciones que jalonaron la exposición y defensa de su teoría evolucionista.

En el **CAPÍTULO 2** se presenta la recepción y difusión de la que disfrutaron Spencer y su obra en EE. UU. A tal efecto se analizan al detalle la relación que Spencer entabló con importantes figuras de las élites

norteamericanas así como las distintas reacciones que suscitaron sus teorías en la prensa de la época. Este capítulo se concluye con una sección específica dedicada al estudio de la recepción del evolucionismo. Por su parte, el **CAPÍTULO 3** estudia similares elementos pero, en este caso, en la esfera británica. Así y en aras de proveer una adecuada contextualización, se consideran los antecedentes histórico-biográficos para determinar en qué medida condicionaron la recepción de sus teorías durante el siglo XIX; las reacciones a su fallecimiento; su recepción durante el siglo XX; y su «rehabilitación» posterior.

El **CAPÍTULO 4** se centra en el análisis de las propuestas educativas de Spencer y para ello aborda los antecedentes históricos, vitales e intelectuales que mediatizaron el desarrollo y la aplicación del evolucionismo al ámbito educativo. A tenor de su importancia, prestaremos especial atención al papel otorgado a la ciencia en el conjunto del currículo spenceriano, así como a las reacciones que las aportaciones de Spencer suscitaron entre algunos de los pedagogos y teóricos de la educación más prestigiosos en su disciplina en el último siglo y medio.

Esta primera parte culmina con el **CAPÍTULO 5** dedicado a analizar la recepción y difusión de Spencer en el seno de la cultura española. En este sentido, estudiaremos el papel desempeñado por las traducciones como impulsoras y difusoras de los cambios ideológicos y de los nuevos paradigmas científicos, respectivamente. Abundando en ello, exploraremos las distintas realizaciones que el positivismo tuvo en la España de la Restauración, así como la acogida que se dispensó a Spencer y a su evolucionismo. Asimismo, daremos cuenta de las numerosas traducciones que se llevaron a cabo de la obra del pensador inglés para concluir ofreciendo una panorámica de la influencia que ejerció su legado educativo en la pedagogía española de la época.

En la segunda sección se presenta el análisis traductológico que, a su vez, hemos abordado en distintos capítulos. Así, el **CAPÍTULO 6** da cabida a un estudio preliminar que comprende la descripción y análisis del TO, textos intermedios y textos meta. Con respecto al primero, se describen las ediciones británicas y las estadounidenses, añadiendo un catálogo pormenorizado de todas las traducciones a otras lenguas (europeas y no) publicadas en los últimos ciento cincuenta años. Seguidamente se describen los textos intermedios y los textos meta ateniéndonos al mismo *modus operandi*: semblanza del traductor y estudio de los elementos paratextuales, incluyendo —en el caso de que los hubiere— prólogos, notas del autor, notas del traductor y observaciones. En el **CAPÍTULO 7**, por su parte, se presenta una descripción pormenorizada de la intermediación francesa en los textos meta, especialmente en las versiones de Siro García del Mazo, así como en otros textos de Spencer traducidos por aquel.

En el **CAPÍTULO 8** se lleva a cabo el estudio textual de los textos meta con una decidida orientación descriptiva y comparativa, y, a tal efecto, proponemos también aquí dos niveles de análisis: el macroestructural y el microestructural. A tenor de lo expuesto en el apartado de la metodología con respecto a las llamadas «normas matriciales», el primero de ellos se centra en determinar cuestiones tales como la segmentación en capítulos, sus títulos, la segmentación en párrafos o las omisiones. En el nivel microestructural y sirviéndonos del concepto de «norma lingüístico-textual», distinguimos a la hora de acometer el estudio de los pares solución-problema entre elementos lingüísticos, elementos culturales y elementos lingüístico-culturales.

El **CAPÍTULO 9** recoge las conclusiones obtenidas a lo largo de este trabajo, seguidas de un apartado de referencias bibliográficas en el que hemos distinguido dos secciones: fuentes primarias y secundarias. En la primera se incluyen todas las ediciones del TO, de las versiones francesas y de las

traducciones al español consultadas para la elaboración del análisis traductológico, tanto en el nivel preliminar como en el textual. Además de los recursos bibliográficos disponibles en Internet y de las adquisiciones a título particular llevadas a cabo en anticuarios y librerías de viejo, la recopilación de tales ediciones ha sido posible gracias a una intensa labor de búsqueda en la que hemos contado con el asesoramiento y la colaboración del personal de la Biblioteca Nacional en Madrid y de la Biblioteca de Humanidades de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Málaga. En la segunda sección se recogen las numerosas referencias bibliográficas consultadas entre 2006 y 2012, y que incluyen, entre otras, monografías sobre traducción, historia de la educación, pedagogía y sociología, así como un amplio número de artículos de prensa británica, norteamericana y española. Finalmente, la presente tesis incluye una serie de apéndices que reproducen ilustraciones e imágenes extraídas de las distintas ediciones consultadas al objeto de ilustrar gráficamente algunos de los capítulos de este trabajo.

CAPÍTULO 1

VIDA Y OBRA DE SPENCER

1.1. Biografía de Herbert Spencer

Herbert Spencer vino al mundo el 27 de abril de 1820 en Derby y falleció el 8 de diciembre de 1903 en Brighton. El mayor de ocho hijos y a la postre, único superviviente, Spencer creció en el seno de una familia con arraigadas convicciones progresistas entre las cuales el individualismo constituía uno de los valores fundamentales. Su padre, William George Spencer (1790-1866), ejerció como director de una escuela local y, fruto de su experiencia, se presentaba como un enemigo acérrimo del método que sobrecargaba la memoria de los jóvenes discentes con datos librescos que en la mayoría de los casos resultaban estériles (Gaupp 1930: 21). Este hecho resulta particularmente importante por cuanto medio siglo después su hijo Herbert plasmaría tales ideas en su obra *Education* en 1861. Según Coser (1977: 102-4), William George Spencer fue un personaje bastante excéntrico que trasladó sus propios ideales a su experiencia cotidiana: «Aggressively independent, he would not take his hat off to anyone and would never address his correspondents as "Esquire" or "Reverend" but

always as "Mr."». Obviando estas actitudes, la influencia intelectual de su progenitor siempre estuvo presente en Spencer y, como reconoce Holmes (1994), «Spencer gave his father credit for the development in him of a scientific outlook which made him, like his father, hostile to supernatural explanations». No obstante y pese a que con el tiempo Spencer radicalizó sus posturas más de lo que en su tiempo había hecho su padre, ambos se profesaron mutuo respeto tal y como acredita la correspondencia que ambos mantuvieron. De su madre, Harriet, Coser (1977: 102-4) afirma que se trataba de una mujer y esposa abnegada, cuyo matrimonio no resultó ser todo lo feliz que ella en principio pudo imaginar dado el carácter irascible e irritable de su marido.

En cuanto a su formación religiosa, William G. Spencer profesaba unas convicciones que pronto familiarizaron al joven Spencer con los credos metodistas y cuáqueros. Desde temprana edad, su progenitor mostró abierta oposición al excesivo poder que, en su opinión, ejercían algunos pastores de su congregación (Holmes 1994) y, en este sentido, no resulta arriesgado afirmar que el origen del espíritu «no conformista» que acompañó a Spencer —incluso después de su abandono de la fe católica— se halle probablemente en las enseñanzas religiosas que recibió de su padre. Por lo que respecta a su madre, Harriet siempre se mantuvo fiel al credo metodista y ello explica que en ocasiones el joven Spencer se viera obligado a asistir en un mismo día a las reuniones que celebraban los cuáqueros con su padre y a la capilla metodista acompañando a su madre (Gaupp 1930: 24).

La salud frágil y enfermiza de Spencer le impidió asistir a la escuela con regularidad, y fueron su padre y su tío quienes supervisaron su formación académica durante su infancia y adolescencia, respectivamente. Su paso por la escuela no puede considerarse en ningún caso provechoso ni feliz ya que

pasaba más bien por «retrasado» y se mostraba «distráido y perezoso; y, sobre todo, aborrecía de la manera más desahogada el estudio de memoria» (Gaupp 1930: 22). Tras pasar unos años en la escuela local aprendió a leer a los siete años de edad y en 1833 se trasladó a casa de su tío, el reverendo Thomas Spencer (1796-1853), sacerdote de la Iglesia anglicana que ejercía su labor pastoral en la parroquia de Hinton Charterhouse, cerca de Bath. Inicialmente, el joven Spencer no acogió con agrado la tutela académica de su tío, como prueba el hecho de que se apartara de él tan pronto como pudo aunque poco después volviese para completar su educación (Holmes 1994). El propio Gaupp (1930: 25) relata este episodio con todo lujo de detalles:

El jovencito de trece años se escapó de Hinton y no descansó hasta llegar a Derby. Recorrió el primer día 76 kilómetros, el segundo 74 y el tercero 30; pasó dos noches sin dormir, y se alimentó únicamente de pan y agua, empresa que sin duda acusa una extraordinaria energía. Vuelto cuatro días después a Hinton, no tardó en conformarse con su suerte.

El reverendo Spencer, que pasaba por ser un reformador social avanzado, inculcó al joven Spencer los principios del radicalismo filosófico así como el estricto código que preconizaba el protestantismo. A este respecto, Coser (1977: 102-4) refiere el episodio en el que durante una reunión social y ante la pregunta de por qué el joven Spencer no bailaba como otros jóvenes de su edad, el reverendo Spencer objetó: «No Spencer ever dances». Animado por su tío, Spencer pronto se identificó con los movimientos más reformistas tales como el sufragista, del que se convirtió en secretario de su sección de Derby. Igualmente, el reverendo Spencer también avivó la vocación literaria de su sobrino Herbert el cual, a la temprana edad de dieciséis años, comenzó a publicar breves colaboraciones en diversos diarios locales.

En comparación con otras figuras relevantes de la época, su educación no fue tan completa como la que, por ejemplo, recibieron Darwin o Huxley aunque, teniendo en cuenta las carencias de la época y pese a este obstáculo inicial,

tampoco pudiera decirse que recibiera una educación insuficiente. Su formación en el ámbito humanístico fue bastante escasa, limitándose a unos conocimientos básicos de francés, algo de griego y a una competencia mínima para traducir textos básicos del latín. Tal reticencia se explica, según Gaupp (1930: 27), porque «su memoria rechazaba los detalles inconexos; en cambio, retenía muy bien los principios de todo género». Sus conocimientos en el ámbito de las ciencias experimentales, especialmente aquellos relacionados con las matemáticas y con las ciencias naturales, avalaban su condición de alumno aventajado según los estándares de la época (Holmes 1994). En estas materias hallaba el joven Spencer el escenario perfecto para materializar sus propios métodos de análisis así como poder indagar acerca de nuevos problemas (Gaupp 1930: 27). Y es que la experiencia era para Spencer la fuente básica de la que extraer todos los conocimientos ya que, como relata Holmes (1994), en sus paseos por el campo «he [...] collected specimens, acquired a tolerable knowledge of animal and insect life, and taught himself to sketch from nature¹».

Antes de dedicarse al sacerdocio, el reverendo Spencer había desplegado una intensa actividad en la Universidad de Cambridge y, de hecho, se le podía considerar, según Gaupp (1930: 26), un «*university man*». Convencido defensor de la educación superior y de los valores académicos y espirituales que la formación universitaria reportaba, el reverendo Spencer dispuso todo lo necesario para que su sobrino disfrutase de ella. Sin embargo, pronto topó con la firme y resuelta determinación del joven Spencer de rechazar este tipo de educación anclado en la tradición y en la pedagogía más convencional. Cumplidos los dieciséis, Spencer declinó la oferta de su tío para continuar su

¹ La propia Concepción Arenal (1894-7) criticará este hábito en los siguientes términos: «No debe desconocerse el progreso, pero tampoco aplicar a la educación un evolucionismo exagerado. Debe estudiarse y respetarse la Naturaleza, pero sin convertir su culto en superstición [...]».

carrera académica en la Universidad de Cambridge y retornó al hogar paterno, donde pasó un año cultivando sus propios intereses de forma autodidacta antes de emprender su propia vida laboral.

Su primera incursión en el mundo profesional data del verano de 1837, cuando comenzó a ejercer la docencia en la misma escuela donde había cursado con anterioridad sus primeras enseñanzas. Su magisterio se prolongó apenas tres meses ya que Charles Fox, amigo de su padre y sabedor de los conocimientos matemáticos y de cálculo de Spencer, le ofreció un puesto como ingeniero civil en la empresa que construía el ferrocarril entre Londres y Birmingham. El desarrollo del ferrocarril trajo consigo la mayor innovación tecnológica durante el siglo XIX y Spencer, inmerso en el trazado de zanjas, pendientes y planes de actuación, no permaneció ajeno a la revolución económica y social de la que era testigo de excepción (Holmes 1994). Su actividad profesional como ingeniero permitió a Spencer adentrarse, entre otras disciplinas, en el estudio de los fósiles y de la mineralogía además de publicar algunos trabajos científico-técnicos en el *Civil Engineer's Journal* (Gaupp 1930: 29-30). No obstante, la demanda de ingenieros en la época estaba íntimamente ligada a los períodos de expansionismo y subsiguiente desaceleración en el desarrollo de nuevas líneas ferroviarias. En 1841, durante una de estas recesiones cíclicas, volvió a casa de sus padres y durante un año completó su formación con conocimientos de botánica así como de otras materias. Al año siguiente se desplazó a Hinton para visitar a su tío, al que tantos lazos de diversa índole le unían, y durante esta estancia redactó una serie de cartas dirigidas al *The Nonconformist* que se publicarían en 1843 con el título *The Proper Sphere of Government* en el que Spencer postulaba que «it is the

business of governments to uphold natural rights and that they do more harm than good when they go beyond this²».

Tras un intento fallido en la primavera de 1843 de ejercer profesionalmente su vocación literaria en Londres, entre 1844 y 1846 volvió a desempeñar funciones de ingeniero de ferrocarriles en la época probablemente más importante del desarrollo de las comunicaciones ferroviarias. Tan frenética era la actividad en este tiempo, relata Gaupp (1930: 34-5), que el propio Spencer llegó a disponer de una oficina en Londres en 1845 con veinte empleados a su cargo. No obstante, la inestabilidad del sector era tan acusada que a finales del mismo año se produjo una crisis que obligó a Spencer a reorientar su actividad al mundo empresarial. En los dos años siguientes, Spencer se involucró en varios proyectos e incluso consideró seriamente la posibilidad de emigrar a Nueva Zelanda (Coser 1977: 102-4). Obtuvo una patente de una maquinaria industrial en compañía de un socio pero la marcha de este a la India terminó por desanimar a Spencer y hacerle abandonar definitivamente el mundo de la ingeniería (Gaupp 1930: 35).

Este período de inestabilidad e incertidumbre laboral llegó a su fin cuando en diciembre de 1848 Spencer se convirtió en redactor del semanario editado por James Wilson *The Economist*, a la sazón la publicación de información económica que gozaba de mayor prestigio entre los círculos liberales británicos. En su línea editorial, y de acuerdo con los principios que inspiraron su fundación, el semanario se postuló desde sus más tempranos inicios como un firme defensor de la idea de que el mercado libre constituye el mejor escenario para el desarrollo de cualquier política económica. Considerado como un referente indispensable en cuanto al análisis político y económico desde la óptica liberal, hoy en día sigue prestando cobertura informativa y de

² «Spencer, Herbert».

opinión a aquellos hechos y acontecimientos de la política internacional que tienen repercusión en la economía mundial.

Aparte de los ingresos económicos que le reportaba, el mayor aliciente de este empleo radicaba en que le permitía seguir cultivando sus propias aficiones intelectuales (Gaupp 1930: 36). En 1852 escribió un ensayo sobre la teoría de la evolución, premonitorio de Darwin, en el que desarrollaba y defendía tales postulados desde los presupuestos de Lamarck y cuya trascendencia e impacto se extendió durante toda su vida (Coser 1977: 104-5). Del mismo modo, esta etapa resultó de decisiva importancia para Spencer, ya que estableció estrechos vínculos con un selecto grupo de amistades entre las que podemos mencionar a Thomas Hodgskin, Thomas Carlyle, George Henry Lewes y Marian Evans (George Eliot), con quien mantuvo una gran amistad y a la que admiraba intelectualmente y con la que posteriormente negó haberse planteado el matrimonio³. La nómina de personajes con los que Spencer mantuvo contactos durante estos años incluye, aparte de los ya mencionados, a figuras como Huxley, John Tyndall y John Stuart Mill.

Durante un lustro, Spencer compaginó su labor periodística con la ensayística, lo cual le reportó ciertos ingresos que le permitieron mejorar su maltrecha economía. No obstante, fue en abril de 1853 cuando Spencer abandonó su puesto en *The Economist* tras recibir una herencia de su tío el reverendo Thomas. Para entonces, Spencer ya había completado la instrucción *ad hoc* que se había preocupado por inculcarse a sí mismo, tratándose de una formación que, como añade Holmes (1994), resultaba cuando menos paradójica:

Compared with his contemporaries, Spencer lacked many of the formal educational ingredients required of a potential philosopher or scientists. By philosophers, he was not regarded as a true philosopher; by scientists, he was not considered a professional scientist.

³ «Spencer, Herbert».

Desde esta fecha Spencer se centró definitivamente en su producción científica como investigador *free lance* desvinculado de institución académica alguna, llevando a partir de entonces una vida bastante frugal y modesta en pensiones y casas de alojamiento en las afueras de Londres (Coser 1977: 104-5), dedicado primordialmente —tal y como señala Holmes (1994)— a concebir su propio sistema filosófico:

In the absence of an institutional position in which he would have been required to teach or undertake research, his achievements were enormous. On the one hand, he was a radical critic of the status quo and against authority of any kind. On the other hand he had, by 1860, deduced an intellectual conception of the whole universe and spent the next thirty-six years of his life filling in the details of his system.

Pronto tal grado de dedicación y auto-exigencia habría de pasarle factura en términos físicos y, desde mediados de la década de los cincuenta hasta su muerte a comienzos del siglo xx, Spencer vio alterada su actividad intelectual con diversos padecimientos digestivos y trastornos del sueño que, en el mejor de los casos, reducían su actividad y, por ende, su producción a un máximo de tres horas diarias (Gaupp 1930: 38). Cualquiera que fuese exactamente el padecimiento de Spencer, expone (Coser 1977: 104-5), lo cierto es que le impedía desarrollar una vida normal:

All day long he wandered aimlessly about town, unable to concentrate, unable to write, unable even to read. The doctors could find no clear organic cause and talked of overstrain or some obscure lesion of the brain. After a year and a half of enforced idleness Spencer slowly returned to work. But he was to remain a semi-invalid and psychic cripple throughout the rest of his life. Suffering from acute insomnia, which he at times attempted to overcome with a fairly heavy dose of opium, Spencer was henceforth never able to work more than a few hours a day. To work longer would lead to undue nervous excitement and hence insomnia.

Pese a estas limitaciones de salud⁴ ya en 1859 había concebido un plan de trabajo que le permitiría exponer y publicar todo su sistema filosófico y de

⁴ A pesar de ello reproducimos a continuación el testimonio de Beatrice Webb, hija de Richard y Laurentia Potter, a la sazón, amigos de Spencer, acerca del porte y la distinción de las que, según Egan (2002: 30), hacía gala Spencer:

pensamiento a través de suscripciones. La viabilidad financiera de este formato editorial llegó a su fin apenas un lustro después y el propio Spencer se vio obligado a comunicar con gran pesar a sus suscriptores el cese de sus publicaciones en 1865. Este anuncio no pasó desapercibido para figuras influyentes como John Stuart Mill, que se ofreció a hacerse cargo económicamente del proyecto de Spencer, u otros conocidos como Huxley o Lubbock⁵. Un nuevo legado, esta vez obtenido tras el repentino fallecimiento de su padre en 1866, permitió a Spencer continuar la tarea autoimpuesta. Por otra parte y desde la otra orilla del Atlántico, Edward Livingston Youmans, su gran mecenas en EE. UU., también hizo valer sus influencias para continuar con la difusión y publicación de las obras de Spencer en tierras americanas (Gaupp 1930: 45-6).

Precisamente, uno de los pocos viajes que Spencer emprendió durante su vida fue el que tuvo como destino EE. UU. y Canadá durante el verano y el otoño de 1882. Acompañado de su amigo Lott, Spencer fue recibido a su llegada a Nueva York por el profesor Youmans, el cual habría de ejercer como anfitrión y guía durante su periplo americano. Nada más desembarcar, Spencer (1904b: 388), sorprendido por el desarrollo tecnológico y económico de la nueva nación americana, anotó en su diario de viaje: «“Am astonished by the grandeur of New York”. We have nothing to compare with Fifth Avenue». La isla de Manhattan fue el punto de partida de un recorrido por numerosas ciudades y enclaves entre las que podemos citar en una primera etapa West Point,

Finely sculptured head, prematurely bald, long stiff upper lip and powerful chin, obstinately compressed mouth, small sparkling grey eyes, set close together, with a prominent Roman nose-altogether a remarkable headpiece dominating a tall, spare, well-articulated figure, tapering off into diminutive and well-formed hands and feet. Always clad in primly neat but quaintly unconventional garments, there was distinction, even a certain elegance, in the philosopher's punctilious manners and precise lucid speech.

⁵ Según Gaupp (1930: 45), ambos aumentaron artificialmente el número de suscriptores con el ánimo de instar a Spencer a desistir de su propósito.

Albany y Saratoga. Todo el circuito se vio interrumpido en numerosas ocasiones por recaídas de salud que periódicamente le impedían cumplir con la agenda que el matrimonio Youmans le diseñaba. Cualquier exceso o contratiempo, por cotidiano que resultara, provocaba en Spencer (1904b: 405) toda una serie de reacciones como la que él mismo relata en esta anécdota:

We were in danger of losing the train, and I thoughtlessly ran some distance at full speed. The effort, which I perceived at the moment was too much for me, did great, and I believe permanent damage. The night which followed was so wretched as to prompt the immediate resolution to leave Boston and its excitements.

En un primer momento, se dirigieron a Canadá pasando por Montreal, la pintoresca región de las Mil Islas, Kingston, Toronto y las cataratas del Niágara. Estas etapas permitieron a Spencer conocer con mayor detalle el nivel de desarrollo de las dos naciones americanas y, por tal motivo, le resulta sorprendente que un lugar como Kingston, con una población que por entonces oscilaba entre diez y doce mil habitantes, contase con numerosas líneas telefónicas cuando en el Londres de la época el teléfono era un adelanto tecnológico apenas extendido entre sus habitantes (Spencer 1904b: 394). De nuevo en territorio estadounidense visitaron Búfalo, Cleveland y Pittsburg, donde recibió las atenciones que le dispensó el magnate del acero Andrew Carnegie. Continuaron hacia Cresson, Washington, Baltimore y Filadelfia antes de regresar a Nueva York desde donde emprenden el último tramo del viaje, esta vez por Nueva Inglaterra, que les llevó a visitar New Haven, Boston, Cambridge, Harvard, Lexington y Concord, para zarpar el once de noviembre con destino a su Inglaterra natal. Pese a que el número de ciudades y localidades fue ciertamente extenso, a Spencer (1904b: 402) no le pasó desapercibida la inmensidad del continente americano e igualmente pronosticó con acierto el futuro de prosperidad que aguardaba a EE. UU.: «Clearly, at the

present rate of progress [...] the United States will very soon be by far the most powerful nation in the world».

En términos generales, el balance del viaje a EE. UU. y Canadá resultó positivo para Spencer ya que le permitió constatar fehacientemente no solamente «the vastness of the society we were in» sino también adquirir plena conciencia de «the greatness of American achievements» (Spencer 1904b: 402-3). Este reconocimiento se acompañó igualmente de ciertas críticas al propio sistema político y, más concretamente, a la misma filosofía vital del pueblo americano, «as characterized by over-devotion to work. The thesis on which I enlarged was that life is not for learning nor is life for working, but learning and working are for life» (Spencer 1904b: 406-7). A pesar de estos comentarios y de los contactos y amistades que entabló durante su aventura norteamericana, Spencer (1904b: 409) concluyó refiriéndose a su viaje como «an expedition which I ought never to have undertaken».

Pese a que las dificultades económicas se prolongaron durante cierto tiempo y nunca desaparecieron definitivamente de su horizonte vital, también es cierto que el incremento de las ventas de sus publicaciones y los subsiguientes ingresos que aquellas le reportaban contribuyeron a mejorar la situación económica de Spencer a comienzos del último cuarto del siglo XIX. Este aumento de los ingresos obedece entre otros factores, tal y como aduce Gaupp (1930: 48), al efecto dinamizador de las ventas de sus obras que ejercieron las traducciones, citando a tal efecto el hecho de que en 1867 se hubiese publicado la primera traducción de *First Principles*, en esta ocasión al ruso. Con toda seguridad el último cuarto del siglo XIX podría haber sido la época más enriquecedora para Spencer de no haber sido por su delicado estado de salud que le impidió aumentar su vasta producción científica a la vez que su proyección social e intelectual (Gaupp 1930: 48). Su salud era tan quebradiza

que entre 1886 y 1889 hubo de suspender toda actividad creadora forzado por la neurastenia que padecía, si bien aprovechó tal circunstancia para acometer su propia autobiografía (Spencer 1904b: v) que, como todos sus proyectos, conllevaba un gran esfuerzo y dedicación:

WHEN, in 1886, my health, failing for some years before, became such that work involving any mental strain proved impracticable; and when, to partially fill the hours otherwise wholly vacant, a small amount of occupation appeared desirable; I bethought me of certain biographical memoranda set down in previous years, and gradually fell into the habit of passing a little time daily in putting these into shape.

No obstante y pese a las dificultades que amenazaron su realización, Spencer pudo concluir su proyecto a finales de 1894. Inicialmente concebido como un plan que se prolongaría veinte años, su duración se extendió a treinta seis, lo cual no resultó óbice para que las personalidades de mayor renombre de la Gran Bretaña de la época se prodigasen en elogios mediante una felicitación que le hicieron llegar al propio Spencer. El tono de esta felicitación era muy cálido y, pese a algunas discrepancias, esta misiva reflejaba el aprecio que sus contemporáneos sentían por Spencer: «No todos nosotros aceptamos de igual manera sus conclusiones, pero todos estamos de acuerdo en estimar la gran fuerza intelectual que acredita y el poderoso influjo que ha ejercido en la historia del pensamiento» (Gaupp 1930: 53). Las congratulaciones y reconocimientos a su trayectoria también se trasladaron al ámbito académico pese al poco apego que desde siempre Spencer había mostrado por este mundo. Tal y como afirma Gaupp (1930: 54), varias universidades como las de Bolonia, Cambridge, Edimburgo y Budapest le otorgaron el título de doctor *honoris causa* y numerosas academias europeas (Roma, Viena, Turín, Berlín, Nápoles, Copenhague, París y Milán) le nombraron miembro extranjero durante el último cuarto del siglo XIX.

Aunque su proyecto había concluido, Spencer no encaró el último tramo de su vida como un período de descanso pese a su frágil salud. Desde 1896

continuó publicando ensayos y escritos, tal y como no podía ser de otra forma en la mente de un pensador inquieto y ávido de conocimientos. Pese a que nunca llegó a contraer matrimonio y entregó la mayor parte de su vida al estudio y a la producción de su sistema filosófico, en ningún modo Spencer permaneció ajeno y apartado del mundo y de la realidad que le tocó vivir. En la medida en que su salud y sus obligaciones profesionales se lo permitían, frecuentaba los teatros así como círculos literarios y ateneos de su tiempo. En la primavera de 1898, consciente de la debilidad de su estado físico y de lo avanzado de su edad, Spencer se instaló definitivamente en Brighton, limitando su actividad intelectual a unas cuantas lecturas de actualidad y a la corrección de las pruebas de aquellas de sus obras que se hallaran en prensa (Gaupp 1930: 60). Spencer falleció el 8 de diciembre de 1903 en Brighton y su muerte se produjo más por debilitamiento general que por alguna enfermedad física específica. En su testamento Spencer estableció que su cuerpo fuese «placed in a coffin with a loose lid and easily opened from below, and that the body shall be cremated and the ashes buried, all without any species of religious ceremony». Sus restos fueron incinerados en el crematorio de Golders' Green, al norte de Londres, y en «el féretro no se depositaron flores, y los numerosos amigos y admiradores que le dieron escolta no llevaban luto», tal y como Spencer había dispuesto con anterioridad convenientemente (Gaupp 1930: 60).

1.2. La obra de Herbert Spencer

En términos generales, la producción científica de Spencer es muy extensa, especialmente si tenemos en cuenta su frágil salud, los padecimientos psíquicos que periódicamente le aquejaban y, por ende, la consiguiente merma que tales circunstancias le acarreaban en su labor cotidiana y científica. Su

producción ensayística se inició en la primavera de 1842 cuando Spencer remitió un conjunto de cartas a *The Nonconformist*. Esta serie de misivas fue publicada en 1843 por la editorial W. Brittain bajo el título de *The Proper Sphere of Government*. Ya en esta época tan temprana el pensamiento de Spencer (1885b: 186-7) muestra una gran coherencia y afirma que el intervencionismo estatal en términos legislativos únicamente se traduce en «little else but misery and confusion». En este su primer ensayo de contenido político —a la vez que el más radical—, Spencer (1885b: 187) abogaba por una limitación del ámbito de la actuación gubernamental en términos muy restrictivos:

What, then, do they want a government for? Not to regulate commerce; not to educate the people; not to teach religion; not to administer charity; not to make roads and railways; but simply to defend the natural rights of man—to protect person and property—to prevent the aggressions of the powerful upon the weak—in a word, to administer justice. This is the natural, the original, office of a government. It was not intended to do less: it ought not to be allowed to do more.

Entre 1848 y 1850, Spencer centró todas sus energías en *Social Statics, or the Conditions Essential to Human Happiness Specified, and the First of Them Developed*, que puede considerarse como el germen de las teorías que posteriormente formuló con mayor amplitud. En *Social Statics*, publicada en 1851 por la editorial Chapman en Londres, Spencer intentó dar cumplida respuesta a dos cuestiones fundamentales como son la evolución y el progreso, y concluye que este resulta de una mejor adaptación del ser humano a su entorno natural y social a la vez que constata que tal adaptación, como explica Gaupp (1930: 82), ha de ser doble: «una, directa, por la herencia de las variaciones funcionales; otra, indirecta, por la extinción de los no adaptados». En esta línea se explica el concepto de que, según Spencer, la vida conlleva implícita una tendencia hacia la individualización de tal forma que la intensidad de aquella es directamente proporcional a la progresiva realización de esta. Por

otra parte, la creciente individualización se identifica con el concepto de evolución y es, a su vez, aplicable al desarrollo social y al orgánico. De este modo, Spencer se orientaba hacia una teoría general de la evolución al entender que la vida en general está regida por una evolución natural y necesaria que incluía dos etapas bien diferenciadas: «integración» y «diferenciación» (Gaupp 1930: 83).

Con toda probabilidad, *Social Statics* es la obra más importante de Spencer en el ámbito de la filosofía política y en ella el autor se propuso establecer las bases de una doctrina acerca de los derechos naturales. Tomando como punto de partida su «First principle» en el que Spencer (1851: 103) establece que «*Every man has freedom to do all that he wills, provided he infringes not the equal freedom of any other man*», a continuación llevó a cabo una encendida defensa de este principio ya que, en su opinión, todos los demás derechos emanan y se desarrollan a partir de este primero. Igualmente en esta obra Spencer se mostraba como un firme defensor del *laissez-faire*⁶, doctrina económica que preconizaba la mínima intervención de cualquier Estado o Gobierno en la economía, al mismo tiempo que establecía como principios fundamentales de cualquier sistema económico el capitalismo, la libre competencia y la supremacía de los consumidores como fuerzas motrices que posibilitan el desarrollo económico y la libertad individual. La iniciativa privada se convertía, para Spencer, en el motor de la actividad humana a la vez que negaba cualquier intervención gubernamental o de cualquier otra índole:

⁶ Del francés «dejar hacer», se trata de una doctrina del liberalismo que establecía que la intromisión gubernamental en los temas económicos de los particulares y de la sociedad en su conjunto se debería reducir a su mínima expresión. Promovida por los fisiócratas y apoyada por Adam Smith y John Stuart Mill, la doctrina del «*laissez-faire*» postulaba que el individuo que se afanase en defender sus propios intereses era el que más contribuía al desarrollo de la sociedad en su conjunto. La función del Estado se limitaba a preservar el orden y a evitar la intromisión e interferencia en la iniciativa privada. El interés por el «*laissez-faire*» fue decreciendo a finales del siglo XIX cuando se mostró ineficaz para lidiar con los problemas socio-económicos que acarrearba la industrialización. («Laissez-faire».)

«There were to be no poor laws, no national education, no established church, no restrictions on commerce, and no factory legislation» (Coser 1977: 102-4).

En marzo de 1852 Spencer publicó un artículo sobre «The Development Hypothesis» en la revista *The Leader* en el que exponía los fundamentos de la teoría de la evolución ateniéndose a los presupuestos del biólogo y zoólogo francés Jean-Baptiste Lamarck⁷ (1744-1829), conocido por haber formulado una temprana teoría de la evolución. Se trata de una teoría de la evolución anterior a Darwin que centra su atención en la noción de la herencia de los rasgos adquiridos. Según Gaupp (1930: 86) este ensayo es un análisis apriorístico «de las dos probabilidades que contienen las dos únicas teorías posibles, la de la creación y la de la evolución», mostrándose Spencer partidario de la última. Las observaciones teóricas de Lamarck respecto a la evolución se conocieron a principios del siglo XIX con el nombre de transformacionismo o transmutación, la cual establecía que en la naturaleza los animales se organizaban según una escala natural sin solución de continuidad. Para Lamarck, una vez que la naturaleza creaba la vida, las subsiguientes formas de esta eran el resultado de la acción del tiempo y el medio ambiente sobre la organización de los seres orgánicos. A partir de las formas de vida más sencillas, surgirían de forma natural otras más complejas. Pese a que el avance de la ciencia ha demostrado que los cambios evolutivos se originan a través de la selección natural de mutaciones genéticas y no necesariamente, como creía Lamarck, debido a cambios en el entorno, también es cierto que Lamarck fue de los primeros en señalar que las especies se modificaban en el transcurso del tiempo.

En abril de 1852 Spencer publicó «A Theory of Population Deduced from the General Law of Animal Fertility» en las páginas de la revista *Westminster Review*. A lo largo de su vida Spencer publicó varios ensayos en *Westminster*

⁷ «Jean-Baptiste Lamarck».

*Review*⁸, una de las publicaciones trimestrales de mayor prestigio de la época. Inicialmente fundada en 1824 por James Mill y Jeremy Benthan, pronto se convirtió en el medio de expresión de los llamados «*philosophical radicals*» frente al *Edinburgh Review* y al *Quarterly Review*, órganos de expresión de los *whigs* y de los *tories*, respectivamente. Durante todo el siglo XIX *Westminster Review* ejerció una gran influencia en el seno de la sociedad inglesa y de sus instituciones a través de la publicación de las primeras obras de muchos de los escritores liberales y radicales más renombrados de la época tales como John Stuart Mill, David Ricardo, Sir Samuel Romilly, Henry Brougham y John Browning. En este artículo Spencer reflexiona acerca de la idea de que el aumento de población y, por ende, la lucha por la supervivencia redundará en un mejoramiento de la especie a la vez que aplica tal esquema igualmente a todos los organismos vivos (Gaupp 1930: 85).

En el mes de octubre del mismo año vio la luz el ensayo «The Philosophy of Style» en *Westminster Review* en el que Spencer aplicó las teorías del naturalista y embriólogo estonio Karl Ernst von Baer⁹ (1792-1876), considerado como uno de los fundadores de la ciencia moderna del desarrollo, a otros objetos de conocimiento como es, en este caso, el desarrollo idiomático. Según Von Baer, los cambios que cualquier organismo experimenta durante su desarrollo embriológico se traducen en el tránsito de una forma de estructura homogénea a otra heterogénea y Spencer pronto advirtió que esta ley del crecimiento ofrecía dos ventajas. Por un lado, formulaba explícitamente los procesos evolutivos tendentes a la diferenciación y, por otra parte, permitía su

⁸ «Westminster Review».

⁹ Karl Ernst von Baer estudió Medicina en la Universidad de Tartu y Anatomía en la de Würzburg. Su principal aportación se cifra en el estudio de las fases principales en el desarrollo del polluelo. Igualmente fue pionero dentro de la embriología comparativa. Sus obras más importantes fueron *Papers on the Origin of the Mammalian Egg and Man* (1827), *On the Development of Animals* (1828-1837) y *Research into the Development of Fishes* (1835) («Karl Ernst von Baer».)

aplicación a otros procesos inorgánicos (Gaupp 1930: 84). Spencer concluyó que cualquier desarrollo idiomático siempre tiende a una progresiva heterogeneidad al mismo tiempo que un alto grado de desarrollo refleja la yuxtaposición de partes distintas aunque interrelacionadas, es decir, la integración y la diferenciación (Gaupp 1930: 87).

Durante esta etapa de intensa actividad ensayística, Spencer publicó en junio de 1853 en la revista *The Leader* su ensayo «The Valuation of Evidence» en el que ofreció una explicación científica de las sombras coloreadas con el propósito de mostrar cómo los pintores impresionistas lograban el efecto deseado. Un mes más tarde apareció publicado en *Westminster Review* el artículo «Overlegislation» en el que Spencer, tal y como había hecho anteriormente en *Social Statics*, vuelve a mostrarse extremadamente crítico con el excesivo poder del Estado a la vez que defiende la consideración de la sociedad como un organismo y no como un mecanismo (Gaupp 1930: 87). Al evaluar la aplicación del poder estatal con fines sociales en este ensayo, Spencer (1885b: 294) tilda sin ambages el resultado de tal experimento como «slow, stupid, extravagant, unadaptive, corrupt, and obstructive». Según Spencer, el Estado no solamente lleva a cabo una dejación de sus «unquestionable duties» con la propia sociedad sino que incumple uno de sus deberes fundamentales: la defensa de los derechos elementales del individuo. Teniendo en cuenta tal estado de cosas, Spencer (1885b: 269) se muestra bastante pesimista con respecto al resultado que se obtendrá cuando el poder del Estado se aplique a fines sociales de cualquier índole: «had we, in short, proved its efficiency as judge and defender, instead of having found it treacherous, cruel, and anxiously to be shunned, there would be some encouragement to hope other benefits at its hands». A este ensayo siguió en octubre del mismo año la publicación también en *Westminster Review* de otro

artículo titulado «The Universal Postulat» en el que, según Gaupp (1930: 88), Spencer puso de manifiesto el germen de una psicología evolucionista dado que las leyes del pensamiento se conforman como producto de experiencias y vivencias heredadas y organizadas.

Apenas unos meses después, en abril de 1854 y de nuevo en *Westminster Review* Spencer publicó un nuevo artículo titulado «Manners and Fashion» en el que el autor expuso que todas las instituciones que ejercen en mayor o menor medida alguna coacción sobre el individuo, bien sean políticas, eclesiásticas o ceremoniales, se han desarrollado a partir de un embrión. Asimismo, en este ensayo formuló su teoría, que posteriormente ampliaría en otras obras de corte sociológico, de que la adoración y veneración de Dios tiene su origen en el culto a los antepasados y a los espíritus (Gaupp 1930: 88). En el mismo mes de abril Spencer publicó en *The Leader* otro ensayo con el título «Personal Beauty» en el que, tomando como ejemplo de análisis sus propios rasgos faciales, estudia la disparidad morfológica que se observa entre la parte superior e inferior del rostro. En julio del mismo año Spencer publicó otro artículo bajo el título «The Genesis of Science» como oposición a la teoría de Comte sobre la clasificación de las ciencias, esta vez en *British Quarterly Review*¹⁰. Fundada en 1845 por Robert Vaughan y en línea con otras publicaciones como *North British Review* y *Prospective Review*, *British Quarterly Review* fue una publicación de orientación «*nonconformist*» concebida para oponerse a otras como *Eclectic Review*. En «The Genesis of Science» Spencer expuso que la diferencia entre ciencia y saber popular o vulgar se reduce únicamente a una cuestión de grado ya que aquella ha adquirido su desarrollo actual a partir de este. Según Spencer, la ciencia progresivamente se ha especializado en las ciencias particulares y, paralelamente, se ha producido otro proceso de integración que las ha llevado a

¹⁰ «British Quarterly Review».

ser cada vez más dependientes unas de otras (Gaupp 1930: 88-9). En mayo de 1854 también publicó en *North British Review* un ensayo titulado «The Art of Education» en el que Spencer (1911b: 52-3) aplica su teoría psicológica al ámbito de la educación:

[...] that alike in its order and its methods, education must conform to the natural process of mental evolution—that there is a certain sequence in which the faculties spontaneously develop, and a certain kind of knowledge which each requires during its development; and that it is for us to ascertain this sequence, and supply this knowledge.

Aunque ya había trazado un plan en 1852, no fue hasta agosto de 1854 cuando empezó a trabajar en *The Principles of Psychology*, obra que finalmente publicó en 1855 la editorial londinense Longman, Brown, Green, and Longmans. Por esta época, Spencer comenzó a verse aquejado de una serie de problemas físicos y psíquicos que le iban a acompañar durante el resto de su vida, condicionando sobremanera tanto su producción científica como su quehacer cotidiano (Sweet 2004). Si bien inicialmente a *The Principles of Psychology* no se le dispensó la misma acogida que a *Social Statics*, también es cierto que igualmente obtuvo probado reconocimiento, como lo acredita el hecho de que William James (1842-1910), reputado filósofo y psicólogo norteamericano y a la sazón hermano del novelista Henry James, lo recomendase como libro de texto a sus alumnos de Harvard.

Esta obra se presenta en cuatro partes fundamentales, dos de naturaleza analítica y otras dos de marcado carácter sintético. Tal y como explica Spencer (1855: iii), el propio orden en el que se disponen así como la unidad de cada una de ellas permite al lector acometer su lectura de forma independiente del resto aun cuando todas ellas están íntimamente relacionadas. Las dos primeras partes analíticas abordan los fenómenos de la inteligencia desde un punto de vista subjetivo y, consiguientemente, se limitan a la inteligencia humana. Las partes sintéticas examinan los fenómenos de la inteligencia de

manera objetiva, lo cual trae consigo la consideración de la inteligencia humana y de cualquier otro tipo. La primera parte, *The General Analysis*¹¹, se constituye en sí misma como un estudio acerca del fundamento de nuestra inteligencia y su objetivo primordial se cifra en determinar, según Spencer (1855: iii), la singularidad fundamental de todas las formas de conciencia que conforman el verdadero conocimiento, es decir, el conocimiento de mayor validez. La segunda parte, *The Special Analysis*, se centra en la descripción, clasificación y ulterior división de todos y cada uno de los distintos tipos de conocimientos en sus distintos componentes, partiendo de los más complejos hasta llegar a los más simples. En la tercera parte, *The General Synthesis*, Spencer (1855: iv) toma como punto de partida la formulación abstracta de la relación que existe entre los seres vivos y el mundo que les rodea, y aduce que cualquier acto vital bien sea mental o físico debe poder expresarse en los mismos términos de esta relación. Finalmente, prosigue para formular las sucesivas fases de la vida en constante desarrollo en los términos mencionados. En la cuarta parte, *The Special Synthesis*, y tras mostrar la diferenciación gradual existente entre la vida psíquica y la física, y que acompaña a la evolución de la vida en general, Spencer (1855: iv) reitera y desarrolla la doctrina expuesta en *The General Synthesis* y así describe «the nature and genesis of the different modes of Intelligence, in terms of the relation which obtains between inner and outer phenomena».

En *The Principles of Psychology*, comenta Gaupp (1930: 90), Spencer abordó «por primera vez la psicología de un modo sistemático, desde el punto de vista teórico de la evolución». Su concepto inicial de la psicología estaba en cierta medida enraizado en la frenología, doctrina psicológica según la cual las facultades psíquicas están localizadas en zonas precisas del cerebro y en

¹¹ El contenido fundamental de esta parte había aparecido publicado con anterioridad en *Westminster Review* en octubre de 1853 con el título «The Universal Postulate».

correspondencia con la morfología del cráneo. El examen de estas facultades permitiría reconocer el carácter y aptitudes de la persona al constatar que se podía adquirir un conocimiento del ser humano a través del estudio de la morfología de su cabeza. La frenología estaba muy en boga en aquella época por la publicación de la obra de George Combe *The Constitution of Man*. A este respecto, es preciso mencionar que Spencer coincidía con Combe en que la educación había de ser laica y científica (Holmes 1994). En *The Principles of Psychology*, explica Taylor (2002), Spencer se propuso como objetivo fundamental unificar la frenología con la psicología de Mill, que postulaba que la mente humana estaba constituida por moléculas que se formaban y agrupaban por las leyes de asociación de ideas. Según Spencer ambas teorías en cierta medida tenían parte de razón ya que las asociaciones de ideas se plasmaban en la formación del tejido cerebral y, a su vez, pasaban de una generación a otra por medio del mecanismo de la herencia de los rasgos adquiridos de Lamarck.

Fruto del conocimiento y de la experiencia adquiridos en su etapa como ingeniero de ferrocarriles, Spencer publicó en octubre de 1854 el artículo «Railway Morals and Railway Policy» en la revista *The Edinburgh Review*¹², también llamada *The Critical Journal*. Esta revista, publicada entre 1802 y 1929, se concibió inicialmente como un medio de expresión del pensamiento liberal que se había desarrollado en la capital escocesa y en sus páginas publicaron sus escritos autores de reconocido prestigio tales como el novelista Sir Walter Scott, el ensayista William Hazlitt y el pedagogo Thomas Arnold, entre otros. En este artículo Spencer llevó a cabo una brillante exposición sobre la fragilidad industrial y financiera de las compañías ferroviarias de la época a la vez que ofreció una seria crítica no sólo del sistema político que regulaba la actuación de las compañías ferroviarias sino también de los diversos agentes intervinientes

¹² «The Edinburgh Review, or The Critical Journal».

que, en su opinión, habían dilapidado el patrimonio de los accionistas de estas empresas (Channon 1999: 69).

Entre julio de 1855 y comienzos de 1857 la labor intelectual y ensayística de Spencer se vio frenada por una de las periódicas recaídas en sus padecimientos que le postraban e imposibilitaban para desarrollar cualquier actividad. Inicialmente concebido a comienzos de 1855, no fue hasta abril de 1857 cuando Spencer pudo finalmente concluir y publicar en *Westminster Review* su ensayo «Progress, its Law and Cause». Este trabajo, según Gaupp (1930: 90-1), gira en torno al concepto de evolución que para Spencer en este tiempo implica «el paso de un estado de homogeneidad a otro de heterogeneidad» de acuerdo con el modelo establecido con anterioridad por Von Baer para el desarrollo del embrión. Más aún, la ley de Baer resultaba particularmente atractiva para Spencer por cuanto le ofrecía la posibilidad de aplicar la idea de la evolución a la vida social, a la ciencia y al espíritu. Una vez que Von Baer hubo comprobado fehacientemente que el desarrollo de los organismos sociales (del germen a la planta y del huevo al animal) refleja el tránsito de una estructura homogénea a otra heterogénea, Spencer fue consciente de haber hallado en von Baer, explica Gaupp (1930: 91-2), un principio profundo que le permitiría conferir validez universal a su ley de la evolución: lo que se trataba de una ley del progreso orgánico pasaba ahora a convertirse en una ley que pudiese dar cuenta de todo tipo de progreso. Así, cualquier evolución de lo más simple a lo más complejo y compuesto a través de progresivas diferenciaciones adquiriría el rango de principio universal.

Este ensayo supuso, según Taylor (2002), el primer desarrollo explícito de la teoría evolucionista por parte de Spencer. De tal teoría se desprende que todas las estructuras del universo se desarrollan desde una homogeneidad simple y no diferenciada hasta alcanzar una heterogeneidad compleja y

diferenciada. Por su parte, este proceso se implementa por medio de dos leyes: «persistence of force» y «multiplication of effects», versiones bajo distinto nombre de la ley de la conservación de la energía y de la teoría del caos, respectivamente. El principio evolutivo se convertía para Spencer en una ley universal (Taylor 2002), cuya aplicación se extendía desde las estrellas y las galaxias hasta los organismos biológicos así como a las organizaciones sociales o a la propia mente humana. Se diferenciaba de otras leyes científicas únicamente por su mayor generalidad y las leyes de las ciencias específicas se conformaban como ejemplificaciones del principio evolutivo y, por ende, se entendían como verdades parciales que únicamente alcanzaban su auténtica interpretación desde una perspectiva evolutiva.

En el mes de octubre de 1857 Spencer firmó en *The National Review* un artículo con el título «Transcendental Physiology» en el que introdujo una serie de modificaciones sustanciales a su concepción del curso de la evolución tales como que la diferenciación es necesaria aunque no suficiente para la evolución o que la evolución igualmente presupone integración (Haines 1988: 1208). En este mismo mes, también en *Fraser's Magazine*, Spencer publicó un artículo con el título «The Origin and Function of Music» en el que explica cómo la teoría evolucionista puede contribuir de modo eficaz a la resolución de un problema psico-fisiológico (Gaupp 1930: 94-6). Aunque en principio no estaba relacionada con ninguna editorial concreta, *Fraser's Magazine* era una publicación dirigida a un público de clase media que no tardó mucho en convertirse en un referente *tory* de la época gracias, entre otros, a las contribuciones de autores de la relevancia de William M. Thackeray y John Stuart Mill. Spencer en este ensayo se refería a la música como una experiencia conmovedora en sí misma a la vez que la definía como el lenguaje de los sentimientos, cuya función primordial

consistiría en ampliar los horizontes de la humanidad. De la importancia de la música, Spencer (1857: 426) da cumplida cuenta al afirmar:

[...] music must take rank as the highest of the fine arts—as the one which, more than any other, ministers to human welfare. And thus, even leaving out of view the immediate gratifications it is hourly giving, we cannot too much applaud that musical culture which is becoming one of the characteristics of our age.

A finales de 1857 Spencer publicó en *The National Review* otro ensayo con el título de «Transcendental Physiology» en el que abordaba una cuestión, a su juicio, aún pendiente. Si en ensayos anteriores Spencer había defendido que la evolución constituía el paso de un estado homogéneo a otro estado heterogéneo implementado a través de una serie de continuas diferenciaciones, en este trabajo Spencer incide en la idea de que estos cambios se acompañan de integraciones. Aunque no probaba el carácter universal de este proceso de integración (Gaupp 1930: 93), este ensayo contiene numerosas ideas básicas que posteriormente fueron desarrolladas al tratar cuestiones relacionadas con la biología.

En este tiempo Spencer concentraba sus menguadas fuerzas en cumplir un plan de trabajo que le permitiera, utilizando la teoría evolucionista como fundamento, desarrollar todo un sistema filosófico. La maduración de este sistema se fraguó en una serie de ensayos en los que Spencer fue desgranando su teoría evolucionista en diversos medios y publicaciones. De esta época podemos señalar «Representative Government— What is it good for?» publicado en *Westminster Review*. Esta publicación, muy en la línea anteriormente expuesta en *Social Statics*, constituye una constatación de la nula fe que Spencer tenía en la eficacia de la acción gubernamental, la cual únicamente debería circunscribirse a garantizar a los individuos unos mínimos principios de equidad más que en intentar regular el complejo entramado político. Tal y como afirma Mack, Spencer únicamente mantenía esperanzas de que «progress will bring the demise of superstitious belief in government

omnipotence» (Spencer 1885b). Por este motivo Spencer (1885b), un convencido sufragista, entendía que «only in a general diffusion of political power, is there a safeguard for the general welfare».

En el número de enero de 1858 de *Westminster Review* publicó «State-tamperings with Money and Banks; Parliamentary Reform: the Dangers and the Safeguards» y en abril expuso su pedagogía evolucionista en «The Moral Discipline of Children», publicado en *British Quarterly Review*. En octubre de este mismo año publicó en *British and Foreign Medico-Chirurgical Review* un artículo bajo el título de «Archtype and Homologies of the Vertebrate Skeleton» en el que Spencer constata que la teoría evolucionista podría resultar particularmente útil a la hora de explicar algunas propiedades estructurales, tales como las configuraciones atávicas, a las que se oponía la teoría de la llamada «vértebra prototípica» formulada por Richard Owen¹³ (1804-1892). Este anatomista y paleontólogo es comúnmente considerado como el zoólogo más influyente en Gran Bretaña a mediados del siglo XIX a la vez que un firme detractor de las tesis evolucionistas. Contrariamente a estas, abogaba por la existencia de un arquetipo que habría experimentado una serie de modificaciones para dar lugar a la existencia de distintos tipos de animales. Un arquetipo era una especie de modelo biológico o un patrón sobre el cual se construía un organismo. Según Owen todos los vertebrados poseían el mismo arquetipo y, en consecuencia, todos tenían las mismas partes fundamentales. Las diferencias específicas para Owen eran el resultado de necesidades funcionales particulares superpuestas al modelo básico. Owen supuso que el esqueleto de un vertebrado consistía en una serie de segmentos ideales que denominó vértebras. Según él, no todas las partes de estas vértebras dispuestas seriadamente estaban expresadas en cada segmento, aunque todas se

¹³ «Richard Owen».

encontraban disponibles si era necesario. Esta serie ideal de vértebras constituían en definitiva el arquetipo del esqueleto de los vertebrados. Por último, en julio de 1858 Spencer publicó un artículo en *Westminster Review* con el título «The Nebular Hypothesis» en el que, en palabras de Gordon (1969: 295), defendía los presupuestos fundamentales de tal teoría en los siguientes términos:

[...] since all stars are of similar sizes, all nebulae should be of similar sizes; and if the nebulae are actually stellar aggregations, then the apparently largest and presumably closest should be resolvable while the smallest and farthest should remain unresolved. In arguing that many quite small nebulae could in fact be resolved, Spencer mistook small clusters for nebulae. However, this was not immediately recognized.

En enero de 1859 la revista *British and Foreign Medico-Chirurgical Review* acogió en sus páginas la publicación del artículo «The Laws of Organic Form» en el que Spencer habría de formular una ley que resultó fundamental para la biología algunos años después y que establecía que «las formas de todos los organismos dependen de la relación en que están con las fuerzas que en ellas influyen» (Gaupp 1930: 95). Escaso tiempo después la revista *Westminster Review* incluyó en su número de abril un ensayo titulado «The Morals of Trade» en el que Spencer lleva a cabo una encendida reprobación de la inmoralidad que se observaba en las actividades mercantiles de ciertos empresarios. Este comportamiento, según Spencer, resulta ser un rasgo definitorio del carácter inglés en general, especialmente su afán por la riqueza (Versen 2006). Para el propio Spencer (1859: 138), la desmedida ambición y el afán de lucro de ciertos emprendedores acarrearán una situación de desorden social cuando no se ven limitados por un marco regulado que restrinja los posibles abusos: «(a) system of keen competition, carried on, as it is, without adequate moral restraint, is very much a system of commercial cannibalism» y, precisamente por este motivo, se impone la necesidad de una «stern criticism of the means through which success has been achieved» (Spencer 1859: 151). En el mismo mes

Spencer publicó «Physical Education» y «What Knowledge Is of Most Worth?» en *British Quarterly Review* y en *Westminster Review*, respectivamente. Algunos años después ambos ensayos pasaron a conformar *Education* junto a «The Art of Education» y «The Moral Discipline of Children», publicados con anterioridad en 1854 y 1858, respectivamente.

En julio de 1859 Spencer publicó en la revista *Universal Review* el artículo «Illogical Geology» en el que se mostraba partidario de las tesis evolucionistas frente a otras nociones geológicas que mostraban ya por entonces serias deficiencias (Gaupp 1930: 95). A este respecto, según Lovejoy (1909), el propio Spencer se pronunciaba en *Illogical Review* como sigue:

[...] along with continuity of life on the earth's surface, there not only may be, but *must* be, great gaps in the series of fossils; [...] hence these gaps are no evidence against the doctrine of evolution. [...] It must be admitted that the facts of Paleontology can never suffice either to prove or disprove the Development Hypothesis; but that the most they can do is, to show whether the last few pages of the Earth's biologic history are or are not in harmony with this hypothesis.

Durante 1860 Spencer se mostró como un autor muy prolífico a tenor de los numerosos artículos que publicó en diversas revistas de la época. Así, durante el mes de enero publicó «Bain on the Emotions and the Will¹⁴» y «The Social Organism» en *British and Foreign Medico-Chirurgical Review* y en *Westminster Review*, respectivamente. Mientras que en el primero de ellos Spencer constataba que únicamente desde los presupuestos evolucionistas era posible llevar a cabo una exhaustiva sistematización de los deseos y sentimientos, en «The Social Organism» Spencer expuso su teoría según la cual la sociedad presenta ciertas analogías con los organismos animales (Gaupp 1930: 96). En este sentido, explica Mack (Spencer 1885b), el principal objeto del recurso a la metáfora del llamado «organismo social» radica en

¹⁴ El psicólogo y filósofo escocés Alexander Bain (1818-1903) se postuló como un firme defensor del asociacionismo, teoría psicológica que sostenía que cualquier clase de conocimiento es fruto de conexiones o asociaciones que lleva a cabo la mente entre distintas sensaciones particulares. Según Bain, existe un estrecho vínculo entre los procesos de la mente y los del cuerpo («Alexander Bain»).

arrojar luz sobre el carácter no mecánico a la vez que no intencional de los procesos que dan origen y sustentan los órdenes y las estructuras sociales. Según Mack, Spencer (1885b) no pretendía defender ninguna forma de organicismo moral o metodológico sino más bien poner de manifiesto lo que, a diferencia de los organismos biológicos, ocurre en el ámbito social:

This is an everlasting reason why the welfares of citizens cannot rightly be sacrificed to some supposed benefit of the State, and why, on the other hand, the State is to be maintained solely for the benefit of citizens. The corporate life must here be subservient to the lives of the parts, instead of the lives of the parts being subservient to the corporate life.

En marzo de 1860 Spencer abordó el estudio de la dinámica nerviosa en su artículo «Physiology of Laughter» empleando, según Gaupp (1930: 96), el mismo método del que anteriormente se había servido cuando redactó *The Principles of Psychology* en 1855. Este artículo fue publicado en *Macmillans Magazine*¹⁵, revista fundada en 1859 y que fue una de las primeras publicaciones que únicamente dio cabida en su seno a colaboraciones firmadas por autores sobre temas tan diversos como poesía, narrativa, ensayos de política y relatos de viajes. Por último, Spencer publicó «Parliamentary Reform: The Dangers and the Safeguards» en *Westminster Review* y «Prison Ethics» en *British Quarterly Review* en abril y julio de este mismo año, respectivamente. En ambos artículos, según Gaupp (1930: 94), Spencer llevó a cabo una firme defensa del individualismo desde los presupuestos de la teoría de la evolución.

En 1861 vio la luz en un único volumen la obra sobre la que versa esta tesis doctoral: *Education*. Originalmente publicada por la editorial Williams and Norgate en Londres, esta obra agrupa una serie de artículos que habían sido publicados con anterioridad en diversas revistas de la época. El primero de ellos, «What Knowledge Is of Most Worth?», se había publicado en 1859 en la *Westminster Review* y el segundo, «Intellectual Education», apareció publicado

¹⁵ «Macmillan's Magazine».

en *North British Review* en 1854 con el título «The Art of Education». Finalmente, en *British Quarterly Review* se habían publicado «Moral Education», con el título «Moral Discipline for Children», y «Physical Education» como «Physical Training» en 1858 y 1859, respectivamente. En este punto inicial del presente trabajo baste añadir que en esta obra Spencer (1911b: 52-3) aplicó su teoría psicológica al ámbito de la educación ateniéndose a un orden claramente preestablecido:

[...] that alike in its order and its methods, education must conform to the natural process of mental evolution—that there is a certain sequence in which the faculties spontaneously develop, and a certain kind of knowledge which each requires during its development; and that it is for us to ascertain this sequence, and supply this knowledge.

Tal y como anunció en el prospecto de su futura obra de diez volúmenes *Synthetic Philosophy*, Spencer comenzó a mediados de 1860 la redacción del primer volumen de esta colección, *First Principles*, que finalmente fue publicado en junio de 1862 por Williams and Norgate. En esta obra Spencer se propuso llevar a cabo una síntesis de su pensamiento expuesto hasta entonces a la vez que desarrollar con mayor detalle su teoría de la evolución. Dividida en dos partes bien diferenciadas, en la primera de ellas, *The Unknowable*, Spencer puso de manifiesto que hay una serie de cuestiones metafísicas que, si bien no ofrecen solución, obligan al reconocimiento de una fuerza o poder inescrutable denominado «unknowable». En *First Principles*, Spencer (1862) estableció marcadas diferencias entre, por un lado, los «phenomena» y, por otra parte, lo que denominó «unknowable-an incomprehensible power of force from which everything derives».

En *First Principles* Spencer no dejó pasar por alto la oportunidad para abordar un tema que suscitaba una gran controversia durante la época victoriana: el conflicto entre ciencia y religión (Taylor 2002). Según Spencer, esta dicotomía partía de posiciones filosóficas erróneamente mantenidas en los dos

ámbitos y argüía que el antagonismo entre ciencia y religión se habría de resolver adoptando una perspectiva sintética. Si bien Spencer no profesaba fe alguna, no es menos cierto que intentó rebatir las acusaciones de ateísmo y de materialismo que ya se habían vertido sobre su persona cuando se publicó *The Principles of Psychology* en 1855. A este interés por desmarcarse de tales acusaciones obedece, según Taylor (2002), el extenso apartado de cien páginas que Spencer dedica a lo «unknowable» y a cuestiones relacionadas con ello, especialmente teniendo en cuenta que el conocimiento se limitaba a los «phenomena, i. e., the manifestations of the unknowable».

Spencer (1862: 46) también intentó probar que tanto en el pensamiento científico como en el religioso, sus últimos términos resultan «inconceivable» y es precisamente por este motivo que «if Religion and Science are to be reconciled, the basis of reconciliation must be this deepest, widest, and most certain of all facts—that the Power which the Universe manifests to us is utterly inscrutable». Spencer adoptó como punto de partida la proposición de que todo el pensamiento humano opera en términos de relación, según la cual resulta imposible sistematizar aquello que no puede relacionarse con otros apartados del conocimiento en términos de semejanza o diferencia. Por consecuencia, para Spencer (1862: 35), la creencia en un Dios creador y conservador del mundo resulta insostenible en sí misma:

Those who cannot conceive a self-existent universe; and who therefore assume a creator as the source of the universe; take for granted that they can conceive a self-existent creator. The mystery which they recognize in this great fact surrounding them on every side, they transfer to an alleged source of this great fact; and then suppose that they have solved the mystery. But they delude themselves. As was proved at the outset of the argument, self-existence is rigorously inconceivable; and this holds true whatever be the nature of the object of which it is predicated. Whoever agrees that the atheistic hypothesis is untenable because it involves the impossible idea of self-existence, must perforce admit that the theistic hypothesis is untenable if it contains the same impossible idea.

Esta formulación de Spencer presenta para Taylor (2002) ciertas semejanzas con las ideas expuestas en *Limits of Religious Thought* (1858) en el que su autor, Henry Longueville Mansel, trazó los límites al pensamiento religioso. A diferencia de Mansel, para Spencer la doctrina religiosa únicamente nos aporta una vaga y sutil idea acerca de la existencia de un poder inescrutable. *Mutatis mutandis*, podríamos aplicar el mismo esquema a nuestras concepciones científicas y afirmar que si la existencia de un «self-existent creator» resulta inconcebible, la misma consideración podría aplicarse a la noción de un «self-existent universe». Más aún, la ciencia no nos revela nada acerca de la naturaleza de una última realidad.

Según Spencer las leyes de la ciencia describen y formulan las regularidades y reglas que se advierten en el mundo que experimentamos y, a su vez, ambas serían ininteligibles sin que mediase la asunción de un mundo que existe independientemente del que las causa o provoca. No obstante, la ciencia tampoco nos aporta nada acerca de la naturaleza de esa realidad. Del mismo modo que la idea de un creador del universo o de una «First Cause», las cosas por sí mismas resultan inconcebibles aunque estamos obligados a plantear su existencia. De esta forma, el antagonismo entre religión y ciencia emergía de un planteamiento erróneo de raíz. Partiendo bien de una creencia religiosa o desde la propia ciencia, en última instancia nos vemos forzados a aceptar una serie de nociones inconcebibles. Bien porque presupongamos la existencia de un creador o de un estrato que subyace en nuestra experimentación de los distintos «phenomena», nos resulta imposible llevar a cabo una representación de lo incognoscible, es decir, del «unknowable».

En la segunda parte, *The Knowable*, Spencer (1862: 396) aborda otra serie de cuestiones de gran trascendencia tales como la indestructibilidad de la materia y de la energía, la transformación de las fuerzas, y la necesidad de

evolución y disolución que se plasma en la formulación definitiva de la ley de la evolución:

Evolution is an integration of matter and concomitant dissipation of motion; during which the matter passes from an indefinite, incoherent homogeneity to a definite, coherent heterogeneity; and during which the retained motion undergoes a parallel transformation.

La propia evolución impone la existencia de un límite que, a su vez, conduce a un estado de equilibrio, el cual igualmente enlaza con un proceso de disolución (Gaupp 1930: 97). Según Spencer (1867: 285), de este modo se explica la idea de que evolución y disolución no son más que dos fases del proceso de la redistribución de la materia y del movimiento:

The processes thus everywhere in antagonism, and everywhere gaining now a temporary and now a more or less permanent triumph the one over the other, we call Evolution and Dissolution. Evolution under its simplest and most general aspect is the integration of matter and concomitant dissipation of motion; while Dissolution is the absorption of motion and concomitant disintegration of matter.

En *First Principles*, Spencer puso de manifiesto que todos los fenómenos que nos rodean permiten una explicación en términos de un proceso prolongado de evolución, el cual venía a constatar que los organismos homogéneos son inestables, que se desarrollan de formas más simples a más complejas y heterogéneas, y que tal evolución constituye la norma del progreso (Sweet 2004). Este era una necesidad y no advertía ningún elemento teleológico en su ulterior constatación. Según Sweet (2004), el acercamiento de Spencer a la ley de la evolución incluía las propuestas de Lamarck acerca de la herencia de los rasgos adquiridos, a la vez que ponía especial énfasis en la influencia directa de los elementos externos sobre el desarrollo del organismo más que en las características y en el desarrollo del mismo organismo y en un simple principio de selección natural.

Entre 1864 y 1867 Spencer publicó en dos volúmenes de nuevo en Williams and Norgate *The Principles of Biology*, una de las obras que mayor repercusión e influencia ha tenido desde el siglo XIX hasta la actualidad. Una

descripción del contenido de *The Principles of Biology* pasa indefectiblemente por la consideración de su anterior obra, *First Principles* (1862), en la que Spencer (1862: 185) aludía a la existencia de una ley de la materia que él denominaba la ley de «persistence of force», la cual establecía que nada permanece en su estado homogéneo ante la acción de agentes y condicionamientos externos. La acción de esta fuerza sobre algo más o menos homogéneo trae consigo una creciente variedad y, de este modo, esta ley de la multiplicación de los efectos debida a una «unknown and unknowable absolute force» proporciona la clave para entender el desarrollo tanto cósmico como biológico.

En *The Principles of Biology*, tal y como se pone de manifiesto en el prefacio de la edición americana, Spencer profundiza en la «doctrine or method of Evolution unfolded in *First Principles* and applied to Biology in the present work». El binomio evolución y biología constituyen, según Spencer (1864a), el hilo conductor de esta obra: «The aim of this work is to set forth the general truths of Biology, as illustrative of, and as interpreted by, the laws of Evolution: the special truths being introduced only so far as is needful for elucidation of the general truths». Una vez definido el objeto de la biología, Spencer centra su interés en reducir las generalizaciones biológicas a todas las leyes generales que resultan ser válidas y explicativas de todos los cambios que acontecen a la materia y al movimiento con el propósito, según Gaupp (1930: 162), de llevar a cabo un estudio exhaustivo de los siguientes aspectos:

[...] los fenómenos de la estructura, de la vida celular y de la multiplicación de las células, del crecimiento, de la evolución individual, de las funciones, del gasto y sustitución de fuerzas, de la adaptación, de la individualidad, de la procreación, de la herencia, de la variación, de la clasificación y de la distribución [...]

En *The Principles of Biology*, Spencer concentró sus energías en conciliar la nueva teoría darwinista de la selección natural con la doctrina de Lamarck que el propio Spencer había suscrito con anterioridad a la publicación del *Origen*

de las especies de Darwin. Tal interés explica el especial énfasis que Spencer ponía a la hora de subrayar la influencia directa de los agentes externos en el desarrollo de los seres vivos. Según Spencer, si bien la teoría darwinista resultaba muy útil para explicar la evolución en términos biológicos, la doctrina de Lamarck era indispensable a la hora de dar cuenta de la llamada evolución superior y, más concretamente, del comportamiento social del ser humano (Taylor 2002).

Para Spencer, la vida era no sólo un todo compuesto de partes unidas entre sí sino que, además, era la culminación de un prolongado proceso de evolución (Sweet 2004). Distanciándose de Darwin, Spencer defendía que la evolución se basaba más en las características y en el desarrollo del organismo en sí mismo que en un principio de selección natural y, en aras de defender sus argumentos, constataba que las evidencias que le permitían defender el desarrollo evolutivo las hallaba en el estudio de la biología (Sweet 2004). Según Spencer (1864a), en los organismos se lleva a cabo una progresiva especialización que se inicia en los de naturaleza biológica y cuyo resultado se plasma en una mayor autosuficiencia e individualización, de tal modo que la propia naturaleza humana constituía la suma de los sentimientos y de los instintos humanos que con el paso del tiempo se irían adaptando a la existencia social. No debe considerarse a Spencer meramente como un pensador que se limitó a aplicar la teoría darwinista a todo el entramado social sino que más bien esta teoría encontraba un perfecto acomodo dentro del principio superior de la evolución que el mismo Spencer (1864a: 444-5) había desarrollado por su cuenta: «§ 165. This survival of the fittest, which I have here sought to express in mechanical terms, is that which Mr Darwin has called "natural selection, or the preservation of favoured races in the struggle for life."».

En alguna ocasión, tal y como ocurrió con su artículo «The Classification of the Sciences» en abril de 1864, Spencer publicó algunos de sus trabajos como folletos. Esta contribución, que venía a completar su artículo «The Genesis of Science» publicado diez años antes, se concibe como la parte positiva de la crítica dirigida contra la llamada «jerarquía de las ciencias» anteriormente expuesta por Comte. Para Spencer, observa Gaupp (1930: 98), los cambios que se advierten en el mundo se adscriben a dos categorías fundamentales: o bien se «presentan como integración de materia y disipación concomitante de movimiento, o bien como absorción de movimiento y desintegración simultánea de materia». También en abril de 1864 Spencer publicó «Reasons for Dissenting from the Philosophy of M. Comte» como un apéndice a «The Classification of the Sciences». En este ensayo Spencer reivindica la originalidad de su pensamiento a la vez que marca distancias inequívocas con respecto al sistema propugnado por Comte (Gaupp 1930: 101). Aunque desde diversos círculos se ha considerado el pensamiento spenceriano como una derivación del de Comte, en este ensayo Spencer (1864b: 120) se afana en demostrar el error de esta aseveración cuando afirma que si bien es cierto que «M. Comte has given a general exposition of the doctrine and method elaborated by Science, [...] it is not true that the holders of this doctrine and followers of this method, are disciples of M. Comte».

En abril de 1865 Spencer publicó en *The Reader* su artículo «The Collective Wisdom». En este ensayo Spencer se mostraba abiertamente en contra de cualquier tipo de intervención estatal en la vida de las personas ya que —en su opinión— tal intervención acabaría violando el principio de la «equal freedom». Como quiera que el Estado se fundó con un propósito fundamental: defender a los ciudadanos y a la sociedad en general de las agresiones de otros ciudadanos y grupos, respectivamente, se entiende que no

corresponde al Estado garantizar o regular la educación, las políticas sociales o la religión. Muy crítico con el poder y la interferencia estatal, Spencer aduce que no hay motivos para confiar en la supuesta «collective wisdom» del Estado.

En el mes de julio de 1865 Spencer (1865: 192) publicó en la revista *Fortnightly Review* un ensayo con el título «Mill versus Hamilton—The Test of Truth» en el que comenta la llamada ley del «Excluded Middle» o, como él prefiere denominarla, la ley de la «Alternative Necessity» en estos términos:

The doctrine of the Excluded Middle, then, is simply a generalization of the universal experience that some mental states are directly destructive of other states. It formulates a certain absolutely-constant law, that no positive mode of consciousness can occur without excluding a correlative negative mode; and that the negative mode cannot occur without excluding the correlative positive mode: the antithesis of positive and negative, being, indeed, merely an expression of this experience.

En mayo de 1870 Spencer publicó «The Origin of Animal Worship» en *Fortnightly Review*¹⁶. Fundada en 1865 por Anthony Trollope, esta publicación pronto se convirtió en un foro muy influyente en el seno de la sociedad victoriana y en ella, como reacción al sectarismo que imperaba en la prensa de la época, los autores más influyentes de la época publicaban sus escritos sobre temas de diversa índole. En este artículo Spencer, entre otros temas, concibe la adoración a los animales como una forma enmascarada de culto a los antepasados al mismo tiempo que analiza las causas que han llevado a los seres humanos a adorar a criaturas de rango inferior (Tylor 1877: 152). Spencer (1870: 312-3) no sólo alude a casos más o menos documentados de transformación animal (hombres tigre y hombres lobo) o de transmigración de almas en cuerpos animales sino que donde más énfasis pone es, precisamente, en los malentendidos acerca de los nombres de persona, propuesta de la cual se valdrá Ford (1901: 179) para dar cuenta de los orígenes del totemismo:

¹⁶ «Fortnightly Review».

If “the Wolf,” proving famous in fight, becomes a terror to neighbouring tribes, and a dominant man in his own, his sons, proud of their parentage, will not let fall the fact that they descended from “the Wolf”; nor will this fact be forgotten by the rest of the tribe who hold “the Wolf” in awe, and see reason to dread his sons. In proportion to the power and celebrity of “the Wolf” will this pride and this fear conspire to maintain among his grandchildren and great-grandchildren, as well as among those over whom they dominate, the remembrance of the fact that their ancestor was “the Wolf”. And if, as will occasionally happen, this dominant family becomes the root of a new tribe, the members of this tribe will become known to themselves and others as “the Wolves”.

En abril de 1871 Spencer publicó en *Fortnightly Review* un artículo con el título «Morals and Moral Sentiments» en el que afirmaba que el utilitarismo empiricista carece de relevancia alguna para la conducta moral de los individuos y de ello se desprende que modificar su comportamiento ateniéndose a un cálculo acerca de su utilidad resulte absurdo para Spencer (Smith 1981: 135). El individuo nace con una serie de sentimientos morales que se han desarrollado durante generaciones y así, según Spencer (1871: 334), «there exists a primary basis of morals independent of, and in a sense antecedent to, that which is furnished by experiences of utility». El origen de tales sentimientos morales no se halla en razonamientos conscientes sino que se desarrollaron a partir de «habitual association of feelings, without any belief in causal connexion» (Spencer 1871: 337).

En diciembre de este mismo año y nuevamente en *Fortnightly Review* Spencer publicó un artículo de contenido sociológico con el título «Specialized Administration», tal y como había hecho un decenio antes cuando publicó «The Social Organism». En «Specialized Administration» Mack afirma que Spencer se muestra poco convincente cuando expone que tanto los organismos biológicos superiores como los organismos sociales disponen de sistemas de control pasivo sobre los órganos internos, así como de sistemas de control activo sobre los órganos externos y la relación de estos con su entorno (Spencer 1885b). Tal doctrina presupone que, con respecto a los órganos internos, Spencer se ve obligado a defender que las partes funcionales internas de los organismos

biológicos se encuentran reguladas por algo como el principio de la «equal freedom» y el cumplimiento de los contratos. Por lo que respecta a los órganos externos, Spencer sostuvo que en temas de política exterior el Estado ha de ir más allá del ámbito de la Administración de justicia para adentrarse en la intervención en términos efectivos, aunque esta visión entrara en clara contradicción con sus ideas contrarias a la guerra en el exterior, el colonialismo o el control gubernamental del comercio exterior.

En junio de 1872, la revista *Contemporary Review*¹⁷ acogió en sus páginas la publicación del artículo «Mr. Martineau on Evolution» en el que Spencer expuso abiertamente su teoría acerca de la «survival of the fittest». Para Smith (1981: 125-6), esta formulación tan vilipendiada durante mucho tiempo ha llevado a muchos estudiosos a aplicarle erróneamente a Spencer el epíteto de «darwinista social», cuando fue el propio Spencer (1872: 379) el que afirmó sin ambages que la «survival of the fittest» no traía consigo la «survival of the better»:

[...] the law is not the survival of the “better” or the “stronger,” if we give to those words any thing like their ordinary meanings. It is the survival of those which are constitutionally fittest to thrive under the conditions in which they are placed; and very often that which, humanly speaking, is inferiority, causes the survival.

A comienzos de 1873 Spencer encargó la redacción de una serie de volúmenes destinados a proporcionar una descripción detallada de las características de diferentes sociedades. Este conjunto de aportaciones conformarían *Descriptive Sociology; or Groups of Sociological Facts*¹⁸ y, según

¹⁷ *Contemporary Review* fue fundada en 1866 por un selecto grupo de intelectuales ingleses guiados por el propósito de estimular opiniones libres e independientes sobre la actualidad más candente de la época. La nómina de sus colaboradores incluye los nombres más importantes de la Inglaterra victoriana entre los cuales destacan William Ewart Gladstone, Matthew Arnold, John Ruskin, Cardinal Manning, Anthony Trollope, Sir James Mathew Barrie y el propio Herbert Spencer («Contemporary Review»).

¹⁸ El listado de volúmenes que forman *Descriptive Sociology* es, según Turner, Beeghley y Powers (2002a), el siguiente: vol. 1: *English* (1873); vol. 2: *Ancient Mexicans, Central Americans, Chibchans, Ancient Peruvians* (1874); vol. 3: *Types of Lowest Races, Negritto, and Malayo-Polynesian Races* (1874); vol. 4: *African Races* (1875); vol. 5: *Asiatic Races* (1876); vol. 6: *North and South American Races* (1878); vol. 7: *Hebrews and Phoenicians* (1880); vol. 8: *French* (1881); vol. 9: *Chinese* (1910); vol.

Spencer, estas monografías no incluirían elementos teóricos sino que aportarían los datos en bruto a partir de los cuales se podrían bien elaborar introducciones teóricas bien comprobar la validez de las deducciones que se extrajesen de la teoría (Turner, Beeghley y Powers 2002a). Estas descripciones constituirían la fuente de la que posteriormente Spencer se sirvió cuando completó su obra *Principles of Sociology* en 1875:

In preparation for *The Principles of Sociology*, requiring as bases of induction large accumulations of data, fitly arranged comparison, I [...] commenced by proxy the collection and organization of facts presented by societies of different types, past and present [...] the facts collected and arranged for easy reference and convenient study of their relations, being so presented, apart from hypotheses, as to aid all students of social science in testing such conclusions as they have drawn and in drawing others [...].

Teniendo en cuenta las limitaciones de la época resulta obligado admitir que los distintos tomos que conforman *Descriptive Sociology; or Groups of Sociological Facts* constituyen, sin duda alguna, una de las descripciones más detalladas y completas de las sociedades o grupos humanos expuestas hasta la fecha, a pesar de que en algunas ocasiones estas descripciones están viciadas por la credibilidad de las fuentes (relatos históricos y testimonios de viajeros). No obstante, el método de Spencer es fiable al haber contado con colaboradores de formación académica para recabar los datos que, por su parte, resultan de lo más exhaustivo según los estándares de la época.

Una de las obras que quizás haya reportado más reconocimiento a Spencer entre la comunidad científica y académica ha sido precisamente *The Study of Sociology*, publicada originalmente en julio de 1873 en Londres por la editorial Henry S. King. La génesis de esta monografía se halla en la invitación que Spencer recibió de su amigo y benefactor estadounidense, el profesor Youmans, para participar en un volumen de contenido sociológico. Aunque inicialmente se resistió, terminó accediendo por la estrecha relación que le unía

10: *Hellenic Greeks* (1928); vol. 11: *Mesopotamia* (1929); vol. 12: *African Races* (1930); and vol. 13: *Ancient Romans* (1934).

a su mecenas y mentor norteamericano. En principio su contribución se iba a publicar como parte de la colección International Scientific Series aunque posteriormente Spencer cambió de planes ante la posibilidad de publicarla por entregas en Gran Bretaña y en EE. UU en *Contemporary Review* y en *Popular Science Monthly*, respectivamente. Superadas las primeras reticencias a involucrarse en el proyecto, Spencer (1873b: iv) en el prefacio se muestra muy satisfecho de haberse comprometido finalmente a escribir *The Study of Sociology* por diversas razones:

[...] considerations which seemed needful by way of introduction to the *Principles of Sociology*, presently to be written, and which yet could not be conveniently included in it, have found, in this preliminary volume, a fit place. Much illustrative material also, partly accumulated during past years and lying unused, I have thus gained an occasion for turning to account. Further, the opportunity has been afforded me of commenting on special topics which the *Principles of Sociology* could not properly recognize; and of commenting on them in a style inadmissible in a purely-philosophical treatise.

En términos generales, esta obra incluye diversas reflexiones acerca de los problemas metodológicos que surgen en torno a la sociología. Gracias a *The Study of Sociology*, Spencer ha pasado a la historia como uno de los grandes divulgadores de la sociología, así como de su desarrollo como disciplina científica. Además de llevar a cabo un repaso general de los principios básicos de esta disciplina, Spencer aplica la idea de la selección natural por un lado a la propia supervivencia de los grupos humanos y, por otra parte, a la preservación de los organismos institucionales. La sociedad se define, según Spencer (1873b: 122), como un conglomerado de individuos y el cambio en aquella sólo se produce una vez que estos han experimentado un cierto desarrollo:

the properties of the aggregate are determined by the properties of its units, to see at once that so long as the characters of citizens remain substantially unchanged, there can be no substantial change in the political organization which has slowly been evolved by them.

Los capítulos iniciales de *The Study of Sociology* incluyen una serie de contraargumentos frente a los que afirman que la esfera social difiere sustancialmente de los dominios físico y biológico. Para Spencer, todas y cada una de las esferas del universo están sujetas a leyes. Siempre que emitimos juicios de opinión sobre la labor de nuestros legisladores, de forma implícita estamos admitiendo la existencia de ciertas regularidades y patrones en el comportamiento y en la organización social de los individuos. Teniendo en cuenta la existencia de tales leyes y su verificabilidad, el fin último de la sociología para Spencer, explican Turner, Beeghley y Powers (2002a), se cifra en poner al descubierto los principios de la morfología (estructura) y de la fisiología (proceso) de todos los organismos, incluyendo las sociedades, también llamadas formas superorgánicas. La sociología ha de centrar sus esfuerzos en la sistematización de todas y cada una de las propiedades que dan forma a las organizaciones sociales. Asimismo, el ámbito de trabajo y estudio de los sociólogos se localiza en el análisis de las relaciones entre los distintos fenómenos sociales y las fuerzas que los provocan (Turner, Beeghley y Powers 2002a).

En este contexto y según Spencer, los individuos resultan ser esencialmente primarios; el desarrollo individual lo tilda de egoísta y las asociaciones o agrupaciones con otros individuos están motivadas por un interés instrumental con lo cual adquieren naturaleza contractual (Sweet 2004). Pese a ello, Spencer siempre se mostró como un firme defensor de la idea de que los seres humanos igualmente desplegaban una gran compasión por sus congéneres, tal y como muestra el hecho de que aquellos comparten carácter e intereses comunes, los cuales a su vez son necesarios no sólo para el desarrollo comunitario sino también para el personal. Por último, concluye Sweet (2004), es preciso poner de manifiesto que sentimientos como el altruismo o la

compasión únicamente se han constatado recientemente entre los seres humanos más allá del círculo estrictamente familiar.

The Study of Sociology constituye en sí misma el germen de otra magna empresa que Spencer comenzó a desarrollar en 1875, *The Principles of Sociology*. Esta obra se organiza en tres volúmenes distintos que a su vez incluyen tres, dos y tres partes, respectivamente. El primero (Spencer 1875) consta de tres partes: *Part I The Data of Sociology* (1875); *Part II The Inductions of Sociology* (1876) y *Part III Domestic Institutions* (1885). El segundo (Spencer 1879a) incluye dos secciones: *Part IV Ceremonial Institutions* (1879) y *Part V Political Institutions* (1882). Finalmente, el tercer volumen (Spencer 1885c) contiene tres partes: *Part VI Ecclesiastical Institutions* (1885); *Part VII Professional Institutions* (1896) y *Part VIII Industrial Institutions* (1896).

En términos generales, *The Principles of Sociology* puede considerarse como una de las obras más importantes de Spencer no sólo en cuanto a su extensión sino primordialmente por su repercusión ulterior y trascendencia dentro de su producción. Esta obra permitió a Spencer, explican Turner, Beeghley y Powers (2002a), definir la sociología como «the study of *super-organic* phenomena—that is, of relations among organisms. Thus, sociology could study nonhuman societies, such as ants and other insects, but the paramount super-organic phenomenon is human society». Al analizar los grupos sociales humanos Spencer utilizó un modelo evolutivo ya que en la historia a largo plazo las sociedades habían evolucionado hacia modelos más complejos. Básicamente, y ateniéndose a lo anteriormente expuesto en *First Principles* (1862), los colectivos sociales habían experimentado una transformación desde un estado inicial más homogéneo a otros estados más complejos y diferenciados dado que, como admite Spencer, la evolución se pone de manifiesto en los procesos de diferenciación entre los grupos humanos

a medida que estos aumentan de tamaño (Turner, Beeghley y Powers 2002a). Entre los diversos factores que condicionan estos procesos de diferenciación, Spencer menciona la propia naturaleza de los individuos afectados, los efectos de las condiciones medioambientales y los llamados «derived factors», responsables de la creación de nuevos entornos derivados de la propia evolución social. Según Turner, Beeghley y Powers (2002a), estos factores derivados son en definitiva los más importantes por cuanto «the larger and more complex societies become, the more their culture and structure shapes the environment to which people and groups must adapt».

Otra publicación de Spencer, «The Comparative Psychology of Man», apareció por primera vez impresa en la revista *Mind*¹⁹ en su número de enero de 1876. Anteriormente este trabajo se había leído en el transcurso de una sesión científica en el Instituto Antropológico de Londres y en este artículo Spencer (1876: 352) expuso que el conocimiento de la evolución mental humana se deriva del análisis y examen de los diferentes «degrees of mental evolution of different human types, generally considered: taking account of both the mass of mental manifestation and the complexity of mental manifestation». De este modo, el estudio de la evolución humana traería consigo el examen de la estructura y de la masa corporal que presentaban los sexos en diferentes razas y el de los rasgos mentales específicos que distinguían a los diferentes tipos de seres humanos (Castañeda 2002: 27). Es precisamente este razonamiento el que, según Carneiro (1981: 178-9), ha llevado a algunos autores a tildar a Spencer (1876: 359) y a su pensamiento de racista:

Some facts seem to show that mixture of human races extremely unlike, produces a worthless type of mind—a mind fitted neither for the kind of life led by the higher of the two races, not for that led by the lower—a mind out of adjustment to all conditions of life.

¹⁹ La revista *Mind*, fundada en 1876, se ha distinguido por publicar desde entonces hasta nuestros días los avances más novedosos en distintas áreas de conocimiento como la epistemología, metafísica, filosofía del lenguaje, lógica y filosofía del pensamiento («Mind»).

Aunque algunos años después aparecería incluida dentro de *The Principles of Ethics*, Spencer publicó *The Data of Ethics* por primera vez y por separado en 1879. La doctrina moral desarrollada en esta obra es en sí misma una versión aumentada y corregida de la anteriormente expuesta en *Social Statics* en 1851. En *The Data of Ethics* Spencer (1879b: 57) admite que el estudio de la moral constituye en sí mismo uno de los pilares básicos de su extenso sistema filosófico y con tal propósito analiza la naturaleza de la conducta humana, las diversas formas de enjuiciarla, el conflicto entre el egoísmo y el altruismo, y lo que él denomina «absolute ethics»:

Morality properly so-called—the science of right conduct—has for its object to determine *how* and *why* certain modes of conduct are detrimental, and certain other modes beneficial. These good and bad results cannot be accidental, but must be necessary consequences of the constitution of things; and I conceive it to be the business of Moral Science to deduce, from the laws of life and the conditions of existence, what kinds of action necessarily tend to produce happiness, and what kinds to produce unhappiness. Having done this, its deductions are to be recognized as laws of conduct; and are to be conformed to irrespective of a direct estimation of happiness or misery.

Spencer resaltó la importancia de sus trabajos relacionados con la moral (Ward, Trent et al. 2000). Más aún, el propio autor no dudaba en afirmar que toda su producción conducía a tal fin. Según Spencer, los hechos relacionados con la moralidad también se adscriben al orden evolutivo y, por tal motivo, ha de prestarse gran importancia a los aspectos biológicos, sociológicos y psicológicos (Ward, Trent et al. 2000). La moral de la evolución se distingue de la utilitaria en que ambas adoptan diferentes métodos de trabajo pese a que comparten el objetivo común de la felicidad. Spencer establece las reglas de la conducta ideal en lo que él viene a denominar la «absolute ethics», entendiéndose esta como la descripción de la conducta del hombre que alcanza la plenitud de su desarrollo en un medio igualmente evolucionado. En tales circunstancias se producirá la adaptación más completa entre el individuo y su entorno, en otras palabras, «the perfect man in the perfect society» sin olvidar

por supuesto, tal y como advierten Ward, Trent et al. (2000), «the supreme value set by Spencer on the individual, and the very restricted functions which he allowed to the state or other organised community of individuals». Finalmente, es preciso destacar otros dos aspectos que han alcanzado dentro de su propia obra más relevancia que incluso el propio concepto de la evolución (Ward, Trent et al. 2000). Por un lado, destacaríamos un grupo de ideas agrupadas bajo el término «mechanism», probablemente relacionado con su formación técnica, y que subyace en la génesis y en el desarrollo de toda su filosofía y, por otra parte, habríamos de mencionar la acusada inclinación por el individualismo heredada de sus numerosos contactos e influencias recogidas en el seno de los círculos liberales británicos que frecuentaba.

En el año 1884 Spencer publicó otra de sus grandes monografías de contenido filosófico-político en Williams and Norgate bajo el título *The Man versus the State: containing The New Toryism, The Coming Slavery, The Sins of Legislators and The Great Political Superstition*. En esta colección de cuatro ensayos que habían aparecido publicados en *Contemporary Review* entre febrero y julio de 1884 Spencer aborda las consecuencias negativas que trae consigo la sustitución del principio de la cooperación obligatoria, es decir, «the statist principle» por el principio de carácter más individualista de la cooperación voluntaria. Spencer se mostró muy satisfecho del resultado final de *The Man versus the State*, obra en la que había invertido bastantes años de su vida. Teniendo en cuenta el sentido y la orientación del desarrollo de la humanidad en el último tercio del siglo XIX, fundamentalmente el giro al comunismo, Spencer entendía que su única opción consistía en mostrar una franca oposición a tal deriva, convirtiéndose *The Man versus the State* en un claro y militante acto de resistencia. Tal y como explica Mack (Spencer 1885b), «The New Toryism» tiene como objetivo fundamental presentar la redefinición

del auténtico liberalismo a la vez que criticar cómo el Partido Liberal erróneamente había comenzado a defender un nuevo sistema que consagraba el poder más o menos omnímodo del Estado. En Spencer (1885b), Nock sintetiza esta pugna entre el liberalismo y el conservadurismo británico en similares términos:

Spencer shows that the early Liberal was consistently for cutting down the State's coercive power over the citizen, wherever this was possible. He was for reducing to a minimum the number of points at which the State might make coercive interventions upon the individual. He was for steadily enlarging the margin of existence within which the citizen might pursue and regulate his own activities as he saw fit, free of State control or State supervision. [...] The Tory, on the other hand, was opposed to these aims, and his policies reflected this opposition. In general terms, the Liberal was consistently inclined towards the individualist philosophy of society, while the Tory was consistently inclined towards the Statist philosophy.

Básicamente, en «The New Toryism» Spencer se adentra de lleno en el debate entre dos visiones políticas enfrentadas: el llamado estatalismo o «Statism» y, de otra parte, el individualismo liberal en rigor. Mientras que el primero adopta como premisa básica el hecho de que el ciudadano carece de derechos que el Estado esté obligado a garantizar y, por ende, sólo disfruta de aquellos que este les otorga y priva a su antojo, el individualismo preconizaba la existencia de una serie de derechos de carácter inviolable de la que ni el Estado ni ningún otro organismo gubernamental podría disponer. Por su parte, «The Coming Slavery» analiza las consecuencias que normalmente se derivan de una mayor concentración de poder en el ámbito estatal: el despotismo y la esclavización de los ciudadanos. El tercer ensayo, «The Sins of Legislators», constituye una crítica a la falta de conocimiento de la que adolecen los legisladores y políticos en general tanto de las leyes económicas como de la ley de la evolución, uno de cuyos preceptos básicos, según Spencer (1885a: 68), establece que en el transcurso de la evolución:

Humanity is being pressed against the inexorable necessities of its new position-is being moulded into harmony with them, and has to bear the resulting unhappiness as best it can. The process *must* be undergone, and the sufferings *must* be endured.

Para Mack (Spencer 1885b), esta idea en realidad alude al concepto de «*survival of the fittest*» aunque sin obviar el hecho de que, según Spencer, los individuos o seres más adaptados resultan ser precisamente aquellos que mejor se acomodan a la cooperación dentro del ámbito social e incluso aquellos que experimentan compasión y prestan su ayuda a los individuos menos afortunados. Este volumen concluye con otro ensayo, «The Great Political Superstition», en el que Spencer cuestiona la doctrina política que establece el poder ilimitado de los Gobiernos, bien sean monarquías o sistemas parlamentarios, y, por extensión, aquella otra doctrina que determina que los derechos políticos emanan del Estado y, por consiguiente, este mismo puede abolirlos con igual resolución y facilidad.

En 1887 la editorial neoyorquina D. Appleton and Company publicó un ensayo con el título «The Factors of Organic Evolution», tomando como punto de partida las dos partes que originalmente conformaban este artículo y que se habían publicado en *The Nineteenth Century* en los meses de abril y mayo de 1886, respectivamente. Si bien los aspectos fundamentales que se abordan en esta obra son de marcada naturaleza biológica, no es menos cierto que numerosos argumentos analizados también ofrecen otros aspectos relacionados con la psicología, la ética y la sociología. Según Spencer (1887: v), aunque numerosos fenómenos mentales únicamente resultan explicables a la luz de la selección natural de una serie de variaciones favorables, hay otros cuya explicación no se extrae de la herencia de las modificaciones producidas funcionalmente. De esta forma, aduce Spencer (1887: vi), la teoría o doctrina de la evolución psicológica por la que se opte traerá consigo otras consecuencias:

Of course there are involved the conceptions we form of the genesis and nature of our higher emotions; and, by implication, the conceptions we form of our moral intuitions. If functionally-produced modifications are inheritable, then the mental associations habitually produced in individuals by experiences of the relations between actions and their consequences, pleasurable or painful, may, in the successions of individuals, generate innate tendencies to like or dislike such actions. But if not, the genesis of such tendencies is, as we shall see, not satisfactorily explicable.

En julio de 1888 Spencer publicó en *Fornightly Review* un artículo con el título «The Ethics of Kant» en el que el autor se defiende de una serie de ataques y controversias de las que había sido objeto en números anteriores de la revista. El objetivo fundamental que Spencer (1888: 215) se traza en este artículo consiste en negar la idea de que el sistema de la moral kantiana era superior a su propio modelo: «The essential truth here to be noted, however, is that the Kantian principle, so much vaunted as higher than that of expediency or utilitarianism, is compelled to take expediency or utilitarianism as its basis».

En 1891 Spencer publicó su ensayo «From Freedom to Bondage» como la introducción a una colección de ensayos editado por Thomas Mackay con el título *A Plea for Liberty: An Argument against Socialism and Socialistic Legislation*, entre cuyos autores se encuentran algunas de las figuras más representativas y relevantes de la tradición liberal en el pensamiento británico. Esta colección de ensayos se publicó como respuesta a otra, *Fabian Essays on Socialism*, en la que se postulaban aquellas políticas que preconizaban los principios básicos del Estado del bienestar moderno. En «From Freedom to Bondage», Spencer aborda la oposición entre la sociedad industrial y la sociedad militante ya que, tal y como había expuesto en «The Sins of Legislators», el creciente desarrollo del militarismo decimonónico era la causa subyacente de la regresión social de su tiempo, que Spencer (1891: 452) retrató con gran lucidez en «From Freedom to Bondage»:

Everywhere, and at all times, chronic war generates a militant type of structure, not in the body of soldiers only but throughout the community at large. Practically, while the conflict between societies is actively going on, and fighting is regarded as the only manly occupation, the society is the quiescent army and the army the mobilized society: that part which does not take part in battle, composed of slaves, serfs, women, etc., constituting the commissariat. Naturally, therefore, throughout the mass of inferior individuals constituting the commissariat, there is maintained a system of discipline identical in nature if less elaborate.

La siguiente obra de Spencer a la que nos referiremos es *Essays: Scientific, Political and Speculative*, originalmente dispuesta en tres volúmenes diferentes. El primero lo publicó la editorial londinense Longman, Brown, Green, and Longmans en diciembre de 1857 mientras que Williams and Norgate corrió a cargo de la publicación del segundo en noviembre de 1863 y del tercero en febrero de 1874. Para este trabajo hemos utilizado una edición revisada y aumentada de los tres volúmenes anteriores publicada en 1891 a la que se añadieron otros artículos publicados entre 1882 y 1890. El volumen I incluía una serie de artículos en los que la idea de la evolución constituye el hilo conductor: «The Development Hypothesis» (1852); «Progress: Its Law and Cause» (1857); «Transcendental Physiology» (1857); «The Nebular Hypothesis» (1858); «Illogical Geology» (1859); «Bain on the Emotions and the Will» (1860); «The Social Organism» (1860); «The Origin of Animal Worship» (1870); «Morals and Moral Sentiments» (1871); «The Comparative Psychology of Man» (1876); «Mr. Martineau on Evolution» (1872); y «The Factors of Organic Evolution» (1887).

Por lo que respecta al segundo volumen, en el prefacio general a esta obra, Spencer (1891: iv) hace constar explícitamente que incluye una serie de ensayos «dealing with philosophical questions, with abstract and concrete science, and with æsthetics, [...] but though all of them are tacitly evolutionary, their evolutionism is an incidental rather than a necessary trait». En este volumen se incluyen «Use and Beauty» (1852), «The Sources of Architectural

Types» (1852) y «Gracefulness» (1852), todos ellos publicados en la revista *The Leader* en enero, octubre y diciembre, respectivamente; «On Laws in General, and the Order of their Discovery» (1862), que apareció publicado en la primera edición de *First Principles* (1862); «What is Electricity?», publicado en *The Reader* en noviembre de 1864; «Replies to Criticisms», publicado en *Fortnightly Review* en noviembre-diciembre de 1873; y «Prof. Green's Explanations», cuya primera publicación se remonta a febrero de 1881 dentro de *Contemporary Review*. A estos se añaden los que a continuación se enumeran, ya comentados en páginas anteriores de este mismo apartado: «The Genesis of Science» (1854); «The Classification of the Sciences» (1864); «Reasons for Dissenting from the Philosophy of M. Comte» (1864); «The Valuation of Evidence» (1853); «Mill versus Hamilton—The Test of Truth» (1865); «The Philosophy of Style» (1852); «Personal Beauty» (1854); «The Origin and Function of Music» (1857); y «The Physiology of Laughter» (1860).

El volumen III, explica Spencer (1891: xx), incluye una serie de artículos de contenido ético, social y político que, «though mostly written from the evolution point of view, have for their more immediate purposes the enunciation of doctrines which are directly practical in their bearings». Aparte de «Manners and Fashion» (1854); «Railway Morals and Railway Policy» (1854); «The Morals of Trade» (1859); «The Ethics of Kant» (1888); «Over-legislation» (1853); «Representative Government-What is it Good for?» (1857); «State-tamperings with Money and Banks» (1858); «Parliamentary Reform: the Dangers and the Safe-guards» (1858); «Specialized Administration» (1871); y «From Freedom to Bondage» (1891), ya mencionados con anterioridad en este capítulo, este volumen incluye los siguientes: «Prison Ethics», publicado en *British Quarterly Review* en julio de 1860; «The Collective Wisdom» y «Political Fetichism», que aparecieron en las páginas de *The Reader*

en abril y junio de 1865, respectivamente; «The Americans», inicialmente publicado en *Contemporary Review* en enero de 1883; y, por último, «Absolute Political Ethics», cuya primera publicación se llevó a cabo en enero de 1890 en las páginas de *The Nineteenth Century*.

En 1897 vio la luz la que, según el propio Spencer, estaba destinada a convertirse en su obra más importante: *The Principles of Ethics*. Dividida en dos volúmenes, el primero incluye tres partes: *Part I The Data of Ethics* (1879); *Part II The Inductions of Ethics* (1892) y *Part III The Ethics of Individual Life* (1892). El segundo volumen comprende: *Part IV The Ethics of Social Life: Justice* (1891); *Part V The Ethics of Social Life: Negative Beneficence* (1897) y *Part VI The Ethics of Social Life: Positive Beneficence* (1897), además de diversos apéndices en los que se analizan una serie de temas tales como la teoría de los derechos de Kant, la propiedad de la tierra o los derechos de los animales. En el prefacio general a los dos volúmenes el mismo Spencer (1897a) justifica el irregular orden seguido en la publicación de las diferentes partes y aduce los motivos que explican tal irregularidad: «Hints, repeated of late years with increasing frequency and distinctness, have shown me that health may permanently fail, even if life does not end, before I reach the last part of the task I have marked out for myself». Igualmente remite a los prólogos respectivos de cada parte y prescribe un orden particular para su lectura: prólogo a la parte I, prólogo a la parte IV, prólogo al volumen I y luego al volumen II. Aparte de servir como guía para la lectura, la inclusión de los diferentes prólogos permite explicar algunas repeticiones derivadas de la publicación por separado de las distintas partes.

La doctrina ética de *The Principles of Ethics*, tal y como aludimos en su momento al referirnos a *The Data of Ethics*, es esencialmente una versión corregida y aumentada de la expuesta en *Social Statics* en 1851 con anterioridad. Así, el paralelismo entre *Social Statics* y *The Principle of Ethics* se

refleja en la similitud entre las diferentes secciones o partes que conforman ambas obras (Spencer 1897a):

In *Social Statics* the subject matter of morality is divided into parts which treat respectively of Private Conduct, Justice, Negative Beneficence, and Positive Beneficence; and these severally answer to Part III, Part IV, Part V, and Part VI, constituting the constructive portion of this work: to which there are, however, here prefixed Part I, The Data, and Part II, The Inductions; in conformity with the course I have pursued throughout The Synthetic Philosophy.

Además de estas coincidencias formales relacionadas con su división interna, *Social Statics* y *The Principle of Ethics* presentan otros puntos en común por lo que respecta al contenido. En ambas obras se abunda en la idea de que al hombre se le otorga una capacidad manifiesta de cambio orientado a su ulterior adaptación a las condiciones. El ser humano, según Spencer (1897a), experimenta una transformación «from a nature appropriate to his aboriginal wild life, to a nature appropriate to a settled civilized life; and in both this transformation is described as a molding into a form fitted for harmonious cooperation» la cual, a su vez, conlleva la limitación de la libertad individual que se deriva de la consideración de la de sus semejantes.

El concepto de «morality» que en *Social Statics* incluía la ley del «straight man» se identifica en *The Principles of Ethics* con la ley de la moral absoluta o «absolute ethics». Del mismo modo, ambas obras exponen la teoría de que el llamado «moral sense» resulta de la afinidad que se establece entre los seres humanos ya que para Spencer (1897a) este «moral sense» se desarrolla «as fast as men are disciplined into social life; and that along with them arise intellectual perceptions of right human relations, which become clearer as the form of social life becomes better». Así pues, se lleva a efecto una conjunción de intereses o conciliación de la naturaleza de los individuos con las necesidades y condicionamientos sociales, lo cual a su vez traerá consigo la coexistencia y el subsiguiente equilibrio entre, por un lado, de «the greatest individuation» y, por otra parte, de «the greatest mutual dependence». Un equilibrio de esta

naturaleza provocará que cuando un individuo satisfaga sus metas vitales, de forma espontánea estará haciendo realidad y satisfaciendo los deseos ajenos.

Una de las cuestiones fundamentales que se aborda en *The Principles of Ethics* y que a su vez se conforma como un punto de partida es la que establece la gran semejanza o identidad entre las conductas de aquellos individuos que presentan una naturaleza similar (Spencer 1897a). La hipótesis contraria nos remontaría a sociedades como la norteamericana en tiempos de la esclavitud, la surafricana o la feudal en Europa en las que los grupos sociales albergaban una acusada diferenciación entre sus miembros, constatándose la coexistencia de una raza dominante y de otra dominada. Este modelo de organización social, explica Spencer (1897a), «(b)y continuous breeding of each class within itself», desencadena una «differentiation into two varieties, such that the one becomes organically adapted to supremacy and the other to subordination», lo cual resulta inaceptable por cuanto «systems of ethics appropriate to social systems characterized by these organized inequalities of *status* cannot be the highest systems of ethics [...] they presuppose imperfect natures—natures which are not self-sufficing». Por su parte, la desventaja fundamental que conlleva esta diferenciación está íntimamente relacionada con el gasto económico que supone el control externo que han de ejercer las clases dominantes ya que cuando «classes of inferiors are governed by classes of superiors, there is a waste of action which does not occur when all are self-governed» (Spencer 1897a).

También en 1897, Spencer publicó en Williams and Norgate una colección de artículos con el título *Various Fragments* que constituye una recopilación de colaboraciones suyas publicadas con anterioridad en distintas revistas acerca de temas diversos. Los ensayos incluidos en *Various Fragments* se agrupan en cuanto a su contenido en dos grupos: aquellos cuya temática

aborda cuestiones éticas y el resto. Los primeros tienen como objeto primordial responder a las críticas formuladas hacia las teorías de Spencer por otros autores de la época: «Professor Cairnes's Criticisms»; «A Rejoinder to Mr. McLennan»; «Prof. Tait on the Formula of Evolution»; y «M. de Laveleye's Error». Por su parte, expone Rathbone (1898: 115), aquellos otros artículos en los que Spencer aborda otras cuestiones no relacionadas con la ética versan sobre «questions of political and social interest, such as Anglo-American Arbitration, the Parish Councils Act, etc.». Algunos de estos artículos tales como «Bookselling Question» y «Views Concerning Copyright» contienen un tono biográfico en el que Spencer (1897c) expone los avatares de su relación con la industria editorial a la vez que ponen de manifiesto, como aduce Rathbone (1898: 116), que «if Mr. Spencer had not happened to possess private means, the laws of Survival of the Fittest and Free Trade would have strangled the Synthetic Philosophy in its cradle».

Pese a lo avanzado de su edad y a los problemas de salud que le aquejaban, Spencer siguió escribiendo y publicando hasta casi el último de sus días, tal y como prueba el hecho de que en 1902 publicara en la editorial neoyorquina D. Appleton and Company su volumen titulado *Facts and Comments*. Se trata de una monografía que recopila una serie de escritos y reflexiones que, a diferencia de los anteriormente publicados en los tres volúmenes previos de *Essays: Scientific, Political, and Speculative*, «have not yet found expression: some of them relatively trivial, some of more interest, and some which I think are important» (Spencer 1902: v). Suman un total de cuarenta y nueve mini ensayos cuya temática aborda prácticamente todos y cada uno de los campos que suscitaban el interés de Spencer. Así, *Facts and Comments* incluye, por citar algunos, artículos de contenido político («Patriotism»; «Party Government»; «Imperialism and Slavery»); algunos que

reflexionan sobre el lenguaje y el estilo («A Few Americanisms»; «Style»; «Style Continued»); otro grupo de artículos relacionados con la música («The Corruption of Music»; «The Origin of Music»; «Developed Music»; «Some Musical Heresies») así como otros relacionados con la educación («State Education»; «Gymnastics») o diversos temas («Presence of Mind»; «Feeling versus Intellect»; «The Purpose of Art»; «The Pursuit of Happiness»; «Weather Forecasts»).

En el año siguiente a su fallecimiento acaecido en diciembre de 1903 se publicaron dos volúmenes autobiográficos de Spencer: *An Autobiography Vol. I* (1904a) y *An Autobiography Vol. II* (1904b). La división que se establece entre ambos volúmenes es esencialmente cronológica. Así, el primero (partes I-VII) abarca aquellos años en los que desarrolló su actividad como ingeniero en diversos proyectos y empresas ferroviarias, además de la etapa subsiguiente que Spencer tildó de «miscellaneous». Por otra parte, el segundo volumen (VIII-XIII) cubre el período que va desde el diseño de su sistema filosófico hasta sus últimos días. La idea de llevar a cabo una autobiografía comenzó a gestarse en las postrimerías del siglo XIX y, teniendo en cuenta su estado de salud, explica Spencer (1904b: v) «I bethought me of certain biographical memoranda set down in previous years, and gradually fell into the habit of passing a little time daily in putting these into shape». Por otra parte, Spencer (1904a: vii) resalta la conveniencia de llevar a cabo una autobiografía: «a natural history of myself would be a useful accompaniment to the books which it has been the chief occupation of my life to write».

Ambos volúmenes autobiográficos están salpicados de numerosas anécdotas personales que reflejan el carácter de Spencer y que, sobre todo, muestran la rectitud y la coherencia que su autor estableció entre su vida y su obra, si es que resulta factible establecer diferencias entre ellas. Como ejemplo

podemos señalar el relato que Spencer lleva a cabo de su propia formación académica y cómo esta influiría posteriormente en el conjunto de su producción literaria y científica. Su escasa formación académica, explica Spencer (1904a: vii), hizo que «neither in boyhood nor youth did I receive a single lesson in English, and that I have remained entirely without formal knowledge of syntax down to the present hour». Un hecho como este, unido a las peculiaridades de la educación que recibió en la que «other large omissions, as well as considerable additions, which gave to my education a character unlike that of the ordinary education» (Spencer 1904a: vii), nos ofrecen la perspectiva necesaria y nos ayudan a entender en sus justos términos la obra sobre la que versa la presente tesis doctoral: *Education*.



SPICUM
servicio de publicaciones

CAPÍTULO 2

RECEPCIÓN Y DIFUSIÓN DE SPENCER EN EE. UU.

2.1. Spencer y las élites estadounidenses

Las teorías y monografías de Spencer disfrutaron de una amplia y cálida acogida en EE. UU. como así acreditan diversas fuentes. Entre ellas resulta obligado estudiar con detalle la relación académico-personal que Spencer mantuvo con algunos miembros de las élites culturales y empresariales de la joven y a la vez emergente nación americana. Esta relación permitió a Spencer no sólo conocer de primera mano la idiosincrasia del pueblo americano sino que, a su vez, le franqueó las puertas de la industria editorial estadounidense y le reportó considerables beneficios económicos a su maltrecha economía. Por otra parte, la receptividad que EE. UU. mostró hacia el pensamiento spenceriano se tradujo en numerosas referencias a su obra en la prensa diaria que, sin duda alguna, aumentaron de forma exponencial la proyección y la difusión de su obra, poniéndola al alcance de los numerosos lectores que diariamente se informaban a través de estos medios de comunicación. De este modo, la prensa se convirtió en el escenario donde se libraron importantes

debates y polémicas acerca del legado fundamental de Spencer: la teoría de la evolución.

El análisis de la recepción de las teorías y del pensamiento de Spencer en Norteamérica aparece estrechamente vinculado a la relación personal e intelectual que el pensador inglés mantuvo con dos de los personajes más relevantes en la vida empresarial y cultural estadounidense de finales del siglo XIX: el magnate del acero Andrew Carnegie y el profesor Edward Livingstone Youmans. De esta estrecha amistad queda constancia en la anécdota²⁰ que relata cómo un par de días después de la controvertida cena de despedida en el prestigioso restaurante neoyorquino Delmonico's —justo antes de embarcar rumbo a Europa— Spencer sentenció estrechando las manos de Carnegie y Youmans: «Here are my two best American friends». Un gesto tan inusual en Spencer resulta revelador del afecto y amistad que le unía a ambos personajes, especialmente si tenemos en cuenta que su personalidad era poco proclive a demostraciones públicas de afecto.

2.1.1. *Spencer y Andrew Carnegie*

Andrew Carnegie (1835-1919)²¹, de origen escocés y extracción humilde, emigró a EE. UU. a mediados del siglo XIX y se estableció en Pensilvania. Tras desempeñar una serie de trabajos de diversa índole, fundó en 1865 la Carnegie Steel Company, buque insignia de la industria del acero en Pittsburgh. Durante la segunda mitad del siglo XIX amasó una gran fortuna y creó un grupo empresarial que finalmente vendió en 1904 al magnate financiero J. P. Morgan para dedicarse por entero a actividades de mecenazgo cultural y a la redacción de su autobiografía. Su carácter filantrópico llevó a Carnegie a manifestar

²⁰ «Andrew Carnegie».

²¹ «Carnegie Corporation of New York».

públicamente que los más adinerados tenían la obligación moral de hacer partícipe al resto de la sociedad de sus fortunas. En 1889 publicó *The Gospel of Wealth*, obra en la que expuso que toda la riqueza que excediera lo que una familia necesita para vivir debería ser destinada a un fondo que revirtiera en el beneficio de la comunidad.

Andrew Carnegie sentía una profunda admiración por Spencer, al cual llegó a atribuirle la más providencial epifanía en términos metafísicos de su vida que se produjo cuando Carnegie halló la verdad de la evolución: «'All is well since all grows better' became my motto, my true source of comfort» (Shapin 2007). Spencer aportó a Carnegie el sustento intelectual y científico que este demandaba ya que, según White (1979: 80), las teorías del pensador inglés dotaron a Carnegie de un fundamento intelectual para su optimismo imperecedero, su creencia en el progreso humano y una justificación de sus prácticas empresariales más competitivas, ya que, gracias a ellas, Carnegie podía liberarse de las reservas de índole moral acerca del enriquecimiento que había heredado de sus parientes escoceses de ideología igualitaria. La relación que existió entre ambos fue sincera y por tal motivo, afirma White (1979), Carnegie se refería a Spencer como su «intellectual and spiritual savior» a la vez que Spencer manifestaba sin reparos que personas relevantes como Carnegie deberían estar en la cúspide de la sociedad ya que ello redundaría en el bienestar general y en el progreso de la civilización²².

No obstante y más allá de la mutua admiración intelectual y personal, también hallamos pruebas de que tampoco faltaron diferencias de criterio en determinados aspectos. Con anterioridad hemos mencionado las críticas que Spencer vertía periódicamente sobre determinados aspectos de la cultura norteamericana y, concretamente, acerca del *American way-of-life*. Incluso en la

²² «Andrew Carnegie».

correspondencia que mantuvieron aparecen críticas acerca de las prácticas monopolísticas y del capitalismo exacerbado tan en boga en esta época en EE. UU. Tal y como afirma White (1979), Spencer desaprobaba abiertamente la competitividad obsesiva que dominaba a la clase empresarial americana y no dudó ante el propio Carnegie, el prototipo de esta clase, en denunciar estas actitudes abusivas:

I hear that a great trader among you deliberately endeavoured to crush out everyone whose business competed with his own; makes life harder for all others engaged in it; and excludes from it many who might otherwise gain competencies. We have had somewhat too much of the 'gospel of work.' It is time to preach the gospel of relaxation.

Igualmente mostraron divergencias con respecto al papel de filántropo que estos mecenas deberían ejercer en la sociedad. Si bien Spencer sostenía que la propia doctrina de la evolución haría que los más desfavorecidos no sobreviviesen y, por ende, cualquier ayuda que se les prestase resultaría inútil, Carnegie sí ejerció de filántropo y así, entre 1887 y 1907, destinó en torno a 125 millones de dólares a sufragar proyectos sociales y obras de beneficencia (White 1979). Carnegie siempre se mostró partidario de destinar fondos para sufragar proyectos auspiciados por los menos favorecidos ya que creía que los pobres, como él mismo, a menudo estaban llamados a convertirse en «epoch-makers²³». Pese a estos desencuentros en temas específicos, tanto Carnegie como Spencer se profesaron una amistad sincera y una admiración mutua como prueba el gesto que llevó al primero a solicitar con nulo éxito al deán de la abadía de Westminster²⁴ que reservara un emplazamiento en el templo para colocar un busto de Spencer.

²³ «Andrew Carnegie».

²⁴ A este respecto, Carnegie manifestó: «If Spencer enters the Abbey, it is not to worship, but to be worshipped» (White 1979).

2.1.2. *Spencer y Edward Livingston Youmans*

Tal y como ocurrió con Carnegie, la propagación y difusión de las ideas y de las obras de Spencer en EE. UU. contó con la generosa colaboración y el impulso decidido de Edward Livingston Youmans (1827-1887). Desde su adolescencia su vida se vio condicionada por una conjuntivitis aguda que le ocasionaba periódicos episodios de ceguera y, consecuentemente, le impedía llevar una vida normal (Haar 1948: 195-6). Esta limitación le obligó a convertirse al igual que Spencer en un autodidacta, aunque su pasión por el trabajo y el estudio le llevaron a sobreponerse a toda clase de dificultades. Haciendo gala de un enorme afán por el trabajo y el conocimiento, estudió Química y Física con la preciosa ayuda de su hermana, que le leía los manuales y le asistía en la redacción de sus escritos, llegando incluso a graduarse en Medicina por la Universidad de Vermont a comienzos de la década de 1850. Por otra parte, la observación directa de la actividad agrícola en la que se empleaba su familia contribuyó de forma decisiva al desarrollo de su pasión por la ciencia. Youmans creía firmemente en la vocación agrícola, si bien era consciente de que la actividad agraria debía sustentarse en una serie de principios de naturaleza científica (Haar 1948: 196).

La difusión de la ciencia se convirtió en un objetivo primordial en el quehacer vital de Youmans y para ello no dudó en emplear todos los recursos a su disposición. Según Haar (1948: 194), Youmans compartía una creencia muy arraigada en el siglo XIX acerca de la importancia de la instrucción pública y de la difusión del conocimiento, idea que tiene su origen en el concepto democrático que establecía que la popularización de la ciencia redundaría en un beneficio colectivo²⁵. En su faceta de conferenciante, Youmans siempre fue consciente del gran valor de este formato para difundir el conocimiento científico y por tal

²⁵ Haar (1948: 196-7) igualmente alude a la motivación religiosa según el cual la popularización del conocimiento científico respondería para Youmans a la necesidad de cumplir un precepto moral.

motivo, explica Haar (1948: 203), promocionó estas conferencias y contribuyó en gran medida al éxito que obtuvieron personajes como Huxley, Bain, Tyndall o el propio Spencer durante las giras de conferencias en Norteamérica. Por otra parte, guiado por el deseo de publicar *The Study of Sociology* de Spencer en EE. UU., y consciente de la distancia que separaba al conocimiento científico y del gran público, Youmans fundó en 1872 *Popular Science Monthly* con el propósito inequívoco de que científicos de diferentes países hiciesen llegar a las gentes menos versadas artículos de divulgación sobre los temas más candentes de interés científico (Haar 1948: 198).

La relación entre Youmans y Spencer comenzó a forjarse desde la profunda y sincera admiración intelectual que el primero profesaba hacia el pensador inglés. Así, un artículo²⁶ publicado en *The New York Times* el 6 de junio de 1874 con el título «Herbert Spencer and the Doctrine of Evolution» da cuenta de una conferencia homónima pronunciada el día antes por Youmans ante los miembros del Club Liberal de Nueva York. Durante su alocución, Youmans puso de manifiesto la trascendencia del sistema de Spencer que, a su juicio, traería consigo un cambio sin precedentes en la historia del pensamiento. Evidentemente, el núcleo esencial de tal cambio lo constituía la doctrina de la evolución, a la que el nombre de Spencer aparece indisociablemente unido y, por tal motivo, Youmans denunció en su conferencia que esta asociación se hubiera mantenido durante todo el tiempo en el que la teoría de la evolución se encontraba en fase de análisis y execración, a la vez que no había habido ningún reparo o titubeo en adjudicarle toda la infamia de su autoría. No obstante, y pese a la trascendencia de sus aportaciones, en este artículo se pone de

²⁶ «Herbert Spencer and the Doctrine of Evolution».

manifiesto que Spencer no ha dejado de ser considerado entre la comunidad científica como un «clever and versatile essayist»²⁷.

Con el propósito de refutar esta idea tan ampliamente asentada en numerosas mentes avanzadas y bien pensantes de la época, Youmans trazó lo que él vino a denominar la «mental history» de las aportaciones de Spencer. Según expuso Youmans ante su auditorio, si la explicación tradicional sobre el origen del mundo estaba desacreditada, se imponía la necesidad de buscar otra explicación y es, precisamente, este contexto de crisis del pensamiento humano desde donde ha de reinterpretarse la esencia del pensamiento de Spencer. A continuación, Youmans pasó a relatar la «mental history» de Spencer, cuyo punto de partida se halla en la noción de que el estudio de la esfera fenomenológica de la naturaleza pertenece a la ciencia y, en este sentido, relató cómo el propio Spencer le comunicó que, cuando escribía el artículo *The Nebular Hypothesis* en 1858, «the doctrine of evolution presented itself to his mind as the basis of a general system under which all orders of concrete phenomena should be generalized».

Más allá de la admiración intelectual, entre Spencer y Youmans se estableció una cercana amistad, entre otros motivos porque Youmans ejercía como su agente editorial en EE. UU. Por su parte, este mantenía una estrecha relación con el editor William Appleton y esta alianza de intereses, explica Haar (1948: 197), se tradujo en una relación muy beneficiosa para ambos por la que Appleton publicaba los libros de Youmans y, en justa correspondencia, este ejercía como asesor literario de la colección científica de la editorial, con lo cual Spencer tenía la llave que en última instancia le permitiría franquear las puertas de la industria editorial norteamericana. Youmans consiguió que se le abonaran a Spencer los derechos de autor que sus obras generaban en EE. UU. y por tal

²⁷ «Herbert Spencer and the Doctrine of Evolution».

gesto Spencer (1904b: 53), pese a no ser muy dado a ello, no escatimaba en elogios hacia la labor y la figura de Youmans:

For Prof. Edward L. Youmans was of all Americans I have known or heard of, the one most able and most willing to help me. Alike intellectually and morally, he had in the highest degrees the traits conducive to success in diffusing the doctrines he espoused ; and from that time to this he has devoted his life mainly to spreading throughout the United States the doctrine of evolution.

Durante la estancia de Spencer en Norteamérica en el verano y otoño de 1882, Youmans y su esposa ejercieron de anfitriones y guías culturales de Spencer por las diversas ciudades que visitaron, esforzándose en todo momento por agradar al visitante, pese a que este no siempre mostraba la mejor predisposición y actitud. Como colofón a esta estadía, Youmans organizó²⁸ una cena de despedida en Nueva York, cuyo relato y la reproducción de los brindis y discursos que se produjeron durante el banquete fueron incluidos por Youmans en un volumen titulado *Herbert Spencer on the Americans and the Americans on Herbert Spencer*, publicado en 1883. En el prefacio de esta obra, y con el propósito de acallar los comentarios reprobatorios que Spencer recibió respecto de su intervención en la que vertió duras críticas acerca del *American way-of-life* y de la pasión de los americanos por el trabajo, Youmans (1883: 8) reivindica el afecto y la gratitud que Spencer sintió por el pueblo americano y que le llevó, por primera y única vez en su vida, a dedicarle una de sus obras, *Descriptive Sociology*: «TO MY AMERICAN FRIENDS, IN RECOGNITION OF THE ENCOURAGEMENT I HAVE RECEIVED FROM THEIR EARLY-SHOWN AND LONG-CONTINUED INTEREST IN MY WORKS».

Donde Youmans (1883) más se prodigó en sus elogios a Spencer fue en el discurso que, circunstancialmente, no llegó a pronunciar durante la cena de despedida pero que sí se incluyó en *Herbert Spencer on the Americans and the Americans on Herbert Spencer*. Uno de los ejes vertebradores de esta alocución

²⁸ El propio Spencer (1904b: 407) alude a este hecho en su *Autobiography*: «When I have said that everything passed off to the entire satisfaction of my friend Youmans, I have sufficiently indicated the success of the dinner and its sequences».

fue la reivindicación de la originalidad y de la autoría de Spencer a la hora de aplicar la ley de la evolución a prácticamente todos los ámbitos del saber y, a resultas de ello, poner fin a todas las especulaciones en esta materia. En esta reivindicación de la originalidad de Spencer se advierte, en palabras de Youmans (1883: 76), un intento explícito de atribuirle a Spencer el lugar que justamente le corresponde —«(h)e is the follower in this of no man» diría— puesto que Spencer había culminado su obra antes de que Darwin publicara su primer libro acerca de la evolución. De hecho, el acercamiento que Spencer lleva a cabo al tema de la evolución, según Youmans (1883: 75-6), es de mayor calado que el del propio Darwin, ya que la selección natural que este expuso es únicamente una parte subordinada de la doctrina de la evolución spenceriana. En este contexto, si Darwin habría de pasar a la historia como el ilustre reformador de la biología, Spencer tiene el honor de haber sido auténticamente original cuando desarrolló el esquema metodológico más importante de todos los tiempos. Sea cual fuera el reconocimiento y la consideración que mereciera el sistema de Spencer, Youmans (1883: 73-4) sí aprecia tal contribución, cuyo verdadero mérito y valor se advierten si se considera el medio tan hostil en el que el pensador inglés hubo de desenvolverse:

I can not here withhold my humble tribute of admiration to the courage, the pluck, the heroism of this thinker in engaging upon his great task. Everything was against him. Single-handed, with no church or party behind him, backed by no university or scientific society, with but little means, in broken health, without even a publisher, and in the face of public prejudice and a hostile press, he nevertheless resolved to carry out a comprehensive system of thought that would require twenty years of his life. The moral intrepidity of the undertaking was as original as its intellectual character.

2.2. Spencer en la prensa diaria

El análisis de la prensa norteamericana en el período que abarca el último cuarto del siglo XIX y las dos primeras décadas del XX aporta asimismo un

número significativo de referencias a Spencer, al conjunto de su obra y a la influencia de su pensamiento en la sociedad norteamericana. En este sentido, el viaje de Spencer por tierras norteamericanas propició un debate inusitado acerca de su pensamiento y, especialmente, acerca de la teoría de la evolución en los ámbitos culturales estadounidenses ya que, como afirma Shapin (2007), el gran acontecimiento del otoño neoyorquino en 1882 fue la visita del filósofo inglés y comentarista social, entre otros motivos porque obras suyas tales como *Social Statics* y *The Data of Ethics* proporcionaron numerosos y provechosos argumentos a los defensores del capitalismo basado en el *laissez-faire*.

Las referencias al pensamiento de Spencer fueron abundantes en numerosos medios y desde los ámbitos más diversos. Así, en la cena²⁹ que se ofreció en Delmonico's un par de días antes de que Spencer zarpara de vuelta a Inglaterra fueron muchos los testimonios de importantes personalidades de todos los ámbitos que rivalizaron a la hora de elogiar a su invitado. Entre ellos, señala Shapin (2007), el antiguo Secretario de Estado William M. Evarts destacó la amplitud del conocimiento expuesto por Spencer que, a su juicio, ofrecía mayor ámbito de aplicación que cualquiera de los expuestos hasta entonces. Otro testimonio se atribuye a Carl Schurz, general del ejército de la Unión, que declaró que la Guerra Civil americana no habría tenido lugar si los Estados sureños hubiesen conocido los principios de la libertad individual de Spencer. Finalmente, Frederick Barnard, rector de la Universidad de Columbia, expuso

²⁹ Youmans (1883: 21-5) aporta un detallado relato de todos los pormenores de este evento. Particularmente interesante resulta la descripción que Youmans (1883: 24) lleva a cabo del ambiente en el que transcurrió el ágape:

The gathering at Delmonico's [...] was large, cultivated and brilliant. The dinner was elaborate and elegant, and the decorations quiet but in admirable taste. A band played selected pieces, though some thought there was a little too much music for easy conversation. All were delighted, and the enthusiasm of the occasion ran high. [...] Mr. Spencer was greeted with long and hearty applause, mingled with cheers and the waving of handkerchiefs. His speech, which was delivered in a low, conversational tone, and without gesture, betrayed his extreme physical weakness, but it was listened to in deep silence and with rapt attention. He sat down amid renewed and vehement applause.

que Spencer merecía ser considerado no sólo como el pensador más profundo de su época sino como la mente más dotada de todos los tiempos.

El diario *The New York Times* también reprodujo en sus páginas el diez de noviembre de 1882 una crónica³⁰ de la cena de despedida, «Philosophy at Dinner», en la que un selecto grupo de seguidores entre los que se encontraban el profesor John S. Newberry, W. W. Appleton y W. J. Youmans confraternizaron con Spencer antes de que este zarpase rumbo a Inglaterra tras finalizar su estancia en tierras norteamericanas. De entre los doscientos comensales que consiguieron la invitación, podemos nombrar por su vinculación con la propagación y difusión de las ideas de Spencer en tierras americanas a figuras tales como el profesor W. G. Sumner, los profesores John Fiske y O. C. Marsh, ambos de la Universidad de Yale, y Henry Ward Beecher. Al final de la cena el brindis corrió a cargo de William M. Evarts, el cual se prodigó en alabanzas hacia Spencer³¹ en estos términos:

Whatever may be said of your system of philosophy, however it may be compared by scientific men to other and different systems, we must all agree that it is practical, serious, and benevolent; [...] and that it aims to bring man to that condition of life where he shall find perfect happiness and contentment. It matters little whether such a system as this is called scientific or not. It is practical, and redounds to the good of mankind.

El 5 de junio de 1885 *The New York Times* se hacía eco de una noticia³² según la cual los editores D. Appleton and Company habían recibido una misiva de Spencer en la que este solicitaba la suspensión de la publicación de *The Nature and Reality of Religion*. En este volumen Spencer mantenía una reñida

³⁰ «Philosophy at Dinner».

³¹ Paradójicamente, este evento finalizó de la peor forma posible ya que Spencer, lejos de agradecer las alabanzas y atenciones recibidas, recriminó a sus admiradores que no le habían interpretado correctamente (Shapin 2007). Spencer no correspondió como se esperaba a estos elogios y tras tomar la palabra arremetió contra el capitalismo americano y el *American way-of-life* ya que, según Spencer, «Americans were endangering their mental and physical health through overwork». Se imponía la necesidad para América de un «revised ideal of life» ya que «(l)ife is not for learning, nor is life for working, but learning and working are for life» (Shapin 2007).

³² «Appleton & Co. Surprised. The Controversy between Herbert Spencer and Frederic Harrison».

controversia sobre la religión con Frederic Harrison³³, filósofo inglés difusor de las ideas del sociólogo francés Comte y que consideraba el positivismo no sólo como una filosofía secular sino como la base de la religión. El editor del volumen, E. L. Youmans, informó que puesto que ni Spencer ni Harrison aún ejercían control alguno sobre los derechos de sus obras, tal medida únicamente se adoptaría una vez que dispusiera de mayor información al respecto por parte de Spencer. Pese a que Youmans (1890) exponía que el objetivo fundamental de tal edición era el de promover la controversia entre ambas posturas, su posición no era ni mucho menos neutral ya que él mismo reconocía su adscripción al bando spenceriano de la controversia.

En cualquier caso, el estudio de la recepción y difusión en la prensa norteamericana de la figura de Spencer y de sus contribuciones ensayísticas y filosóficas pasa, indefectiblemente, por la consideración y el análisis de una crónica³⁴ que apareció publicada en el diario *The New York Times* el 23 de marzo de 1890 bajo el título «Herbert Spencer's Philosophy», y que firmaba un anónimo «Outsider». En palabras de su autor, los tres decenios que transcurrieron desde que Spencer publicara sus primeras obras aportan la perspectiva necesaria para contar la verdad acerca de ellas e informar al público en general acerca de qué valor le han otorgado los que están capacitados para juzgarle. En primer lugar, el «Outsider» centra su interés en conocer si las pretensiones de Spencer resultan ser bien fundadas en tanto que —como aborda cuestiones relacionadas con las matemáticas, la biología y la psicología— desconoce si los expertos en tales campos del saber validan las aportaciones de Spencer o si, por el contrario, cada uno de estos especialistas

³³ Al igual que Richard Congreve, el primer filósofo inglés positivista, Harrison adoptó los postulados positivistas y fue autor de *Positivism: Its Position, Aims and Ideals* (1901); *The Positive Evolution of Religion* (1913) y *The Philosophy of Common Sense* (1907) («Frederick Harrison»).

³⁴ «Herbert Spencer's Philosophy».

está acostumbrado a pensar que Spencer es versado en todas las demás áreas del saber exceptuando la suya propia. A ello habría que añadir, según el «Outsider», una duda que aparece íntimamente relacionada con la propia lógica que el pensador inglés imprime a su sistema a la vez que inquiere acerca del hecho de que la propia filosofía sintética se halle impregnada de tal lógica:

[...] readers would like to be informed whether Mr. Spencer's system is logically put together. Does he fully understand his own theory; does he accurately distinguish all the different elements of it; [...] does he use this knowledge of his own theory to form with it a consistent and thoroughgoing philosophy?

La prueba definitiva se halla, explica el «Outsider», en el propio uso que Spencer ha hecho de su método con respecto al fenómeno evolutivo. Teniendo en cuenta la tradición de inconsistencia que caracteriza la historia del pensamiento inglés —repleta de autores que no acompañan su extremismo de un método riguroso y concienzudo—, se trataría pues de determinar específicamente si Spencer aplicó el principio evolutivo a la hora de explicar y presentar todos y cada uno de los fenómenos sujetos al desarrollo evolutivo. Asimismo, y desde el punto de vista metodológico, un apartado fundamental de la crítica que el «Outsider» lleva a cabo reside en el carácter mecanicista que impregna el modelo de Spencer. En este sentido, el «Outsider» plantea que si el propósito de Spencer se cifra en obtener un principio que permita dar cuenta de todas las regularidades del universo con precisión y claridad matemática, igualmente se hace necesario tener en cuenta que las leyes de la mecánica se caracterizan por su inmutabilidad y, por ende, no se pueden explicar en términos evolutivos.

Por último, y teniendo en cuenta que Spencer no reivindica el desarrollo de una filosofía comparable con sistemas precedentes sino la producción de una teoría científica que corone la ciencia moderna, el «Outsider» saca a relucir la que, a su juicio, constituye la piedra de toque de cualquier teoría científica reconocida, es decir, la llamada «successful prediction» por cuanto constituye

un axioma que toda teoría que una vez aplicada produce resultados negativos o nulos al final se rechaza o descarta, respectivamente. A la luz de tal requisito, el «Outsider» expone que —igual que en su momento Newton arriesgó todo su crédito al afirmar que la tierra estaba achatada en los polos y ello propició que los expertos en geodesia se dispusieran a comprobar la veracidad de tal afirmación— había llegado el momento de aplicar tal método a las contribuciones de Spencer por lo que se hacía necesario que las personas versadas en las distintas materias elaborasen una reseña en la que informasen acerca de los descubrimientos con los que la filosofía sintética había obsequiado a la humanidad.

Las afirmaciones y críticas del «Outsider» provocaron inmediatamente un auténtico revuelo en el seno de la intelectualidad estadounidense contemporánea que, a su vez, se tradujo en un sinfín de reacciones y comentarios que muestran el alto interés que la comunidad científico-cultural de la época prestaba al pensamiento y a las obras de Spencer. Así, con fecha de 23 de marzo de 1890, se publicó en *The New York Times* una crónica³⁵ con el título «Herbert Spencer Attacked» donde su autor hacía referencia a un artículo previo en el que un anónimo «Outsider» había puesto en tela de juicio el pensamiento y el método de Spencer. Pese a que se desconoce la identidad del «Outsider», el autor no duda de su valía intelectual y le reconoce la autoridad necesaria para poner en cuestión la filosofía sintética de Spencer. El autor de este artículo, ante la pregunta de que si el modelo spenceriano se conformaría como una teoría del universo o si se limitaba a un mosaico de especulaciones, resaltaba el interés de la polémica al mismo tiempo que reconocía el liderazgo científico e intelectual del autor inglés:

³⁵ «Herbert Spencer Attacked».

[...] for the philosophy of Spencer has found wide acceptance, has visibly guided and shaped much of the philosophical thought of the last thirty years, and its author is revered as a Prophet and Founder by great numbers of men who have turned from the dogmas of the theologians and the wrangling of the metaphysicians to his teachings as one turns from darkness to the light.

El autor de esta crónica pone de relieve que el mérito esencial de Spencer radica en haber amalgamado en un todo excepcional los descubrimientos de la ciencia y las creencias que el mundo moderno entiende como establecidas. En el plano evolutivo, el alcance limitado de la doctrina darwinista adquiere una mayor proyección en Spencer, ya que le permite «to account not only for living forms but for the development of human society and human institutions, for man's conscience and his notions of right and wrong». La crónica concluye constatando que, si bien la filosofía sintética cuenta con seguidores y detractores, también resulta innegable que se trata de un tema acerca del cual hombres de ciencia, filósofos y teólogos están obligados a reflexionar en profundidad, motivo por el que exige un debate amplio y profundo.

Una semana después, el 30 de marzo de 1890, *The New York Times* publicó una nota³⁶ con el título, «Herbert Spencer Defended», en la que el diario neoyorquino daba cuenta de las reacciones contrarias que el artículo del «Outsider» había suscitado entre sus numerosos lectores. En esta breve crónica hacía constar que la mayoría de las réplicas provenían de «ardent Spencerians», a la vez que anunciaba la publicación de tres crónicas firmadas por un anónimo «Kappa», un tal «R. G. E.» y el profesor Messenger, congratulándose de recibir tantas contribuciones de lectores entre los que se hallaban científicos, periodistas, estudiantes, médicos, abogados o matemáticos, signo inequívoco de que estas personas —en medio de las obligaciones impuestas por sus quehaceres profesionales— han hallado la ocasión para opinar acerca de la

³⁶ «Herbert Spencer Defended».

teoría del universo de Spencer. Tras incidir en el interés suscitado por la filosofía sintética de Spencer, el artículo concluye animando el debate entre los detractores y defensores del sistema spenceriano e insistiendo en la oportunidad de que a él se unan los teólogos, que podrían aportar sus reflexiones y conclusiones.

Incluida en una crónica³⁷ titulada «Spencer Ably Defended» publicada el 30 de marzo de 1890 en la que el diario *The New York Times* se comprometía a dar cabida al mayor número posible de contribuciones al debate creado en torno a las críticas vertidas por el «Outsider», esta noticia incluía otro artículo firmado por un anónimo «Kappa» que básicamente venía a responder a dos cuestiones esenciales: por un lado, si las pretensiones de Spencer se hallaban fundamentadas o no al no ser el autor un especialista de reconocido prestigio en los distintos campos del saber; y, por otra parte, el hecho de que su sistema de filosofía sintética no resistía la comparación con otros hitos de la historia del pensamiento como, por ejemplo, la ley de la gravedad de Newton. En su nota, «Flaws in Outsider's Reasoning», «Kappa» pone de manifiesto que hay dos tipos de científicos: el especialista y el generalizador o filósofo. Mientras que el primero recoge los datos y las estadísticas, el segundo los integra en un todo armónico. A tenor de esta distinción, «Kappa» asevera que Spencer en ningún caso se ha postulado como un especialista en disciplina científica alguna si bien sus obras le avalan como el gran pensador de su época.

Una de las acusaciones que el «Outsider» vierte sobre el conjunto de la obra de Spencer se cifra en la incapacidad de este para entender su propio sistema filosófico. Para «Kappa», tal reproche carece de fundamento alguno ya que las obras de Spencer hablan por sí mismas y nadie que lea concienzudamente puede acusarle de que la presentación de los hechos o la

³⁷ «Spencer Ably Defended».

elaboración de sus argumentos puedan considerarse ajenas a la lógica. No obstante, la afirmación por parte del «Outsider» de que el concepto de la evolución que plantea Spencer sea «clumsy» es la que despierta más rechazo en «Kappa» para quien si el «Outsider» quisiera llegar a comprender la naturaleza subjetiva y objetiva de la materia y el movimiento, del espacio y del tiempo, no tendría más que acudir al segundo volumen de *The Principles of Psychology* de Spencer. La doctrina de la evolución, tal y como fue formulada por Spencer, establece una nítida distinción entre lo incognoscible («unknowable») y lo cognoscible («knowable») que tiene su origen en el concepto de Spencer de conocimiento que, según «Kappa», ha de entenderse como otro nombre para la experiencia correctamente organizada por el individuo que la posee o, dicho de otro modo, nada puede conocerse salvo aquello que el individuo haya previamente experimentado. De este modo, en palabras de «Kappa», los conceptos de conocimiento, experiencia y evolución aparecen como inextricables dentro del andamiaje metodológico y conceptual que a la postre Spencer propone:

Since knowledge is limited by experience, and the reason for the existence of a thing involves the predication of a change in its state or condition within experience, it follows that which has never changed in our experience or in the experience of our long line of ancestors beginning, say, with the jelly fish, cannot be explained by our mental organization.

El mismo 30 de marzo de 1890, *The New York Times* incluía en sus páginas una extensa crónica³⁸ en la que, bajo el título «A Call for Specifications. Opponents of Spencer's Philosophy Must Point Out its Imperfections-Countless Prophecies Have Been Based on It», un desconocido «R. G. E.» respondía a las críticas vertidas con anterioridad por el «Outsider». Diversas son las objeciones que se incluyen en esta crónica. La primera de ellas se centra en la escasa particularización de la que hace gala el «Outsider» lo cual, a juicio del autor,

³⁸ «A Call for Specifications».

refleja la timidez de aquel. En concreto, se reprocha al «Outsider» que la única cita de Spencer que trae a colación no tiene ninguna relevancia con respecto a la cuestión planteada. Otra de las respuestas que se ofrecen a las críticas del «Outsider» afecta al ámbito del método científico del que se sirve Spencer. Así, si para el autor de esta crónica las opiniones de cualquier excéntrico no son equiparables a las de alguien de la talla intelectual de Tyndall o Darwin, resulta evidente que el mismo autor del artículo no considera a Spencer un idiota tal y como lo describe ya que, si así fuera, no se entiende por qué se esfuerza tanto en enfrentarse a él y, por tal motivo, tampoco se entiende cómo si considera a Spencer como un hombre de bien y sensato, al mismo tiempo lleva a cabo una distorsión tan flagrante de su figura.

La acusación de extremismo que el «Outsider» vierte sobre la filosofía inglesa también carece de fundamento según el autor, ya que este rasgo es común al resto de la filosofía surgida en otras naciones de la civilización occidental. A este respecto, las imperfecciones de los sistemas filosóficos no son percibidas como tal por sus autores ya que, si así fuera, procederían inmediatamente a corregirlas. Para el autor, el auténtico mérito del sistema de Spencer radica en que su filosofía es una síntesis que amalgama en una totalidad integradora todos los fundamentos que sostenían los sistemas filosóficos anteriores. El autor igualmente se refiere a la insistencia del «Outsider» en demandar a Spencer una explicación acerca del desarrollo y evolución del «unknowable», advirtiéndole de que si ello llegara a producirse, pasaría a demandar una explicación convincente acerca del origen que, en primera instancia, desencadenó lo incognoscible.

Pese a todas estas réplicas, el peso de la contraargumentación se centra en la propia teoría de la evolución que, según el autor, el «Outsider» se resiste inútilmente a aceptar y asumir. El mérito de Spencer radica en transmitir y

formular a sus semejantes una ley que pone de manifiesto que su idea de lo cognoscible se inició como una serie de experiencias o hechos aislados que con el tiempo se integraron en un sistema armónico y, a continuación, prosigue el autor de esta crónica incidiendo en la aplicación de la ley de la evolución, la cual trasciende el ámbito mismo de la ciencia para trasladarse a todos los ámbitos de la vida usando a tal efecto el símil del árbol y sus distintas ramas:

Every department of knowledge expands like a tree. The man of the child in becoming that of a man does the same. Nations develop in the same way. Industries of all kinds appear as they grow just as the branches appear and develop in a growing tree. Governments, city, State, and national, follow the same law. There is universal uniformity in all the changes that things undergo and that is typified best by the growth of a tree. This is the law of evolution. All change that seriously fails to conform to this method is extinguished at once.

Antes de concluir su crónica, el autor no ahorra elogios a la figura de Spencer, a quien se refiere como un auténtico sabio con una mente tan privilegiada que su pensamiento encaja perfectamente con las condiciones del mundo que le rodea, además de subrayar que la lectura desprovista de prejuicios de algunas de sus obras más representativas tales como *First Principles*, *Principles of Biology* o *Principles of Psychology* ofrece una ingente cantidad de profecías y pronósticos que ya son realidad a finales del siglo XIX. El artículo concluye con una invitación dirigida a aquellos que se oponen a la ley de la evolución para que encuentren otra ley o principio que haya alcanzado un estado de desarrollo tan avanzado sin una unificación de intereses y una división de funciones. Mientras ello no se produzca, aduce el autor, el lugar que ocupa Spencer entre los grandes pensadores no se encuentra amenazado.

La tercera respuesta al «Outsider» proviene de H. J. Messenger, profesor del Departamento de Matemáticas de la Universidad de New York, en su crónica titulada «Two Points Fairly Met» publicada el 30 de marzo de 1890. Ante las dudas que el «Outsider» arroja acerca de los conocimientos como matemático de Spencer, Messenger (1890) esgrime varios argumentos. En primer lugar,

Spencer en ningún caso se postula como «one of the greatest mathematicians» ya que el propio pensador inglés sabe que no lo es. Por otra parte, a nadie se le escapa que las posibilidades de la mente humana son limitadas y, por consiguiente, Messenger (1890) admite que todo avance en una dirección implica algún tipo de sacrificio en otra. No obstante, el hecho de que Spencer no sea un experto en matemáticas, biología o psicología en absoluto debilita su filosofía. Y es que, precisamente, una de las virtudes de la filosofía sintética de Spencer radica, según Messenger (1890), en su proverbial costumbre de apoyarse en los datos que le aportan los más eminentes especialistas en sus respectivas materias, a lo que se suma la excelente predisposición que Spencer siempre ha mostrado para depurar la información de la que dispone de cualquier error o imprecisión que le puedan señalar estos especialistas. Finalmente, Messenger (1890) añade que los méritos de Spencer no han sido reconocidos suficientemente entre las distintas sociedades científicas³⁹ debido a que se trata de un pensador muy atrevido y original, lo cual le ha acarreado el rechazo de los sectores más ortodoxos instalados en estas instituciones y, en consecuencia, hipotéticamente más reticentes al progreso científico. No obstante, concluye Messenger, tal y como ocurriera con todos los grandes reformadores, y aunque se le tache de ateo, infiel, materialista e impío, su gloria le será reconocida en la siguiente generación.

El 27 de abril de 1890, *The New York Times* publicó una sección completa en torno a la figura de Spencer y a su contribución al debate científico e intelectual de la época. Esta sección es fruto, como ocurría en el caso de los artículos de «Kappa», R. G. E. y Messenger (1890), del artículo que el «Outsider» había publicado con anterioridad en el mismo diario neoyorquino en el que

³⁹ Esta afirmación no resulta del todo cierta ya que, tal y como hemos explicado al trazar su semblanza biográfica, fue el propio Spencer el que rechazó expresamente cualquier título académico o nombramiento como miembro honorario de numerosas instituciones y sociedades científicas.

demandaba información acerca del pensamiento de Spencer en los siguientes términos:

what we would like to have told is whether the pretensions of Mr. Spencer are acknowledged to be well founded; whether, for example, since his doctrine partly rests upon mathematical considerations, [...]; whether biologists have awarded him those tokens of respect [...]; whether the modern school of psychology reckons him as one of its chiefs, and whether anthropologists hold that his sociological tables have been drawn up in a truly scientific and critical method, or whether, on the other hand, each of these specialists is accustomed to think of Mr. Spencer as eminent in every branch but his own.

La respuesta a esta demanda se materializó en un foro de discusión, «Facts about Spencer», en el que otros tres colaboradores, W. J. Youmans, Lewis G. Janes y George Iles, contestaron a los requerimientos del anónimo «Outsider». W. J. Youmans (1890), a la sazón hermano de Edward Livingstone Youmans —recordemos, el gran valedor estadounidense de Spencer—, en su contribución «Mr. Spencer's rank as a philosopher» aporta una serie de testimonios atribuidos a una extensa nómina de personalidades que ponen de relieve la figura, el conocimiento y la validez científica del pensamiento de Spencer en diversos campos del saber tales como la filosofía, las matemáticas, la astronomía, la biología y la psicología. Así, en el campo de la filosofía se aducen las palabras del profesor St. George Mivart publicadas en octubre de 1873 en la revista *Quarterly Review* en las que afirma que resultaría injusto privar a Spencer del rango de filósofo cuando ha sido capaz de vehicular y aunar grandes cuestiones del pensamiento humano inicialmente dispares gracias al principio evolutivo. Asimismo, John Stuart Mill afirma que Spencer, a quien se refiere como uno de los grandes metafísicos de su tiempo, ha disertado acerca de la relatividad del conocimiento, sin olvidar, por supuesto, la sentencia de Darwin en su *Descent of Man*: «(o)ur greatest philosopher, Herbert Spencer». Por último, Youmans (1890) aporta la valoración del profesor de Lógica Stanley Jevons, el cual en su obra *The Principles of Science* se preguntaba si cualquiera de las contribuciones científicas que han aparecido desde los *Principios* de

Newton resistiría la comparación con las obras de Darwin y Spencer, en tanto que estas suponen una auténtica revolución de nuestra visión acerca de los fenómenos biológicos, mentales, morales y sociales.

Por su parte, las cualidades de Spencer como matemático cuentan con el refrendo de personalidades como el doctor Hirst, presidente de la Mathematical Society of London, y los profesores Cayley y Sylvester. En cuanto a sus dotes como astrónomo, Youmans (1890) aduce que la hipótesis nebular de Spencer se ha mostrado como la más acertada en el ámbito de la astronomía. En cuanto a la biología, los trabajos de Spencer se ven avalados, según Youmans (1890), por otros eminentes biólogos de la época, como el profesor Ray Lankester de la Universidad de Oxford, quien afirma que las relaciones entre los seres y su entorno, tan hábilmente explicadas por Spencer, deben pasar a formar parte de nuestra teoría de la naturaleza. En similares términos, el profesor Huxley en una conferencia en la Royal Institution expone:

The only complete and systematic statement of the doctrine [evolution] with which I am acquainted is that contained in Mr. Herbert Spencer's 'System of Philosophie', a work which should be carefully studied by all who desire to know whither scientific thought is tending.

No obstante, y pese al prestigio de estos autores y a la rotundidad de sus juicios sobre Spencer, los más encendidos elogios en el ámbito de la biología provienen de Darwin, el cual se refiere a Spencer como «the great expounder» del principio de la evolución y en una misiva dirigida al propio Spencer afirma que «cualquiera con ojos para ver y oídos para oír debería hacerle una reverencia».

Los méritos y contribuciones de Spencer dentro de la psicología tampoco pasaron desapercibidos para sus coetáneos y, como prueba de ello, J. D. Morell en su *Introduction to Mental Philosophy* afirma que es Spencer el psicólogo inglés con el que ha contraído su mayor deuda intelectual. En términos parecidos J. S. Mill en su obra *Examination of Sir William Hamilton's Philosophy* describe a

Spencer como uno de los pensadores más audaces y atrevidos en el ámbito del pensamiento inglés. No obstante, la opinión más autorizada en el campo de la psicología se atribuye al profesor Tyndall el cual, en su alocución a la British Association en 1874 y tras poner de manifiesto que el «evolutionary view of mind had been enunciated in Mr. Spencer's "Principles of Psychology" in 1855 (four years before the "Origin of Species")», afirma:

His illustrations possess at times exceeding vividness and force; and from his style on such occasions it is to be inferred that the ganglia of this apostle of the understanding are sometimes the seat of a nascent poetic thrill.

Como no podría ser de otra forma, la contribución de Spencer al desarrollo de la sociología como ciencia no podría pasar desapercibida para, entre otros, E. B. Tylor, el antropólogo inglés más reputado de la época, el cual afirmó que nadie, excepto Spencer, había aportado tanto conocimiento respecto del desarrollo de las instituciones inglesas. E. L. Youmans se refiere a Spencer y a su obra anunciando que «the carrying out of this undertaking will constitute an epoch in the science of comparative sociology». Todos estos testimonios de los que W. J. Youmans (1890) se sirve para responder a los requerimientos del anónimo «Outsider» complementan un hecho objetivo que no puede ser obviado tal y como son las numerosas traducciones de sus obras a distintas lenguas:

If «Outsider» wants further evidence it is furnished by the various European nations. Translations of philosophical books can never result from a popular demand, but must necessarily result from a demand by the élite, who alone can know the originals. As early as 1875 all Mr. Spencer's works had been translated into Russian, the last translation being that of the "Descriptive Sociology" by the professors of Kiev University. Many have been translated into Italian—"First Principles" by Prof. G. Cattaneo, and the prefaces to others being by Prof. Sergi. With the exception of "Social Statics" and the "Essays," they are all translated into German by Dr. Vetter, professor in Dresden. They are translated into French with the exception of "Social Statics," the translation of which Mr. Spencer interdicted, and among the translators are Dr. Caselles and Profs. Ribot, Rethore, and Burdeau.

Ante la acusación por parte del anónimo «Outsider» de que Spencer carecía de títulos y condecoraciones académicas que acreditaran su valía intelectual, W. J. Youmans (1890) aduce que ha sido el propio Spencer el que en reiteradas ocasiones ha declinado los honores y títulos que le habían sido concedidos como, por ejemplo, cuando fue nombrado miembro de la Reale Accademia di Torino en 1880, de la Reale Società di Napoli en 1882 y de la American Philosophical Society en 1883. Igualmente, declinó la concesión del grado de doctor por parte de la Universidad de Bolonia en 1888 a propósito de la conmemoración del octavo centenario de esta prestigiosa institución académica. Ante tal cúmulo de argumentos, W. J. Youmans (1890) concluye que si el propósito del «Outsider» era desacreditar el pensamiento de Spencer y avergonzar a sus seguidores estadounidenses, el resultado ha sido justamente el opuesto.

La misma sección de «Facts about Spencer» incluye una crónica firmada por Lewis G. Janes (1890) con el título «The Grandeur of Spencer's System» en la que su autor responde a las críticas y comentarios anteriormente vertidos por el mismo anónimo «Outsider». Según Janes (1890), el origen de las dudas que el pensamiento de Spencer suscita entre determinados estudiosos se explica por la incapacidad de estos a la hora de asumir y entender la extraordinaria síntesis de fuentes y materiales que el pensador inglés ha culminado en su equilibrado sistema filosófico. Guiado por el propósito de refutar las críticas, incluye diversas puntualizaciones. La primera de ellas tiene como objeto el método de razonamiento del que se sirve Spencer y que, para Janes (1890), no es cuestionable puesto que no intenta ser un método de demostración de una certeza absoluta, sino que se configura como un sistema de comparación de distintas creencias respecto a un tema que conlleva la eliminación de algunas

diferencias. Tal proceder permitirá alcanzar una hipótesis preliminar que, por supuesto, disfrutará del mayor grado de certeza.

Otra de las críticas vertidas abunda sobre el carácter esencialmente mecánico que Spencer confiere a su concepto de la evolución. Frente a ello, Janes (1890) afirma que Spencer ha promovido una síntesis armónica e integradora de los principios vitales y mecánicos. Finalmente, la tercera crítica del «Outsider» a la que Janes (1890) hace referencia tiene que ver con la piedra de toque de la teoría científica, es decir, la ya mencionada «successful prediction» y reta a los discípulos de Spencer a aplicar tal requisito a la filosofía sintética spenceriana. En palabras de Janes (1890), la difusión y la popularidad de Spencer radican precisamente en su habilidad a la hora de llevar a cabo generalizaciones y en su capacidad sintética que le han permitido conciliar las leyes y los fenómenos de las ciencias particulares en una auténtica «*scientia scientiarum*». Janes (1890) concluye su artículo afirmando con rotundidad que el establecimiento y la formulación por parte de Spencer de la ley de la evolución como un método universal constituye una obra cuyo valor trasciende las aportaciones del propio Newton, a la vez que pronostica el papel fundamental que Spencer desempeñará en el desarrollo de la ciencia:

With the law of evolution as a clue, science will make more rapid progress during the next century than ever before in the world's history. And coming generations will look up to Herbert Spencer as to the greatest of the world's philosophers—great indeed in his mastery of speculative research, but greater in the illuminating power of his teaching upon the practical problems of our daily life.

El mismo día de la publicación del artículo antes mencionado, el diario *The New York Times* incluía en sus páginas otra contribución en la que, con la excusa de celebrar el septuagésimo cumpleaños del autor, se pasaba revista a la obra de Spencer publicada hasta la fecha. Bajo el título «Seventy Years Old To-day. Herbert Spencer's Early Training and Life Work—The Philosophy of Evolution and its Reception in America», Iles (1890) se refiere a Spencer y al

conjunto de sus aportaciones como el más importante referente intelectual del siglo XIX:

When the history of the nineteenth century comes to be written, one of the questions it must consider will be, What great transforming thought did mankind reach in that cycle, what new truth of utmost worth did it add to the world's heritage of science and philosophy? To this question the answer will be Evolution, and to Herbert Spencer must be accorded the honor of being its chief expounder.

Hasta llegar a este reconocimiento se producen una serie de trabajos previos que no pasan desapercibidos para Iles (1890): las aportaciones de Kant y Laplace al desarrollo de la «nebular hypothesis»; la contribución de Goethe en el sentido de que las partes de la flor excepto la raíz y el tallo no son sino modificaciones de la hoja; la demostración de Oken de que el cerebro es una vértebra expandida; la influencia de Lamarck en la importancia del medio o las aportaciones embrionarias de Von Baer. En suma, se trata de una serie de hechos precedentes que añadirían la evidencia necesaria para la consolidación de un nuevo paradigma científico todo lo cual propiciaba, tal y como expone Iles (1890), el momento idóneo para que una mente como la de Spencer adujera una nueva y única explicación a tal cúmulo de hechos anteriores.

El fallecimiento⁴⁰ de Spencer acaecido el 8 de diciembre de 1903 no pasó desapercibido para la prensa norteamericana y, concretamente, *The New York Times* publicó dos obituarios al día siguiente. En uno de ellos, «Herbert Spencer Dead», se informa de que, pese a los deseos del propio autor de ofrecer escasa información respecto de su enfermedad, numerosos diarios se hacen eco del fallecimiento del último de los grandes pensadores de la época victoriana. La nota necrológica realiza un detallado repaso del conjunto de la producción spenceriana y, al respecto de *Social Statics*, hace especial mención a la gran difusión de la que gozaba en EE. UU., que le hace ser considerado como el mejor

⁴⁰ Incluso el mismo día de su muerte, el propio *The New York Times* reproducía un cablegrama fechado en Londres el 7 de diciembre en el que se informaba de su estado de salud en los siguientes términos: «[...] Herbert Spencer is still alive, but that he is very feeble and that his condition is most serious» («Herbert Spencer Near Death»).

manual de filosofía política publicado hasta la fecha. Asimismo, se refiere a Spencer como un evolucionista *sui generis* en el que Darwin tuvo un fiel seguidor a la vez que constata que el enunciado de que la energía nunca desaparece sino que únicamente se transforma es lugar común para los hombres de ciencia. No obstante y pese a tales dotes, los datos⁴¹ acerca de las ventas de sus obras permiten afirmar que su recepción distó mucho de ser alentadora, lo cual no resulta extraño considerando el carácter autodidacta e individualista que Spencer imprimía a todos sus actos y que le permitía mantener una independencia que rayaba casi en el desdén hacia las críticas que su pensamiento podría suscitar entre sectores religiosos y científicos contemporáneos. Precisamente, y dado su individualismo obstinado, resulta sorprendente que Spencer accediese a viajar a EE. UU. La razón última de esta decisión, tal y como aduce este obituario⁴², había sido de carácter económico:

As early as 1865 his works had made so many friends for him in this country that a fund of \$7,500 was raised and sent to him, together with a gold watch with suitable inscription. It was known that he had to publish his own works, and had few readers. He was in very narrow circumstances. Spencer accepted the watch and declined the money. Not to be baffled, his American friends purchased an annuity and thus forced him to accept the interest.

Esta necrológica igualmente se hace eco de un elemento clave a la hora de analizar el impacto y la recepción del pensamiento spenceriano: la traducción de sus obras a otras lenguas. En la fecha de su muerte se hace constar que toda su obra se había traducido al francés, casi toda al alemán y al ruso, y la mayor parte al italiano y al español. Curiosamente, también se hace constar que el conjunto de su obra sobre la educación se ha publicado en una serie de lenguas que incluye el húngaro, checo, polaco, danés, sueco, griego,

⁴¹ A este respecto, se aportan las siguientes cifras: «It took fourteen years to dispose of 750 copies of “Social Statics,” printed in 1851, and twelve to get rid of a similar edition of the “The Principles of Psychology,” brought out eleven years later, and then had to give away 100 copies. It seems strange now to think of a book by Herbert Spencer being demanded by the reading public of the world at the rate of one whole copy a week and about a flyleaf over, and yet that was the situation».

⁴² «Herbert Spencer Dead».

japonés y chino, lenguas algunas de ellas muy minoritarias que no hacen sino probar la amplia difusión y recepción de sus teorías sobre la educación. Antes de concluir, el autor de este obituario vuelve a incidir en la contribución de Spencer en el plano educativo poniendo especial énfasis en este ámbito:

Herbert Spencer had earned the gratitude of the world in many fields, but especially in that of education, by demolishing old prejudices and traditions and forcing educators to make allowances for the immaturity natural and necessary to young minds. He had done much to save children from the mistakes made by their elders who take normal phenomena for signs of depravity or a bad disposition.

En la misma edición del día 9 de diciembre de 1903 *The New York Times* publicó otro obituario⁴³ con el título «Herbert Spencer» en el que el autor exponía que la filosofía sintética de Spencer había superado un largo período de examen y escrutinio que se había prolongado durante más de cincuenta años, lo cual le llevaba a afirmar abiertamente que tal sistema probablemente suponía el mayor logro intelectual del siglo XIX y, por este motivo, Spencer merecía que se le otorgase un lugar de privilegio en el reducido grupo de los grandes filósofos y pensadores de todos los tiempos. Concretamente, la aplicación de la teoría de la evolución a ámbitos tan diversos como la astronomía, la sociología, la biología, el desarrollo mental, el desarrollo de las instituciones y la política económica conferían al sistema de Spencer un aura de totalidad que excedía con creces las aportaciones de otros pensadores.

No obstante, tales aportaciones no se tradujeron en una aceptación paralela en Inglaterra y, según se exponía en esta nota, más allá de un reducido y selecto grupo de hombres de ciencia, el público inglés no le prestaba atención, relegándolo al olvido de forma desdeñosa y con aires de superioridad. En cualquier caso, el autor pone de manifiesto que su influencia entre los pensadores y hombres más cultos es de tal índole que toda discusión de calado científico o que afecte a asuntos públicos y políticos conlleva inevitablemente el

⁴³ «Herbert Spencer».

uso de los términos y métodos propios de su sistema filosófico. Tras repasar de forma sucinta sus obras fundamentales y las contribuciones esenciales de cada una de ellas, la nota concluye con el pronóstico de que antes que tarde el mundo civilizado acabará adoptando el sistema spenceriano, pues la teoría de la evolución constituye en sí misma una ley del progreso o, dicho en otros términos, un avance continuo hacia un mejor estado y hacia cotas superiores.

La prensa norteamericana, en este caso el diario *The New York Times*, no sólo se hizo eco del fallecimiento de Spencer sino que incluso reprodujo los detalles del testamento. En una crónica⁴⁴ fechada el catorce de enero de 1904, se reproduce parcialmente el contenido del testamento en el que Spencer dispuso que su biografía se publicara simultáneamente en Gran Bretaña y en EE. UU. Esta noticia recoge asimismo entre otras disposiciones un codicilo en el que Spencer reitera su oposición al sistema métrico decimal y dispone que siempre que una ley relacionada con este tema se someta a la aprobación del parlamento, se publique su escrito en contra y se les haga llegar una copia a todos y cada uno de los miembros de las dos cámaras.

Apenas dos meses después de su fallecimiento las referencias a Spencer continuaban siendo frecuentes en la prensa norteamericana, motivadas fundamentalmente por la actualidad de su pensamiento y por el interés que seguían despertando sus ideas. Otro factor que resultó determinante para mantener la actualidad de su pensamiento fue la propia iniciativa de Spencer que le inducía a opinar y participar en cuestiones de toda índole. En ocasiones, las intervenciones de Spencer —casi siempre polémicas— suscitaban la crítica de otros colaboradores como es el caso del que en una crónica titulada «Herbert Spencer to Japan» puso de manifiesto que el más sabio de los filósofos puede que no estuviese particularmente atinado a la hora de aplicar sus propios

⁴⁴ «Herbert Spencer's Will».

principios a casos de la vida real. Este artículo, fechado el 1 de febrero de 1904, venía a contestar a una carta publicada anteriormente en *The New York Times* en la que el propio Spencer argüía que las relaciones con naciones extranjeras deberían reducirse a la exportación e importación de bienes y no extenderse a los matrimonios interraciales. Semejante punto de vista ya resultaba obsoleto a comienzos del siglo xx cuando los propios japoneses habían asumido que la producción y comercialización de bienes y materias primas a gran escala se podría conseguir por medio de la educación en el exterior o a través de la implementación de programas educativos por parte de extranjeros en territorio japonés. Esta actitud había puesto de manifiesto que las relaciones íntimas con personas de otras nacionalidades tanto en su propio territorio como en el extranjero resultaban necesarias para su propio progreso y, ante tal hecho, resultaba obvio que si hubiesen seguido el dictado de Spencer, tales intercambios se habrían reducido considerablemente.

La influencia de las ideas políticas de Spencer alcanzó también las más influyentes esferas de la vida política e, incluso, judicial de EE. UU. a comienzos del siglo xx. Shapin (2007) relata cómo en 1905, cuando se debatía el rechazo drástico de la intervención estatal en los asuntos de bienestar social, el juez del Supremo Wendell Holmes adujo que «the Fourteenth Amendment does not enact Mr. Herbert Spencer's 'Social Statics'» cuando se encargó de la defensa de la regulación de la jornada laboral en el Estado de Nueva York. La influencia de Spencer se extendió incluso tras su fallecimiento a lo largo del siglo xx y, en este sentido, la prensa continuaba recogiendo la repercusión que su pensamiento tenía sobre cuestiones políticas de tanta actualidad como la Primera Guerra Mundial en la que estaban inmersas las grandes potencias de la época. La reseña de una monografía de Hugh Elliot con el título *Herbert Spencer* publicada en abril de 1917 en *The New York Times* propició la discusión de una serie de

temas tan candentes como el militarismo en un clima bélico. En esta reseña se comienza destacando que pese a que Spencer alcanzó cierta sobredimensión en su tiempo, a comienzos del siglo xx su figura ha sido proporcionalmente minusvalorada aun cuando su legado continúa suscitando debates dentro del pensamiento occidental. El conflicto bélico propicia de nuevo la consideración de Spencer en la medida en que este autor personifica la oposición al militarismo de raigambre anglosajona. Aparte de este hecho, Spencer y su pensamiento gozan de la máxima actualidad por cuanto se muestra como el genuino representante de su país en términos filosóficos por otros motivos. No obstante, y pese a que el alegato antimilitarista de Spencer resulta para Elliot incisivo a la vez que único en el ámbito anglosajón, este artículo-reseña pronostica que la actualidad del pensamiento spenceriano se acrecentará una vez que haya finalizado la contienda:

It appears highly probable that, after the war, political currents will again run in favor of Spencerian ethics. If for no other reason because State economy will be the order of the day, and State economy is at the root of Spencer's social philosophy. At all events, it is clear that the social policy against which Spencer fought is now bankrupt. It has failed, and its failure threatens to ruin Europe for a generation.

2.3. La recepción de las teorías evolucionistas en EE. UU.

De igual manera, el análisis de la recepción del pensamiento y de las ideas de Spencer en EE. UU. aparece indefectiblemente unido a la acogida que se dispensó a las teorías evolucionistas de Spencer desde distintos estamentos de la sociedad norteamericana. Si para Youmans el hecho de que en Inglaterra haya más libertad religiosa permitía una mayor crítica, en EE. UU. la falta de libertad religiosa lleva a algunos críticos a no mostrarse abiertamente en contra de la teoría de la evolución (Holmes 1994). Por otra parte, es preciso mencionar que si el debate acerca de la evolución suscitaba gran interés y controversia en

Europa, no menos polémica despertaba al otro lado del Atlántico, y ello explica que muy pronto las Universidades americanas ofreciesen el escenario idóneo para la celebración de tales disputas. Las primeras reticencias surgieron entre los sectores más conservadores en términos religiosos en las instancias académicas y, comenta Holmes (1994), las autoridades académicas de Yale no tardaron en mostrar serias objeciones a que algunas monografías de Spencer se utilizaran como manuales en la universidad, tal y como ocurrió cuando William G. Sumner estableció *The Study of Sociology* como manual de lectura y estudio para sus alumnos. William James (1842-1910), reputado filósofo y psicólogo norteamericano y a la sazón hermano del novelista Henry James, también recomendó *The Principles of Psychology* como libro de texto a sus alumnos de Harvard aunque poco después cambió su visión.

Los rotativos de mayor circulación en la época no permanecieron ajenos a estas polémicas y sus páginas dieron cabida a las discusiones que venían celebrándose en distintos ámbitos académicos. *The New York Times* publicó en abril de 1880 un artículo⁴⁵ bajo el título «The Two Parties at Yale. Liberal and Orthodox Views of Herbert Spencer» en el que su autor refería la polémica que se suscitó en el seno de esta prestigiosa universidad norteamericana entre los partidarios y detractores de las ideas de Spencer. El origen de la polémica entre ambos grupos se halla en el hecho de que el profesor Sumner usaba como manual de referencia en sus clases la obra de Spencer *The Study of Sociology* pese a la oposición del profesor Porter, rector de Yale. Aun reconociendo que Spencer y su obra gozan de una gran difusión en Norteamérica, el autor constata que la mayoría de estos lectores no conocen en profundidad sus ideas y se limitan a catalogarle, con cierto tono despectivo, como «the White Czar of Agnosticism».

⁴⁵ «The Two Parties at Yale. Liberal and Orthodox Views of Herbert Spencer».

The Study of Sociology se compone de una gran recopilación de información y de datos estadísticos relevantes acerca de temas tales como el origen y la historia de las creencias, las instituciones y las costumbres y condiciones de la vida salvaje y del mundo civilizado. Partiendo de este arsenal de datos y usando a tal efecto un método eminentemente inductivo, Spencer propone determinar las leyes finales que dan forma a los acontecimientos sociales. Uno de los propósitos fundamentales de esta obra es la reivindicación de la sociología como ciencia, ya que para Spencer resulta incomprensible la intolerancia de aquellos que sitúan a esta disciplina fuera del ámbito científico. Según Spencer, la sociología debe granjearse el reconocimiento general, especialmente si consideramos que entre sus detractores hay dos corrientes de pensamiento mayoritarias en la época. Por un lado, se alude a aquella creencia que presupone la existencia de una génesis sobrenatural o mano divina para dar cuenta de todos los fenómenos sociales y, por otra parte, la llamada «great-man theory» para la cual en el transcurso de la historia de los pueblos únicamente se registran los logros de los personajes eminentes. Ambas posiciones constituyen, según Spencer (1873b: 294), un obstáculo en el desarrollo de la sociología como ciencia:

Speaking generally, then, each system of dogmatic theology, with the sentiments that gather round it, becomes an impediment in the way of Social Science. The sympathies drawn out towards one creed and the correlative antipathies aroused by other creeds, distort the interpretations of all the associated facts.

Afirmaciones como la anterior provocaron reacciones en el claustro de Yale y algunos de sus miembros como el rector Porter y los profesores Barbour y Carter expresaron no sólo su rechazo a tales ideas sino que advirtieron expresamente acerca de sus probables efectos sobre las mentes entusiastas e inmaduras de aquellos estudiantes que hubieran de incluir a *The Study of Sociology* entre sus lecturas de clase. Todo ello, por supuesto, sin contar con las profundas angustias que se podrían despertar en los corazones de sus padres,

probados cristianos, si estos llegaran a saber que a sus hijos se les exigía que estudiaran Historia Social sirviéndose de un manual de este tipo. El rector Porter no dudó en expresar sus reservas acerca de que los alumnos del profesor Sumner estuviesen expuestos a las mismas influencias que si estuviesen en una universidad alemana de la época. Este grupo de profesores no estaba dispuesto a admitir la falta de relación entre la cultura intelectual y los sentimientos morales, y defendía la postura de que tanto el tono como la tendencia de las enseñanzas en Yale debería ser si no marcadamente cristiano, al menos no anticristiano, al mismo tiempo que confiaba en que una renovada ola de razón guiada por la fe haría desaparecer aquellas enseñanzas tan apartadas de la religión que preconizaban evolucionistas, biólogos y sociólogos.

Ante tanta actualidad y efervescencia intelectual, no tardaron en incorporarse a los debates otros miembros de la comunidad científica y académica norteamericana. En este apartado merecen mención especial los llamados pragmatistas, entre los cuales podemos citar a William James, John Dewey, George Herbert Mead, Boyd H. Bode y William Heard Kilpatrick. Todos ellos coincidían con Spencer en que el cambio desempeñaba un papel fundamental en el proceso evolutivo y, en principio, las teorías de Spencer obtuvieron un gran respaldo en los círculos pragmatistas, ya que ambas posturas podían oponerse a las posiciones más conservadoras desde el aval que les otorgaban los avances científicos que se sucedían imparablemente en la segunda mitad del siglo XIX (Holmes 1994).

No obstante, cabe subrayar que este respaldo dentro de los círculos pragmatistas no fue unánime pues también se alzaron voces contrarias a las teorías y al pensamiento de Spencer. Una de estas voces que mostró abiertas discrepancias con Spencer fue la de John Dewey, quien no dudó en señalar que, aunque Spencer había llegado a desarrollar un sistema global en el que todo

hallaba su explicación en el universo, este sistema —al desentenderse tanto de la historia como de las corrientes de pensamiento del momento— sólo daba cuenta del período específico al que aludía Spencer, es decir, treinta y seis años. El punto débil de este posicionamiento radicaba, según Dewey, en el hecho de que Spencer había desterrado lo individual y lo subjetivo. Bastante más duro en sus críticas fue el fundador del pragmatismo Charles S. Peirce, quien se mostró mordaz al criticar el intento de Spencer en su obra *First Principles* de probar que la evolución era la consecuencia del principio mecánico de la conservación de la energía (Holmes 1994). Por último, no podemos obviar el viraje que experimentó William James, otro reconocido pragmatista, acerca del pensamiento de Spencer. De recomendar y usar *First Principles* como manual de texto en sus cursos universitarios, James pasó al más absoluto desencanto, como muestra el hecho de que en el examen final del curso, relata Low-Beer (Holmes 1994), invitara a sus alumnos a criticarlo abiertamente y a mostrar las inconsistencias y flancos descubiertos que dejaba entrever el pensamiento de Spencer. En suma, podemos afirmar que la recepción de Spencer en los ámbitos académicos estadounidenses varió pasando de ser considerado inicialmente como obligatorio en cualquier bibliografía a un cierto desdén a medida que se acercaba el ocaso del siglo XIX y otros especialistas en ciencias sociales y naturales orientaban su investigación hacia el ámbito donde Spencer había centrado sus esfuerzos con anterioridad.

Del análisis de la recepción de Spencer en EE. UU. se concluye que el pensador inglés obtuvo un amplio reconocimiento y consideración en diversos ámbitos, que abarcan desde su relación con los círculos más selectos del mundo empresarial hasta los espacios donde ejercían sus influencias las figuras más emblemáticas de la cultura, pasando por la propia atención que le dispensaba un medio tan popular como la prensa diaria. Spencer fue objeto de discusión, en

ciertas ocasiones de críticas y, mayoritariamente, de elogios en foros diversos, como las revistas científicas de divulgación, la prensa o los claustros de las Universidades norteamericanas, lo cual propició, en última instancia, una mayor difusión y reconocimiento del conjunto de su legado intelectual. Finalmente, es preciso añadir que si bien Spencer se mostró muy crítico con algunos aspectos de la vida social, política y económica estadounidense, también es cierto —tal y como reproduce Youmans (1883: 19-20) en la reseña de la entrevista que concedió a distintos medios de prensa neoyorquinos— que reservó un lugar especial en su corazón para EE. UU., para el pueblo americano y para los avances de este:

The world has never before seen social phenomena at all comparable with those presented in the United States. [...] the American nation will be a long time in evolving its ultimate form, but that its ultimate form will be high. [...] the Americans may reasonably look forward to a time when they will have produced a civilization grander than any the world has known.

CAPÍTULO 3

RECEPCIÓN Y DIFUSIÓN DE SPENCER EN GRAN BRETAÑA

3.1. Antecedentes históricos. La Gran Bretaña del siglo XIX

El análisis de la recepción de la obra de Spencer conlleva necesariamente un acercamiento previo al medio político, social, económico y religioso en el que vivió el pensador inglés. Cuando Spencer contaba con treinta y un años, Londres albergó la Gran Exposición de 1851 en la que esta ciudad y, por extensión, toda Gran Bretaña mostró orgullosa al resto de la civilización occidental su capacidad para liderar el gran despegue socioeconómico que habría de inaugurar una nueva era de industrialización y progreso para el mundo moderno. Esta Gran Exposición, celebrada en el llamado «Crystal Palace», marcó un hito en la época por cuanto permitió a Gran Bretaña exhibir sus logros económicos y tecnológicos o, en palabras de los diarios de la época, «England's arms of conquest [...] the trophies of her bloodless war⁴⁶».

El éxito de esta Gran Exposición también proporcionó un gran rédito a la monarquía inglesa en términos propagandísticos y de imagen y así, una vez

⁴⁶ «Great Britain, 1815-1914».

superadas las primeras reticencias al matrimonio de la reina Victoria con su marido Albert derivadas de la ascendencia alemana de este, la vida familiar de la corte victoriana pronto se convirtió en un modelo para todo el país. A este reconocimiento popular contribuyó de forma notable el decidido apoyo e impulso que el príncipe Albert había otorgado públicamente al desarrollo de la ciencia y de la industria, y por tal motivo no resulta extraño que en este ambiente de sinergias el término «Victorian» a mediados de la década de los cincuenta se empleara para referirse a una «new self-consciousness, both in relation to the nation and to the period through which it was passing⁴⁷». No obstante, la muerte del príncipe en 1861 marcó el comienzo del progresivo distanciamiento de la vida pública por parte de la reina Victoria, al mismo tiempo que paulatinamente sus virtudes se fueron convirtiendo en el sustrato fundamental de lo que vino a denominarse «Victorianism».

En el terreno político, Spencer vivió en una época de disconformidad y desde muy temprana edad se le identificó y asoció con diversos movimientos radicales locales. Para los más inconformistas, la supresión de los beneficios sociales hereditarios permitiría avanzar en la materialización de las expectativas de mejora y avance social, lo cual explica la formación de diversos movimientos unidos por su oposición al poder aristocrático, a los latifundistas y al principio hereditario (Holmes 1994). Por otra parte, en el ámbito social⁴⁸ coexistieron diversas ideas que, cada una en su ámbito específico, en última instancia habrían de contribuir a la vertebración de la sociedad victoriana. Por un lado, la familia pasó a convertirse en la institución fundamental en el seno de la sociedad victoriana. A ello se unió la creencia de que era perfectamente factible la coexistencia y hasta en algunos casos la complementariedad entre el ideal tradicional del «gentleman» británico con todos sus valores heredados por

⁴⁷ «Great Britain, 1815-1914».

⁴⁸ «Great Britain, 1815-1914».

tradición y linaje y, por otra parte, los valores que se subsumían en el nuevo prototipo del emprendedor hecho a sí mismo o «self-made man», surgido al amparo de la naciente industrialización de los núcleos urbanos. Finalmente, en términos sociales la teoría que más predicamento hallaba establecía que, aunque las fronteras entre las distintas clases no deberían eliminarse definitivamente, por el contrario, sí habría que articular mecanismos claros y accesibles que propiciaran cierta movilidad social en todos aquellos casos en los que se probara su necesidad.

Si exceptuamos algunos años en los que se produjo un aumento del desempleo, podríamos decir que entre 1850 y 1870 Inglaterra vivió una era de prosperidad que se extendió a todos los sectores de su población, aunque evidentemente no en la misma magnitud ni proporción. Los beneficios industriales se vieron acompañados por los que se producían en el sector agrario, evidenciando así que los recelos que esgrimían los sectores más proteccionistas carecían de fundamento alguno. Este período de expansión y desarrollo de la iniciativa privada e individual trajo consigo igualmente la elevación de una serie de atributos morales tales como la fortaleza de carácter, el sentido del deber, la voluntad, la honestidad, el trabajo, el comportamiento respetable y el ahorro. Tales valores no fueron adoptados únicamente por la nueva burguesía emergente sino que este entramado ético y moral pasó a convertirse en un sólido referente ideológico tanto para la aristocracia como para las clases trabajadoras. La solidez de estas convicciones no impidió que, tal y como ocurrió con el pensamiento de Spencer, estos valores fueran reexaminados e incluso satirizados a finales del siglo XIX y comienzos del XX.

En términos socioeconómicos, la aplicación de los avances y progresos científicos al ámbito industrial y empresarial durante el siglo XIX en general constituye, probablemente, uno de los grandes hitos de la historia de Gran

Bretaña y, más en concreto, de la Inglaterra en la que creció y maduró Spencer como persona e intelectual. Se trata de un proceso que, aunque ya iniciado durante el siglo XVIII, trajo consigo la transformación de una sociedad rural en otra industrial con todo lo que ello conlleva, especialmente si tenemos en cuenta que la iniciativa de estos cambios proviene en muchos casos de individuos que sin tener una formación y educación académicas suplieron estas carencias con una gran dosis de audacia e iniciativa personal (Holmes 1994). En este clima de efervescencia empresarial numerosos emprendedores hallaron el escenario adecuado para prosperar económicamente y ello explica que pequeñas empresas llegaran a convertirse en auténticos imperios financieros e industriales. A medida que se producía el avance económico, esta clase media emergente comenzó a experimentar otra serie de necesidades entre las que se encontraba el acceso a una instrucción reglada que salvara la brecha existente entre la educación que las clases más favorecidas recibían en prestigiosos centros tales como Eton, Harrow o Winchester y, por otra parte, la claramente deficiente formación que se impartía en otros centros educativos.

En el plano religioso, la Inglaterra de la segunda mitad del siglo XIX fue testigo del análisis y escrutinio al que se sometió a todo el conjunto de creencias religiosas heredadas de épocas precedentes, especialmente si consideramos que todos los avances en biología y geología cuestionaban todas las visiones antiguamente aceptadas. Aparte de la obra de Darwin *On the Origin of the Species*, la publicación de *Essays and Reviews* en 1860, en el que un grupo de pensadores de ideología liberal analizaba las cuestiones religiosas de mayor calado, desencadenó una de las controversias y polémicas más encendidas de la época. En el fondo de estos debates se hallaba la creencia muy extendida en todos los ámbitos de que la investigación y la búsqueda de la verdad, si se encontraban regidas por la honestidad y la libertad, traerían consigo el

abandono de ciertos modelos y hábitos de conducta perniciosos. Este ánimo indagatorio llevó incluso a escritores agnósticos a emprender una imperiosa búsqueda de la verdad que se materializó en lo que se vino a denominar una auténtica «religion of humanity» o en la búsqueda del bien «for good's sake, not God's⁴⁹».

El énfasis en las costumbres y en la rectitud moral se encuentra profundamente enraizado en la religión. El sentimiento religioso⁵⁰ en la Inglaterra victoriana se encontraba fragmentado en diversos grupos y confesiones que canalizaban las necesidades espirituales de los sectores que conformaban el grueso de aquella sociedad. En el centro de estas confesiones se hallaba la Iglesia anglicana, que a su vez veía contrarrestada su influencia, por un lado, por la Iglesia católica y, por otro, por los grupos religiosos que se rebelaban enardecidamente contra la autoridad papal. Mientras estos reclutaban sus seguidores principalmente en las clases medias, aquella encontraba especial predicamento, por un lado, en las áreas industriales de las grandes ciudades con núcleos de población irlandesa y, por otro, entre los estudiantes y profesores universitarios. En este contexto se desarrollaron enconadas pugnas entre la Iglesia anglicana y los grupos de «dissenters» o disidentes integrados mayoritariamente por «nonconformists», o protestantes que no pertenecían a la Iglesia anglicana, cuyo ideario incluía una abierta oposición a los impuestos eclesiásticos, la abstinencia total y, entre otras propuestas, una reforma educativa de gran calado.

⁴⁹ «Great Britain, 1815-1914».

⁵⁰ «Great Britain, 1815-1914».

3.2. Antecedentes biográficos. La personalidad de Spencer

Si tal y como hemos descrito anteriormente Spencer en ningún caso permaneció ajeno al medio en el que le tocó vivir y desarrollar su obra durante la segunda mitad del siglo xx, resulta asimismo necesario analizar determinados rasgos de su personalidad que sin duda alguna contribuyeron en gran medida a determinar la recepción y difusión de su producción filosófica y científica en Gran Bretaña. Concretamente, estos rasgos o factores los podríamos incluir bajo dos grandes epígrafes: de una parte, su acendrado individualismo; de otra, el hecho de que Spencer —guiado por su deseo de completar su sistema o filosofía sintética— llegase a ser considerado en diversos ámbitos como «the philosopher of vastness».

3.2.1. Spencer, un acendrado individualista

El estudio, por un lado, del medio en el que Spencer vivió y completó su obra filosófica, unido a la consideración de la idiosincrasia de su personalidad y de su carácter a la que en parte aludimos cuando esbozamos su biografía, permiten considerar a Spencer y al conjunto de su obra como un típico producto y un epítome de la época victoriana, respectivamente (Kazamias 1966a: 73). En este sentido, uno de los rasgos que mejor define la personalidad de Spencer y el espíritu tanto de su obra como de su trayectoria profesional es, indudablemente, su acendrado individualismo. Este atributo resulta característico en un liberal prototípico del siglo xix para quien la libertad individual se erigía en el valor supremo por encima de la igualdad y del colectivismo. Voluntariamente alejado del mundo académico y de las sociedades científicas y dedicado en cuerpo y alma a su producción científica e intelectual, su obra rezuma independencia y audacia, rasgos que

probablemente no podrían atribuírsele si en su juventud hubiese completado una educación más tradicional de acuerdo con los cánones académicos al uso en la época.

Tal y como señalan Turner, Beeghley y Powers (2002b), quizás su paso por la universidad o por otras instituciones académicas habrían delimitado y restringido su afán por la ciencia y por la filosofía y, probablemente, le habrían hecho desistir de su propósito fundamental: la armonización de todas las ciencias y de todas las grandes cuestiones morales bajo una serie de principios generales que explicaran razonadamente el funcionamiento del universo. Su desapego de los círculos académicos e intelectuales de su tiempo no hizo más que acentuar, tal y como refiere Kazamias (1966a: 73), una «"hedgehog-like independence"» que, lejos de sumirle en un cierto ostracismo, desencadenó un efecto contrario que finalmente habría de traducirse en una gran aversión a la autoridad y a lo ortodoxo, y en una reacción paralela a las ideas tradicionales acerca de la religión, la educación y la moralidad.

El individualismo de Spencer no se circunscribió a su personalidad sino que se extendió a otras facetas como es el caso de su propia producción intelectual. El pensamiento de Spencer, inevitablemente moldeado por el entorno familiar y por la educación *sui generis* que recibió, se ancla en la más genuina tradición del liberalismo socio-político típicamente inglés, imbuido a su vez de profundas connotaciones individualistas. A tal herencia ha de añadirse una cierta familiarización con la obra de autores tales como Hobbes, Hume y, muy especialmente, Locke. Este conocimiento no se materializó de forma consciente a través del estudio de estos autores sino que más bien se fue impregnando del ambiente que se respiraba en el seno de los círculos más avanzados de la intelectualidad de la época (Dewey 1904: 165). Tal

identificación se materializó de forma inextricable en un instinto individualista de naturaleza dogmática y militante más que en una teoría *per se*.

Guiado por el ánimo de remontarse al origen de este individualismo del que hacía gala Spencer, Dewey (1904: 166) afirma que el pensador inglés es heredero de una tradición individualista que entronca con el enciclopedismo francés de finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, la cual se caracteriza a su vez por una inquebrantable fe en el progreso, en la perfección última de la humanidad, y en la capacidad de la naturaleza humana para labrarse su propio destino siempre que esta consiguiera liberarse de las ataduras impuestas por la Iglesia y el Estado. La independencia de Spencer con respecto, entre otros, a Darwin tiene bastante que ver con el hecho de que el legado de la filosofía política y social del siglo XVIII de la que Spencer es heredero no precisaba de los requerimientos metodológicos que, en cierta medida, constreñían la obra de Darwin. No obstante, tanto las teorías de Darwin como las del propio Spencer se beneficiaron mutuamente y resultaron favorecidas por el hecho de que ambas se formularan y difundieran prácticamente en el mismo momento histórico (Dewey 1904: 171).

El individualismo del que hacía gala Spencer se trasladó incluso al propio uso del lenguaje y a la nomenclatura conceptual que empleaba en su discurso científico. Así, la propuesta de Spencer de sustituir la idea darwinista de «struggle for existence» por la de «survival of the fittest» viene fundamentalmente motivada por las implicaciones de esta última, la cual, según Roark (2004), implica una tarea de marcado carácter individualista. Por su parte, la propuesta inicial de Darwin, «struggle for existence», parece referirse a una batalla librada en el seno de un esfuerzo colectivo y, por ende, lejos del espíritu spenceriano.

Finalmente, es preciso mencionar que el escaso reconocimiento que Spencer obtuvo tras su muerte es —entre otros motivos— fruto de su acusado y obstinado individualismo y, en cierta medida, podríamos incluso afirmar que fue víctima de su propia ideología. Tal y como acertadamente expuso Elliot (1917: 308-9) apenas quince años después de su fallecimiento, el pensamiento de Spencer impide la creación de una escuela con discípulos que hubiesen podido defender y continuar su memoria ya que en su fundamento se rechazaban tanto el concepto de disciplina de grupo como el de liderazgo: «if we are dogmatic adherents of Spencer's words we are no true Spencerians at all: we have missed the spirit and the real greatness of his work».

3.2.2. *Spencer, «the philosopher of vastness»*

Al igual que la recepción de la obra de Spencer se halla en gran medida condicionada por su propia naturaleza, los fundamentos de su filosofía sintética muestran una estrecha relación con su carácter más personal. Como expusimos al repasar su obra, conviene recordar que Spencer abordó numerosos ámbitos de conocimiento y del saber universal que incluyen, entre otros, la biología, la sociología, la filosofía, los estudios políticos y, por supuesto, la pedagogía. Es precisamente el gran alcance de su producción intelectual lo que llevó a William James a referirse a Spencer como «the philosopher of vastness» y lo que en última instancia proyectó exponencialmente el alcance de su recepción (Kazamias 1966a: 73). Esta amplitud de miras no pasó desapercibida para otros intelectuales de su época y, apenas un año después de su muerte, Dewey (1904: 170) refiere la magnitud de la obra de Spencer aludiendo a las distintas áreas de pensamiento que convergen en su obra:

Spencer's final system of philosophy took shape through his bringing into intimate connection with each other the dominating conception of social progress, inherited from the Enlightenment, certain larger generalizations of physiology (particularly that of growth as change from homogeneity to heterogeneity, and of 'physiological division of labor' with accompanying interdependence of parts) and the idea of cosmic change derived from astronomy and geology, -particularly as formulated under the name of nebular hypothesis.

El gran conjunto de las aportaciones de Spencer no pasó desapercibido en los distintos ámbitos más cultivados de la época ya que su afán por completar su filosofía sintética refleja una valentía y una audacia intelectual que no han hallado parangón con posterioridad, en particular cuando vaticinó que la especialización en la ciencia iría más allá de lo que jamás se hubiese podido imaginar⁵¹. Así, si comúnmente se identifica a los grandes pensadores con aquellas figuras que abren nuevas líneas de pensamiento o bien formulan las grandes cuestiones de la filosofía desde nuevos puntos de vista, resulta evidente que Spencer no se encuadra en ninguna de estas dos categorías. No obstante, también es cierto que el debate que sus ideas propiciaron en el seno de la comunidad intelectual le sitúa entre las figuras más influyentes del pensamiento de la segunda mitad del siglo XIX. Tal y como afirma Taylor (2002), aunque la influencia de Spencer se habría casi difuminado a comienzos del siglo XX, un gran número de biólogos, psicólogos, sociólogos y pensadores de la época contrajeron una enorme deuda intelectual con Spencer, ya que en muchos casos sus primeras aportaciones se inspiraron o partieron de las lecturas de las obras del pensador inglés, lo cual explica que su influencia se proyectara sobre distintas disciplinas científicas.

La recepción y difusión de la obra de Spencer está, pues, determinada en gran medida por el alcance y la interdisciplinariedad de su producción intelectual. En el seno de la historia del pensamiento inglés la figura de Spencer se define por ser el gran abanderado del progreso científico durante la segunda

⁵¹ «Spencer, Herbert».

mitad del siglo XIX así como por la admiración y amistad con la que le obsequiaron personajes coetáneos tales como Charles Darwin, George Henry Lewes y Thomas Henry Huxley. Asimismo, Spencer consagró la mayor parte de su vida intelectual al intento de plasmar en una única ley o fórmula universal la creencia o incluso fe en el avance de la ciencia. Teniendo en cuenta que sus aportaciones se produjeron en la misma época que los grandes avances de la biología a raíz de la teoría de Darwin, los seguidores de ambos dispensaron una gran acogida al pensamiento de Spencer, máxime porque se veían urgidos metodológicamente por el establecimiento de una teoría o principio universal que diese cuenta de la naturaleza en su conjunto. No obstante, es preciso hacer constar que tal objetivo sobrepasaba el alcance de Spencer fundamentalmente por dos motivos. En primer lugar, porque en una época de un desarrollo científico y técnico sin precedentes, Spencer era considerado más como un filósofo que como un científico por aquellos especialistas en los distintos campos de una ciencia que avanzaba en direcciones divergentes y en algunas ocasiones opuestas a sus presupuestos iniciales. En segundo lugar, porque para los filósofos *stricto sensu* las aportaciones de Spencer no alcanzaban el rango de literatura o producción científica propiamente dicha. Como consecuencia de ello, el pensamiento spenceriano se mostraba extremadamente vulnerable a los ataques desde los dos flancos, hecho que se agudizaba por la distancia que Spencer se obstinaba en mantener con respecto al mundo académico y a sus instituciones (Holmes 1994).

De ahí que resulte bastante complicado encasillar el pensamiento de Spencer dentro de las distintas categorías que normalmente disponen a tal efecto la literatura científica y, más específicamente, la historia del pensamiento. Esta dificultad se ve acrecentada, además, por el deseo expreso de Spencer de eliminar cualquier indicio que pudiera establecer una supuesta o

real conexión intelectual con otros pensadores anteriores o contemporáneos. A pesar de que algunos aspectos de su epistemología y de su filosofía moral presentan semejanzas con el pensamiento kantiano, también es cierto que el propio Spencer reconoció abiertamente que sólo había sido capaz de leer unas cuantas páginas del gran pensador alemán. En esta línea, explica Taylor (2002), resulta lógico pensar que Spencer se mostrara indiferente hacia el idealismo post-kantiano que tan favorable acogida había encontrado en las Universidades británicas durante la segunda mitad del siglo XIX. Probablemente el positivismo de Comte, a través de las discusiones que Spencer mantuvo con Lewes, sí se convirtió en uno de los escasos referentes intelectuales para el pensador inglés.

En parte por su individualismo y en parte por su propia convicción intelectual y personal, lo cierto es que Spencer no se adhirió a ninguna de las escuelas o corrientes filosóficas más en boga en los círculos académicos e intelectuales de la Inglaterra victoriana. John Stuart Mill le llegó a tildar de antiutilitarista, acusación que Spencer siempre negó con la misma energía con la que marcó distancias con el empiricismo de Locke, Berkeley, Hume o el propio Mill (Taylor 2002). Y es que Spencer, a su manera, se desvinculó y no siguió las reglas que establecía la clase académica dirigente ya que no era un intelectual al uso sino que adquiría las ideas por «contacto». A diferencia de otros intelectuales que se servían de alumnos para llevar a cabo sus investigaciones, Spencer empleaba a doctorados como asalariados a los que encomendaba labores relevantes con el trabajo en marcha en aquel momento. Esta metodología científica en gran medida contravenía las reglas del mundo académico, ya que suponía que un investigador privado sin titulación se servía de académicos titulados, los cuales a su vez le recopilaban y ordenaban la información requerida para culminar sus obras. No obstante y pese a estas prácticas, Spencer supo granjearse el respeto personal y la admiración del

mundo académico, lo cual propició que su relación con este siempre se mantuviese dentro de los límites de la cordialidad y de la mutua consideración intelectual (Turner, Beeghley & Powers 2002b).

3.3. Recepción y difusión de Spencer en Gran Bretaña

El estudio de la difusión y de la recepción de las ideas y del pensamiento de Spencer en Gran Bretaña permite distinguir dos etapas. La primera de ellas coincide con el período de mayor producción intelectual de Spencer y abarca la segunda mitad del siglo XIX, época en la que tuvieron lugar los más profundos debates y controversias en torno a los dos ejes vertebradores de su pensamiento: la filosofía sintética y la teoría evolucionista. La segunda etapa, que se inicia con su fallecimiento en 1903 y se prolonga durante la mayor parte del siglo XX, se identifica con el progresivo descenso de su popularidad y culmina con lo que se ha venido a denominar el «eclipse de Spencer» (Kazamias 1966a: 81).

3.3.1. Recepción y difusión de Spencer en el siglo XIX

En términos generales y si circunscribimos nuestro análisis al ámbito estrictamente británico, Spencer halló bastante mejor acogida entre los científicos de su época que entre los del siglo XX (Peel 1971: 5). Hombres de ciencia como el botánico Joseph D. Hooker, el antropólogo Sir Francis Galton, el naturalista Alfred R. Wallace, el biólogo Thomas Henry Huxley y, por supuesto, Charles Darwin elogiaron la obra y los logros intelectuales de Spencer. Si Huxley ya en 1860 reconocía el mérito de los *First Principles* en tanto que se hacía necesario que alguien se propusiese unificar en un único sistema todo el cúmulo

de conocimientos más o menos disperso de la época, no es menos cierto que tales propósitos pronto dejaron de hallar reconocimiento en el seno de la comunidad científica. El propio Mill también alababa el gran esfuerzo de sistematización de los numerosos elementos heterogéneos que conformaban los *First Principles* y no tenía reparos en referirse a Spencer como «the rising philosophical name of the present» (Peel 1971: 6; 16).

En términos similares se expresaba Macpherson (1900: v) cuando comparaba a Spencer, «a philosopher thinker of the first rank», con otra pléyade de «epoch-makers» o grandes figuras de la historia del pensamiento tales como Descartes, Locke, Spinoza, Hume, Kant o Hegel. Tal y como les había sucedido a ellos, Spencer también sufrió en carne propia las aceradas críticas de algunos de sus detractores que se afanaban en desacreditar un sistema de pensamiento que cuestionaba abiertamente modelos precedentes. A la hora de calibrar el alcance y los logros de la filosofía de Spencer, Macpherson (1900: 62) aporta como dato objetivo el hecho de que «[o]n the Continent his books have been translated by enthusiastic disciples, and among Oriental thinkers, in India and Japan, the bold and massive generalisations of the Spencerian philosophy have found a congenial home». No obstante, a este respecto es necesario mencionar que es precisamente el concepto de filosofía que Spencer sostenía lo que más le separa de nuestro tiempo. Según Spencer, la filosofía, más que un ejercicio de crítica de la razón o una propuesta metodológica para hacer y desarrollar ciencia en el sentido moderno, se configura como el compendio de conocimientos más general que se pueda tener de la naturaleza o, como expone Peel (1971: 6), «the coping-stone of science», lo cual se entiende perfectamente en su momento histórico si tenemos en cuenta que conceptos como el de «científico» se acaban de acuñar o, por otra parte, la idea de «filosofía natural» aún no había caído en desuso.

Si durante el siglo XIX Spencer disfrutó de bastante mejor acogida entre sus contemporáneos que la que habría de depararle el siglo XX, también hubo de enfrentarse a críticas muy severas por lo que respecta a su sistema de pensamiento. Aun admitiendo que los cambios que se suceden en el universo están regidos por algún tipo de desarrollo o evolución, Guthrie (1879: vi) afirma que el grueso de las generalizaciones que Spencer lleva a cabo no consigue dar cuenta del gran tema que constituye la cuestión fundamental de la obra del pensador inglés. El método de Spencer tampoco permanece ajeno a las críticas y el propio Guthrie (1882: v) constata «great blanks in the deductive treatment, and great failures of explanation, which cause him to regard Mr. Spencer's presumed fullness of exposition as merely illusory».

En este contexto y por lo que respecta a la primera etapa, hay que añadir que las aportaciones de Spencer no pasaron desapercibidas para el conjunto de la comunidad científica e intelectual más representativa de la época, muy especialmente si consideramos la controversia que sus aportaciones suscitaban repetidamente. Ello explica que la publicación del último volumen de *The Synthetic Philosophy* desatara una oleada de reconocimientos a Spencer provenientes de numerosas figuras del mundo intelectual que elogiaban su valía como pensador a la vez que la altura de su compromiso moral. A raíz de tal hecho, en torno a ochenta personalidades⁵² del mundo académico, político y literario solicitaron a Spencer que posara para un retrato que habría de figurar junto al de otras eminentes personalidades de la época. No obstante, este tipo de peticiones siempre toparon con la firme oposición del pensador inglés al reconocimiento público de cualquier clase de mérito por modesto que fuese (Duncan 1908: 383).

⁵² A este respecto, Duncan (1908: 383) añade que incluso William Gladstone, político inglés que siempre se había mostrado reacio a suscribir iniciativas en grupo, se adhirió excepcionalmente a esta petición.

Otra prueba del interés que Spencer suscitaba entre sus coetáneos radica en el gran eco que obtuvo la petición de una suscripción popular cuando peligraba seriamente la continuidad de la publicación de *The Synthetic Philosophy* debido a las dificultades financieras por las que atravesaba. Esta petición, refrendada por eminentes académicos y científicos tales como Mill, Darwin, Huxley, Bain y Tyndall, entre otros, fue ampliamente secundada pese a que Spencer siempre mantuvo discrepancias de fondo con algunos de estas figuras del mundo intelectual de la época (Holmes 1994). En este sentido, la clave del reconocimiento del que disfrutó Spencer se halla en que estas discrepancias nunca se trasladaron al ámbito personal, en cierta medida propiciadas por el desapego que Spencer mantuvo tanto hacia las instituciones académicas como hacia los círculos en los que se movían las élites académicas y científicas de la época.

Spencer únicamente fue miembro del selecto y exclusivo X Club⁵³, una sociedad que se constituyó como un foro de debate científico totalmente privado y que gozó de gran prestigio en el Londres de la época victoriana ya que sus miembros ejercieron una gran influencia en el ambiente científico y cultural de la Inglaterra de finales del siglo XIX. Celebraron sesiones mensuales entre 1864 y 1892, y su exclusiva nómina de miembros incluía a Joseph Dalton Hooker, eminente botánico y probable fundador del club; T. H. Huxley, biólogo; John Tyndall, físico; John Lubbock, banquero, antropólogo y entomólogo; William Spottiswoode, impresor de la reina y matemático aficionado; Edward Frankland, renombrado químico; George Busk, cirujano; y T. A. Hirst, matemático. A su vez, estos ocho ilustres profesionales formaban parte también de la Royal Society, a la sazón la institución científica inglesa de mayor prestigio. No obstante y pese a las numerosas invitaciones que recibió, Spencer nunca se

⁵³ «X Club».

avino a ingresar en tal institución arguyendo que habría aceptado gustosamente si esta institución no hubiese puesto trabas a su obra en sus comienzos. Con todo y a pesar de sus denodados esfuerzos por desvincularse de ella, en la mente de todos sus contemporáneos Spencer era un miembro destacado de la intelectualidad de la época (Holmes 1994).

Asimismo, la consideración del éxito y de la popularidad que Spencer y su obra alcanzaron a finales del siglo XIX aparece estrechamente ligada al hecho de que el pensador inglés abordó el estudio de una serie de cuestiones que interesaban y preocupaban no sólo a la comunidad científica sino también al público en general. A ello contribuyó poderosamente que sus obras se publicaran primero por entregas en revistas de divulgación científica y, posteriormente, en formato de libro. El hecho de que a comienzos del siglo XX se hubiesen vendido en torno a cien mil copias de sus distintas obras proporciona una idea bastante exacta acerca de la difusión de su obra en la Inglaterra de finales de siglo, una cifra que resulta particularmente importante si tenemos en cuenta que sus obras transmitían un profundo contenido científico aun cuando también estaban dirigidas al gran público (Turner, Beeghley y Powers 2002b). El producto final que se presentaba resultaba enormemente atrayente para el ciudadano medio de su época ya que el sistema resultante, según Huxley⁵⁴, incluía una serie de componentes que no se habían usado con anterioridad y que, por ende, constituían una novedad para una gran audiencia ávida de formación y conocimiento:

Spencer [...] elaborated his theory from his inner consciousness. He is the most original of thinkers, though he has never invented a new thought. He never reads merely picks up what will help him to illustrate his theories. He is a great constructor: the form he has given to his gigantic system is entirely original.

⁵⁴ Peel (1971: 29).

3.3.2. Reacciones al fallecimiento de Spencer

Tal y como ocurrió en EE. UU., el fallecimiento de Spencer no pasó desapercibido para la comunidad científica británica y ese interés se tradujo en la publicación de obituarios en algunas de las revistas científicas y académicas de mayor circulación en la época. Una de estas notas necrológicas, firmada por James Bonar, se publicó en *The Economic Journal*, una de las publicaciones de temas económicos de mayor prestigio en la época y que aún en nuestros días se sigue considerando como un foro de excelencia para la investigación sobre economía. Su primer número vio la luz en 1891 y actualmente esta revista continúa fiel a sus objetivos fundacionales publicando artículos relacionados con temas económicos a la vez que apostando decididamente por la investigación más creativa e innovadora. En esta nota se glosa la contribución de Spencer a los diversos ámbitos del conocimiento, prestando especial atención a su capacidad para establecer la teoría de la evolución desde una «indefinite incoherent homogeneity to definite coherent heterogeneity» –from simple unity to a unity of differences» (Bonar 1904: 133).

Igualmente, este obituario establece una serie de afinidades entre Spencer y algunas figuras relevantes en distintos campos del conocimiento tales como Kant en el terreno de la ética y del derecho o Adam Smith, con el que Spencer compartía su oposición a la intervención estatal en el ámbito de la economía. Asimismo, Spencer coincidía con este último en la creencia de que existía una gran sinergia entre la moral y la economía, ya que de hecho «(t)he moral law itself is simply the law of complete life». En este sentido, Bonar (1904: 135) pone de relieve que una de las grandes contribuciones de Spencer se cifra en el establecimiento de vínculos insoslayables entre la ética y la teoría económica, ya que para Spencer esta supone la constatación del triunfo de la filosofía natural en detrimento de la superstición o, dicho de otro

modo, el establecimiento de un ordenamiento donde aparentemente no existía ley alguna.

Aunque la obra de Spencer fue ingente y se extendió a numerosos ámbitos de las ciencias sociales, resulta interesante que esta necrológica subraye de forma específica la contribución de Spencer en el terreno educativo al poner de manifiesto que los Gobiernos no deben intervenir en la educación, idea que entronca con otra muy extendida en los círculos liberales de la época que consideraba la existencia de los Gobiernos como un mal necesario (Bonar 1904: 136). Por último y pese a reconocer que una necrológica no sea el lugar idóneo para ello, el autor no deja pasar la ocasión para reivindicar las ideas educativas de Spencer las cuales —si ya se consideraban muy avanzadas cuando se publicaron en 1861—siguen resultando modernas casi medio siglo después (Bonar 1904: 138).

El segundo obituario al que nos referiremos, obra de E. W. Brabrook, apareció en la revista *Man*, publicación oficial del Royal Anthropological Institute de Gran Bretaña e Irlanda. En esta necrológica se ponen de relieve las numerosas contribuciones que Spencer realizó a los estudios antropológicos, llegando incluso a afirmar que su obra es esencialmente de carácter antropológico. Tal es así que, pese a que Spencer siempre fue reacio a pertenecer a ninguna sociedad de carácter científico o académico, sí accedió a exponer algunos de sus trabajos ante los miembros del Royal Anthropological Institute a los que guió e influyó en sus subsiguientes investigaciones (Brabrook 1904: 10). La glosa del legado científico de Spencer incluye —como no podía ser de otra forma— su contribución en el terreno evolutivo, haciendo constar cómo Spencer desbrozó el camino para que Darwin formulase y ampliara la teoría evolutiva. Fruto de esa deuda intelectual, Brabrook (1904: 11) menciona que Darwin se refería a Spencer como «our great philosopher». La

nota reseña las contribuciones de carácter más antropológico de Spencer a numerosos campos del conocimiento y, en este sentido, también refiere su aportación al ámbito educativo puesto que la antropología puede coadyuvar en gran medida al bien de la humanidad y al progreso en general (Brabrook 1904: 11).

3.3.3. Recepción y difusión de Spencer en el siglo xx

El fallecimiento de Spencer en 1903 marca el comienzo de una nueva etapa en la recepción y difusión de su obra. Tras su muerte, paradójicamente, Spencer y su obra comenzaron a asociarse justamente con una serie de valores a todas luces opuestos con los que habían sido los referentes durante su vida, lo cual a su vez trajo consigo que Spencer pasara a ser considerado como un «prime example of the deductivist, dogmatic, theoretical, academic thinker, opposed to reality and experience» (Peel 1971: 29). El predicamento y la admiración que numerosas instituciones y eminentes personalidades de la esfera intelectual le habían venido dispensando durante la segunda mitad del siglo XIX abrió paso a una nueva fase en la que su figura y su producción se sometieron al escrutinio y al análisis que, en la mayor parte de los casos, se tradujeron en críticas duras y severas que abarcaron tanto su metodología como sus resultados.

En términos generales, el principal obstáculo que tuvo Spencer para su ulterior difusión y recepción en Gran Bretaña se deriva de la propia naturaleza sintética de su obra ya que, como explica Peel (1971: 1), «(p)osterity is cruellest to those who sum up for their contemporaries in an all-embracing synthesis the accumulated knowledge of their age». Ello provocó que, poco después de su fallecimiento, la figura de Spencer se viera relegada al olvido por considerársele

un vestigio del pasado cuyo esfuerzo de síntesis resultaba innecesario para la época. En una etapa de creciente especialización científica, una figura intelectual de la talla de Spencer, autor de un sistema filosófico de proporciones y alcance tan vastos, pronto desató reacciones adversas en el seno de los más variados círculos de pensamiento que no tardaron en tildarle de excesivamente generalista. A ello se suma que a su muerte, y dado que por su carácter y trayectoria individualista no se había rodeado de un grupo de discípulos y seguidores que pudiesen profundizar en sus líneas de investigación, las críticas a su pensamiento se hicieron más patentes e inauguraron una segunda etapa en la recepción y difusión del pensamiento spenceriano (Turner, Beeghley y Powers 2002b). Y es que el hecho de que Spencer no pasara de ser un «outsider» institucional no vinculado a ningún grupo político, instituto de investigación o universidad que avalase y a su vez continuase su labor científica y filosófica habría de pasarle factura y, en gran medida, motivó que la recepción y difusión de su obra se viesen perjudicadas por este autoimpuesto aislacionismo (Peel 1917: 1).

Durante las dos primeras décadas del siglo xx se publicaron en Gran Bretaña diversas monografías que abordaron la producción de Spencer desde distintos puntos de vista. Cronológicamente la primera de ellas, *Herbert Spencer*, apareció en 1906 obra de J. Arthur Thomson, a la sazón profesor de Historia Natural de la Universidad de Aberdeen. Aun cuando se hace eco de los detractores del pensamiento spenceriano y de las críticas que vertían sobre este, el tono general de la obra es laudatorio. Así, y frente a los que defendían que «the author of the Synthetic Philosophy was not a philosopher at all», para otros autores Spencer se podía comparar con un segundo Aristóteles (Thomson 1906: viii). En cualquier caso y dejando de lado estas y otras polémicas, Thomson (1906: ix) centra su análisis en el denodado esfuerzo que el

autor inglés desarrolló en aras de alcanzar la llamada «unity of science» y que le convirtieron en un «intellectual combatant, who took the evolution-formula into his strong hands as a master-key, and tried [...] to open there with all the locked doors of the universe». En este sentido, Spencer enarboló la bandera de la «unity of science» y, guiado por su absoluta consagración a la búsqueda infatigable de la verdad, llevó a cabo un auténtico cambio de paradigma en tanto que en una época dominada por la creciente especialización, «(he) endeavoured to be universal. And such an endeavour is worthy of the highest admiration», especialmente si tenemos en cuenta que ese y no otro es el «living germ of philosophy itself» (Thomson 1906: 278-9).

En 1917 y con el mismo título, Hugh Elliot publicó otra monografía que ofrece probablemente la visión más objetiva y a la vez descriptiva tanto del pensamiento de Spencer como de las diferentes fases que se empezaban a distinguir en su recepción. Tras repasar la mayor parte de los temas fundamentales que Spencer abordó en su extensa obra, Elliot (1917: 305) analiza los motivos por los que en apenas un cuarto de siglo Spencer transitó de ser el filósofo de moda entre 1870 y 1890 hasta pasar a ser ampliamente cuestionado a comienzos del siglo xx. En el plano científico, la teoría de la evolución no habría de constituir a partir de entonces un tema de controversia puesto que había sido aceptada por el conjunto de la comunidad científica y, por otra parte, el modelo evolutivo lamarckiano se vio relegado a un segundo plano por el de la selección natural de Darwin (Elliot 1917: 305-6). En el plano social no corrió Spencer mejor fortuna y su defensa de la libertad individual, de la paz y, paralelamente, su rechazo frontal al militarismo, al intervencionismo y al proteccionismo pronto habrían de minar su prestigio en una época en la que el intervencionismo estatal y el imperialismo se presentaban como valores incuestionables (Elliot 1917: 306-7). Ante este cúmulo de circunstancias se

entiende que a comienzos del siglo xx Spencer encarnase una de las figuras públicas que gozaban de menor popularidad dentro de la sociedad británica, en abierta contradicción con la amplia difusión y reconocimiento de los que disfrutaba no sólo en EE. UU. sino también en otros países europeos⁵⁵ (Elliot 1917: 307).

En el ámbito del pensamiento político, el eclipse de Spencer vino precedido de la propagación de una visión reduccionista y estereotipada de su obra que ha provocado que, aún hoy en día, sus ideas no se hayan interpretado de forma objetiva. A resultas de ello, la interpretación de Spencer que prevaleció durante la mayor parte del siglo xx mostraba un pensador cuyas ideas, si bien resultaban ser progresistas e incluso radicales para su tiempo, en el siglo pasado se consideraban conservadoras con un marcado sesgo derechista. Esta visión se mantendría pese a que la obra de Spencer no está tan ideologizada en términos políticos como, por ejemplo, estaba la de Marx.

Igualmente desde el punto de vista político, esta segunda etapa se vio condicionada por el desarrollo y expansión de la intervención estatal en prácticamente todas las esferas de la vida política, económica y social, algo a lo que Spencer, como liberal prototípico de finales del siglo xix, mostraba una oposición frontal. En este sentido, en los inicios del siglo xx comenzó a extenderse la creencia de que un cierto intervencionismo estatal no necesariamente habría de traducirse ni en un férreo control burocrático ni en un menoscabo del concepto de libertad, tal y como lo entendían los propios liberales. Según Kazamias (1966a: 81), Spencer no permaneció ajeno a esta transformación y consecuente generalización del pensamiento social y por tal

⁵⁵ A pesar de las notas de condolencia y del pesar general, en el seno de la sociedad británica de la época se percibía que su fallecimiento se sintió más en el continente que en la propia Gran Bretaña, tal y como prueba el hecho de que, al conocer la noticia de su fallecimiento, el Parlamento italiano suspendiera la sesión o que la sociedad francesa observaba con incredulidad la indiferencia de los compatriotas de Spencer ante su pérdida (Elliot 1917: 307).

motivo, apenas un año antes de su fallecimiento, admitía sin ambages: «Early in life it became a usual experience with me to stand in a minority –often a small minority, approaching sometimes to a minority of one» (Spencer 1902: 82). En cualquier caso y tal como ocurrió con otros intelectuales, el grueso de sus ideas fueron progresivamente cayendo en descrédito por considerárselas erróneas o irrelevantes; por el contrario, las que sí se estimaban se incorporaron a la tradición y su autor fue relegado al olvido (Peel 1971: 3).

No obstante, también se hallan numerosas menciones a Spencer que nos permiten situarle como uno de los referentes intelectuales de comienzos del siglo xx aun cuando la percepción que se tenía de él y del conjunto de su obra a medida que avanzaba el siglo xx distaba mucho de ser la que tuvo en la segunda mitad del siglo anterior. Desde diversos círculos no sólo no le conferían ningún reconocimiento sino que incluso llegaban a cuestionar la reputación y difusión que llegó a alcanzar en épocas precedentes. Ello explica que en la década de los treinta Spencer en determinados ámbitos fuese considerado como un vestigio de una época muy remota en el tiempo más que un pensador de cuyo fallecimiento apenas habían transcurrido tres decenios (Peel 1971: 4). Fue precisamente en 1933 cuando Brinton formuló la consabida frase «(w)ho now reads Spencer?⁵⁶» que, según (Peel 1971: 4), vino a epitomizar el llamado eclipse del pensador. A esta pregunta de marcado contenido retórico se refirió, entre otros, Talcott Parsons (1837) centrando su respuesta en lo que él vino a denominar la «traición» de la que fue víctima el propio Spencer a manos de la teoría de la evolución:

"Who now reads Spencer?" It is difficult for us to realise how great a stir he made in the world [...] He was the intimate confidant of a strange and rather unsatisfactory God, whom he called the principle of Evolution. His God has betrayed him. We have evolved beyond Spencer.

⁵⁶ Brinton, Crane (1933). *English Political Thought in the Nineteenth Century*. Londres: Ernest Benn. 226-7.

Spencer se presenta como un típico representante de las últimas etapas del desarrollo de un sistema de pensamiento acerca del hombre y de la sociedad que ha resultado determinante en la historia intelectual del mundo anglosajón: la tradición positivista y utilitarista (Parsons 1937). Las razones que explican el declive de esta tradición se hallan en la absoluta fe que Spencer profesaba por la teoría de la evolución y por el progreso en general. En esta visión el ser humano se hallaba en un punto culminante de un largo proceso que se remontaba, exento de cambios sustanciales, a los más remotos orígenes de la primitiva civilización humana. A su vez, Spencer hacía coincidir dicho punto culminante con las sociedades industriales del mundo occidental con las que él estaba tan familiarizado (Parsons 1937). En la década de los cuarenta también hallamos testimonios que ponen de manifiesto el rechazo que Spencer despertaba en numerosos ámbitos. Así, Margaret Cole en su monografía *Beatrice Webb* publicada en 1945 no dudaba en referirse a Spencer como un «absurd philosopher whose theories of political society are now little more than academic dodos preserved in American university courses», afirmación que refleja el desdén intelectual con el que ya se trataba la obra de Spencer al poco de finalizar la Segunda Guerra Mundial (Peel 1971: 4).

A partir de la década de los cincuenta tímidamente comenzó un proceso orientado a la recuperación, exégesis y reevaluación en términos críticos de una extensa nómina de autores de la época victoriana. Tampoco Spencer en este caso se vio especialmente favorecido ya que mayoritariamente sus obras fueron tildadas de tediosas y poco gratificantes probablemente porque, tal y como aduce Peel (1971: 4), el conjunto de su producción no ha de leerse desde una perspectiva exclusivamente crítica sino que en ella han de rastrearse únicamente las ideas de Spencer. Por otra parte y aunque sus artículos y ensayos resulten a menudo mordaces y se sirvan de un estilo coloquial, el

grueso de su pensamiento se transmite sirviéndose de una prosa áspera, contundente y en ocasiones hasta poco agradable (Peel 1971: 5).

Por su parte, Gertrude Himmelfarb en su monografía *Darwin and the Darwinian Revolution*, publicada en 1959, consideraba la obra de Spencer como una parodia de la filosofía que no dejaba de ser cómica y patética. Por tal motivo le resultaba sorprendente que Huxley se aviniese a tratar cuestiones de anatomía con Spencer, especialmente si se considera la escasa predisposición de aquel a argumentar con personas poco formadas (Peel 1971: 5). La diatriba de Himmelfarb acerca de Spencer llega incluso al extremo de tildar la consideración que la época victoriana dispensó al pensador inglés como uno de los grandes menoscabos de este período. No obstante, es preciso observar que la imbricación de Spencer con el sentir generalizado de la época victoriana se sustenta en la combinación —no exenta de paradojas y contradicciones— de un acentuado espíritu evangélico y de un componente racionalista que se ajustaba casi a la perfección con el perfil del ciudadano medio de la época victoriana. Se trataba de una generación que entendía la crispación política, las revueltas de la época y las penurias económicas como un triunfo logrado a base de esfuerzo y con un consabido coste espiritual al que sin duda alguna no estaba dispuesta a renunciar y del que la sociedad británica se sentía particularmente orgullosa (Peel 1971: 26).

Efectivamente y aunque posteriormente sus detractores lo usarán como una crítica, es cierto que una de las razones que explican la amplia difusión que Spencer alcanzó en vida se debe fundamentalmente a su habilidad para conectar con el ciudadano medio de la época victoriana. Las sinergias entre este y la naturaleza sintética del sistema spenceriano se derivan del mismo carácter simbiótico que subyace en la relación que se establece entre ambos. En gran medida, Spencer reprodujo en su pensamiento y en el conjunto de su obra las

inquietudes, miedos, anhelos y avatares cotidianos de sus contemporáneos y, a tal efecto, no tuvo reparo alguno en abrir su mente e imbuirse del espíritu de su tiempo. La aspiración genuinamente victoriana de hallar un sistema unitario, afirma Peel (1971: 26-7), encuentra su correlato ideal en el principio unitario de Spencer, el cual le permitirá ordenar, desplegar o descartar el conjunto de hechos que le suministran los especialistas, de ahí que la sintonía entre Spencer y el sentir de la época victoriana emerge de la habilidad del pensador inglés a la hora de integrar los datos, establecer un orden dentro del conjunto y, en última instancia, fomentar la investigación a tenor de ellos:

The mid-Victorians, a nation of self-taught artisans, wanted a dogma, a guide for life, but they would have none which they could not believe was based on experience. Spencer's experience admirably fitted him to gratify their desire-and his own nature at the same time (Peel 1971: 29).

Esta identificación se vio acrecentada por el carácter autodidacta de Spencer, rasgo particularmente apreciado en una época caracterizada por un gran deseo de aumentar los pobres niveles de formación de la mayor parte de la clase media y que, en gran medida, justifica la tan consabida frase que se utiliza para describir su posicionamiento intelectual de partida: «Consequently his knowledge was patchy, and his need for a synthesis great» (Peel 1971: 27; 29).

En 1964 A. O. J. Cockshut en su obra *The Unbelievers: English Agnostic Thought, 1840-1890* arremetía contra Spencer hasta tildarle de aburrido a la vez que le negaba el calificativo de hombre de ciencia, limitándose a referirse a Spencer con cierto tono despectivo como un Wordsworth fallido. Para Cockshut, el sistema filosófico de Spencer no pasaba de ser un intento de establecer una visión viable de la vida en ausencia de la religión, lo cual, según Cockshut, es algo similar a lo que aporta un poema, es decir, la expresión de un estado emocional interno y, en este sentido, no resulta extraño que el infructuoso intento de Spencer de abrirse paso entre el laberinto de la evidencia

apenas resista la comparación con la consideración como científico de Darwin (Peel 1971: 4).

Probablemente, uno de los factores que puedan ayudar a establecer con exactitud los motivos que expliquen el progresivo declive de Spencer es el que Peter Medawar apuntó en 1967 en su obra *The Art of the Soluble* al afirmar que Spencer elevó la categoría de su sistema de conocimiento a unas cotas muy elevadas, aunque dentro de un «género» científico que en nuestros días se encuentra desfasado: la difusión y generalización de ideas científicas. El problema fundamental radica, pues, en el hecho irrefutable de que la síntesis universal de la ciencia en un sistema filosófico al que Spencer dedicó la mayor parte de su vida y obra no constituía en sí mismo un objeto de investigación para los científicos en el siglo xx (Peel 1971: 5).

3.3.4. La rehabilitación de Spencer

Desde el último cuarto del siglo xx hasta nuestros días se vienen publicado una serie de estudios y acercamientos a la obra de Spencer que ponen de manifiesto un decidido propósito de rescatar y arrojar luz sobre su legado en algunas de las distintas disciplinas científicas a las que consagró su vida y su esfuerzo intelectual. Tal y como explica Peel (1971: vii), autor de una de las monografías más importantes sobre Spencer de los últimos años centrada en el análisis de sus aportaciones al desarrollo de la sociología como ciencia, cualquier acercamiento a la obra de Spencer se topa con una serie de «many prevalent misconceptions about this much referred-to but little-read author». Nos encontramos, pues, con una situación en la que si bien no existe una gran tradición de estudios spencerianos también es cierto que este déficit se está viendo compensado por una serie de estudios, fundamentalmente obra de

sociólogos y antropólogos, que analizan la relación de la teoría de la evolución social con el devenir presente del cambio histórico (Peel 1971: 6). Aun así, este mismo autor manifiesta que pese a que a partir de 1960 se había producido un renovado interés por la obra de Spencer, no constaban monografías ni aportaciones de otros investigadores al respecto.

Tal y como acabamos de mencionar, los esfuerzos por reivindicar la figura de Spencer a partir del último cuarto del siglo XX provienen en su mayoría del ámbito de la sociología e incluso cristalizaron en una monografía publicada en 1985 por Jonathan H. Turner cuyo título, *Herbert Spencer. A Renewed Appreciation*, no deja lugar a dudas acerca de su propósito. En ella Turner (1985: 7) admite que el objetivo de su contribución se cifra en denunciar el tremendo agravio comparativo que advierte entre la recepción y difusión del pensamiento de Spencer y el tratamiento que se les dispensó a otros teóricos sociales:

I have written these pages because I am distressed, even angry, about how contemporary social theorists have treated Herbert Spencer. At a time when social theorists genuflect at the sacred works of St. Marx, St. Durkheim, and St. Weber, we spit on the grave of Spencer because he held a moral philosophy repugnant to the political biases of many contemporary theorists. I share these biases, but they should not blind all of us to a simple fact: Spencer's sociology and his moral philosophy are written in separate places and are worlds apart. One finds far less moralizing in Spencer's sociology than that of either Durkheim or Marx; and yet we continue to ignore Spencer.

Se trata, pues, de reparar una injusticia histórica originada, entre otros factores, por un constatado desconocimiento de la obra de contenido sociológico de Spencer, el cual ha provocado que sus ideas hayan caído en un cierto olvido cuando en realidad aún son «useful and relevant», máxime porque se trata de un intelectual y de un pensador profundo cuyo legado se ha examinado desde el fanatismo y la intolerancia ideológica (Turner 1985: 7-8). No obstante, precisa Turner (1985: 11), ni los cientos de miles de ejemplares de su amplia producción intelectual que llegó a vender en vida ni el hecho de que

la mayoría de sus contribuciones se hubiesen publicado en revistas de divulgación resultaron suficientes para detener el progresivo e imparable deterioro de su imagen y de la difusión de su obra a los pocos años de su fallecimiento.

La reivindicación y rehabilitación que propone Turner (1985: 11) incluye dos fases bien diferenciadas: en una primera instancia, un análisis de los motivos que provocan que Spencer y su obra hoy en día constituyan un enigma para numerosos sociólogos; y, en una segunda etapa, un acercamiento a su figura y a su producción que permita entender las razones del estigma que se cierne sobre ambas. El halo enigmático que rodea a Spencer pivota sobre dos ejes fundamentales: el desconocimiento acerca de su pensamiento y obra y, por otra parte, el hecho de que el escaso conocimiento que se tiene sobre ambas se fundamente en una serie de estereotipos que en ningún caso posibilitan un análisis riguroso y científico del legado intelectual del pensador inglés.

Para Turner (1985: 12), diversas son las razones que propician tal desconocimiento y cúmulo de estereotipos. En primer lugar es preciso recordar que Spencer, como carecía de título académico y no desempeñaba puesto alguno en ninguna institución académica o universitaria, ni supo ni fue capaz de crear escuela que, por su parte, pudiera contribuir a desarrollar, renovar o incluso defender sus teorías de diatribas o críticas provenientes de otras escuelas de pensamiento. Su contacto con el mundo académico, por lo tanto, se limitó a contratar a académicos ya formados a los cuales les encomendaba las labores de investigación previas para sus obras, sin que de esta relación estrictamente profesional hubiera de inferirse afinidad ideológica o metodológica alguna (Turner 1985: 12). En segundo lugar, tal y como mencionamos al referirnos a su individualismo, Spencer nunca fue particularmente proclive a frecuentar ambientes públicos en los que hubiese

podido exponer su pensamiento en conferencias o incluso entablar contacto con otros hipotéticos seguidores de sus teorías. Aunque su actitud se pueda atribuir a los problemas psicológicos que padecía o a su extremada timidez, lo cierto es que su aversión por la esfera pública privó a numerosos de sus lectores y admiradores de un contacto más cercano con el autor (Turner 1985: 12).

Tampoco Spencer fue un académico al uso según los cánones de la época. La labor de documentación que imponía a sus ayudantes no se complementaba con una labor de estudio y formación necesaria en las distintas disciplinas académicas que abordaba en sus obras. Así, el conocimiento que adquiría de otros autores se limitaba a las explicaciones que recibía de sus ayudantes asalariados y al hecho de que era muy proclive a recabar información y datos de todos aquellos científicos durante los escasos encuentros informales que mantenía con ellos en los foros culturales que visitaba ocasionalmente. Esta actitud, aclara Turner (1985: 12), explica que sus obras no incluyan el preceptivo aparato de citas y de referencias bibliográficas lo cual, teniendo en cuenta lo escrupuloso y rígido que el mundo académico se muestra con la observancia de determinadas reglas, en cierta medida justifica que sus obras no gozaran del reconocimiento y difusión que quizás hubiesen merecido en los años posteriores a su fallecimiento.

Tal y como adujimos cuando glosamos la figura de Spencer como el «philosopher of vastness», se entiende, además, que la excesiva generalización de la que en cierta medida pecó Spencer le privó de un mayor reconocimiento y, por ende, suscitó un mayor recelo entre sus contemporáneos. En una época en la que a los hombres de ciencia ya se les suponía cada vez mayor especialización, su producción abarcaba tantas disciplinas que era difícil atribuirle crédito entre tanta generalización y por ello sus ideas resultaban «too

general and imprecise for those who could not see the tree for the pine needle, to say nothing of the forest for the trees» (Turner 1985: 12).

El conjunto de estos hechos y circunstancias ha provocado que el conocimiento de Spencer y su obra sea limitado y, en ocasiones, se presente fragmentariamente sirviéndose de estereotipos, lo cual a su vez ha provocado que su legado incluso hoy en día se vea rodeado de un cierto halo de misterio. Indefectiblemente ligado a este halo de misterio, Turner (1985: 13) también alude al estigma que desde finales del siglo XIX se ha venido asociando a Spencer y a su obra. Aunque los motivos que han propiciado tal estigma son diversos, quizás el que más ha contribuido a ello ha sido la influencia negativa que la propia filosofía moral de Spencer ha proyectado sobre el resto de su producción en otras disciplinas científicas tales como la biología, la psicología o la sociología. Si bien Spencer asumió la excesiva influencia que su doctrina acerca de la «survival of the fittest» —inicialmente expuesta en *Social Statics* (1851) y que preconizaba un sistema social fundado en el libre mercado y en la mínima influencia del Gobierno en la sociedad— ejerció sobre el resto de su producción, no es menos cierto que tal observación no ha impedido que, por ejemplo, su contribución en el ámbito de la sociología haya sido infravalorada por razones ideológicas. Según Turner (1985: 13), la sociología moderna es decididamente liberal, radical y colectivista, es decir, abiertamente opuesta a la ideología de Spencer, la cual, desde una perspectiva actual, podría considerarse conservadora y aunque este planteamiento puede haber condicionado su ulterior recepción y difusión tampoco justifica todo un entramado de prejuicios que nos han impedido su conocimiento. No obstante, lo injusto de esta situación se deriva de su propia inexactitud porque en realidad las obras de Spencer con contenido eminentemente científico están desprovistas de ideología política mucho más, aduce Turner (1985: 13), que las de otras figuras

consagradas de la sociología como pueden ser Durkheim, Marx o Weber. Mientras no suscita ningún rechazo el ingenuo colectivismo de Marx y de Durkheim ni el pesimismo de Weber, por el contrario estigmatizamos el pensamiento de Spencer obviando que a poco que nos familiaricemos con su sociología comprobaremos que no sólo es imparcial y desapasionada sino que además es «anything but conservative» (Turner 1985: 13).

El estigma que se asocia a la obra de Spencer de contenido sociológico se fundamenta esencialmente en tres argumentos: el funcionalismo que impregna su obra, su evolucionismo y su propensión a analizar y estudiar a gran escala las cuestiones clave de la filosofía. Así, se critica a Spencer por servirse de un método de análisis eminentemente funcionalista, el cual determina que las estructuras sociales existen en la medida en que satisfacen las necesidades o los requisitos de supervivencia de la sociedad. No obstante, y a diferencia de otros teóricos sociales de la época, el funcionalismo de Spencer resulta legítimo por cuanto se presenta como un método abreviado para dar cuenta de las «selection pressures» a las que se veían sometidas diversos tipos de estructuras en el seno de las sociedades. Por último y si se analiza su obra, explica Turner (1985: 14), se observa que los enunciados funcionalistas de Spencer no tienen tanto peso en el conjunto de su producción de contenido sociológico, con lo cual resulta injusto enjuiciarle negativamente en este aspecto teniendo en cuenta que en su obra el componente funcionalista no resulta tan determinante como, por el contrario, sí lo es en las de otros teóricos menos denostados como Durkheim, Radcliffe-Brown o el propio Marx.

El estigma que persiguió a Spencer durante la mayor parte del siglo xx está, de hecho, íntimamente relacionado con su evolucionismo. Aunque numerosos análisis muestran al pensador inglés como un teórico de la evolución ingenuo y etnocéntrico hasta el punto de identificar la evolución de la sociedad

con la consecución de un supuesto ideal anglosajón, lo cierto es que ninguno de estos rasgos le son atribuibles. Comparado, por ejemplo, con las utopías de Marx o de Durkheim, Spencer siempre se mostró muy frío, pesimista e incluso anarquista (Turner 1985: 14).

Finalmente, otro de los motivos que propiciaron el estigma de Spencer se encuentra en su facilidad para pensar y proyectar sus planes a gran escala, lo cual con frecuencia le condujo no sólo a comparar entre sí sistemas simples y complejos sino también áreas de isomorfismo entre distintas ciencias. Este tipo de análisis le granjeó antipatías y detractores en una disciplina como la sociología que, desde prácticamente su inicio como disciplina independiente, se ha escindido en pequeñas especialidades entre sus practicantes. No obstante, explica Turner (1985: 14-5), resulta evidente que este proceder analítico y epistemológico dotó a la sociología de entonces de un vasto caudal de datos etnográficos para ilustrar sus argumentos. A tenor de estas apreciaciones, se puede afirmar que desde el ámbito de la sociología se ha sido injusto a la hora de evaluar las contribuciones de Spencer, fundamentalmente por los prejuicios ideológicos que han impedido profundizar en el conocimiento de su obra.

Así pues, asistimos a una reevaluación del pensamiento spenceriano que, a diferencia de acercamientos precedentes, intenta llevar a cabo un análisis científico de «Spencer's often neglected blending of (social) evolutionary analysis with a conservative individualistically minded ethical scheme» (Roark 2004). Como punto de partida estos acercamientos indagan sobre los prejuicios ideológicos que en gran medida condicionaron y alimentaron el olvido al que el pensamiento spenceriano fue relegado. Esencialmente, dos son las visiones que se contraponen en cuanto a la relación que se establece entre la evolución social y el papel que desempeñan los integrantes de los distintos grupos sociales en tal evolución. Por un lado, una visión sostiene que los grupos

sociales avanzan porque los individuos que los integran progresan de modo simbiótico, tal y como ocurre en el ideal comunista de Marx, en el que la «assumption of socially evolving interdependent relations can manifest itself into an endorsement of communitarian sociopolitical arrangements» (Roark 2004). Por otra parte, el pensamiento de Spencer cuestiona la anterior visión y defiende que el avance y la evolución de los grupos sociales se subordinan al establecimiento de un entorno cuyos valores fundamentales son la acción y la libertad individual, que operan como principios autónomos, lo cual, a su vez, acarrea todo un esquema de «individualistic conservative ethics that disdains almost all governmental interference into the lives and workings of persons» (Roark 2004).

Asumiendo esta distinción, la rehabilitación de la figura de Spencer y de su legado intelectual pasa, necesariamente, por el estudio y ulterior crítica de la habilidosa conjunción que Spencer llevó a cabo entre el análisis evolutivo de los grupos sociales y su esquema ético de marcado carácter conservador e individualista. En términos generales, se puede afirmar que las sombras que desde inicios del siglo xx se cernieron sobre el pensamiento de Spencer y que, en última instancia, provocaron su olvido y defenestración hunden sus raíces, explica Roark (2004), en el hecho de que sus «conservative individualistic politics are disliked on a normative level, not because he extrapolated political implications from his theories». A tenor de este hecho y con el propósito de apreciar en su verdadera profundidad el legado intelectual de Spencer, se impone como tarea fundamental la necesidad de evaluar por separado su teoría social y su pensamiento en el plano ético. Sin embargo, esta solución no resulta factible para Roark (2004) el cual, siguiendo a Turner (1985: 8), estima que «Spencer's ethical conservatism exists only because of his larger evolutionary

synthesis, or viceversa, [...] they are separable only at the risk of misunderstanding both integral components of Spencer's complete thought».

Las evaluaciones más recientes del pensamiento de Spencer coinciden en abordar la influencia, positiva o negativa, que Charles Darwin, el otro gran referente de la teoría evolutiva, ejerció sobre su obra y posterior difusión. Si bien es cierto que, con mayor o menor acuerdo, Spencer ha venido siendo considerado como el genuino representante del llamado «darwinismo social», también se constata, según Roark (2004), que «Darwinism was opposed to Spencerianism». La explicación no reside tanto en la distinción que tradicionalmente se ha presentado entre la dedicación al aspecto biológico o a la faceta social de Darwin y Spencer, respectivamente, sino en que la síntesis evolutiva propuesta por Spencer tiene su origen en los principios evolutivos expuestos por Lamarck y, al final, esta adscripción «cost Spencer intellectual prevalence as the “father of evolutionary theory”» (Roark 2004).

Frente a la teoría de la herencia de los caracteres adquiridos propuesta por Lamarck, Darwin se abrió paso con su teoría de la selección natural que, más allá de la importancia de la herencia genética, apostaba explícitamente por un entramado de cambios evolutivos a largo plazo y de mayor alcance. Todo ello a pesar de que Spencer había advertido con anterioridad al propio Darwin que el mecanismo de la selección natural habría de constituirse en el sustrato fundamental del desarrollo evolutivo del hombre (Roark 2004). La explicación de tal desacierto o incapacidad de materializar a la hora de plasmar la teoría de la selección natural en un entramado conceptual adecuado reside, entre otras razones, en el propio perfil personal e intelectual de Spencer en contraposición al de Darwin. Mientras este se definía como un naturalista, aquel proyectaba sus intereses epistemológicos desde el ámbito estrictamente biológico hasta la propia teoría social, lo cual le valió el apelativo de «the philosopher of

vastness». Por ello, afirma Young (1985: 51), no es de extrañar que Spencer no adoptase el principio de la selección natural como mecanismo evolutivo, teniendo en cuenta que se encontraba especialmente cómodo en un modelo lamarckiano que, por su parte, sí presentaba implicaciones de gran importancia para otras áreas de estudio como la psicología, la sociología y la ética, todas ellas extremadamente importantes para él. De hecho, tal afinidad metodológica y conceptual lleva a Roark (2004) a afirmar que el hecho de que a Spencer se le haya considerado como el genuino representante del llamado «darwinismo social» resulta cuando menos inexacto, ya que el pensador inglés no se reconocía como darwinista y sí como seguidor de Lamarck.

Podría decirse, en términos generales, que los estudios orientados a rehabilitar la figura de Spencer en la historia del pensamiento moderno coinciden en apuntar la contradicción que se observa entre la consideración que se ha transmitido de Spencer como un pensador conservador recalcitrante y, en contraposición, el olvido generalizado entre los sectores más conservadores en términos sociopolíticos que, supuestamente, habrían de reivindicar su legado intelectual. Probablemente, el origen de tal contradicción se encuentre en que el análisis de la obra de Spencer, como hemos venido exponiendo, se ha llevado a cabo lastrado por una serie de prejuicios y condicionamientos ideológicos.

Otro ejemplo de esta malinterpretación se observa en el posicionamiento de Spencer con respecto a un tema especialmente importante y que suscita profundos debates de carácter ideológico: la existencia del ejército en las sociedades modernas. Según Roark (2004), el prototipo de conservador moderno que defiende sin ambages la individualidad y la independencia como valores irrenunciables del ser humano aboga asimismo por la necesidad de un ejército fuerte que incluye la posibilidad del reclutamiento obligatorio si se estima conveniente para alcanzar el poderío militar necesario. Esta idea

colisiona con la visión spenceriana ya que, como acertadamente se pregunta Roark (2004), «how is it possible to respect the autonomy and individuality of persons, while at the same time insisting that they owe their very lives to their political community whenever such service is deemed necessary?». Teniendo en cuenta que Spencer en sus últimos años profesó un decidido antimilitarismo fundamentado en la creencia de que la guerra se convertía en el instrumento más eficaz para que el Estado regulara y determinara la evolución de los individuos, no resulta extraño, pues, que los conservadores de su época y más aún los de épocas siguientes llevaran a cabo denodados esfuerzos por desmarcarse ideológicamente del pensador inglés.

De otra parte, la rehabilitación de Spencer también aborda determinados aspectos de su pensamiento que en su día fueron denostados a tenor de la ideología dominante en la época. Roark (2004) se detiene en el análisis de otro de los fundamentos del pensamiento de Spencer (1851: 103) como es la llamada «law of equal freedom», según la cual «*every man has freedom to do all that he wills, provided he infringes not the equal freedom of any other man*». Spencer defendió arduamente este principio aduciendo que todos los restantes derechos emanan y se desarrollan a partir del primero. En este esquema se impone que el auténtico avance social tiene lugar únicamente cuando el individuo alcanza un estado de libertad que le permite vivir en armonía con la «law of equal freedom». En este punto, de nuevo hemos de analizar las dos visiones opuestas que anteriormente se exponían: la comunitaria y la individualista. Mientras que la primera concibe al individuo como una abstracción y únicamente reconoce como real a la comunidad (identificándose esta visión con posicionamientos más izquierdistas desde una óptica contemporánea); la visión más individualista, comúnmente asociada a

planteamientos conservadores, únicamente concibe como real al individuo y la comunidad se presenta como una abstracción (Roark 2004).

De esta distinción se desprende, además, que el Gobierno, siempre que interviene y modula los intereses de un determinado grupo social, está *de facto* violando la «law of equal freedom» con respecto a otros colectivos; no obstante, y este hecho pasó desapercibido para Spencer, no resulta infrecuente que un individuo viole tal ley y entonces sea necesaria la intervención del Estado para garantizar y restituir el *statu quo* original (Roark 2004). Spencer no se detuvo en este punto y llegó a afirmar que la intervención estatal, ni siquiera con el propósito de redistribuir riqueza, es permisible ya que únicamente propicia el debilitamiento de la sociedad y, en última instancia, impide su avance. Ante este posicionamiento tan radical es comprensible que a comienzos del siglo xx desde amplios sectores tanto del ámbito intelectual como de la esfera social no se acogiera el pensamiento spenceriano con el rigor que quizás mereciera, especialmente si se considera que el papel del Estado en la mayor parte de los ámbitos de la vida social y económica de los países más avanzados resultaba cada vez más preponderante y, por ende, este contexto propiciaba que Spencer apareciera como una auténtica *rara avis*.

Abundando en la idea de que los prejuicios políticos sin duda alguna abocaron a Spencer y a su pensamiento al progresivo descrédito y ulterior olvido durante gran parte del siglo xx, Roark (2004) propone una reveladora comparación entre el pensador inglés y otra figura tan relevante como Marx con respecto al papel que el Estado habría de desempeñar en el devenir social. Ambos eran partidarios y pronosticaron la progresiva pérdida de influencia e inevitable desaparición del Estado, si bien mostraron serias divergencias en cuanto a los medios que propiciarían tal fin. Si para Marx, concluye Roark (2004), el cooperativismo y la interdependencia en las relaciones entre

los distintos grupos sociales constituiría el motor de la evolución social, Spencer apostaba por el individuo como el gran protagonista de tal avance. Dos pensadores que compartían ideas y que discrepaban en cuanto a los medios, y a los que la historia del pensamiento ha dispensado desigual y, por qué no, injusto tratamiento por lo que respecta a la difusión y estudio de su obra.

En suma, podemos concluir este capítulo afirmando que el análisis de la recepción y difusión de la figura y de la obra de Spencer en su cultura origen están condicionadas por dos elementos fundamentales: el contexto histórico que le tocó vivir y la propia personalidad del pensador inglés. La Inglaterra victoriana con todos sus condicionamientos de diversa índole y, por otra parte, su individualismo y su afán por explicar bajo una única ley o fórmula universal el desarrollo y evolución de todos los organismos determinaron las distintas etapas que se advierten en la recepción de su legado intelectual. Por tales motivos coincidimos con Elliot (1917: 312) cuando este afirma que Spencer fue sobreestimado en el siglo XIX y ciertamente infravalorado durante el siglo XX, ya que fue un producto y un fiel reflejo de la época que le tocó vivir y de la que él se invistió de todos sus valores que, a la postre, harían de él «a pure Victorian -a “Maker of the Nineteenth Century.” He flourished while his ideas were in fashion; he withered when they passed away». No obstante, y pese a que en los últimos años han visto la luz una serie de trabajos que ponen de manifiesto lo que se ha venido en llamar la rehabilitación de Spencer, el pensamiento spenceriano se apreciará en su auténtica dimensión cuando, como acertadamente pronosticó Elliot (1917: 313), «(a) stable judgment will recognise in these achievements a true greatness, that may withstand all passing gusts of popular opinion».

CAPÍTULO 4

LAS TEORÍAS EDUCATIVAS DE SPENCER

4.1. Antecedentes históricos. La educación en Gran Bretaña durante el siglo XIX

Si en las secciones anteriores se analizaban la biografía, la obra y su recepción y difusión en el mundo anglosajón, en el presente apartado se reproduce un esquema similar a los anteriores aunque en este caso centrándonos en el ámbito específico de la faceta de teórico de la educación de Spencer. Con el propósito de contextualizar sus propuestas presentamos un análisis desde tres áreas de interés distintas pero a su vez afines: la situación de la educación en Inglaterra durante el siglo XIX, el contacto de Spencer con el mundo de la educación y los referentes intelectuales que influyeron en su propuesta educativa. El conocimiento de estas tres áreas nos permitirá entender las claves y los condicionamientos que determinaron de forma inequívoca la esencia del pensamiento spenceriano con respecto a la educación de los más jóvenes. La última parte analiza la recepción y difusión de sus teorías pedagógicas a lo largo de los últimos ciento cincuenta años.

El análisis de la faceta de teórico de la educación de Spencer conlleva necesariamente la consideración del medio histórico y social en el que el pensador inglés produjo su obra y que, en última instancia, habría de influir de manera decisiva en su ulterior legado intelectual. En este sentido, resulta obligado mencionar que a comienzos del siglo XIX en Gran Bretaña se consideraba desde numerosos círculos que la educación debía estar en manos de iniciativas privadas o, en su defecto, ligada a instituciones de carácter benéfico. Como consecuencia de ello, la oferta educativa estaba fundamentalmente monopolizada por una institución religiosa como era la propia Iglesia anglicana y, en menor medida, por otras iglesias reformistas a las que en 1829 se unió la Iglesia católica británica. En los centros que tutelaba la Iglesia anglicana los escasos alumnos que asistían estaban obligados a abonar una exigua tasa por cursar unos estudios que, fundamentalmente, estaban organizados en torno a unos conocimientos básicos sobre la Biblia, el catecismo, la lectura, la escritura y la aritmética. Cualquiera que fuese la fe que profesaran sus alumnos, de todas estas confesiones se esperaba que aunaran sus menguados recursos para organizar todo un sistema educativo, por supuesto, de forma voluntaria y altruista, y que se limitaba a ofertar una red de escuelas primarias cuyas instalaciones, currículos y servicios dejaban mucho que desear incluso para los mínimos estándares de la época. Más que inacción u omisión por parte del Estado, señala Maclure (1965: 4), esta opción resultaba ser la más rentable en términos económicos para el erario público:

The lack of an administrative machine is the key to much English educational history in the nineteenth century. There were many other reasons, no doubt, why the Church of England and the other voluntary agencies provided elementary education; reasons which derived from the historic privileges of the church in education, and the religious sentiments, Anglican and Dissenting, of the time. But not least among the reasons why the Government channelled public money for education through the National Society, the British and Foreign Schools Society and the Catholic Poor Schools Committee was that there was no cheap alternative to the parochial system, and the subsidization of voluntary bodies was, in that sense, inevitable.

Algunos años después, explica Gutek (2009), el Parlamento británico aprobó en 1833 una normativa que establecía para este tipo de escuelas una mínima dotación económica que supone, *de facto*, la primera intervención estatal en la organización y legislación del sistema educativo. Esta propuesta legislativa destinaba una pequeña partida presupuestaria para contribuir al esfuerzo de las entidades religiosas en su labor benéfica y altruista orientada a la extensión de la educación, especialmente entre los más desfavorecidos⁵⁷. Esta iniciativa jalonó toda una trayectoria de intervencionismo en la educación que apenas seis años más tarde se tradujo en la creación de un comité encargado de administrar los fondos estatales e inspeccionar las escuelas cuya financiación se llevaba a cabo con tales fondos. A su vez, este comité constituyó el germen de un departamento de educación que con el tiempo habría de convertirse en el actual Ministerio de Educación⁵⁸.

El siguiente hito legislativo nos traslada a 1862, cuando se introdujo un sistema de financiación, el denominado «*payment by results*», que determinaba la asignación presupuestaria de las escuelas en función de los resultados académicos que sus alumnos obtuviesen, fundamentalmente en las pruebas de lectura, escritura y aritmética. En 1870, nueve años después de la publicación de *Education* en el Reino Unido, el Parlamento británico aprobó una ley de Educación, también llamada «*Forster Act*» en atención a su impulsor Williams

⁵⁷ «United Kingdom».

⁵⁸ «Education».

Forster, la cual constituye el inicio de un proceso «of drawing or driving into the schools children from the homes which had hitherto neglected or rejected education» (Thompson 1988: 137-8) y que, como novedad esencial, autorizaba la creación de una red de centros educativos que habrían de ser gestionados por las autoridades locales. El grueso del debate y de la tramitación parlamentaria de esta ley se centró en dos cuestiones fundamentales: en primer lugar, la salvaguarda del principio fundamental por el que ningún alumno recibiría una enseñanza religiosa que incurriese en manifiesta contradicción con los deseos de sus padres y, en segundo lugar, el establecimiento de un doble sistema educativo con centros privados y escuelas dirigidas por los órganos locales de gobierno.

En su articulado esta ley establecía, entre otras provisiones, la división del país en alrededor de 2500 distritos educativos así como la elección de los consejos directivos de las escuelas por parte de los contribuyentes censados en cada distrito. Estos órganos administraban de manera autónoma los fondos dispuestos para educación por las llamadas «*Voluntary Societies*» y, en caso de que no se ofertaran las plazas necesarias, se establecía la creación y administración de los nuevos centros. Garantizadas estas cuestiones, la ley asimismo ofrecía cierto margen a las entidades locales, por ejemplo, a la hora de determinar la obligatoriedad de la escolarización en sus distritos. Finalmente, esta misma ley permitía que los consejos directivos fijasen tasas académicas a través de sus propios reglamentos y ordenanzas municipales o, en su caso y si así lo estimaban oportuno, dotasen becas para los alumnos provenientes de las familias más necesitadas. Así pues, en estas fechas se constata la existencia de un sistema educativo paralelo en Gran Bretaña: por una parte, una red de centros organizada por las autoridades locales; de otra, un conjunto de escuelas al amparo de las entidades religiosas y de otras entidades de carácter benéfico.

Con todo ello, conviene precisar que todo este tímido intervencionismo estatal se limitaba estrictamente al ámbito de la educación primaria, pues la secundaria quedaba íntegramente en manos de la iniciativa privada. Así, durante la segunda mitad del siglo XIX adquirieron gran renombre centros elitistas como Eton o Harrow con un alumnado proveniente fundamentalmente de las clases altas y que, bajo la tutela académica y administrativa de figuras como Thomas Arnold⁵⁹, también acometieron importantes reformas durante la época. Según Thompson (1988: 145), estas *public schools* del tipo de Eton constituyen todo un referente socioeducativo de esta época en la medida en que responden fielmente a un modelo social orquestado por las clases dominantes para controlar a las más desfavorecidas:

they (public schools) were instruments for conditioning their boys into becoming upright [...] and the public-school type was pretty easily recognizable by speech, manner, dress, and behaviour [...] It was, however, an internal arrangement within the class, a matter of an older generation imposing upon and moulding the younger in the cause of the self-perpetuation of class identity, a process of socialization by equals.

Asimismo, durante el siglo XIX se crearon internados y centros de secundaria femeninos con un nivel educativo similar al de los masculinos o a las *grammar schools*. Esta proliferación de centros educativos justifica que a partir de 1850 también se creasen nuevas universidades que en bastantes casos formaron a egresados en las distintas disciplinas como profesores para los departamentos de educación creados —a su vez— a partir de la nueva *Elementary Education Act*.

Paralelamente a todas estas disposiciones de carácter administrativo, en 1878 el Reino Unido aprobó una serie de iniciativas legislativas destinadas a

⁵⁹ A Thomas Arnold, director entre 1828 y 1842 de otra de estas instituciones —Rugby School—, se le debe la tarea de cambiar la imagen de la educación pública en Inglaterra al inculcarle un espíritu de responsabilidad moral e integridad intelectual fundado en los valores éticos del cristianismo. Los valores que Arnold introdujo en el sistema educativo británico de la época (principios religiosos y morales, conducta honorable y caballerosa, y mérito académico) ejercieron una gran influencia en la época en el seno del sistema educativo británico («Education»).

facilitar la escolarización de los más desfavorecidos a través de la regulación y de la limitación del trabajo infantil en las fábricas. Para conseguir la escolarización de los más jóvenes que tenían un empleo se recurrió a métodos tales como el llamado «*monitorial*». Este método, diseñado por Joseph Lancaster y Andrew Bell, se servía de los estudiantes más aventajados para impartir clase y supervisar la labor de otros alumnos con menor formación, con el beneficio añadido de no forzar al incipiente sistema educativo a contratar maestros más allá de lo estrictamente necesario. Este tipo de formación únicamente proporcionaba unas nociones básicas de lectura, escritura y aritmética, las cuales, a su vez, se subdividían en unidades didácticas más pequeñas. Cuando un instructor se familiarizaba con una de estas unidades, por supuesto, bajo la supervisión de un maestro-tutor, a continuación se encargaba de transmitir sus enseñanzas al resto de sus compañeros con menor formación o, a veces, más jóvenes. No obstante y pese a los beneficios económicos y presupuestarios que acarrearaba, este sistema se abandonó a finales del siglo XIX ante la evidencia de los bajos niveles de formación que adquirían los alumnos que los seguían (Gutek 2009).

Por su parte, el siglo XIX inauguró una era en la que la idea de que los propios Estados habrían de legislar, organizar y tutelar la educación e instrucción académica de sus ciudadanos se iba abriendo paso progresivamente en el seno de las sociedades occidentales más avanzadas. Aun cuando en nuestros días esta proposición constituye un axioma y en términos generales parece ser una cuestión definitivamente resuelta, es igualmente cierto que en su época supuso una auténtica revolución socio-educativa a tenor de la situación precedente. No obstante, esta idea de que el Estado habría de asumir la responsabilidad por lo que respecta a la educación de sus ciudadanos no caló en el mundo anglosajón con la misma permeabilidad con la que lo había hecho

en el continente europeo, especialmente en Alemania y Francia. El ámbito anglosajón conformado por el Reino Unido y EE. UU. se hallaba muy influenciado por los seguidores de la teoría del *laissez-faire*, la cual mostraba decidida oposición a la intervención estatal no solamente en la economía sino, igualmente y por extensión, en cualquier otra esfera de la vida de los ciudadanos entre las que la educación —como no podía ser de otra forma— constituía una de las más importantes. Por tal motivo, la labor de las primeras voces reformistas que se alzaron al respecto de la situación en la que se encontraba la educación en la Gran Bretaña victoriana se toparon con una serie de obstáculos que, sin ser insalvables, sí obligaron a estos reformistas a convencer al resto de sus conciudadanos de que la única forma de extender la escolarización y la instrucción a todos los sectores de la población pasaba, indefectiblemente, por el establecimiento previo de un sistema fiscal-tributario del cual se extraerían los recursos necesarios para implementar la nueva política educativa⁶⁰.

Los cambios que se empezaban a vislumbrar en la financiación del sistema educativo no tardaron en trasladarse a otros ámbitos del mundo de la educación y pronto los nuevos parámetros socio-económicos se tradujeron en una serie de exigencias en cuanto a la organización de los objetivos y de los currículos, tanto de las escuelas públicas como de las privadas. En términos generales, se puede afirmar que el siglo XIX abrió una nueva etapa en la que se requería a las escuelas apartarse de los contenidos más tradicionales y, además, contribuir a la formación de los discentes de tal forma que hiciese de ellos buenos ciudadanos, trabajadores capacitados y, en suma, mejores personas. Asimismo, este afán reformista también afectó a otras esferas de la educación como es el caso de los métodos de enseñanza y así, aunque generalmente estos

⁶⁰ «Education».

se mantuvieron fieles a la memorización de los manuales acompañada de una estricta disciplina, también es cierto que tímidamente empezaron a advertirse ciertos signos de una actitud más receptiva hacia las necesidades de los alumnos⁶¹.

La renovación pedagógica no se limitó a los contenidos y al método sino que también se extendió a un elemento del proceso de enseñanza-aprendizaje que, si bien hoy en día es esencial y se presupone a todo docente, a finales del siglo XIX constituía una auténtica novedad: la autorreflexión sobre la práctica docente. Quick (1868: 260), autor de una de las monografías más influyentes en la época en la que se estudiaban las contribuciones de las figuras más relevantes en materia de educación, constataba la importancia de la autorreflexión y cómo el propio Spencer apelaba a la experiencia como un método fundamental para mejorar la práctica docente:

The great difficulty of teaching well, however, is after all but a poor excuse for contentedly teaching badly, and it would be a great step in advance if teachers in general were as dissatisfied with themselves as they usually are with their pupils.

En términos generales, las carencias que afectaban a la educación en el Reino Unido durante el siglo XIX afectaban prácticamente a todos los órdenes, tal y como reflejan los índices de alfabetización de la época. Según Richardson (2004: 196), estos niveles se elevaron desde el 50% que se daba en 1754 hasta el aún insuficiente 61% de 1851, localizándose los niveles más bajos de alfabetización en las áreas industriales más densamente pobladas de Lancashire y Yorkshire. En estas zonas, no pocos padres se mostraron reacios a la escolarización de sus hijos ya que entendían que esta retrasaba su ingreso en el mercado laboral, lo cual, necesariamente, les impediría contribuir con sus ingresos al sostenimiento de la comúnmente maltrecha economía familiar.

⁶¹ «Education».

Las deficiencias en materia de educación también se dejaron notar, entre otros órdenes, en el ámbito del género. Así, durante la primera mitad del siglo se daban mayores índices de alfabetización entre los varones, ya que se consideraba que las mujeres contribuirían más a la economía familiar dedicándose al servicio doméstico con lo cual, por ejemplo, la costura se entendía como una actividad considerablemente más útil que cualquier conocimiento declarativo aprendido en la escuela. No obstante, esta práctica se modificó a medida que los empleadores de estas mujeres en el servicio doméstico empezaron a preferir a aquellas que habían gozado de un mínimo período de educación en cualquiera de las entidades benéficas antes mencionadas, pues ello las hacía ser más obedientes y sumisas.

Richardson (2004: 196) también advierte diferencias entre los distintos países que conforman el Reino Unido en cuanto a educación y alfabetización. Mientras que en Escocia las tasas de alfabetización eran relativamente altas debido principalmente a la extensa red de escuelas parroquiales, los *nonconformists* y los católicos en Gales y en Irlanda, respectivamente, mostraban abierta oposición a la financiación estatal de la educación pública ante la más que probable influencia de la propaganda anglicana. Además, en Gales existían fuertes reticencias a la influencia de la Iglesia anglicana, que usaba el inglés como lengua vehicular en sus escuelas, lo cual se percibía como una amenaza para el galés.

No obstante y frente al inmovilismo de algunas instituciones académicas, es cierto que a lo largo del siglo XIX se advierten algunos hechos que ponen de manifiesto que soplaban vientos de cambio para el sistema educativo británico y, más concretamente, para el nivel universitario. El desarrollo económico y los avances tecnológicos evidenciaban un creciente distanciamiento entre la formación que impartían las Universidades y las necesidades propias de una

nueva sociedad industrial en términos económicos e intelectuales. A este respecto, Richardson (2004: 197) menciona a figuras como Jeremy Bentham y James Mill, que ejercieron una gran influencia en la fundación del University College en Londres. Paralelamente, a partir del último cuarto del siglo XIX se crearon centros universitarios prácticamente en la mayoría de los núcleos urbanos con mayor población, si bien mostraron ciertas reticencias con respecto a la admisión de mujeres⁶² entre su alumnado, situación discriminatoria que no empezó a subsanarse hasta comienzos del siglo XX.

4.2. Antecedentes personales. La educación de Spencer

La gran aportación de Spencer a la pedagogía a partir de la segunda mitad del siglo XIX nos haría pensar que fue un gran conocedor de los entresijos del sistema educativo, bien de forma teórica bien a través de su experiencia personal. Paradójicamente, ninguno de estos dos supuestos se ajusta a la realidad, ya que el paso de Spencer por las aulas como discente y posteriormente como docente fue extremadamente fugaz. Por otra parte, su vida cotidiana tampoco le deparó un cúmulo de experiencias mínimas que le permitiesen colegir nociones o propuestas acerca de las necesidades educativas de los más jóvenes de su tiempo. A este respecto, Cavenagh (1932: xxxii) se muestra especialmente ácido cuando pone en relación la biografía de Spencer y su contribución en el ámbito de la pedagogía: «There could be no worse advertisement for Spencer's educational theory than the pathetic history of his own life». No obstante y pese a estas evidentes limitaciones, lo cierto es que Spencer se prodigó en consejos y opiniones acerca del desarrollo intelectual de

⁶² La primera institución universitaria en admitir a mujeres fue la University of London en 1878 (Richardson 2004: 197).

los más pequeños, del currículo y de los métodos de enseñanza al uso en la época.

La visión de Spencer acerca del mundo de la educación está estrechamente ligada a la influencia intelectual y personal que sobre él ejerció su progenitor, William George Spencer (1790-1866). Consecuentemente, el acercamiento al entorno socio-laboral en el que vivió William George Spencer y a sus creencias religiosas resulta esencial para entender el pensamiento pedagógico de Spencer en toda su dimensión (Elliott 2004: 391). William George Spencer fue, en gran medida, un producto de su tiempo que no escapó a las tensiones y agitaciones sociales, políticas y económicas que se vivieron durante la primera mitad del siglo XIX en toda Gran Bretaña y, más concretamente, en su Derby natal. Los cambios de diversa índole que estaban produciéndose en este tiempo evidenciaron la necesidad de trasladar tales reformas al currículo de las escuelas para que estas se hicieran eco de las nuevas exigencias educativas que planteaba la sociedad de su tiempo. En este sentido, el caso de Derby resulta paradigmático por cuanto esta ciudad y su área metropolitana constituían un polo de la industria textil manufacturadora de las East Midlands, las cuales junto a otras capitales como Nottingham o Leicester, según Elliott (2004: 397), se erigieron en auténticos centros neurálgicos del comercio mundial en esta época.

La situación de la educación de las clases trabajadoras en Derby a comienzos del siglo XIX guardaba grandes similitudes con la que se daba en el resto del Reino Unido. La formación en el nivel elemental se limitaba a la que se impartía en las escuelas parroquiales o en los centros que seguían el método de Bell y Lancaster y, en contadas excepciones, a las *grammar schools*. La formación que se ofertaba en estas era de mayor contenido y calidad, y tampoco estaba tan constreñida por los dictámenes de sus patronos ni por la tradición clásica. Las *grammar schools* estaban financiadas por grupos

económicos y sociales de profunda raigambre *nonconformist* y fueron las primeras en incluir en sus currículos contenidos de distintas ciencias y otros estudios más modernos, aunque manteniéndose dentro de una tradición clásica y con una marcada inspiración bíblica. No obstante, muy pronto las llamadas «*commercial schools*», que ofrecían una formación con un mayor énfasis en las habilidades prácticas y en el uso de instrumentos científicos y matemáticos, entraron en abierta competencia con las *grammar schools*, las cuales se vieron obligadas a incluir en sus planes de estudio materias como la Geografía y la Historia, además de contratar a profesores especializados en tales materias. Así pues, la oferta educativa en Derby a comienzos del siglo XIX se articulaba en torno a la *grammar school*, una docena de escuelas privadas y otros tantos tutores particulares que ofertaban sus servicios a los más jóvenes de la zona. Para poder competir con ciertas garantías con todos ellos, afirma Elliott (2004: 400), William George Spencer se vio obligado a recurrir a los métodos que se usaban en las *commercial schools*, todas ellas herederas de la más genuina tradición iniciada por el pedagogo suizo Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), cuya influencia sobre los Spencer analizaremos posteriormente.

Tras una serie de experiencias empresariales fallidas, William George Spencer se dedicó entre 1827 y 1865 a ejercer como tutor durante varias generaciones de los hijos de la burguesía industrial de Derby, entre otros, su propio hijo Herbert. Paralelamente, durante la primera mitad del siglo XIX desplegó una intensa actividad intelectual y académica como secretario de la Derby Philosophical Society. Desde esta institución, ilustra Elliott (2004: 397-8), William George Spencer llevó a cabo una importante labor de difusión y divulgación de la cultura científica en su época organizando conferencias y charlas en las que los llamados «*Derby philosophers*» podían exponer sus trabajos públicamente, además de recaudar fondos para sufragar laboratorios y

materiales de investigación. Durante su etapa como secretario de la Derby Philosophical Society, William George Spencer también entabló cierta amistad con Heldenmaier, a la sazón fundador del centro educativo de orientación pestalozziana Worksop en Nottinghamshire (Elliott y Daniels 2006: 768).

No obstante, fue su faceta como docente la que habría de depararle mayor renombre, ya que fue esta la que le llevó a publicar un manual de geometría que disfrutó de una gran difusión entre los docentes de la época, particularmente entre aquellos sectores más partidarios de la introducción de las ciencias en el currículo. Este manual se publicó por primera vez en Londres en 1860 bajo el título *Inventional Geometry: A Series of Questions, Problems and Explanations Intended to Familiarise the Pupil with Geometrical Conceptions, and to Exercise His Inventive Faculty* y, esencialmente, representa en sí mismo una apuesta por los métodos y preceptos de Pestalozzi para la enseñanza de la Geometría a los alumnos más jóvenes en el Reino Unido de comienzos del siglo XIX. A tal efecto, detalla Elliott (2004: 413), constaba de un total de 446 preguntas orientadas a explicar no sólo cuestiones básicas tales como la altura, anchura y profundidad sino también otras más complejas, como la construcción de una parábola o de otras figuras tridimensionales como el tetraedro. Siguiendo el método pestalozziano, no se pretendía que los alumnos aprendieran de memoria los conceptos y las definiciones que se les explicaban sino que se presentaba a los jóvenes un ejemplo real como prueba de que efectivamente habían conseguido entender tales conceptos y definiciones:

Children had to construct geometrical figures themselves with as little assistance as possible in the form of diagrams drawn by compasses, scales and protractors, and figures modelled in card, pasteboard or even turnips and apples, whilst creating their own instruments such as protractors rather than simply using those already manufactured so that their principles could be understood more readily.

Aun cuando la influencia de Pestalozzi es evidente, también es cierto que William George Spencer imprimió su sello personal a *Inventional Geometry*, tal y

como acreditó explícitamente el pedagogo Ebenezer Cooke al revisar la primera traducción inglesa de la obra de Pestalozzi, *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt* (1801) (How Gertrude Teaches Her Children), publicada en 1894, más de treinta años después de la primera edición de *Inventional Geometry*. Si bien Cooke se refería a este manual como «our most Pestalozzian school-book⁶³» asegurando que únicamente admitía comparación en términos didácticos con *Biology* de Huxley, por otra parte constataba fehacientemente que su autor había perfeccionado «a method of teaching elementary geometry by a gradual transition from the concrete to the abstract, thus avoiding the obstacles that the realisation of mathematical conceptions presents» (Elliott 2004: 415).

La influencia de *Inventional Geometry* se dejó sentir, particularmente, en el ámbito de la enseñanza de las Matemáticas y, como prueba de su difusión, el propio Spencer (1904a: 48) manifestaba orgulloso que el manual de su padre, una vez superadas las resistencias iniciales, había sido «adopted in more than one of our public schools, and is widely used in America», incluyendo a Eton y a Rugby entre los centros de enseñanza que habían adoptado *Inventional Geometry* como texto de referencia para la enseñanza de las ciencias y el aprendizaje de la Geometría por sus alumnos (Elliott 2004: 412/416). El propio Spencer también experimentó los métodos que su padre exponía en *Inventional Geometry* y, aunque la mayor parte de la formación en el ámbito de las Matemáticas la recibió durante su estancia en Hinton junto a su tío Thomas, lo cierto es que Herbert Spencer reconoció la eficacia de un método que le permitía ir resolviendo sin apenas ayuda cuestiones que presentaban dificultad creciente.

Spencer admitió abiertamente la deuda intelectual y personal contraída con su progenitor. Más específicamente, Spencer reconoció haber heredado de

⁶³ Elliott y Daniels (2005: 308).

él dos rasgos complementarios que, en última instancia, resultaron fundamentales en su propia vida intelectual: las tendencias sintética y analítica. *Inventional Geometry* daba sobradas muestras de la primera en tanto que en ella se promovía que los alumnos hallasen por sí mismos solución a los problemas planteados sirviéndose de métodos sintéticos. En cambio, la tendencia analítica de su padre, que «existed to a greater extent than it exists in most minds», inculcó en Spencer un decidido afán por hallar las causas desencadenantes de los fenómenos, ya que «the detection of a cause cannot be achieved without analysis» (Spencer 1904b: 431-2/6):

In this, as in so many other traits, I recognize inheritance from my father: in some directions with increase, and in others without. His constructive imagination was shown not only by his *Inventional Geometry*, but by sundry small inventions; and it was shown much more conspicuously by his *Lucid Shorthand*⁶⁴, in which it appears under both the analytic and the synthetic aspects.

La sintonía que existió entre Spencer y su padre les llevó, en línea con otras iniciativas similares que por entonces se estaban llevando a cabo en el Reino Unido, a plantearse la posibilidad de fundar en 1848 un centro educativo que no simplemente se limitara a poner en práctica los principios de Pestalozzi, sino que se propusiera «to initiate an advanced form of education» ya que, como afirmaba el propio Herbert Spencer (1904a: 323), sus puntos de vista acerca de la «education were quite in accord; in both of us the powers of exposition were greater than usual; both had abilities to interests pupils and concomitant interests in them». No obstante, el hecho de que necesitaran contratar a otros docentes para las clases de lenguas extranjeras, unido a la precariedad de la salud del propio Spencer, les hizo desistir de tal proyecto.

Independientemente del lógico cariño paterno-filial, la relación entre Spencer y su padre siempre estuvo marcada por la gran admiración intelectual

⁶⁴ Aparte del reconocidísimo manual sobre geometría, William George Spencer también publicó un método de taquigrafía bajo el título *A System of Lucid Shorthand*, que concitó numerosos elogios desde distintos círculos (Elliott 2004: 393).

que Herbert profesó a su progenitor. Según Elliott (2004: 393), la formación que recibió el joven Herbert fue para su padre «the greatest achievement of his life». En correspondencia, Spencer siempre tuvo en cuenta la opinión, el juicio y las críticas de su padre, a quien durante toda su vida remitió toda su correspondencia, además de borradores de sus escritos, para que emitiera su opinión sobre ellos. Por tanto, resulta complicado trazar con precisión la frontera entre las ideas acerca de la educación de William George Spencer y las que Spencer expuso tanto en *Education* como en *Social Statics*. En ambas obras, señala Elliott (2004: 402), los dos comparten un profundo rechazo a la interferencia del Estado en la educación de los ciudadanos así como una decidida defensa de las ideas de pensadores provenientes del continente europeo tales como Pestalozzi y Rousseau.

4.3. Antecedentes intelectuales

Aun cuando Spencer representa el epítome del autodidacta y su escasa formación académica tampoco propició el intercambio de ideas con otros autores, su obra se vio condicionada por los estudios y propuestas de otras figuras relevantes en el ámbito de la educación de su época, fundamentalmente Pestalozzi, así como otros pensadores entre los que se incluyen Joseph Priestley (1733-1804), clérigo y científico británico; Sir Thomas Wyse (1791-1862), político irlandés impulsor de numerosas iniciativas en materia de educación; Claude Marcel (1793-1876), diplomático francés; y George Eduard Biber, autor de una monografía acerca del pensamiento de Pestalozzi.

4.3.1. La influencia de J. H. Pestalozzi

Teniendo en cuenta que Spencer no era especialmente dado a incluir entre sus lecturas las monografías de otros autores y que, además, tampoco era muy proclive a dotar sus trabajos de un extenso aparato crítico, el hecho de que Spencer cite profusamente a Pestalozzi en *Education* resulta revelador de la gran influencia que el pedagogo suizo ejerció en el ámbito de la educación entre 1820 y 1850. No obstante, afirman Elliott y Daniels (2004: 296), la recepción que se dispensó a sus teorías fue parcial entre sus seguidores británicos, entre otros motivos, debido a las «language barriers and a lack of quality translations». A estas mismas barreras lingüísticas aludía Quick (1868: vi) cuando afirmaba que la investigación en materia de educación estaba coartada por la carencia de libros en la materia: «'Good books are in German,' says Professor Seeley. I have found that on the history of Education, not only *good* books but *all* books are in German, or some other foreign language».

Por otra parte, la mala calidad de las traducciones se vio suplida inicialmente por las aportaciones de otros manuales cuyos autores sí habían tenido acceso a las fuentes originales, como en este caso el tratado *Henry Pestalozzi and his Plan of Education*, obra de Biber publicada en Londres por primera vez en 1831. Aunque también incluía críticas y revisiones de los principios recogidos, Biber aportaba numerosos datos biográficos de Pestalozzi, un análisis de sus teorías educativas y extractos de su obra. Inicialmente, Biber hizo públicas sus críticas en diversas conferencias pronunciadas en Londres entre 1828 y 1829, que posteriormente aparecieron publicadas bajo el título *Christian Education*. Asimismo, Biber promovió la traducción desde el alemán de la obra de Pestalozzi *Letters on Early Education Addressed to James Pierrepont Greaves* de la que, según Elliott (2004: 412), Spencer y su padre tuvieron amplio conocimiento.

La influencia de Pestalozzi y de su propuesta pedagógica en Gran Bretaña se plasmó en la fundación por Adele y Beatus Heldenmaier del Instituto de Worksop en Nottighamshire (Elliott y Daniels 2004). Se trataba de una institución modélica, creada a imagen y semejanza de los postulados de Pestalozzi y localizada en un entorno apacible y rural, en la que los hijos de la burguesía liberal e industrial de la época recibían una formación integral muy distinta de la comúnmente impartida en los internados más elitistas o en las *grammar schools*. Según Elliott y Daniels (2004: 298), se trataba de una reforma educativa en toda regla que propiciaba una nueva perspectiva de la educación de las nuevas generaciones:

a reassessment of educational content and curriculum according to the utilitarian requirements of industry, agriculture and the needs of society. Emphasizing the importance of maternal bond [...] learning was contended most successfully experientially in a loving child-centred environment replicating domestic life. Guided and facilitated by the educator, children needed to experience the natural world initially through practical activity rather than textbooks, concordant to the stages of their psychological development. These were not necessarily chronological but divided into the physical, intellectual and moral aspects of education.

El modelo de Pestalozzi, afirman Elliott y Daniels (2004: 299), suscitó durante todo el siglo XIX una acogida muy favorable en el seno del mundo de la educación en el Reino Unido de aquellos años que, a su vez, se tradujo en numerosos comentarios de diferentes personalidades del mundo de la educación y de la cultura. La novelista escocesa Elizabeth Hamilton, el pedagogo James Pierrepont Greaves, Richard Lovell y Maria Edgeworth elogiaron públicamente las virtudes que, a su juicio, atesoraba el método de Pestalozzi.

De clara vocación utilitarista, este modelo prestaba más atención de lo hasta entonces común a materias tales como las Matemáticas, las Lenguas Modernas y las Ciencias en general. Tal vez ello explique que el currículo diseñado por Pestalozzi hallase especial predicamento no sólo entre aquellas familias cuya prosperidad económica estaba íntimamente ligada al desarrollo

industrial y tecnológico de la época sino también, y muy especialmente, entre los sectores religiosos más disconformes, los cuales subrayaban abiertamente la importancia de la familia y de la congregación de fieles y que, lógicamente, en su apuesta por la humanización y el fortalecimiento de los vínculos comunitarios hallaron amplio eco en los postulados de Pestalozzi.

Las aportaciones de Pestalozzi⁶⁵ ocupan un lugar fundamental en la pedagogía moderna así como en la obra de Spencer relacionada con la educación. Desde prácticamente su más temprana juventud Pestalozzi se mostró como un firme defensor de la idea de que, frente a la estructura de las artes y de las ciencias, debía ser la propia naturaleza del niño la que estableciese el inicio de todo proceso educativo. Como defensor de los más desfavorecidos, Pestalozzi fundó en 1744 un orfanato a las afueras de Zurich en el que se propuso instruir a los jóvenes en las nociones fundamentales de la agricultura y de los intercambios comerciales de forma que pudiesen tener una vida plena e independiente. Esta experiencia se prolongó durante unos cuantos años y, posteriormente, Pestalozzi se volcó durante unos años en la investigación. Fruto de ella publicó en 1801 su obra más importante, *How Gertrude Teaches her Children*, en la que expuso los fundamentos de su método. Tras este breve paréntesis, Pestalozzi retomó en 1805 su labor docente y fundó en Yverdon un internado que pronto habría de convertirse en un centro de referencia para los hijos de la burguesía y de la clase alta europea durante los dos decenios venideros.

La obra de Pestalozzi, en gran medida influenciada por la de Rousseau y por la de Locke, representa una decidida apuesta por la naturaleza y por el mundo de los sentidos como punto de partida para el desarrollo del conocimiento. Desde la idea de que los jóvenes deberían acercarse a los

⁶⁵ «Education».

distintos ámbitos de conocimiento y estudio en su propio medio, afirma Gutek (2009), Pestalozzi puso en práctica las llamadas «*object lessons*» que incluían ejercicios de aprendizaje sobre la materia en cuestión y prácticas de las distintas operaciones aritméticas, amén de otras actividades de contenido lingüístico. A través de estas tareas los alumnos determinaban la forma de los objetos de aprendizaje, los nombraban y clasificaban. De este modo establecían un itinerario de aprendizaje que, partiendo de las *object lessons*, concluía con ejercicios de dibujo, escritura, operaciones aritméticas y lectura.

A pesar de no haberlos expuesto expresamente en ningún tratado u obra de pedagogía, los principios que inspiraron la propuesta didáctica de Pestalozzi se resumen, según Gutek (2009), en los siguientes ítems: presentar los objetos concretos antes de introducir los abstractos; proceder desde lo más cercano a lo más lejano; comenzar generalmente con las tareas más sencillas antes de las más complejas; y, finalmente, avanzar siempre de forma gradual y acumulativa. Asimismo, la pedagogía de Pestalozzi⁶⁶ incluye otros principios básicos entre los que cabe destacar, por un lado, que la educación debe ser «orgánica», entendiéndose este término como la integración en un todo de la educación intelectual, moral y física –no es casual que este sea precisamente el título de la obra más importante de Spencer en materia educativa–; y, por otro, que la educación debe hacer uso de las facultades inherentes al ser humano. De la conjunción de ambos principios se infiere que la educación debe orientarse hacia el desarrollo de tales habilidades a través del ejercicio o de la actividad en todos y cada uno de los ámbitos de la vida humana:

-in the physical field by encouraging manual work and exercises, in the moral field by stimulating the habit of moral actions, and in the intellectual field by eliciting the correct use of the senses in observing concrete things accurately and making judgements upon them⁶⁷.

⁶⁶ «Education».

⁶⁷ «Education».

De estos principios de mayor alcance se derivaron una serie de reglas práctico-metodológicas. La primera establecía que la experiencia siempre debía preceder al simbolismo, lo cual, a su vez, implicaba un mayor énfasis en las *object lessons*, orientadas a familiarizar a los discentes con la vida real. El pensamiento abstracto únicamente se desarrolla a partir de este tipo de experiencias de aprendizaje, es decir, «(w)hat one does is a means to what one knows⁶⁸». La segunda regla determinaba que la educación debía centrarse en el alumno más que en los propios contenidos y, consecuentemente, la tarea del maestro es doble: por un lado, ayudar al alumno involucrándose en las tareas de aprendizaje y, de otra parte, esforzarse por conocer la naturaleza del alumno para poder determinar mejor sus necesidades de aprendizaje o, dicho de otro modo, «the stages of education must be related to the stages of child development⁶⁹». Finalmente, otra regla fundamental en el modelo de Pestalozzi era la que determinaba la eliminación de las barreras entre las actividades intelectuales, morales y físicas. Por su parte, y quizás derivado del trabajo que llevó a cabo con los más desfavorecidos, Pestalozzi siempre puso especial énfasis en el papel que los padres estaban llamados a desempeñar en la educación de los hijos, así como en el desarrollo de las destrezas de manera indisoluble con respecto al crecimiento intelectual y moral. Así pues, el aprendizaje manual reportaba innegables beneficios a la mente y al corazón.

El compromiso de Pestalozzi en materia social tenía como objetivo primordial la erradicación de los niveles de pobreza que padecían los estratos más bajos de la sociedad de su tiempo. Si en términos pedagógicos la Ilustración entendió su misión como la difusión de la llamada «light of reason⁷⁰», Pestalozzi pronto entendió que aparte de la razón eran necesarios el amor y la compasión

⁶⁸ «Education».

⁶⁹ «Education».

⁷⁰ «Education».

hacia nuestros semejantes, lo cual, a su vez, haría salir a la humanidad del «mire of the world». El conjunto de reglas y principios pedagógicos y metodológicos propuestos por Pestalozzi parten de una profunda concienciación social cuya aspiración se cifraba en ayudar a los más desfavorecidos para que, de este modo, estos se ayudasen a sí mismos. Se trata, pues, de implementar una reforma social más que una revolución social, tal y como requería la emancipación de las clases más desfavorecidas y argumentaban los reformadores de la Ilustración. Desde su posicionamiento filantrópico en defensa de los pobres, Pestalozzi contribuyó enormemente a la reforma de las instituciones educativas y de la pedagogía que en ellas se practicaba. Más aún, sus propuestas metodológicas no sólo se aplicaron al ámbito de la educación primaria sino que, además, pasaron a engrosar el currículo de numerosos centros universitarios de formación del profesorado tanto en Europa como en EE. UU., a la vez que hicieron que numerosos maestros y profesores por vez primera se sintieran orgullosos de la profesión que ejercían.

4.3.2. Otras influencias

Si bien Pestalozzi constituye el referente intelectual más importante en materia de educación para Spencer, otros autores han llamado la atención sobre la huella de diversos pensadores y teóricos de la educación en la obra del pensador inglés. De hecho y con el propósito de analizar la originalidad de su pensamiento, Good (1926: 327) constata que la contribución de Spencer no consiste tanto en una síntesis del pensamiento de su generación acerca de la educación sino que más bien constituye una ampliación de las ideas de Joseph Priestley en esta materia y, por ende, adquiere relevancia su afirmación de que

mientras que «Spencer's words are those of nineteenth century the ideas are those of the eighteenth».

Joseph Priestley (1733-1804) fue un conocido clérigo que destacó asimismo como pensador político, físico y teórico de la educación durante el siglo XVIII. Su gran aportación al desarrollo científico se cifra en los estudios que llevó a cabo sobre la química de los gases. Como pedagogo y en sus obras *Theory of Language and Universal Grammar* (1762) y *An Essay on a Course of Liberal Education for Civil and Active Life* (1765), Priestley recurrió a la doctrina de la asociación de ideas para defender sus puntos de vista sobre el lenguaje, la historia y la educación. Tal y como postulaba en el ámbito del lenguaje, su método de enseñanza se fundamentaba en las experiencias y vivencias de sus alumnos y tenía como propósito esencial prepararles en lo posible para los avatares de la vida cotidiana. En sus obras de contenido político, Priestley se mostraba como un firme defensor del progreso científico y de la perfectibilidad humana, las cuales no se sustanciarían sin libertad de expresión, de culto y de educación. Asimismo, y como partidario del *laissez-faire*, defendió la limitación del papel del Estado restringiendo su efectividad al bienestar del individuo.

Más concretamente, Good (1926: 328-34) afirma que el primer capítulo de *Education*, «What Knowledge Is of Most Worth?», presenta grandes similitudes en cuanto a su contenido con otros tres trabajos de Priestley: *Essay*, *Remarks* y *Observations*. Independientemente de estas coincidencias que le llevan a pensar que Spencer tuvo otros referentes intelectuales aparte de Rousseau y Pestalozzi, Good (1926: 335) incide en una serie de afinidades ideológicas que habrían propiciado que Spencer tomara a Priestley como uno de sus referentes intelectuales fundamentales:

In their Non-Conformist position, their opposition to state control of education, their individualism, their radical attitude on science, their utilitarianism, the two men agree closely. It is not strange that Herbert Spencer should have gone to this intellectual ancestor of his for ideas;

Tras el artículo de Good (1926), vio la luz un trabajo de Walker (1930) que venía a ampliar la nómina de autores que habrían ejercido influencia en el pensamiento de Spencer sobre educación. En primer lugar, Walker (1930: 299) afirma que si bien las afinidades ideológicas entre los dos autores son evidentes, no se entiende que Spencer obviase el reconocimiento a Priestley teniendo en cuenta que en el resto de capítulos de *Education* se incluyen referencias a distintos autores y referentes científicos contemporáneos. De todas estas referencias, es el segundo capítulo, «Intellectual Education», el que incluye mayor número de referencias a otros autores: Wyse, Marcel, Pestalozzi, Fellenberg, Tyndall, Horace Mann y Pillans. Con toda probabilidad, Spencer también estuvo al tanto de las aportaciones de Thomas Wyse, conocido impulsor de origen irlandés de la reforma del sistema educativo, que había publicado su obra *Education Reform or the Necessity of a National System of Education* en 1836. Tres son las citas de Wyse que Spencer introduce en *Education* aunque, según Walker (1930: 300), no es un autor con gran ascendencia sobre Spencer.

Spencer carecía de conocimientos de lengua moderna alguna y ello explica que el acceso a las teorías y al modelo de Pestalozzi fuese indirecto, bien a través de traducciones, bien a través de monografías acerca del pedagogo suizo. Con toda probabilidad, el acercamiento de Spencer a la obra de Pestalozzi se produjo, como expusimos anteriormente, a través de la obra de Biber *Henry Pestalozzi and his Plan of Education*. La mediación de Biber se materializa en que todas las citas que Spencer hace de Pestalozzi están incluidas en la monografía del primero. Aparte de esto, Spencer reproduce asimismo fragmentos de la obra de Biber aunque en estos casos no le atribuye la cita (Walker 1930: 300).

Spencer sí se mostró más militante con las tesis en materia de educación expuestas por el diplomático francés Claude Marcel, quien, por haber vivido la mayor parte de su vida fuera de Francia, mostró un interés inusual en la época por la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas modernas. En su obra *Language as a Means of Mental Culture and International Communication* publicada en 1853, Marcel expone sus propuestas acerca de la educación en general, centrándose particularmente en aspectos tales como los objetivos, el método y el currículo. Según Walker (1930: 301), esta obra constituye una auténtica referencia para Spencer. En realidad, apunta Walker (1930: 301), el hecho de que Spencer se muestre más próximo a las tesis de Marcel se debe, fundamentalmente, a que el primero concluyó que, aunque era cierto el principio de Pestalozzi según el cual la educación habría de ajustarse al proceso natural evolutivo del ser humano, el pedagogo suizo nunca llegó a implementarlos ya que carecía de los suficientes conocimientos de psicología para hacerlo. De este modo, Marcel se convirtió sin duda alguna en «the avowed source from which Spencer derived many of the ideas which he proceeded to work into the context of his own thought or affiliate to his own personal experience» (Walker 1930: 301-2). Las coincidencias entre ambos se extienden a aspectos tan importantes como la denuncia del monopolio que ejercían los clásicos en el currículo; la división de la educación en las tres áreas fundamentales (intelectual, moral y física); la denuncia de la ignorancia de los padres en materia de educación; la consideración de la utilidad como el criterio definitivo a la hora de determinar el valor de la formación; el rechazo al exceso de formación intelectual en las etapas más prematuras; y, como no podía ser de otra forma, la importancia de la familiarización con las leyes de la naturaleza, teniendo en cuenta que la formación que requieren los seres humanos varía en función de sus necesidades sociales.

Igualmente, las coincidencias entre Spencer y Marcel también se trasladaron al ámbito del método. En este sentido y aunque Spencer cita expresamente a Marcel en un total de seis ocasiones, también hay otras referencias a Marcel en *Education* en las que no se reconoce su influencia. Walker (1930: 302-3) advierte esta deuda no reconocida con respecto a distintos aspectos entre los que se mencionan: la adecuación del método de enseñanza al orden natural así como todos los aspectos del método spenceriano coincidente con el de Marcel, el cual incluye, entre otros, el entrenamiento de los sentidos como medio de educación intelectual; las llamadas «*conversational object-lessons*»; las excursiones al campo para estudiar la naturaleza in situ; y, por supuesto, el dibujo como instrumento idóneo para familiarizar a los más jóvenes con las formas y volúmenes de la naturaleza que les rodea.

Por otra parte, las tesis de Marcel también se reconocen cuando Spencer enumera los siete principios o corolarios que cimentan su método y que se basan en la forma y en el orden en el que progresivamente se desvelan las facultades del ser humano. De las siete que Spencer menciona, únicamente atribuye una a un autor reconocido, Comte; el resto carece de referencia alguna. De las veinte verdades metodológicas que Marcel inicialmente expuso, Walker (1930: 305) constata que Spencer adaptó a sus necesidades particulares un total de siete de ellas.

Además de lo anterior, la huella intelectual de Marcel se proyecta sobre otras ideas que Spencer suscribió tales como que el ejercicio natural de las facultades es placentero y, de otro lado, el paralelismo entre los sistemas de educación y las instituciones sociales. Ateniéndose a lo expuesto, Walker (1930: 307) concluye que la deuda contraída por Spencer con respecto a la obra de Marcel resulta evidente, lo cual —más allá de cuestionar la originalidad del pensamiento spenceriano— pone de manifiesto que Spencer se

sirvió de las ideas de Marcel en tanto que tales propuestas encajaban en su propio esquema evolutivo que, entre otros aspectos, incluía el desarrollo y la evolución intelectual. Paralelamente, no tuvo en cuenta otros aspectos como la propuesta de nacionalización del sistema educativo u otras iniciativas metodológicas de Marcel orientadas a la enseñanza de las Humanidades, fundamentalmente, la Historia, la Lengua y la Literatura. Finalmente, Spencer también obvió otros detalles del pensamiento de Marcel que no resultaban necesarios para su propuesta metodológica, tales como los cuatro períodos educativos que Marcel había heredado de Rousseau y que Spencer no menciona. No se trata de un lapsus o de un olvido, sino que como apunta Walker (1930: 308), «Spencer hardly ever thought of education in terms of the child».

4.4. Spencer, teórico de la educación

El hecho de que con sólo veintidós años Spencer publicase en 1842 en *The Nonconformist* una serie de escritos contra la intervención estatal en la organización y en el sostenimiento financiero del sistema educativo nos da una clara idea de la importancia que el pensador inglés confirió a la educación en el conjunto de su sistema. Posteriormente, su faceta como teórico de la educación ha sido, probablemente, la que le ha otorgado más reconocimiento y renombre en el conjunto de su extensa obra.

En la década de los cincuenta Spencer completó distintos trabajos en los que, de manera explícita y desde los presupuestos teóricos del *laissez-faire* y del liberalismo más coherente, mostró su firme oposición a la injerencia estatal en asuntos de educación. La premisa básica de la que partía la argumentación spenceriana se halla expuesta en su obra *Social Statics, or the Conditions*

Essential to Human Happiness Specified, and the First of Them Developed (1851), en la que, partiendo de los presupuestos de su teoría evolutiva, cuestionaba la necesidad de la educación y, a tal efecto, establecía un paralelismo en términos biológicos cuando afirmaba que el propio embrión se desarrollaba sin contar con ningún tipo de ayuda exterior. Tal y como detalla Holmes (1994), Spencer entendía que los niños durante su proceso evolutivo exhibían todos y cada uno de los rasgos que se advertían en los hombres más primitivos, del mismo modo que la humanidad ha ido evolucionando desde un estado más incivilizado a otro más civilizado. No obstante, Spencer creía que durante tal recorrido evolutivo los seres humanos habían perdido la disposición necesaria para la vida salvaje y, además, tampoco habían adquirido lo imprescindible para vivir en un entorno civilizado. De ahí que la educación se convirtiera en el medio indispensable para atenuar en los menores los rasgos propios de los seres no civilizados por lo que, a pesar de ser un producto fruto de la imperfección humana, se mostraba como imprescindible. A corto plazo y en consonancia con las leyes de la naturaleza, la educación evolucionaría a través de su adaptación a los cambios sociales, lo cual, según Spencer, convertiría a la educación más o menos planificada en innecesaria. Y es que para Spencer, incluso durante una época de transición, la educación únicamente alcanzaba a retrasar los cambios sociales.

El grueso de la argumentación en contra de la intervención estatal en el ordenamiento y regulación del sistema educativo lo extrajo Spencer de su teoría evolutiva. Aunque ya había expuesto su teoría acerca de la evolución en *First Principles* (1862), es decir, algunos años después de la producción de los diferentes ensayos que conformarían *Education*, Spencer (1904: 18) reconoció explícitamente en su *Autobiography* que, consciente o inconscientemente, su teoría de la evolución le había servido de guía a la hora de escribir acerca de la

educación, del mismo modo que «the ascent through lower forms of life has been effected by the discipline of enjoying the pleasures and suffering the pains which followed this or that kind of conduct». Asimismo, Holmes (1994) constata que la proyección de la teoría de la evolución de Spencer en el conjunto de sus propuestas en materia educativa se advierte en dos principios. El primero establece que la educación evoluciona de manera análoga a como lo hacen los individuos y los grupos sociales; por su parte, el segundo ponía de manifiesto la creciente heterogeneidad y complejidad de los sistemas educativos en el curso de su evolución. Tal diferenciación se muestra particularmente evidente en el caso de las ciencias. Así, observa Holmes (1994), la filosofía natural pasó a convertirse en astronomía, física, química y biología en manos de distintos especialistas. A su vez, en cada una de estas disciplinas se desarrollaron nuevas áreas de investigación: la física halló nuevos horizontes en el estudio del calor, de la luz, del sonido o de la electricidad; la química avanzó hacia una mayor especialización con la subsiguiente división entre química orgánica e inorgánica; y la biología halló nuevas líneas de investigación en la fisiología y en la morfología. De todo ello, y según esta clasificación de orientación evolutiva, se desprende que el currículo de la escuela primaria sea sensiblemente menos especializado que el de las escuelas secundarias ya que, entre otras razones, la especialización de sus docentes es superior a la de los maestros de las escuelas primarias.

El espíritu ameno y de fomento del aprendizaje que debería presidir cualquier entorno educativo constituye otro aspecto fundamental sobre el que se asienta el modelo de Spencer. Hasta mediados del siglo XIX la instrucción y el aprendizaje que se llevaban a cabo en las escuelas eran actividades inextricablemente asociadas al aburrimiento y, en numerosas ocasiones, al carácter desabrido de los docentes. Abundando en ello, se estimaba que la

escuela debía preparar a los más jóvenes para las penalidades —incluidos los castigos físicos— que posteriormente la propia vida les habría de deparar. La irrupción de la pedagogía de Spencer, explica Eliot⁷¹, vino a suponer un giro casi copernicano en el ámbito educativo en la medida en que el binomio enseñanza-aprendizaje se desvinculaba por completo del ambiente anterior para imbuirse de un espíritu cuasi festivo y de disfrute en todos los sentidos. El aprendizaje surgía a iniciativa de los más jóvenes, los cuales —guiados por su afán de conocer— consideraban al maestro como el vehículo y el guía para acceder a una serie de conocimientos esenciales para su formación en sentido amplio. Spencer fue de los primeros en postular la idea de que únicamente los alumnos más interesados y deseosos por conocer determinados fenómenos y experiencias alcanzarían metas más importantes por lo que respecta a su formación.

Según Eliot, en realidad Spencer se limitó a trasladar un hecho de la vida real al ámbito educativo, ya que los adultos son perfectamente conscientes por sus propias experiencias de que los seres humanos dedican sus mayores energías y esfuerzos a aquellas cuestiones en las que se sienten involucrados. De ello se infiere que el rendimiento de los hombres libres es superior al de los esclavos en tanto que experimentan más motivación para el esfuerzo. *Mutantis mutandis*, en el plano educativo los alumnos más aventajados y con mayor aprovechamiento, no sólo en la etapa escolar sino también en su posterior quehacer profesional, serán aquellos que desarrollen sus capacidades en un entorno ameno que les motive y les anime al esfuerzo.

⁷¹ Spencer (1911).

4.4.1. La ciencia en el currículo spenceriano

Una de las grandes aportaciones de Spencer a la pedagogía moderna consiste en la defensa del papel primordial que el estudio de las ciencias habría de desempeñar en el currículo de las escuelas de su época. De hecho, Eliot afirma que esta idea supuso una auténtica revolución en el seno de la profesión docente ya que hasta entonces constituía un hecho incuestionable que el estudio del Latín, del Griego y de las Matemáticas conformaban «the staples of education for many generations, and were believed to afford the only suitable preparation for the learned professions, public life, and cultivated society». Con Spencer, afirma Eliot, se inaugura un nuevo paradigma en cuanto a la enseñanza de las ciencias que no se limita al espacio exclusivamente metodológico, sino que conlleva incluso una nueva arquitectura del conocimiento y del aprendizaje fundamentado en el valor intrínseco y en las ventajas que proporciona el conocimiento científico:

So much scientific training is indeed universally desirable; because good training of the senses to observe accurately is universally desirable, and the collecting, comparing, and grouping of many facts teach orderliness in thinking, and lead up to something which Spencer valued highly in education "a rational explanation of phenomena".

Por otra parte, añade Eliot, el ejercicio de la docencia se caracterizaba tradicionalmente por una serie de rasgos que, si bien no se habían cuestionado hasta entonces, Spencer se propuso refutar e incluso descartar para siempre. Esencialmente, tres son los grandes axiomas que habían adquirido carta de naturaleza y que Spencer se propuso probar como erróneos. El primero incidía en el carácter autoritario que habría de poseer la educación cualquiera que fuese su contenido. De igual modo, la educación no tendría que tomar en consideración los deseos naturales, las inclinaciones o las motivaciones de los más jóvenes, a los que por naturaleza se les tildaba de ignorantes y carentes del desarrollo necesario. El segundo equiparaba la labor docente con la imposición

de lo que, supuestamente, los discentes habrían de conocer, aprehender y recitar. Así pues, las exposiciones de los maestros y los contenidos de los manuales de texto constituían en sí mismas las únicas y auténticas fuentes de conocimiento. El tercer axioma que Spencer cuestionó era aquel que institucionalizaba el método del profesor como el único válido e irrefutable.

Pese a la resistencia inicial que suscitó en numerosos círculos académicos y pedagógicos, la doctrina de Spencer que preconizaba el valor supremo de la ciencia con respecto a otras materias del currículo se abrió paso inexorablemente a medida que pasaba el tiempo. Un factor que coadyuvó sobremanera a la progresiva extensión de las ciencias en los currículos educativos fue, según Eliot, el gran avance tecnológico, social y político que deparó la segunda mitad del siglo XIX. En el ámbito cotidiano, estos adelantos se plasmaron en la extensión de las enseñanzas prácticas en el laboratorio, tanto en escuelas secundarias como en universidades, siendo la Química y la Física las dos materias que adquirieron más relevancia. A pesar de ello, los centros educativos que apostaron por la introducción de la enseñanza de las ciencias en el currículo continuaron mostrando serias objeciones a la doctrina de Spencer. Probablemente en su fuero interno, observa Eliot, seguían instalados en la idea de que la mente de los más jóvenes era incapaz de asimilar los procesos y generalizaciones propios de la ciencia y, por otra parte, tampoco consideraban que el estudio de las ciencias fuese lo más indicado para desarrollar la capacidad intelectual que se requería, por ejemplo, para estudiar otras materias como las Matemáticas, el Latín o el Griego.

Independientemente de la adhesión que entre las autoridades educativas y en el seno de la profesión docente suscitaban las ideas de Spencer en cuanto al papel fundamental de las ciencias en el currículo, lo cierto es que numerosas propuestas de Spencer habían pasado a formar parte indisoluble del sistema

educativo británico a comienzos del siglo xx. Según Eliot, este primer paso se tradujo en una amplia oferta de cursos optativos para los alumnos que, al no estar ya inmersos en una metodología pasiva, empezaron a convertirse en protagonistas de su propio aprendizaje. En este nuevo medio, los discentes observaban y aprehendían ellos mismos, se servían de los manuales y libros de texto únicamente como guías de aprendizaje, procedían desde lo conocido a lo desconocido, en suma, aplicaban muchas de las teorías y propuestas que se recogían en los diferentes escritos acerca de la educación obra de Spencer.

La extensión de la enseñanza y del aprendizaje de las ciencias en los centros educativos de la época afectó a todos los niveles. Así, centros superiores como el de South Kensington, Armstrong, King's, el University College de Londres, o universidades de ámbito local tales como las de Bristol, Sheffield, Birmingham, Liverpool o Leeds pronto se sumaron a la nueva oferta formativa y curricular. Paralelamente, la creciente demanda de formación científica empezó a verse satisfecha con la creación de las nuevas escuelas técnicas como el Seafeld Park Engineering College, el City Guilds of London Institute, el City of London College y el Battersea Polytechnic. Según Eliot, todas estas instituciones educativas incluyeron las ciencias en sus planes de estudio —tal y como Spencer había venido defendiendo— no tanto porque aceptasen los postulados del pensador inglés sino más bien porque el nuevo escenario industrial y social obligaba casi *de facto* a la formación de los más jóvenes en tales disciplinas, las cuales resultaban indisociables del nuevo paradigma de progreso característico de finales del siglo xix.

4.5. Recepción y difusión de la pedagogía de Spencer

Las propuestas educativas de Spencer no pasaron desapercibidas para las élites intelectuales de su época y ello explica que pronto hallasen un amplio eco en numerosos círculos y foros tanto en los académicos como en los más estrechamente relacionados con el mundo de la educación y de la docencia. De igual modo, y coincidiendo en cierta medida con las diversas fases que apuntamos en la recepción y difusión del pensamiento de Spencer, también se advierten distintas etapas en cuanto al análisis, la recepción y la ulterior difusión de sus propuestas educativas desde su publicación hasta prácticamente nuestros días. Es por ello que ante la pregunta «Who now reads Spencer?», que en su día formuló Talcott Parsons, Tomlinson (1996: 254) responde atinadamente: «Certainly historians of education should». A tenor de todo ello, exponemos a continuación un recorrido cronológico por los estudios y acercamientos más relevantes a las teorías educativas de Spencer en los últimos ciento cincuenta años.

4.5.1. Quick

El hecho de que apenas siete años después de la publicación de su tratado de pedagogía Spencer progresivamente comenzara a ocupar un sitio entre los más influyentes pedagogos y teóricos europeos de la educación explica que Quick le dedicara un capítulo en su *Essays on Educational Reformers* junto a otras figuras de la talla de Richard Mulcaster, Roger Ascham o John Locke. Este reconocimiento se produjo, ilustra Quick (1868: xi), a pesar de la escasa tradición británica en el ámbito de la pedagogía:

I am sorry I cannot refer to any English works on the history of Education, except the essays of Mr. Parker and Mr. Furnivall, and *Christian Schools and Scholars*, which are mentioned above, but we have a very good treatise on the principles of education in Marcel's *Language as a Means of Mental Culture* (2 vols. London, 1853). Edgeworth's *Practical Education* seems falling into undeserved neglect, and Mr. Spencer's recent work is not universally known even by schoolmasters.

El análisis que Quick lleva a cabo de la contribución de Spencer al mundo de la educación arroja, en términos generales, un balance negativo. Previamente a ello, es preciso constatar que Quick (1868: 229) entiende que la aportación de Spencer, a pesar de no ser una figura intelectual ligada al campo de la docencia de forma directa, sí puede contribuir y enriquecerlo con nuevas ideas, ya que «the theories of intelligent men, unconnected with the work of education, deserve our careful, and, if possible, our impartial consideration». Precisamente esta consideración preliminar permite conocer uno de los motivos por los que *Education* ha cosechado más críticas que elogios: el tono general de la obra.

En palabras de Quick (1868: 230), aunque la obra de Spencer ha gozado de una gran repercusión entre las mentes más brillantes de la época, carece de un rasgo que se presupone fundamental en las monografías científicas: su imparcialidad. Spencer dispone a su alrededor de argumentos a favor y en contra y procede adoptando un estilo basado en la más reñida controversia. Aunque este estilo argumentativo conlleva que su obra resulte más amena e interesante que las de muchos otros estudiosos e investigadores contemporáneos, el problema reside, según Quick (1868: 228), en «the disadvantage of arousing the antagonism of those whom he would most wish to influence». Si a este rechazo añadimos otros elementos como su formación autodidacta y su acusado individualismo —ambos rasgos estrechamente relacionados con su trayectoria vital y su personalidad, respectivamente—, no resulta extraño que la recepción y la difusión de las propuestas educativas de Spencer se viesen afectadas de manera negativa:

When the man who has no practical acquaintance with education, lays down the law *ex cathedra*, garnished with sarcasms at all that is now going on, the schoolmaster, offended by the assumed tone of authority, sets himself to show where these theories would not work, instead of examining what basis of truth there is in them, and how far they should influence his own practice.

Adoptando la imparcialidad como premisa básica de análisis, Quick (1868: 231-41) pasa revista a la mayor parte de los postulados teóricos expuestos por Spencer, concluyendo que las propuestas de este no resultan mayoritariamente acertadas. Numerosos son los aspectos en los que Quick centra su atención: el conocimiento más útil entre todos; el carácter utilitarista de la educación; el papel de la ciencia en el currículo y en el devenir cotidiano; la importancia del ocio por lo que respecta a las distintas esferas de la vida humana; y la importancia de determinadas materias tales como la Historia, las Bellas Artes y las Humanidades en general. Quick discrepa abiertamente de las propuestas de Spencer ya que, por ejemplo, no comparte que exista un único conocimiento —cualquiera que sea la etapa de desarrollo— que permita educar las facultades intelectuales, aunque coincide con Spencer en que se impone la obligatoriedad de indagar sobre el valor relativo de los distintos saberes. A resultas de ello, concluye Quick (1868: 245) que se eliminaría del currículo educativo mucho de lo que hasta entonces venía enseñándose si bien «(w)hat we *should* teach is, of course, not so easily decided as what we *should not*».

Tras analizar el primer capítulo de *Education*, Quick aborda el estudio y ulterior crítica de los siete corolarios de «Intellectual Education», mostrando en términos generales su desacuerdo con Spencer, a la vez que sus propias propuestas acerca de los principios anteriores. Aun así, las disensiones evidentes no resultan óbice para que Quick (1868: 261) concluya este capítulo dedicado a Spencer ensalzando su faceta de teórico de la educación:

Mr. Spencer differs very widely from the great body of our schoolmasters. I have ventured in turn to differ on some points from Mr. Spencer; but I am none the less conscious that he has written not only one of the most readable, but also one of the most important books on education in the English language.

4.5.2. Eliot

En 1911 la editorial londinense J. M. Dent & Sons Ltd. publicó por vez primera una monografía bajo el título *Herbert Spencer. Education and Kindred Subjects*, que recogía —aparte de los cuatro ensayos inicialmente agrupados en *Education*— otras cuatro⁷² publicaciones de Spencer en mayor o menor medida relacionadas con la educación. Además, esta edición incluía un capítulo introductorio en el que su autor, Charles W. Eliot⁷³, exponía una serie de comentarios acerca de diversos aspectos de la obra de Spencer como teórico de la educación. Entre estos, destacan especialmente los que evalúan la difusión y recepción del pensamiento de Spencer en este ámbito. Según Eliot, las ideas de Spencer se fueron introduciendo progresivamente durante los últimos cincuenta años, primeramente en el Reino Unido y en EE. UU. y, posteriormente, en el resto del mundo civilizado, logrando de forma indirecta que las propuestas metodológicas y educativas de otros autores como Comenius, Montaigne, Locke, Milton, Rousseau o Pestalozzi se llevaran a la práctica.

Eliot vincula la mayor difusión de las propuestas pedagógicas spencerianas al nuevo contexto político y, especialmente, al hecho de que tanto en el Reino Unido como en EE. UU. se haya producido un gran aumento del número de instituciones educativas en prácticamente todos los niveles. Y es en

⁷² Estos cuatro artículos eran: «Progress: its Law and Cause», «On Manners and Fashion», «On the Genesis of Science», «On the Physiology of Laughter» y «On the Origin and Function of Music».

⁷³ Charles William Eliot (1834-1926) fue un conocido pedagogo norteamericano, profesor de Matemáticas y Química en Harvard. Ejerció como rector de esta universidad durante cuarenta años y como editor de la conocida serie Harvard Classics (1909–10), que constaba de cincuenta volúmenes. Consciente de las carencias del currículo en la mayoría de las universidades norteamericanas, diseñó un ambicioso plan para combinar la educación científica y las humanidades que se plasmó en el llamado modelo de «*liberal arts education*», aún hoy vigente en EE. UU. («Charles William Eliot»).

este punto donde Eliot incurre en una paradoja, ya que cuando afirma que las ideas de Spencer «gradually gained admission to a vast number of new institutions of education [...] created and maintained because both the governments and the nations felt a new sense of responsibility for the training of the future generations», inconscientemente «traiciona» al propio Spencer, el cual se mostraba como un declarado enemigo de la intervención estatal en la educación.

Por otra parte, Eliot vincula la amplia difusión del pensamiento de Spencer a otros factores tales como la ampliación y extensión de los niveles de escolarización a sectores cada vez más amplios de la población así como las nuevas demandas que suscitan los avances de las ciencias aplicadas. En suma, se trata, pues, de un cúmulo de factores que ha propiciado que sus propuestas metodológicas hayan flotado o se hayan dejado arrastrar por una gran marea impulsada por los cambios sociales e industriales, los cuales obligatoriamente habrían de desencadenar una profunda reforma educativa de gran alcance.

4.5.3. Cavenagh

Apenas treinta años después del fallecimiento de Spencer y, en cierta medida, coincidiendo con el llamado «eclipse de Spencer», Cavenagh publicó en 1932 una monografía con el título *Herbert Spencer on Education* que incluía un capítulo introductorio, el propio texto de *Education* y un extenso capítulo de notas a este. En la introducción, además de repasar los contenidos fundamentales que Spencer incluyó en su tratado, el autor presta especial atención a la recepción y difusión que hasta esa fecha tuvieron sus teorías sobre la educación.

Cavenagh (1932: xx) constata que *Education* es —salvando *Thoughts* de Locke— el tratado sobre la educación más leído en Inglaterra, a pesar de que ya por entonces Spencer no era un escritor y pensador que gozara de gran reconocimiento en los círculos académicos e intelectuales. La razón de su popularidad no se halla tanto en los contenidos o «dogmas» sino en la fuerza y en el vigor expositivo que en una primera lectura atrapan al lector inexorablemente. No obstante, indica Cavenagh (1932: xxi), cualquier lector avezado pronto advierte que esa aparente certeza que se adorna con frases del estilo «there cannot fail to be», «none will question» o «must we not infer?» no son sino trucos o «dodges, highly characteristic of Spencer, hoodwinking his readers into accepting assertions without the distasteful duty of proof».

En términos generales, Spencer y, en particular, *Education* no suscitan aprecio por parte de Cavenagh, para quien la carencia fundamental de Spencer se halla en su escasa formación académica, que le privó del conocimiento mínimo y necesario que habría de extraerse de una serie de obras y autores fundamentales a los que Spencer deliberadamente ignoró. Todo ello, evidentemente, sin menoscabo del derecho de expresar sus propias ideas ya que, como expone Cavenagh (1932: xxxiii), «he might have saved himself from many absurdities by studying the literature and history of the subject. Still, if he had, the book might have lost its freshness and originality; the blunders indeed help to keep it alive».

4.5.4. Kazamias

Como mencionamos al abordar la recepción y difusión del pensamiento de Spencer en el Reino Unido y en EE. UU. y tras el llamado «eclipse» de Spencer y de su obra, a partir de la segunda mitad del siglo xx se produjo un

renovado interés por analizar el conjunto de su obra desde nuevas perspectivas. Evidentemente, las ideas de Spencer en materia de educación no podían ser excluidas de tal reevaluación ya que, según Cremin⁷⁴, estas habían pasado a formar parte de nuestra «conventional educational wisdom». A tenor de estas circunstancias, Kazamias publicó en 1966 una monografía⁷⁵ con el título *Herbert Spencer on Education* con el doble objetivo de rescatar del olvido el pensamiento de Spencer sobre educación así como de promover una reflexión y amplia revisión de este.

En primer lugar, Kazamias (1966b: 22) pone de manifiesto que a determinadas áreas del pensamiento de Spencer en torno a la educación, tales como su dimensión política y sociológica, no se les ha venido prestando el mismo interés que a otras como el currículo, la defensa de la enseñanza del conocimiento científico, el método, la educación moral y la educación intelectual. En palabras de Kazamias (1966: 25-6), esta dimensión política y sociológica se plasma en la apuesta por la llamada «educación por la ciudadanía» que, según Spencer, permite reorientar la enseñanza de la Historia más allá de la narración de una serie de acontecimientos históricos para centrarse en la historia natural de los grupos sociales, y en la estructura y función de las instituciones o, dicho de otro modo, en la sociología descriptiva y en la comparativa, respectivamente.

Con el objetivo de desentrañar los motivos que propiciaron la estrepitosa caída en desgracia de Spencer, Kazamias (1966: 49-50) formula dos hipótesis para explicar tal hecho aunque igualmente reconoce que resulta casi imposible otorgar validez a ninguna de ellas. La primera indica que la empresa de Spencer

⁷⁴ Kazamias (1966: viii).

⁷⁵ Esta monografía incluye los fragmentos más destacados de las siguientes publicaciones de Spencer relacionadas con la educación: «The Doctrine of Evolution», «Liberalism and the Rights of Children», «National Education», «Political Education», «What Knowledge Is of Most Worth?», «Intellectual Education», «On Science as a Discipline», «On Poetry», «On Art», «On Music» y «On Culture».

era, en realidad, fallida e inabarcable desde el comienzo, lo cual explica que su reputación «withered overnight when people came to their senses and realized that he had nothing to offer». La segunda hipótesis vincula la recepción y difusión de las propuestas educativas de Spencer a la que obtuvieron otras áreas de su pensamiento y que, en última instancia, propiciaron que «when these reputations collapsed, his educational reputation collapsed too».

Otra explicación más plausible constata que en el ámbito de la educación Spencer, en realidad, no hizo sino hacerse eco de aquello que estaba más en boga en su época, si bien añadiéndole el tono vehemente que tanto le caracterizaba. Según Kazamias (1966: 52), la conjunción, por un lado, de la actualidad de las reformas educativas y, por otro, del apasionamiento que Spencer exhibía propició que, una vez que estos temas perdieron actualidad, arrastraran al propio Spencer hacia su defenestración más absoluta. Esta argumentación permitiría explicar —desde otra perspectiva— por qué el tratado de pedagogía de Spencer, aunque continuó publicándose tras su «eclipse», cayó en el olvido en los círculos académicos y pedagógicos. Para Kazamias (1966b: 56), muchas de las ideas de Spencer «have been “thoroughly absorbed” in the evolving pedagogical language, theory, and practice» y, como ocurre en otras ocasiones, al trazar «the development of ideas, the original source and its influence are often lost sight of⁷⁶». Finalmente, a ello se suma el cambio drástico en todos los órdenes a los que el siglo xx abrió las puertas: la Inglaterra victoriana cedió el protagonismo a la eduardiana; el partido laborista emergió con fuerza en la vida política británica y surgieron nuevas cuestiones a las que el pensamiento de Spencer no podía responder. Todo ello, concluye Kazamias (1966b: 61), provocó que el legado de Spencer en términos políticos y

⁷⁶ A este mismo argumento aludirá posteriormente Egan (2002).

sociales, y sus propuestas sobre educación pasaran a engrosar las tristemente llamadas «curiosities of literature».

4.5.5. Egan

La monografía de Kieran Egan *Getting It Wrong from the Beginning* publicada en 2002 constituye el fruto más reciente del renovado interés por llevar a cabo un análisis de la influencia de Spencer en el pensamiento y en la pedagogía modernos. Desde un posicionamiento eminentemente crítico, Egan se propone demostrar, por un lado, cómo la educación moderna persiste en la implementación de determinadas prácticas y presupuestos teóricos erróneos que redundan negativamente en el progreso académico de los estudiantes; y, por otra parte, cómo algunos de estos principios tienen su origen en las teorías pseudocientíficas y en el conjunto de presuposiciones falsamente fundadas que Spencer defendió.

Si el propósito de Spencer no era sino «to guide the intellect to its appropriate food⁷⁷», Egan (2002: 20) colige que el docente debe ser perfectamente consciente de que «it is children's questions, their interests, and their constructive, inquiring intelligence that are the sole adequate engine of educational progress». De igual modo, y puesto que la noción de «progreso» resultaba esencial en todo el discurso educativo de Spencer, parece lógico que a los círculos y movimientos de renovación pedagógica que en EE. UU. seguían de cerca sus postulados se les asociase con el llamado «progressivism». *Education* infundió grandes dosis de optimismo a toda una generación de maestros norteamericanos cuyos deseos de mejora y avance en su práctica profesional,

⁷⁷ Spencer (1911b: 68).

señala Egan (2002: 21), hallaron en Spencer y, más concretamente, en su tratado de pedagogía el refrendo intelectual que venían demandando.

No obstante, esta adhesión inicial pronto se transformó en un olvido que propició que apenas un cuarto de siglo después las referencias a Spencer hubiesen desaparecido casi por completo de los manuales y obras de contenido pedagógico. Así, y con el ánimo de indagar acerca de la paradoja «(h)ow could someone virtually no one today reads be the source of ideas nearly everyone in education accepts without question?», Egan (2002: 21) revisa el contexto que ha propiciado que la pedagogía moderna se haya impregnado de las llamadas «ideas de progreso» desde comienzos del siglo xx sin que los pedagogos se hayan preguntado acerca del origen de tal contradicción.

La respuesta a esta cuestión resulta compleja aunque, en términos generales, se entiende que las teorías de Spencer contienen aspectos muy positivos y otros no tanto; estos últimos, por desgracia para Spencer, se consideraron tan insalvables que ensombrecieron a los positivos. Egan (2002: 23-8) expone distintas razones —algunas ya mencionadas con anterioridad— para justificar el declive de las teorías educativas de Spencer, entre las cuales podríamos destacar: su oposición a la intervención estatal; las críticas que suscitó desde los círculos de la izquierda que veían en su «survival of the fittest» una apuesta por el capitalismo más salvaje frente a otras visiones de la educación como un medio muy eficaz para promover ideales democráticos; o la influencia excesiva que se otorgó a las Ciencias en el currículo académico en detrimento, por ejemplo, de las Humanidades.

A pesar de todo, estas razones no impiden reconocer la huella indeleble de la pedagogía spenceriana en los postulados de algunas de las figuras más emblemáticas de la pedagogía moderna tradicionalmente asociada con el progresismo. Según Egan (2002: 108-9), pedagogos como Jean Piaget o John

Dewey se negaron a reconocer su deuda con Spencer arguyendo que algunas de las teorías más controvertidas de Spencer les resultaban moral e ideológicamente inaceptables. Así, si uno de los pilares de la teoría educativa de Spencer establecía que los más jóvenes han de transitar en su aprendizaje desde lo más simple hasta lo más complejo, Piaget defendía de modo similar que los niños en una primera etapa se atienen a conceptos más comunes y que únicamente con posterioridad adquieren la capacidad cognitiva que les habilita para el pensamiento abstracto. Análogamente, la oposición frontal que Spencer exhibió inicialmente hacia el aprendizaje memorístico se fue convirtiendo en un principio fundamental que, posteriormente, Dewey y el conjunto de la pedagogía moderna apoyarían unánimemente.

Como conclusión a este apartado podemos afirmar que las teorías y propuestas educativas de Spencer —mayoritariamente incluidas en *Education*— son fruto inequívoco del contexto histórico, el medio vital y el ambiente intelectual tanto del Reino Unido durante la segunda mitad del siglo XIX como del propio autor. El conocimiento de este conjunto de hechos permite entender y contextualizar propuestas como la importancia de las ciencias en el currículo en las que Spencer, siguiendo las propuestas de Pestalozzi y de otros pedagogos, se sumó a las nuevas tendencias que comenzaban a imponerse en el mundo educativo. No obstante, y como característica inequívoca de su individualismo e independencia personal, Spencer también mostró abierta discrepancia con otras medidas características de su tiempo, por ejemplo, el creciente intervencionismo estatal en asuntos educativos que, en mayor o menor medida, colisionaba con su ideología liberal inspirada en el *laissez-faire*. Finalmente, en cuanto a la recepción y difusión de sus teorías educativas, podemos afirmar que, si bien en términos generales se advierten las mismas etapas que se apuntaron cuando analizamos el resto de su pensamiento

político, económico y social, sus propuestas educativas han disfrutado de mayor repercusión y, por ende, constituyen un elemento imprescindible para entender la pedagogía moderna en el ámbito occidental.



SPICUM
servicio de publicaciones

CAPÍTULO 5

RECEPCIÓN Y DIFUSIÓN DE SPENCER EN ESPAÑA

5.1. Antecedentes: Krausismo y traducción

La descripción y ulterior análisis de la recepción de la obra de Spencer en la cultura española pasan, indefectiblemente, por el estudio de la ideología y del pensamiento dominante en los ámbitos intelectuales y científicos de nuestro país durante la segunda mitad del siglo XIX. Asimismo y como paso previo para conocer el espíritu que impregnaba tales ambientes en la España de finales del siglo XIX, resulta obligado aludir a la influencia krausista proveniente de Alemania. En este sentido, Pegenaute (2004: 454) constata que las ideas de Krause paradójicamente adquirieron en España una relevancia de la que carecieron en su Alemania natal gracias a la traducción de *El ideal de la humanidad para la vida* que Julián Sanz del Río⁷⁸ había llevado a cabo en 1860.

⁷⁸ Citando a Menéndez Ureña, Abellán (2002: 131-2) corrige estos datos y explica que en realidad el *Ideal de la humanidad para la vida* (1860) de Sanz del Río no es una traducción del voluminoso *Urbild der Menschheit* (1811) de Krause. De hecho, se trataría de la traducción de otros dos escritos obra del pensador alemán publicados en 1811 en la revista *Tagblatt des Menschheitslebens* fundada por él mismo. A tales artículos Sanz del Río les añadió el prólogo, la introducción y los comentarios a lo largo del texto de Krause.

En términos parecidos se expresa Vega Cernuda (2001: 314) cuando afirma que «el comienzo de la nueva cultura española es el krausismo y el comienzo del krausismo español fue una traducción». Abundando en ello, el propio Vega Cernuda (2001: 320) señala que la traducción⁷⁹ de Sanz del Río junto con otras coetáneas tuvo un efecto de «*aggiornamento*» de la anquilosada cultura española en tanto que posibilitaron «la recuperación del ambiente intelectual europeo», especialmente del alemán, y además «lograron que en España se respiraran nuevos aires e incluso que se domesticara la cultura de oposición».

La semilla del krausismo, según Pegenaute (2004: 454; 456), germinó en amplios sectores de la intelectualidad española, y numerosos krausistas⁸⁰ hallaron en la actividad traductora la vía idónea para importar obras fundamentales de disciplinas tales como el derecho, la filosofía, la psicología, la pedagogía o el pensamiento político, las cuales les permitirían simultáneamente «aunar el racionalismo con la espiritualidad, luchando así contra la intransigencia de la religiosidad tradicional más autoritaria». Es precisamente esta afinidad, tal y como aduce Jiménez García (1985: 117), la que explica que cuando Sanpere y Miquel⁸¹, a la sazón uno de los traductores de Spencer, se pregunte acerca de la explicación del amplio predicamento que había llegado a alcanzar el pensador inglés en España, él mismo responda: «nada hay en Spencer que no esté en Krause». De igual modo, tampoco podemos obviar el hecho de que la traducción de Siro García del Mazo de *Education* se reeditase en 1884, justo un año después de que Hermenegildo Giner de los Ríos vertiese a nuestra lengua la obra del belga Guillaume Tiberghien *Exposition du système*

⁷⁹ Vega Cernuda (2001: 319) menciona las peculiaridades lingüísticas y terminológicas de esta traducción.

⁸⁰ Para un detallado repaso a las principales figuras del krausismo en España remitimos a Méndez Bejarano (1927).

⁸¹ Para un estudio más detallado de la trayectoria profesional y como traductor de Sanpere y Miquel remitimos a Ramírez Arlandi (2009b: 1-17).

philosophique de Krause de 1844 en la que, en palabras de Pegenaute (2004: 457), «se daba forma definitiva a la relación entre el idealismo krausista y el científicismo positivista».

5.2. Del krausismo al positivismo

En el estudio de la historia del pensamiento en España en el último cuarto del siglo XIX es preciso subrayar diversos acontecimientos que venían propiciando de manera efectiva la subsiguiente recepción de las teorías positivistas, y cuya incidencia en el panorama cultural español, afirma Fernández García (1981: 49), trascendió la estrictamente derivada de la producción de obras de importancia. Al aludir extensamente a los autores y a las publicaciones que sirvieron como precursores e introductores del positivismo en España, Núñez Ruiz (1975: 37-41) destaca la obra de Patricio de Azcárate titulada *Del materialismo y positivismo contemporáneos* en 1870 y la memoria de Doctorado de Urbano González Serrano defendida un año más tarde con el título *Estudios sobre los principios de la moral con relación a la doctrina positivista*.

En este período de transición entre el idealismo y la emergente mentalidad positivista encuentran perfecto acomodo, tal y como relata Núñez Ruiz (1975: 38), las palabras de Gaspar Sentiñón, traductor de *Ciencia y naturaleza*⁸², cuando afirma en 1873 que el «fundamento primordial de la democratización de los pueblos es la democratización de la ciencia». Las nuevas ideas permeaban con celeridad entre los intelectuales ávidos de conocimiento y

⁸² Según Núñez Ruiz (1975: 173), el título completo de la obra de Buchner era *Ciencia y Naturaleza. Ensayos de Filosofía y de Ciencia Natural*, editada en Málaga en 1873 por Hijos de J. G. Taboadela.

al krausismo le sucedió el positivismo⁸³, escuela de pensamiento que no tardó en enarbolar la bandera del progresismo a partir de 1875 cuando, según Núñez Ruiz (1975: 37), se produce en nuestro país la definitiva «recepción social» del positivismo. Para Chabrán (2002: 64-5) esta corriente se define en los siguientes términos:

el pensamiento que consiste en no admitir como válidos científicamente otros conocimientos sino los que proceden de la experiencia, rechazando, [...] toda noción a priori y todo concepto universal y absoluto de tal modo que el hecho, *the facts*, es la base de la realidad científica, y la experiencia y la inducción, los métodos exclusivos de la ciencia.

Trazando los antecedentes, Abellán (1988: 74) sostiene que 1875 no es sólo el año «de un cambio político que se hace visible con el inicio de la Restauración, sino un momento decisivo en la historia de la filosofía española» por cuanto la Restauración borbónica de 1875 contribuyó sobremanera a la propagación y consolidación del positivismo tanto entre sectores conservadores como entre los grupos democráticos. En palabras de Abellán (1996: 441-2), los primeros apostaron por las teorías positivistas como garantes de la idea de «orden» y los segundos hallaron en el positivismo fórmulas de «democracia gubernamental» más acordes con la realidad social española. En cualquier caso, y pese al intermitente olvido o «guadianización» en el que se ha visto sumido el estudio del positivismo en España por ser una corriente de pensamiento localizada entre el krausismo precedente y la Generación del 98 posterior, Núñez Ruiz (1975: 11) conviene que el positivismo en España disfrutó del favor de prácticamente todo el espectro ideológico más representativo de la época.

A pesar de esta versatilidad ideológica que caracterizaba al positivismo en España resulta necesario constatar que tales diferencias no se trasladan a otros escenarios culturales. Así, por ejemplo, en Europa los sectores conservadores no tardaron en apreciar la vertiente racionalizadora del orden y

⁸³ Pegenaute (2004: 457) menciona a Adolfo Posada, el cual, refiriéndose a la producción científica de Urbano González Serrano, habla de una corriente krauso-positivista.

del progreso social implícita en el positivismo que les permitía conjurar el omnipresente peligro de la revolución por cuanto, en palabras de Fernández García (1981: 53), en esta corriente de pensamiento «el orden se subordina al progreso». Alejado de este planteamiento, en España el positivismo habría de cumplir una función distinta, especialmente si tenemos en cuenta el exiguo grado de desarrollo de nuestro país comparado con el alcanzado por otras naciones europeas más avanzadas que sí habían albergado una revolución burguesa precedente.

Aun cuando la Restauración vino a propiciar una incipiente reactivación de la actividad económica e industrial, la recepción del positivismo en España no obedece exclusivamente a razones de índole económica ni tampoco estaba llamado a desempeñar la misma función que en el resto de Europa. De hecho, el positivismo en España, según Fernández García (1981: 54), inicialmente se constituye en la «ideología propia del sector liberal y reformista [...] con una función eminentemente progresiva», tal y como prueban la influencia que el mismo positivismo así como el evolucionismo de Darwin y de Spencer ejercieron sobre los sectores anarquistas y socialistas. Posteriormente y de manera complementaria, la influencia del positivismo no se limitó en nuestro país a los sectores más vinculados a la izquierda sino que, además, también se extendió al ámbito conservador y liberal de manera análoga a como ocurrió en Europa. En este sentido, expone Fernández García (1981: 54), las tesis positivistas hallaron eco y respaldo ideológico en la derecha española como es el caso de Cánovas, el cual no dudó en trasladar a su política la defensa del plano social y el fomento del avance económico ligado a la industrialización, ambas ideas de profunda raigambre positivista.

5.3. El positivismo en España y sus modalidades

Tal y como detalla Fernández García (1981: 56), el desarrollo del movimiento positivista en España no fue uniforme, sino que un acercamiento más profundo revela la existencia de, al menos, cinco modalidades con distinta implantación: positivismo naturalista, comtismo, positivismo neokantiano, krausopositivismo, y evolucionismo y darwinismo. Las aportaciones del positivismo naturalista se cifran en el campo de las ciencias naturales de la mano, según Fernández García (1981: 56), de médicos y biólogos eminentes, cuyo órgano de expresión fue la revista *Anales de ciencias médicas* a partir de 1876. Asimismo, las aportaciones de este grupo se materializaron en torno a los debates que se suscitaron en el Ateneo de Madrid y, en palabras de Méndez Bejarano (1927: 493), tiene a sus representantes más destacados en los médicos Luis Simarro Lacabra y Carlos Cortezo, que contaron con el inestimable apoyo de Francisco María Tubino, ex director del diario sevillano de orientación republicana *La Andalucía* y asiduo colaborador de la *Revista de España*. A esta nómina de ilustres profesionales, Fernández García (1981: 57) añade los también médicos José Ustariz y Escribano⁸⁴, y Pedro Mata y Fontanet, cuya producción ensayística se centra en la aplicación del positivismo a las ciencias naturales.

Por su parte, el comtismo fue la modalidad que quizás menos interés suscitó en los ambientes hispanos ya que su influencia se dejó sentir lógicamente antes entre los españoles residentes en Francia y, por ende, más cercanos a las teorías de Augusto Comte. En este grupo, Méndez Bejarano (1927: 492) sitúa al periodista José Segundo Flórez. En España la influencia del comtismo se dejó sentir en dos centros fundamentales: Barcelona y Madrid. La existencia en la capital catalana de una sociedad burguesa más

⁸⁴ Tradujo del francés varias obras, tales como la *Clínica Médica* de Jaccoud, y la *Cirugía Clínica* de Guyon (Matilla Gómez 1987).

asentada y de clara tendencia conservadora propiciaría que las tesis comtistas en la versión de su discípulo Littré, expuestas por el abogado Pedro Estasén y Cortada en el ámbito del Ateneo, hallasen cierto reconocimiento. Aparte de este foco barcelonés, constata Méndez Bejarano (1927: 493), el positivismo comtiano tuvo también a partir de 1876 en la revista *Anales de ciencias médicas* el altavoz necesario para la propagación de sus fundamentos. Finalmente, y antes de sucumbir al empuje del racionalismo, halló en el pensamiento spenceriano un perfecto encaje ideológico. Por lo que respecta a este trabajo, es preciso añadir que la mención que Spencer hace de Comte en su capítulo «Intellectual Education» en el curso de la discusión de los principios pedagógicos expuestos por Pestalozzi es relativamente tangencial en tanto que no establece un sometimiento a las tesis del pensador francés: «To M. Comte we believe society owes the enunciation of it; and we may accept this item of his philosophy without at all committing ourselves to the rest».

La tercera modalidad antes aludida, el positivismo neokantiano, tiene en Manuel de la Revilla, y José del Perojo y Figueras, fundador de la *Revista Contemporánea*⁸⁵ en 1875, a sus figuras más destacadas. Hasta su desaparición en 1907, explica Fernández García (1981: 62-4), esta publicación desempeñó un papel muy activo como altavoz de las ideas y del pensamiento positivista más renovador a la vez que ejerció como nexo con las principales corrientes de la intelectualidad europea. En 1879 la propiedad pasó a manos del político conservador José de Cárdenas, el cual a su vez confió la dirección de la publicación a Francisco de Asís Pacheco, prologuista de la traducción al castellano de *Education* firmada por R. F. S. y publicada en 1880.

Sin duda alguna, la versión krausopositivista fue la que disfrutó de más difusión y reconocimiento en nuestro país. Según Fernández García (1981: 57),

⁸⁵ Aparte de otras contribuciones, esta revista publicó en su número de enero de 1876 la traducción del artículo de Spencer «Psicología comparada del hombre» sin mención alguna a la autoría de tal versión.

esta denominación se debe a Adolfo González Posada, quien se sirvió de ella para referirse al sesgo positivista de los krausistas agrupados en el seno de la Institución Libre de Enseñanza (en adelante, «ILE»). La gran influencia del krausopositivismo se cifra en el énfasis puesto en la necesidad de instaurar una mentalidad esencialmente científica que, en palabras de Fernández García (1981: 60), estuviese directamente relacionada con la «pretensión de F. Giner de los Ríos de llevar a cabo una “educación integral”, científico-humanista». A la labor de dinamización y extensión de la cultura llevada a cabo por la ILE, añade Fernández García (1981: 60), se unen indisociablemente las aportaciones de renombrados krausistas a disciplinas tales como la psicología, la antropología y, de manera destacada, la sociología, cuyo desarrollo en nuestro país se debe fundamentalmente al evolucionismo, a Comte y, especialmente, a Spencer.

El desarrollo del krausopositivismo no fue uniforme en España teniendo en cuenta el «cisma» ideológico consecuencia de la aceptación de las tesis positivistas desde sectores conservadores y progresistas. En la escuela denominada «de derechas» Méndez Bejarano (1927: 471-2) adscribe a Tomás Romero de Castilla, catedrático interesado por aunar el racionalismo con el catolicismo; Fernando de Castro y Pajares, catedrático de Historia de la Universidad Central; Romualdo Álvarez Espino, poeta y catedrático de Filosofía en Cádiz; y Gumersindo de Azcárate, sociólogo y jurista que imprimió a la doctrina krausista de un marcado carácter derechista. Entre otros integrantes del grupo «de izquierdas», Méndez Bejarano (1927: 473) cita como líder indiscutible de este grupo a Federico de Castro, catedrático en Sevilla; Manuel Sales y Ferré, catedrático de Geografía Histórica y profesor de Historia Universal en la Universidad de Sevilla y que posteriormente abrazó la corriente spenceriana; Urbano González Serrano, catedrático y pedagogo autor de *La*

sociología científica; Vicente Romero Girón, penalista de reconocido prestigio; el ya mencionado Francisco Giner de los Ríos, insigne pedagogo y discípulo de Sanz del Río; y su hermano Hermenegildo Giner de los Ríos, gran orador con una vasta producción ensayística en diversos campos del saber.

El grupo krausopositivista tuvo en la capital hispalense a su núcleo más activo en torno a las figuras de Antonio Machado y Álvarez, padre de los poetas Antonio y Manuel, y, por supuesto, del catedrático Manuel Sales y Ferré. Este grupo de intelectuales asentados en Sevilla comparten en su trayectoria ideológica el viraje que desde posiciones krausistas les llevó a abrazar los presupuestos spencerianos. Tras abandonar las tesis krausistas, relata Brotherston (1964: 224), Machado y Álvarez saludó abiertamente al «'célebre' Spencer» y se refirió a Huxley y al propio Darwin como los auténticos precursores de una nueva edad científica. Esta nueva adscripción ideológica de algunos integrantes del grupo sevillano encuentra un correlato editorial en el catálogo de publicaciones que albergó desde 1875 la Biblioteca Científico-Literaria. En este foco editorial en el entorno de la Universidad, Brotherston (1964: 223) refiere la existencia de un «little-known but vigorous group at Seville» que, liderados por el catedrático Manuel Sales y Ferré y por el propio Machado y Álvarez, incluía —entre otros— a autores como Claudio Boutelou y Siro García del Mazo, los cuales a partir de entonces publicaron traducciones de varias obras de Spencer.

Finalmente, el darwinismo y el evolucionismo (particularmente el spenceriano) aportan el sustrato científico e ideológico de la última modalidad del positivismo pendiente de análisis. Aun cuando antes de la Revolución de 1868 las teorías darwinistas habían comenzado a abrirse camino de la mano de figuras como Antonio Machado y Núñez, Rafael García Álvarez o José Monlau, el pensamiento positivista, indica Fernández García (1981: 65-6), empieza a calar

entre determinados sectores de la intelectualidad española durante el último cuarto del siglo XIX. La nómina de ilustrados que se declaran seguidores de Darwin incluye, entre otros, al historiador Augusto González Linares; médicos como Luis Simarro y Carlos Cortezo; bioquímicos como José Rodríguez Carracido y antropólogos del prestigio de Francisco María Tubino. A estos reconocimientos se unen, por supuesto, las traducciones de sus obras más relevantes así como la labor propagandística que de las ideas de Darwin se lleva a cabo desde la Sociedad Antropológica Española, la Sociedad Española de Historia Natural y la propia ILE.

No obstante, el empuje de las teorías darwinistas pronto encallarían en los diques del pensamiento más tradicional y conservador anclado en el exiguo contexto científico de la época⁸⁶, posibilitando que el darwinismo experimentase en España, incluso con mayor virulencia, el mismo rechazo que se le había dispensado en el resto de Europa. Así, el evolucionismo spenceriano no suscitó en España las airadas reacciones y agria contestación que se le dispensó al darwinismo, de una parte porque las teorías de Spencer permitían su aplicación a un mayor número de disciplinas científicas tales como la filosofía, la psicología, la sociología o, como en el caso que nos ocupa, la pedagogía; y de otra parte, porque, como explica Fernández García (1981: 70), «la idea de la evolución general o cósmica resultaba especialmente atractiva a los positivistas», lo cual a la postre posibilitaría que Spencer se convirtiera en un pensador muy citado y que muchas de sus obras se tradujesen al castellano durante la última parte del siglo XIX y comienzos del XX. Entre los seguidores de Spencer, Valentí Camp (1922: 51) incluye a algunos prohombres de ciencia como el ya mencionado Rodríguez Carracido o José Zulueta, a los que suma Adolfo Bonilla y San Martín. Por su parte, Fernández García (1981: 70) amplía la

⁸⁶ Al respecto de las polémicas suscitadas por las teorías darwinistas y sus oponentes, remitimos a Fernández García (1985: 67-9).

nómina e incluye al físico Enrique Serrano y Fatigati, Rafael González Janer, Gustavo Morales Díaz y, por supuesto, Manuel Sales y Ferré.

El hecho de que el evolucionismo hallase mejor acogida entre los sectores más progresistas del país en parte justifica, según Fernández García (1981: 71), que la mayoría de las obras de Darwin o Spencer se publicaran en editoriales republicanas como Sempere, aunque también sus teorías hallaron refrendo entre sectores más conservadores⁸⁷, cuya figura más representativa es la de Pompeyo Gener. Asimismo, es necesario mencionar que la mayoría de los autores y de las obras de orientación positivista impregnaron los distintos escenarios intelectuales y científicos a través de las traducciones que publicaron editoriales como Sempere, Victoriano Suárez, la España Moderna y Daniel Jorro. Estas traducciones pasaron a formar parte de las llamadas «Bibliotecas», de las cuales Fernández García (1981: 76) cita, entre otras, la Biblioteca Económica-Filosófica, desde 1880; la Biblioteca Científico-Filosófica, editada en su última etapa por Daniel Jorro y que incluyó en su catálogo al propio Spencer; y la Biblioteca de Jurisprudencia, Filosofía e Historia, que albergará en sus fondos obras del mismo Spencer y de Stuart Mill, otrora gran representante del liberalismo inglés de orientación utilitarista.

Más allá de las variantes o modalidades que se reconocen dentro del positivismo en España, lo cierto es que todas ellas forjaron una nueva visión de la cultura y de la sociedad que, para Fernández García (1981: 72), se materializó en el nacimiento de una nueva «mentalidad científico-positivista que tendrá numerosas e importantes incidencias en los ámbitos político, social y cultural». Y entre estas, es preciso mencionar la creación de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas fruto de la herencia krausista, la cual

⁸⁷ Fernández García (1981: 70) también se hace eco de la favorable acogida del evolucionismo entre sectores vinculados a la Iglesia católica, como es el caso del catolicismo social, que intentaron tender puentes entre el evolucionismo y el cristianismo, incidiendo en el hecho de que los fundamentos del evolucionismo no minaban las bases de la religión.

supuso todo un hito dentro del páramo en el que se hallaba instalada la ciencia española tardodecimonónica y que, como expone Fernández García (1981: 76) citando a Martínez Cuadrado, vino a sentar las bases de lo que posteriormente habría de denominarse la «Edad de Plata» de la cultura española.

5.4. La recepción de Spencer en España

Tal y como hemos venido apuntando en este apartado, el último cuarto del siglo XIX constituye una época especialmente convulsa en muchos órdenes en nuestro país en la que, relata Chabrán (2002: 64; 67-8), «“soplaban los vientos del racionalismo” y [...] las corrientes del positivismo» que provocaban, como explica Fernández García (1981: 50) citando al historiador y arqueólogo positivista Francisco María Tubino, que en «todos lados no se habla(ra) más que de positivismo». También según Fernández García (1981: 52), el mismo Leopoldo Alas «Clarín», otra de las figuras con más prestigio en el mundo intelectual español durante la Restauración borbónica, admitía con cierto recelo la irresistible influencia que esta corriente de pensamiento ejercía sobre las élites culturales españolas:

El positivismo o lo que tal palabra se significa vulgarmente, ese conjunto de teorías que, tal vez opuestas entre sí, convienen en rechazar la posibilidad de toda ciencia de lo absoluto y comunicación con lo metafísico, va ganando terreno entre nosotros, y aún los que han comenzado sus estudios filosóficos en las escuelas más exageradamente idealistas, buscan concierto y relaciones con esa tendencia experimentalista que amenaza hacerse universal

En suma, asistimos a una situación que determina que el análisis de la recepción del «positivismo spenceriano» vaya de la mano del estudio de la difusión del nuevo paradigma científico a la vez que se exige prestar una atención específica a la tarea de renovación de la vida cultural de la que la prensa periódica se había hecho cargo. En este sentido, los círculos culturales de nuestro país no tardaron en hacerse eco de la omnipresente influencia de

Spencer y, a este respecto, es preciso señalar cómo su figura y las de otros pensadores coetáneos traspasaron el estricto ámbito de la filosofía para proyectarse a otros campos del saber. Como ilustración de lo anterior podemos referirnos al contenido del discurso de recepción que una eminente figura del krausopositivismo en España, Gumersindo de Azcárate, pronunció ante la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas en 1891. Su intervención en torno al concepto de la sociología incluye un total de dieciséis referencias directas al pensador inglés o a distintos aspectos de su obra. Entre ellas destacamos la que, según Azcárate (1891: 248), nos permite, de un lado, contextualizar su figura en la historia del pensamiento y, de otro, precisar los límites de la sociología, objetivo fundamental de su intervención:

Desde los tiempos más remotos viene el pensamiento humano siguiendo una de las directrices madres que representan en Grecia Aristóteles y Platón, en el siglo XVIII Bacon y Descartes, y en el nuestro, Herbert Spencer y Hegel; y, sin embargo, la Filosofía es una ciencia y no dos, y prueba de ello, que en su historia se registran esos sistemas ó escuelas como partes de ella. Pues de igual modo, si la Sociología fuese una especie de Filosofía de la Historia *positiva*, en contraposición de la tradicional *idealista ó metafísica*, no sería una ciencia nueva, sino meramente una nueva dirección dentro de la ya conocida y constituida.

Esta proyección tuvo en muchas ocasiones como punto de partida las revistas científicas de la época, las cuales, según Sala Catalá (1987: 11), se erigen en el «mejor espacio documental» donde pugnan por plasmarse los paradigmas científicos emergentes. Si bien este extremo ha sido abundantemente estudiado en la literatura científica, es preciso reiterar que el análisis del panorama científico y cultural de la segunda mitad del siglo XIX en España no se concibe sin la consideración de la prensa periódica de la época y, dentro de la profusión de publicaciones, merecen especial mención la *Revista Europea* y la *Revista Contemporánea*. La primera de ellas, detalla Sala Catalá (1987: 32-33), fue fundada por Tristán de Jesús Medina y Sánchez, y tuvo como objetivo fundamental la modernización del panorama cultural español y para ello «la revista logra convocar con los principales de los grupos positivistas y krausistas a

los grandes protagonistas de la biología europea: Spencer, Darwin, Bernard...». Por Sala Catalá (1987: 78) también sabemos que en 1875 se publicó en la *Revista Europea* un artículo de Spencer con el título «El dominio de la Biología». Por su parte, la *Revista Contemporánea* fue fundada por José del Perojo en 1875 y vino a convertirse, tal y como relata Núñez Ruiz (1975: 44), en el altavoz del llamado «positivismo crítico» gracias, entre otros, a Manuel de la Revilla y a sus crónicas de los debates que se producían en el Ateneo acerca de las nuevas doctrinas positivistas. Como dato ilustrativo, Chabrán (2002: 64) toma del preclaro jurista y pedagogo krausista José Castillejo la metáfora militar «guerra de ideas» para aludir a las enconadas confrontaciones ideológicas y político-sociales que tenían lugar esos días en los ateneos de Madrid, Barcelona y Sevilla, y que protagonizaban diversos grupos y facciones entre los que se encontraban krausistas, positivistas, darwinistas y neocatólicos tradicionalistas.

Tal y como indica Chabrán (2002: 67), el Ateneo⁸⁸ de Madrid se convirtió en el foro ideal para la divulgación y propagación del positivismo inglés y de las teorías de Spencer y de hecho cifra en 1875 la verdadera entrada de la filosofía spenceriana en nuestro país coincidiendo con una serie de conferencias que se imparten en tal institución cultural y entre cuyos mayores difusores Méndez Bejarano (1927: 493) señala a los médicos Carlos Cortezo, y Luis Simarro y Lacabra, y al periodista Francisco María Tubino. Estos debates pronto trascendieron los ambientes capitalinos y Núñez Ruiz (1975: 54-57) expone cómo las ideas positivistas se presentaron en otros foros como el Ateneo de Barcelona con el ciclo de conferencias de Pedro Estasén y Cortada en 1877 titulado *El positivismo o sistema de las ciencias experimentales* o Sevilla⁸⁹,

⁸⁸ Núñez Ruiz (1975: 45-59), Jiménez García (1985: 114-16) y Pegenaute (2004: 459-60) igualmente aluden al protagonismo de Spencer en determinados foros y círculos sociales como el Ateneo de Madrid y detallan las pugnas y debates que se suscitaron en el seno de este foro.

⁸⁹ Para un detallado repaso de esta época en la capital andaluza remitimos a Biedma (2006).

donde desarrollaron una intensa actividad en este sentido el naturalista y defensor de la teoría evolucionista Antonio Machado y Núñez, y Manuel Sales y Ferré, este último como fundador de la Biblioteca Científico-Literaria, que incluyó en su catálogo numerosas obras de Spencer y Mill, entre otros prebostes de la época.

Más allá de las propias traducciones, la huella de Spencer en la cultura española es patente en numerosos ámbitos. Según Chabrán (1989: 33-4), la primera referencia a Spencer data de 1863 y si bien no es explícita, sí incluye un intencionado trasfondo satírico a través de una serie de grabados que presentan la evolución del hombre primero en asno, luego en mequetrefe y, finalmente, en ganso. El mequetrefe, en palabras de Chabrán, muestra un gran parecido físico con Herbert Spencer. La primera referencia explícita en la prensa o en la literatura científica española se halla, atendiendo a Chabrán (1989: 35), en un artículo acerca del darwinismo publicado por Emilio Huelin en la revista *Cronicón científico popular* de 1871 e incluye una referencia a la obra *Principios de biología*. Cinco años antes de prologar la traducción de R. F. S., Francisco de Asís Pacheco en la *Revista Europea* lleva a cabo una reseña de *Histoire de la litterature contemporaine* (1874) del autor M. Odysse Barot. Repasando los distintos géneros literarios y la difícil situación por la que atravesaba el drama contemporáneo inglés, Pacheco (1875: 433) reproduce unas reveladoras palabras de Odysse Barot, las cuales sin duda alguna contribuyen a determinar con exactitud la amplia difusión y el reconocimiento de los que Spencer se hizo acreedor en su propio país y, por extensión, en nuestra cultura:

«el drama contemporáneo se ha refugiado todo entero en la novela y en la historia.»-«Nuestros poetas trágicos, añade, no se llaman Shakespeare, se nombran Walter Scott, Dickens, Macaulay ó Carlyle.-No medita ya Hamlet en un monólogo sobre el sér y el no-sér, sino en un capítulo de Stuart Mill, en una página de Darwin ó de Herber Spencer».

Dentro del mismo apartado en el que Barot encuadra a dramaturgos, «publicistas» o ensayistas y filósofos, Pacheco (1875:433) añade que tal subgénero goza de especial reconocimiento en Gran Bretaña y, entre los pensadores, cita a Stuart Mill, Bain y Spencer, al cual equipara a Aristóteles y a Bacon para concluir afirmando que es «inútil insistir en la tendencia que domina á sus escritos y en el importante papel que desempeñan hoy dentro del mundo científico».

Al relatar la penetración del positivismo inglés en todos los ámbitos del pensamiento en España, Núñez Ruiz (1975:211) deja constancia de que tal ascendencia también se traslada al ámbito de la pedagogía y así menciona que en 1877 el propio Francisco de Asís Pacheco había publicado en la *Revista Contemporánea*⁹⁰ un comentario a *Education*. La influencia de Spencer en los positivistas españoles pronto se hizo notar y en esta línea Núñez Ruiz (1975:186-7) señala trabajos como *La evolución en la naturaleza* de Enrique Serrano y Fatigati en 1874; *La idea racional de Spencer o reflexiones sobre la filosofía moral de Spencer* del sevillano Rafael González Janer en 1890; el *Tratado de Sociología* de Manuel Sales y Ferré en 1889; y *Spencer y las buenas maneras* de Francisco Giner de los Ríos de 1910, la cual aparece publicada conjuntamente con la de Gabriel Compayré *Herbert Spencer y la educación científica* en traducción de Domingo Barnés. Aun cuando la extensa acogida y difusión en nuestro país de la obra de Spencer en general y, por lo que nos ocupa, de su tratado de pedagogía avalan las sucesivas traducciones y versiones de su obra; no obstante, la vigencia de Spencer, como expone García Purón (1890: 7), viene determinada fundamentalmente por la solidez y el rigor de sus teorías:

⁹⁰ *Revista Contemporánea* (1877) XII, pág. 362.

Cualquiera que sea la opinión que se tenga acerca de la teoría ó principio filosófico de Spencer, lo cierto es que su obra sobre educación está fuera de controversia; y que todas las escuelas filosóficas religiosas y políticas, la aceptan universalmente y la consideran como la más racional de cuanto se ha escrito hasta nuestros días.

Si tal y como hemos detallado la influencia del pensamiento spenceriano se dejó sentir tanto en las esferas conservadoras como entre las más progresistas y con el propósito de delimitar el alcance de tal influencia, no podemos concluir este apartado sin hacernos eco de la favorable acogida que se dispensó a sus tesis desde grupos más extremistas en términos ideológicos como fueron los sectores anarquistas vinculados al movimiento obrero. Según Chabrán (2002: 71), el positivismo spenceriano permitía la aplicación de las ciencias no sólo al mundo natural, sino también a la esfera de las relaciones humanas. Tal premisa se traslada a la prensa anarquista y, así, sectores que preconizaban la acción más violenta junto a otros que se conformaban con un sindicalismo más moderado entendieron al unísono que las ideas spencerianas casaban perfectamente con las críticas de los anarquistas al Estado, la religión y al sistema capitalista.

5.5. La obra de Spencer traducida en España

Tal y como explica Núñez Ruiz (1975: 185), el impacto de la obra de Spencer en España puede calibrarse, entre otros medios, considerando la extensa lista de traducciones de sus obras que se vertieron a nuestra lengua entre la segunda mitad del siglo XIX y el primer tercio del XX. Este importante número de versiones se explica por dos motivos fundamentales. Por un lado, es necesario recordar que las condiciones objetivas que podrían haber propiciado una hipotética infraestructura que favoreciera la creación científica en España eran inexistentes y este hecho, como aduce Núñez Ruiz (1975: 210), «hará muy

difícil la aparición de obras filosóficas de carácter creador y original durante este período positivista, y que, [...] haya que conceder gran importancia al fenómeno de las traducciones de autores extranjeros». Por otra parte, tampoco podemos obviar, admite Núñez Ruiz (1975: 211), la gran influencia del mundo anglosajón en todos los ámbitos del conocimiento científico: en la biología, en la moral, en la sociología y en la política a través de la teoría evolucionista, del utilitarismo, del organicismo y del modelo británico, respectivamente.

La nómina de traductores —en muchos casos notables e influyentes personajes de la intelectualidad española con una amplia proyección y protagonismo en la vida cultural de la época— es extensa en la misma medida que el número de obras del autor inglés que se vertieron a nuestra lengua durante aquellos años⁹¹. Ateniéndonos a su relevancia intelectual, el traductor más notable y prolífico de Spencer fue, sin duda alguna, Miguel de Unamuno, el cual llegó a verter un total de siete obras. Independientemente de la motivación económica (*pro pane lucrando*), la figura de Spencer siempre disfrutó de una posición privilegiada en el universo intelectual de Unamuno. Sus años universitarios en la Universidad Central de Madrid coinciden, según Colette y Jean-Claude Rabaté (2009: 56), con el imparable despegue y posicionamiento de la biología evolucionista y la psicología científica a las que el estudiante bilbaíno no permaneció ajeno. Incidiendo en esta etapa universitaria, Chabrán (1989: 36) afirma que fueron las traducciones francesas las que posibilitaron el primer acercamiento a Spencer por parte de Unamuno. En palabras de Chabrán (1989: 37), la colaboración con la editorial La España Moderna popularizó en gran medida la producción spenceriana y con el tiempo las

⁹¹ Esta información bibliográfica se ha obtenido en los catálogos electrónicos de la Biblioteca Nacional, y de REBIUN, disponibles en <www.bne.es> y en <www.rebiun.org>, respectivamente. Asimismo, también hemos considerado los datos incluidos por Palau y Dulcet (1970) en su *Manual del librero hispanoamericano* y los aportados en la «Bibliografía en español de los clásicos de la sociología».

versiones de Unamuno han sido consideradas como las más importantes entre las que se hicieron en nuestro país.

La actividad como traductor de Unamuno se fraguó, relatan Colette y Jean-Claude Rabaté (2009: 130), gracias a la intermediación de José Lázaro Galdiano, editor de *La España Moderna* y posteriormente de la revista homónima, el cual admite abiertamente: «La mayoría de los que traducen para mí son catedráticos de Universidades de provincia, y lo hacen a un precio indeciblemente bajo. Por esto me conviene darles a ellos las traducciones». La primera de estas colaboraciones da como resultado en diciembre de 1893 la traducción de *La beneficencia*⁹². Entre 1894 y 1895 Unamuno asimismo publicó en *La España Moderna* otros dos tomos de *El organismo social* y *El progreso, su ley y su causa*. Sin duda alguna 1895 fue, explica Chabrán (1989: 38), un año de actividad traductora incansable para Unamuno que se materializó en la publicación para la misma casa editorial de otras tres versiones: *Exceso de legislación*, *Ética de las prisiones* y *De las leyes en general*. Pese a que, según Chabrán (1989: 41), a partir de 1897 Unamuno rechazó las tesis spencerianas y marxistas acercándose a posturas más existencialistas, lo cierto es que siguió traduciendo a Spencer y en 1899 publicó *Los datos de la sociología*.

Aparte de la actividad traductora de Unamuno, otros autores abordaron la traducción y la difusión de las obras del pensador inglés antes y después del intelectual vasco. Así y siguiendo un criterio cronológico, en 1867 la editorial barcelonesa Publicaciones de la Escuela Moderna incluyó en su colección Los Grandes Pensadores una edición de *Creación y evolución*, la cual dos decenios después tuvo una tercera edición en la editorial madrileña Librería de Victoriano Suárez con el título *La especie humana: la creación y la evolución*. A comienzos

⁹² Con el propósito de agilizar la lectura de esta sección hemos obviado deliberadamente los títulos originales de las obras de Spencer, a las cuales ya nos referimos anteriormente al detallar la obra del pensador inglés.

del siglo xx –aunque sin fecha exacta-, la editorial Prometeo y la Casa Editorial Maucci de Valencia y Barcelona, respectivamente, publicaron sendas ediciones de *Creación y evolución*, la primera de ellas traducida por A. Gómez Pinilla.

En 1878 se publicó una «traducción directamente del inglés» de Claudio Boutelou de los *Ensayos políticos y sociales* dentro de la sevillana Biblioteca Científico-Literaria, versión que Prometeo reeditó en diversas ocasiones en años siguientes. La primera traducción al castellano de las *Obras filosóficas de Spencer. Primeros principios* se debe a José Andrés Irueste y se publicó en 1879 en la Biblioteca Perojo dentro de la Colección de Filósofos Modernos con sucesivas reediciones en 1887 y 1890. La casa madrileña de Fernando Fé publicó una reedición de esta misma versión en 1887 y, ya en el siglo pasado, la tercera edición corregida y anotada en 1905, la cual además incluía un retrato de Spencer y una dedicatoria autógrafa del traductor. La editorial valenciana Prometeo también publicó a comienzos del siglo xx una traducción de *Los primeros principios* obra de Eugenio López, la cual disfrutaría de sucesivas reediciones hasta 1929. Esta misma versión se volvió a publicar recientemente en la editorial granadina Comares dentro de su Colección Crítica del Derecho (Arte del Derecho) en 2008, revisada y editada por José Luis Monereo Pérez⁹³.

Hispanoamérica fue otro ámbito cultural en el que las obras de Spencer disfrutaron de cierta recepción y difusión. Así, hay constancia de otra edición de los *Primeros principios* en la primera década del siglo pasado publicada simultáneamente en las editoriales barcelonesas F. Granada y Maucci y, por otra parte, en editoriales radicadas en Buenos Aires y México. La autoría de tal versión se atribuye por partida doble a Eugenio López y a Bruno Wenzel⁹⁴.

⁹³ Esta misma edición incluye el estudio preliminar «La ideología del darwinismo social y la filosofía social de Spencer» de Monereo Pérez.

⁹⁴ Durante la Alemania de Hitler, Bruno Wenzel llevó a cabo traducciones al español de obras representativas de la ideología nazi como, por ejemplo, *El judío internacional: un problema del mundo* publicada por la editorial Hammer-Verlag de Leipzig en 1930.

Finalmente, también la editorial bonaerense E.M.C.A. publicó en 1945 una edición de *Primeros principios*, cuya traducción se atribuye a Wenzel.

A. Gómez Pinilla tradujo el *Origen de las profesiones* que la editorial Sempere publicó repetidamente entre 1880 y 1909, hasta que Prometeo la reeditó intermitentemente hasta 1936. Asimismo, Leopoldo Palacios también tradujo esta misma obra con el título *Instituciones profesionales* publicada en Madrid en 1901 dentro de la Biblioteca de Jurisprudencia, Filosofía e Historia. Avanzado el siglo xx, la casa Ediciones Populares Ibérica con sedes en Barcelona y Madrid publicó en 1932 una edición de *El origen de las profesiones* en versión anotada de Francisco de Caravaca⁹⁵.

En 1883 Eduardo Cazorla tradujo para la editorial madrileña Saturnino Calleja *Principios de sociología*, que posteriormente se reprodujo en la Nueva Biblioteca de Ciencias Sociológicas en 1907. Este mismo manual se reeditaría abreviado por Fernando Vela entre 1947 y 1948 en la editorial bonaerense Revista de Occidente Argentina. Entre 1883 y 1884, Salvador Sanpere y Miguel⁹⁶ llevó a cabo una adaptación española de *El universo social: sociología general y descriptiva*⁹⁷ en la editorial barcelonesa de Bernabé y Basch. Esta misma traducción la reeditó en los años noventa la editorial Ferrer, Barris y Compañía impresa en los talleres de Bernabé Baseda de Barcelona con el título *El mundo social: sociología general y descriptiva*.

⁹⁵ Francisco de Caravaca también tradujo para Ediciones Populares Iberia *El gabinete secreto de la historia* de Auguste Cabanés en 1927 y la *Historia de los conflictos entre la religión y la ciencia* de Juan Guillermo Draper en 1932. Asimismo vertió *Antón Simonsen: novela* de Sigrid Undset en 1929 para la Editorial América.

⁹⁶ En su faceta de traductor y además de *El Universo Social*, Sanpere con anterioridad había vertido *Los mandamientos de la humanidad ó la vida moral bajo forma de catecismo por G.[uillaume] Tiberghien* de Krause en 1875. Por otra parte, la entrada de la *Enciclopedia universal ilustrada europeo-americana* atribuye a Sanpere la traducción de *La estética* de Krause. También llevó a cabo la primera traducción del alemán de la obra de Ernst Haeckel *Morfología general de los organismos* en 1887 que contó con la revisión del Dr. Gaspar Sentiñón.

⁹⁷ Para un análisis detallado de las distintas obras de Spencer que se agrupan en *El universo social*, véase Ramírez Arlandi (2009b: 1-17).

Una de las obras de Spencer que más se ha traducido al castellano es, sin duda, *El individuo contra el estado*. A. Gómez Pinilla la tradujo para Sempere en 1884 y un año después Siro García del Mazo realizó otra versión que pasó a formar parte de la Biblioteca Científico-Literaria de la Imprenta y Litografía de José M.^º Ariza. Durante la misma década de los ochenta la «versión castellana» de A. Gómez Pinilla tuvo sucesivas reediciones en Sempere hasta 1904. Esta misma versión de Gómez Pinilla se publicó por última vez en 1977 en los fondos de la editorial madrileña Júcar dentro de su Biblioteca Histórica del Socialismo. La versión más reciente con autoría conocida, atribuida a Dionysios, es la que publicó la barcelonesa B. Bauzá en 1930 como parte de su Biblioteca Helios. Durante el último cuarto del siglo xx, *El individuo contra el estado* ha seguido reeditándose en distintas casas editoriales, tal y como acreditan la edición de Doncel, la de Orbis en su Biblioteca de Catalunya y la de Folio como volumen de su Biblioteca de Filosofía en 1977, 1984 y 1999, respectivamente.

Una de las obras más paradigmáticas en el ámbito del evolucionismo spenceriano es, sin duda, *La especie humana: la creación y la evolución*, cuya tercera edición vio la luz en la Librería de Victoriano Suárez en 1886. En 1889 la editorial madrileña de R. Angulo publicó una edición de la *Clasificación de las ciencias* traducida por Eduardo Zamacois y Quintana y prologada por Antonio Zozaya⁹⁸ dentro de la Biblioteca Económica-Filosófica⁹⁹. Entre 1890 y 1904 la editorial La España Moderna publicó distintas ediciones de *La justicia* traducida por Adolfo Posada González¹⁰⁰ dentro de la Biblioteca de Jurisprudencia,

⁹⁸ Para un análisis detallado de la figura del eminente krausista Antonio Zozaya remitimos al documentado estudio «Acerca de la traducción de *El Utilitarismo* de John Stuart Mill: la versión de Antonio Zozaya» de Verdejo Segura (2007: 231-5).

⁹⁹ Encuadrado con esta obra aparecen *Ensayos de psicología celular; La perigenesis de las plastídulas; Psicología celular* de Ernesto Haeckel, asimismo traducida por Antonio Zozaya.

¹⁰⁰ Martín-Gaitero (1998: 76) incluye a Adolfo Posada en lo que se ha denominado «los traductores del 98» que, a su juicio, conforman una «nómina de secundarios de la cultura española de principios de siglo».

Filosofía e Historia y otra edición de *Instituciones políticas* sin mencionar al traductor.

Además, La España Moderna publicó en 1899 *Los datos de la sociología* sin incluir mención expresa a la autoría de la traducción y en 1901 *Instituciones industriales* en traducción de Leopoldo Palacios dentro de la Biblioteca de Jurisprudencia, Filosofía e Historia. Posteriormente, las valencianas Prometeo y Sempere asumieron entre 1910 y la década de los cuarenta la publicación de *La justicia* en versión de Pedro Forcadell¹⁰¹. Por otra parte, las editoriales bonaerenses Atalaya y Heliasta editaron versiones de *La justicia* en 1947 y 1978, respectivamente, esta última dentro de su Biblioteca Jurídica.

En el ámbito de la editorial La España Moderna, José de Caso y Blanco¹⁰² publicó *La moral de los diversos pueblos y la moral personal* en 1892, cuya portada reza que se trata de una traducción directa acompañada de notas. En 1894 el abogado y pedagogo mexicano Ezequiel A. Chávez publicó la *Síntesis de Principios de moral* de Spencer de la que se hizo una edición en París en 1898. La edición de la traducción de *Los antiguos mexicanos*, obra de Daniel y Genaro García, corrió a cargo de la mexicana Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento en 1896. En 1899, La España Moderna se encargó de la edición de *Las inducciones de la sociología y las instituciones domésticas* en su Biblioteca de Jurisprudencia, Filosofía e Historia.

Wenzel vertió una de las obras fundamentales de Spencer, *La ciencia social: fundamentos de la sociología*, a principios del siglo xx en las editoriales barcelonesas primero Atlante y en 1906 F. Granada y C. También consta otra edición en la editorial valenciana F.I.J.L. en 1938. En 1908 la editorial madrileña

¹⁰¹ Forcadell también tradujo durante estos años *Los filósofos del s. xix* de Hippolyte Taine (1828-1893) para la editorial Sempere.

¹⁰² Martín-Gaitero (1998: 76) también incluye a José de Caso en lo que se ha denominado «los traductores del 98».

Daniel Jorro publicó *Ensayos científicos* en versión de José González Llana. Entre 1911 y 1926 Sempere se encargó de la edición de *Las ceremonias de la vida* traducidas por M. G. Sánchez.

Finalmente, incluimos una serie de versiones de obras de Spencer cuya datación exacta ha resultado infructuosa. Entre ellas, las *Instituciones domésticas* en versión de Rafael Montestruc¹⁰³ publicada en distintas ocasiones durante el último decenio del siglo XIX. Otras traducciones no datadas son *Las instituciones eclesiásticas* y las *Instituciones sociales*, ambas publicadas por La España Moderna. A partir de comienzos del siglo XX, E. López Codina figura como el traductor de *La religión, su pasado y su porvenir* que Sempere reeditó sucesivamente a comienzos del siglo pasado. Rosendo Diéguez¹⁰⁴ consta como traductor de *Demasiadas leyes*, cuya publicación corrió a cargo de las editoriales barcelonesas Atlante y Presa y Rosón, en esta última dentro de su colección Los Pequeños Grandes Libros. Por su parte, Eugenio López vertió *El progreso* en Sempere que antes había traducido Unamuno en la misma editorial. También en estos años la editorial madrileña Juan Pérez Torres publicó una versión de José González Alonso de los *Principios de psicología* dentro de la Biblioteca de Jurisprudencia, Filosofía e Historia.

Aparte de al castellano, la obra de Spencer también se tradujo al catalán. En el prólogo de la traducción al catalán Monés (1989: LVIII) se hace eco de la gran influencia que Spencer ejerció en España desde 1880 hasta bien entrado el

¹⁰³ Aparte del manual de Spencer, Rafael Montestruc tradujo en 1904 *La cuestión social es una cuestión moral* de Th. Ziegler en la barcelonesa Imp. de Henrich.

¹⁰⁴ Diéguez desplegó una intensísima actividad traductora que le llevó a trabajar con distintas combinaciones lingüísticas. Así, del francés tradujo *Antes del momento* del escritor anarquista Charles Malato; *La ley de los salarios y sus consecuencias* del periodista y político socialista Jules Basile Guesde; *El porvenir de nuestros hijos* del geógrafo francés y a su vez escritor anarquista Élisée Reclus; y *El árbol del bien y del mal*; *La idea de justicia* del lingüista y lexicógrafo Emilio Littré entre 1908 y 1915. Tradujo del alemán *Socialismo utópico y socialismo científico* de Friedrich Engels; del ruso *El patriotismo* de Mikhail A. Bakunin e incluso llegó a trabajar con el sueco traduciendo *Acreeaderos* y *El padre*, ambas del dramaturgo August Strindberg.

siglo xx y señala la existencia de una traducción al catalán de *The man versus the state* con el título *L'home contra l'Estat* publicada en 1905 con un prólogo de la escritora y periodista Trinitat Monegal, gran conocedora de la obra de Spencer y, a la sazón, cofundadora de la revista *Juventut*.

5.6. Spencer y su influencia en la pedagogía española

A la hora de analizar la influencia del positivismo y de la pedagogía spenceriana resulta imprescindible aportar una visión global que nos permita entender las claves de la vida político-cultural y de la educación en la España del último cuarto del siglo xix. Según Escolano Benito (2002: 62-3), la Restauración se configura en materia de educación como una etapa de profundas contradicciones internas en la que avances políticos y legislativos como el reconocimiento de la libertad de expresión o de cátedra coexisten con tasas de analfabetismo que revelan un finisecular atraso social. Paralelamente, las iniciativas lideradas por diversos movimientos intelectuales afines a las clases medias convivieron con unas estadísticas que revelan la inexistencia de una política educativa clara dotada, a su vez, de una financiación adecuada.

Fiel reflejo de estas contradicciones lo constituyen los continuos vaivenes institucionales que jalonan el período comprendido entre 1879 y 1890, fechas de publicación de la primera y de la última traducción al castellano de *Education*. Así, la circular del ministro neocatólico Orovio de 1875 que incidía en la confesionalidad católica del Estado, la legitimidad de la monarquía y la supeditación de la ciencia y de la enseñanza al orden religioso-político desembocó en la «segunda cuestión universitaria», incidente que se tradujo en la separación de sus cátedras de varios profesores krausistas como Nicolás Salmerón, Gumersindo de Azcárate y el propio Francisco Giner de los Ríos. La

derogación de la disposición de Orovio tras la llegada al poder de los liberales en 1881 restituyó a este grupo de intelectuales en sus puestos docentes si bien la primigenia sanción dinamizó la creación de la ILE en 1876, auténtico estandarte de la renovación pedagógica en la España de la Restauración. Asimismo, otras iniciativas como la creación del Museo Pedagógico Nacional de Instrucción Primaria o la celebración del primer Congreso Pedagógico Nacional, ambos en 1882, desbrozaron el camino que habría de conducir hasta la fundación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes o la extensión de la edad de escolarización hasta los doce años en 1900 y 1901, respectivamente.

Este conjunto de normas, al que se le añaden la anterior ley Moyano (1857) así como otros hechos acaecidos durante el período isabelino y continuados durante el sexenio, conformarían la llamada «cultura político-normativa» de la escuela a la que, según Escolano Benito (2002: 79-81), hemos de añadir la «cultura empírica», referida al entramado de experiencias y prácticas de las que se sirvieron los maestros y docentes de la época y, por otro lado, la «cultura científica», la de mayor interés para este trabajo. Si la «cultura empírica» abarca el conjunto de experiencias y pautas organizativas de las que se dotaron los propios enseñantes para organizar y regular su profesión; la «cultura científica» de la escuela emerge de «una serie de saberes, teóricos y técnicos, acerca de la realidad escolar que se instalaron como cultura científica de la educación». Y en este ámbito, la corriente científica que se impuso fue, sin duda alguna, el positivismo, cuyo paraguas cubrió a las ciencias humanas y dentro de ellas a la pedagogía.

Tal y como hemos venido constatando en este mismo capítulo, los fundamentos epistemológicos del positivismo se trasladaron prácticamente a todos los ámbitos del saber entre los que se incluyen la psicología, el derecho, la ética, la sociología, la ciencia política y, por supuesto, la pedagogía. Al respecto

de esta última, Fernández García (1981: 77) constata que la influencia que el positivismo ejerció sobre la educación en España se debe esencialmente a «las concepciones pedagógicas y la importancia dada a la ciencia y a la educación científico-técnica por los institucionalistas, positivistas y neokantianos». Concretamente, el positivismo dejó sentir su influencia tanto en las ciencias biológicas como en las sociales a través de un ambicioso programa, explica Escolano Benito (2002: 86), destinado a configurar una pedagogía fundamentada en la observación y en el control experimental de los fenómenos, cuyo interés primordial se materializó en una serie de estudios estrechamente relacionados con la organización y los métodos de enseñanza tales como:

los relativos a la fatiga o *surmenage* escolar, que se aplicaron a la nueva configuración de los horarios y los planes docentes; los que orientaron el higienismo y sus implicaciones en la arquitectura escolar, el currículum y las relaciones socioeducativas; los que construyeron la paidología como disciplina pedagógica básica; los que afectaron a la renovación de los programas con la inserción de nuevos contenidos como los relativos al cultivo del cuerpo, el trabajo manual y la educación sensorial.

Y es que la cuestión pedagógica resultaba para los positivistas españoles una cuestión de primerísimo orden, cuya raíz se halla en la propia concepción heredada del krausismo que los positivistas tenían acerca de la llamada «problemática social». En este sentido, el análisis de la influencia del positivismo británico y, en particular, de Spencer en la pedagogía española contemporánea pasa por la consideración preliminar del panorama científico e intelectual vigente en ambas naciones. Si el positivismo y el krausismo representaban las líneas de pensamiento más importantes en el Reino Unido y España, respectivamente, las discusiones que albergaban los ateneos y otros foros de debate ideológico se articularon, explica Moreu (2011: 73), esencialmente en torno a tres ejes fundamentales. El primero de ellos tiene que ver con la asunción del referente positivista como núcleo esencial frente al tradicionalismo católico, y a la escasez de recursos humanos y materiales que

acuciaba a los núcleos neokantianos y biólogos. El segundo lo constituye la firme creencia de que la educación representaba el instrumento más eficaz para impulsar la modernización que la política era incapaz de hacer realidad y que, en términos prácticos, posibilitó que numerosos estudiosos de distintas disciplinas orientasen y recondujeran su producción ensayística a la pedagogía, disciplina que sí favorecía la propagación de la ideología más liberal y progresista del positivismo inglés en detrimento del conservadurismo comtiano. El tercer ámbito o eje de discusión se derivaba de la inexistencia de una infraestructura que permitiese llevar a cabo la investigación científica necesaria. Se trataba, pues, de una situación muy complicada que, como aduce Moreu (2011: 74), impedía la regeneración científica y que provocó «la recepción de lo que se hacía y decía en otros países, aceptándolo muchas veces de forma acrítica».

A todo lo anterior se une que la amplia difusión que llegó a alcanzar el pensamiento positivista en España entre amplios círculos de la vida político-social de finales del siglo XIX fue posible porque los sectores progresistas e, incluso, los conservadores abrazaron los postulados positivistas. Se trataba, pues, de un nuevo paradigma científico que ofrecía, según Fernández García (1981: 94), un ordenado reformismo en el plano social acompañado de un espíritu liberal y democrático en lo político, ambos alejados de todo extremismo de cualquier sesgo revolucionario. La raíz de estos posicionamientos se halla en la herencia krausista, la cual encarnaba una serie de ideales adscritos al reformismo social antes apuntado y que Fernández García (1981: 94) resume en los siguientes fundamentos ideológicos: «mentalidad positiva, liberalismo político, vocación reformista». Este reformismo se incardina perfectamente en un proyecto político y social más amplio que habría de fundamentarse en «la reforma moral individual, en la pedagogía, y en las reformas político-jurídicas». Y es que, tal y como detalla

Fernández García (1981: 94) citando a Julián Sanz del Río, el filósofo —entre otras de sus tareas— estaba llamado a cooperar en el progreso y en el avance del mundo civilizado, el cual ha de prepararse «mediante la educación, instrucción y civilización del pueblo y no por otros medios».

A tenor de ello resulta palmario que la educación y la pedagogía habrían de erigirse a partir de la Restauración borbónica en dos pilares con implicaciones excepcionales en todos los órdenes de la vida social, política e intelectual. Y de ahí que el manual de Spencer suscitara el interés no sólo de la intelectualidad más atenta a las nuevas corrientes de pensamiento sino también del mundo editorial y, por ende, de uno de sus agentes fundamentales, los traductores, como así acredita el hecho de que en poco más de un decenio se publicasen tres versiones del tratado de pedagogía de Spencer.

Del mismo modo que constatamos al analizar la difusión del pensamiento spenceriano en los medios de comunicación anglosajones, la prensa escrita en España también recogió testimonios que evidencian la actualidad y difusión de la que disfrutó *Education* en nuestro país. Un año antes de que se imprimiese la primera versión en castellano, una publicación de gran difusión como la *Revista Europea* incluyó en sus páginas una reseña¹⁰⁵ del filósofo francés Frédéric Paulhan acerca del manual pedagógico de Spencer. Antes de detallar los contenidos del manual, Paulhan (1878: 33) expone que la posición filosófica de un autor determinará sobremanera la teoría educativa que exponga posteriormente. Así, la consideración del individuo como ajeno a cualquier tradición previa predispondrá una educación distinta a aquel medio que, como es el caso de la tradición cristiana, concibe al recién nacido como un ser «manchado por el pecado original». Aun tildando de «espantosa» la teoría de la educación fundada en el sistema evolucionista propuesto por Spencer,

¹⁰⁵ Junto al título del autor consta «(Traducción de A. Z.)» que, siguiendo las indicaciones de Verdejo Segura (2007), atribuimos a Antonio Zozaya.

Paulhan (1878: 33) reconoce que tal propuesta «ha inspirado una teoría que nada tiene de alarmante» ya que en su mayor parte da sobradas muestras de «buen sentido y de espíritu práctico» por cuanto su presentación es «siempre clara y agradable, interesante á menudo, y algunas veces elocuente; pero de una elocuencia varonil y severa, sin abuso alguno de palabras ni de frases». Partiendo de este reconocimiento inicial y tras detallar los contenidos del tratado de Spencer, Paulhan (1878: 37) concluye que el único reproche que se le puede hacer al pensador inglés reside en que no se contempla la educación religiosa de los más jóvenes¹⁰⁶. Como prueba de ello esgrime que la naturaleza curiosa de los niños les lleva a interesarse en algún momento de sus vidas por cuestiones tales como el hacedor de la tierra o acerca de la existencia de una vida tras la muerte. Y ante tales dilemas, Paulhan (1878: 37) propone inicialmente la representación «con formas humanas al autor del cielo y la tierra» ya que estas creencias desaparecerán conforme el niño madure intelectualmente.

Asimismo, la prensa de la época, en este caso el diario jerezano *El Orden*, publica en 1893 una columna con el título «La enseñanza oficial¹⁰⁷» en la que se cuestiona la consabida argumentación de Spencer en contra de la intervención estatal en la educación. El autor del que únicamente conocemos sus iniciales A. Z. probablemente se trate de Antonio Zozaya¹⁰⁸, el cual esgrime que si tradicionalmente el Estado ha ido adquiriendo ciertas competencias y funciones fundamentalmente por la incapacidad del ciudadano para hacerse cargo de ellas, tal silogismo no resulta aplicable a la educación. De hecho, expone Zozaya (1893), el interés que los individuos ponen en la educación les hace competentes a la hora de juzgar la calidad y la necesidad de esta y, por ende, la

¹⁰⁶ Años después Arenal se sumará a esta misma crítica.

¹⁰⁷ «La enseñanza oficial».

¹⁰⁸ Véase Verdejo Segura (2007).

tutela estatal resulta innecesaria. A tal efecto, presenta el ejemplo del hombre ignorante, el cual «nota con mucha facilidad el efecto que produce una buena educación en los hijos de otros, y modifica la de los suyos para que produzca iguales resultados».

Aparte de estos testimonios, el manual de Spencer también atrajo el interés de los pedagogos. Según Moreu (2011: 81), el libro de Spencer presenta una estructura sencilla y aunque no promueve abiertamente la causa evolucionista sí resulta evidente que encaja de forma coherente con el conjunto de la producción spenceriana. En nuestro país el tratado de Spencer pronto se convirtió en un manual de referencia para aquellos pedagogos que mostraron un interés especial en definir la pedagogía como la ciencia de la educación. En este sentido y más allá de los pronunciamentos utilitaristas incluidos en el primer capítulo, Moreu (2011: 81) señala que la obra de Spencer no aborda cuestiones nuevas puesto que se debaten temas ya conocidos como eran las lecciones de cosas (*object lessons*), los sistemas y métodos didácticos, o diversas consideraciones acerca de la fatiga derivada del trabajo intelectual. Aun así, la obra de Spencer se usó como texto en algunas Escuelas Normales ya que, como aduce Marchena López (2011: 226), los manuales destinados al profesorado requerían ser de fácil comprensión y lectura a la vez que habrían de presentar una estructuración equilibrada de los distintos temas que, en el caso de *De la educación intelectual, moral y física*, se centra en el desarrollo equilibrado de la vertiente «intelectual perteneciente a la psique, la moral al alma y la física mediante el ejercicio físico, que como teoría filosófica conlleva la plenitud del ser humano, teorías consideradas modernas para la época».

Si en términos culturales a partir de la Restauración se inicia la «Edad de Plata» de la cultura española, Escolano Benito (2002: 90) afirma que el período de entresiglos XIX-XX conforma una auténtica «Edad de Oro» de la pedagogía en

España. Ello se produce, según Monés (1989: LIX), gracias al reconocimiento expreso de las aportaciones del legado spenceriano que se reconocen en el ideario de la ILE creada por Francisco Giner de los Ríos en 1876 y, a su vez, en el de sus más estrechos colaboradores krausistas en esta gran iniciativa pedagógica. Consciente de la imposibilidad absoluta de llevar a cabo una mínima labor regeneracionista amparándose en las estructuras de poder vigentes, Giner de los Ríos pronto entendió que la única vía que permitiría situar a España al nivel de las potencias mundiales en materia de ciencia e investigación pasaba, explica Escolano Benito (2002: 90), por la renovación pedagógica y educativa como única forma de transmitir a los ciudadanos una ilusión colectiva que les condujera hacia el progreso ético y cultural.

Asumiendo principios como la libertad de cátedra, la libertad científica, el laicismo y el reformismo moral, entre otros, Escolano Benito (2002: 92; 94) expone que este grupo de profesores krausistas se propuso abordar la modernización y moralización de la sociedad española desde una nueva pedagogía científica que se inspiraba en la tradición naturalista, prerromántica e idealista de figuras tales como Rousseau, Pestalozzi y Froebel. A imagen y semejanza de Spencer en numerosos aspectos, el proyecto educativo de Giner de los Ríos y de sus seguidores apostaba por la consideración de las dimensiones corporales, intelectuales, estéticas y morales de la formación, las cuales se profundizarían a través de «la intuición, el aprendizaje activo, la relación con la naturaleza, la función de regeneración social de la educación, la creatividad, el juego [...]». A todo ello se suma, según González Matas y Martín Pinto (2010: 80-1), la importancia de la llamada «escuela activa» fundamentada en la cordialidad y familiaridad que habría de definir las relaciones maestro-estudiante, la coeducación, la supresión de los exámenes y del

aprendizaje memorístico o el desarrollo armónico del cuerpo a través de la educación física y del deporte.

La influencia de Spencer sobre el ideario de la ILE, y sobre Giner de los Ríos y sus colaboradores se materializó en su nombramiento¹⁰⁹ como profesor emérito de este centro en 1883. No obstante, este reconocimiento no implicaba necesariamente una aceptación completa de las tesis de Spencer sino que tal adhesión se circunscribía de manera preferente al grueso del ideario pedagógico spenceriano: proclamación de la libertad del discente según los postulados de Rousseau y Pestalozzi; importancia de la educación en el desarrollo físico; e incorporación de las ciencias experimentales al currículo de la educación primaria y secundaria. Por su parte, las divergencias entre los educadores de la ILE y Spencer afectaban primordialmente al sesgo utilitarista del positivismo que se contraponía a la orientación idealista del legado krausista que impregnaba al claustro de la ILE.

Las críticas a Spencer no provenían exclusivamente de las filas krausistas¹¹⁰ sino que su obra también suscitó reacciones negativas provenientes de figuras tales como Rafael Altamirano, Leopoldo Alas y, por supuesto, Concepción Arenal, cuyas *Observaciones sobre la educación física, intelectual y moral de Herbert Spencer* incluidas en el tomo undécimo de sus *Obras completas* merecen atención particular. Arenal (1894-7) no es ajena a «la gran reputación del autor de este libro, que, traducido al español, ha circulado bastante» pero este hecho no es óbice para «llamar la atención sobre lo que juzgamos malo, [...] porque, cuando a la verdad se mezcla el error, es fácil confundirlos, máxime si una eminencia científica da su prestigio para facilitar la

¹⁰⁹ Otros intelectuales europeos a los que se les otorgó semejante distinción fueron John Tyndall, Charles Darwin, João Andrade, Berthelot y James Russell Lowell (Monés 1989: LXVIII).

¹¹⁰ El propio Giner de los Ríos, según Monés (1989: LX), rechazaba de antemano el ideal humano defendido por el utilitarismo así como la propia estética de Spencer.

confusión». La crítica de Arenal (1894-7) se centra en los aspectos fundamentales del pensamiento de Spencer, cuyo método no duda en tildar de «exageradamente evolucionista, naturalista y egoísta (o utilitario)». Además, Arenal (1894-7) censura abiertamente que Spencer no aborde la enseñanza de la religión en su manual, máxime porque no resulta lógico que un filósofo eluda pronunciarse acerca de «la influencia de los dogmas, de los preceptos religiosos, de los ritos, de la organización de las iglesias» en la educación de los jóvenes.

Uno de los análisis más detallados de la influencia que el positivismo spenceriano ejerció en la pedagogía española es el que llevó a cabo Jordi Monés y Pujol-Busquets en 1989 en su prólogo a la más reciente traducción al catalán *L'educació: intel·lectual, moral i física* vertida por Matías Mulet. Aunque Cataluña y el resto de España permanecieron ajenos a los avances e innovaciones pedagógicas que se experimentaron en Europa durante la primera mitad del siglo XIX, Monés (1989: LVIII-LIX) explica que la Revolución de septiembre de 1868 marcó un hito por cuanto la educación pasó a convertirse en un elemento esencial de la problemática social. Este hecho, por su parte, resultó determinante a la hora de adscribir la influencia pedagógica spenceriana al terreno teórico-especulativo.

Los prejuicios ideológicos que desde distintos ámbitos se esgrimieron contra Spencer, explica Monés (1989: LX), sirvieron como excusa para criticar innovaciones pedagógicas de diversa naturaleza, tal y como ocurrió con el decreto de reforma de la enseñanza secundaria promovido por el ministro de Fomento Alejandro Groizard, que se orientaba a diversificar la enseñanza en los institutos y a desarrollar la cultura científica en el bachillerato. La única contraargumentación esgrimida desde los sectores más reaccionarios próximos a la extrema derecha estaba estrechamente relacionada con la influencia naturalista directamente heredada de Spencer. Como describe

Monés (1989: LX), estos prejuicios ideológicos igualmente se advierten en el caso catalán, cuya especificidad reside en que la principal innovación se hallaba en la aplicación de los principios pedagógicos spencerianos a la escuela elemental, lo cual no quiere decir que se siguiesen al pie de la letra los dictados de Spencer. Más aún, incluso en la pedagogía de orientación positivista se infiere que los que intentaron introducir las ciencias experimentales en la escuela no siempre reivindicaron como propia la herencia del positivismo evolucionista spenceriano.

En el ámbito catalán y desde comienzos del siglo XX, expone Monés (1989: LXI), se advierte un esfuerzo por integrar el conocimiento científico en la escuela basándose indirectamente en el ideario educativo de Spencer, aunque sin perder de vista las aportaciones de otras fuentes. Tal es el caso de Francisco Ferrer y Guàrdia, fundador de la Escuela Moderna y firme defensor de la idea de que la ciencia habría de enseñarse en la escuela primaria. Ferrer puso en práctica esta idea desde una base teórica que propugnaba que el legado de Spencer resultaba insuficiente dado que en última instancia contribuiría a formar individuos sometidos al capitalismo. En realidad, según Monés (1989: LXI), Ferrer se inscribe en la tradición librepensadora y anarquista que defendía el advenimiento de una «ciencia obrera» que habría de oponerse a la ciencia de raíz burguesa más alienada y que adscribía la explicación de los fenómenos naturales a una clase fabril dirigente. Todo ello acontecía aun cuando el mismo Spencer propugnaba la neutralidad de la ciencia, a pesar de que en el contexto social de la época tal confianza típicamente positivista se debatía entre el papel de la ciencia como dinamizadora del progreso social y un fundado escepticismo acerca del uso de la ciencia en el ámbito de las estructuras existentes.

Según Monés (1989: LXII), los educadores catalanistas de principios del siglo xx vinculados al movimiento de la renovación pedagógica también mostraron gran interés por la enseñanza de las ciencias experimentales aunque, como ocurrió con el caso anterior, ni su origen ni su desarrollo enlazan directamente con Spencer. En cuanto a los inicios habría que señalar la labor llevada a cabo desde 1876 por la Asociación Catalana de Excursiones Científicas, entidad cultural que mostró un decidido interés por vincular la escuela y la educación al medio natural. Pese a que lo lógico sería colegir que existiría cierta relación entre estas iniciativas y el momento álgido de la influencia spenceriana en Cataluña, Monés (1989: LXII) afirma que tal vínculo está más presente en los propios foros de renovación pedagógica.

Finalmente y exceptuando la aplicación del utilitarismo a la enseñanza, Monés (1989: LXIII) concluye que el pensamiento educativo de Spencer no es demasiado original por lo que la revisión de sus aportaciones se centra, fundamentalmente, en dos aspectos. En primer lugar y sin olvidar la evolución del positivismo pedagógico durante el siglo xx, habría que reubicar esta corriente en su contexto histórico reexaminando, de un lado, las críticas que incidían en los peligros que comportaba esta doctrina sin una vertiente democrática en la enseñanza y, de otra parte, reconsiderando los aspectos positivos de esta corriente que fueron duramente criticados —al margen de otros grupos de ideología conservadora— desde perspectivas idealistas, como es el caso de la ILE. En segundo lugar, Monés (1989: LXIII-IV) expone que es preciso romper con la idea establecida de que el movimiento a favor del activismo escolar va casi sin solución de continuidad de Rousseau a la Escuela Nueva, sin tener en cuenta que durante el siglo xx se va formando una tradición en la que Spencer —pese a su gran capacidad como divulgador— disfruta de un

lugar destacado en tanto que su pensamiento pedagógico albergaba más de una idea verdaderamente original.

Por otra parte, la influencia de Spencer en la pedagogía catalana de principios del siglo xx halla uno de sus más destacados exponentes en la figura del barcelonés Joan Bardina (1877-1950), ilustre pedagogo que —gracias al apoyo económico del matrimonio Durall— fundó en 1911 la *Institució Spencer* en el barrio de Sarriá. Este centro educativo de marcado carácter elitista, explica Jiménez Abadías (2011: 208), se inauguró con el firme propósito de ofrecer una educación personalizada a un selecto número de descendientes de la burguesía barcelonesa. La formación que la *Institució Spencer* ofertaba a sus alumnos se orientaba hacia el desarrollo de una serie de facultades atendiendo a la naturaleza individual así como a la educación de los sentidos. De ahí que de acuerdo con los fundamentos del darwinismo social, explica Delgado (1890), el ideario educativo de esta iniciativa pedagógica de marcado tono burgués incluyese entre sus objetivos los siguientes:

comprender el mundo actual, poniendo al alumno en comunicación con cosas e instituciones; injertarles ideales de perfección del mundo y entusiasmo para realizarlos; entrenarle en la iniciativa y en la acción, habituándole a proyectar cosas provechosas y a emprenderlas con valentía; acostumarles a la perseverancia hasta lograr el fin propuesto, creciéndose en las dificultades e imperando sobre cosas y personas; hombres triunfadores, en provecho propio y de la comunidad

La consecución de tales objetivos de aprendizaje requería una batería de propuestas metodológicas que, por su parte, Spencer ya había incluido en su tratado, entre las cuales Delgado (1890) menciona «el estudio de la psicología individual de cada alumno, una disciplina y orientación personal, un régimen de libertad discretamente vigilada por el profesorado», así como la participación de los aprendices en tareas administrativas del propio centro. Además y según Delgado (1890), esta institución coincidía con su inspirador en la necesidad de educar la memoria de manera productiva y en los beneficios derivados de la

creación por parte de los estudiantes de sus propios materiales didácticos en detrimento de los libros de texto. Otro aspecto de la pedagogía spenceriana que Bardina¹¹¹ adoptó y reprodujo en este centro educativo es el que pone de manifiesto la importancia de la educación física y de la higiene. Bardina coincidía con Spencer en que, tal y como explica González-Agàpito (1980) analizando la ascendencia del pensador inglés al respecto de la importancia de la educación física en el currículo, el fin de esta «es hacer hombres fuertes y potentes, como contribución a la armonía y equilibrio personal». Para Bardina, en palabras de Jiménez Abadías (2011: 209), la vertiente educativa de la condición física se ponía en práctica desde la gimnasia, los juegos y demás actividades físico-lúdicas, con lo cual se trata de una visión más amplia de la estrictamente reglada. En realidad, este énfasis en la educación física y en la higiene supone una ruptura más o menos definitiva con la tradición latina que se sustentaba en el desarrollo y en la práctica de las capacidades intelectuales y cognitivas. Finalmente, la bondad de este ideario y las esperanzas depositadas en la *Institució Spencer* pronto se vieron frustradas y este proyecto educativo cerró sus puertas apenas un año después de su apertura, constatando de manera fehaciente las dificultades que presentaba el cambio del modelo educativo vigente.

¹¹¹ Según Jiménez Abadías (2011: 208), la admiración que Joan Bardina profesó por Spencer se tradujo también en la publicación en 1913 de un artículo titulado «Cómo debe ser una educación» en la *Revista de Educación*, a la sazón fundada por el propio Bardina.

CAPÍTULO 6

ANÁLISIS TRADUCTOLÓGICO: ESTUDIO PRELIMINAR

6.1. Descripción y difusión del TO

El análisis de las distintas circunstancias que a partir de 1860 condujeron a la publicación de *Education* conlleva necesariamente la consideración de una serie de hechos precedentes. En realidad, ninguno de los cuatro capítulos que conforman *Education* era inédito, puesto que Spencer ya los había publicado con anterioridad en distintas revistas inglesas de la época. Así, el primer capítulo de *Education*, «What Knowledge Is of Most Worth?», se había publicado en 1859 en *Westminster Review* y el segundo, «Intellectual Education», había aparecido en las páginas de *North British Review* en 1854 con el título «The Art of Education». Asimismo, distintos números de *British Quarterly Review* habían acogido en sus páginas la publicación de «Moral Education», con el título «Moral Discipline for Children», y «Physical Education» como «Physical Training» en 1858 y 1859, respectivamente.

Tal y como señalamos anteriormente, Spencer publicó muchos de sus artículos y trabajos en revistas científicas y de divulgación que gozaban del

mayor prestigio en los círculos intelectuales de su tiempo. Así, y por lo que atañe a *Education*, conviene mencionar que la *Westminster Review*¹¹², originalmente fundada en 1824 por Mill y Benthan, aglutinó a los llamados «*philosophical radicals*». Estos grupos desplegaron una gran influencia en la sociedad inglesa decimonónica a través de la publicación de las primeras obras de una extensa nómina de escritores liberales y radicales muy renombrados de la época, entre los cuales podríamos citar a figuras tales como John Stuart Mill, David Ricardo, Sir Samuel Romilly, Henry Brougham y John Browning. La revista *British Quarterly Review*¹¹³, fundada en 1845 por Robert Vaughan junto a otras publicaciones de marcada orientación «*nonconformist*» como *North British Review* y *Prospective Review*, se concibió como una publicación destinada a refutar las ideas expuestas en otras publicaciones como *Eclectic Review*. Por su parte, en 1844 un número de miembros de la Iglesia nacional de Escocia fundaron *North British Review*, que pronto pasó a ser considerada como la publicación escocesa por antonomasia, incluyendo desde aquel momento a todos aquellos que se mostrasen descontentos con otras publicaciones tales como el no religioso *Edinburgh Review* o el conservador *Quarterly Review*.

6.1.1. Ediciones estadounidenses

La amplia recepción y difusión de la que Spencer gozó en Norteamérica explica que la primera edición completa de *Education* corriese a cargo de la editorial neoyorquina D. Appleton and Company en 1860¹¹⁴. De igual modo, como veremos posteriormente con sus homólogos británicos de Williams and Norgate, la relación entre Spencer y sus editores norteamericanos de

¹¹² «Westminster Review».

¹¹³ «British Quarterly Review».

¹¹⁴ Véase Apéndice I.

D. Appleton and Company fue muy fructífera. Según Kazamias (1966b: 51), D. Appleton and Company contaba entre 1860 y 1903 un total de 368755 volúmenes vendidos de todas las obras de Spencer en EE. UU., sin contar la venta de ediciones no autorizadas durante los años anteriores a la adopción de la normativa internacional en materia de derechos de autor.

En el decenio que sigue a la primera publicación de *Education* en EE. UU., precisa Egan (2005), se cuentan un total de quince reimpressiones a cargo de siete editores distintos y desde 1861 se vendieron centenares de miles de copias. Ambos datos llevan a Egan (2005) a afirmar que se trata, sin duda alguna, del libro sobre educación publicado en EE. UU. que más influencia tuvo en el período en que el sistema público de enseñanza se estaba implementando. Por lo que respecta a *Education*, Youmans (1893: 8) calcula 100000 ejemplares impresos y vendidos en EE. UU. por los cuales Spencer fue justamente compensado económicamente como si se tratase de un autor norteamericano. Más allá de la disparidad entre las cifras, lo cierto es que los testimonios y polémicas analizadas anteriormente y, de otra parte, las numerosas ediciones y reimpressiones de *Education* que fueron viendo la luz en el continente americano acreditan fehacientemente la gran difusión que esta obra alcanzó en tierras norteamericanas. Según las fuentes consultadas¹¹⁵, hallamos ediciones y/o reimpressiones de *Education* en los siguientes años: 1861, 1864, 1865, 1866, 1874, 1875, 1878, 1879, 1888, 1891, 1892, 1895, 1896, 1897, 1900, 1906, 1911, 1912, 1914, 1918 y 1920.

¹¹⁵ Para completar esta sección se han consultado los fondos *online* de la British Library <<http://www.bl.uk/reshelp/findhelprestype/catblhold/all/allcat.html>>, de la Library of Congress <<http://catalog.loc.gov/>>. Igualmente se han consultado los registros de los portales de obras digitalizadas *Internet Archive* <<http://www.archive.org/advancedsearch.php>>, *Google Books* <<http://books.google.es/books>>, *The Online Library of Liberty* <http://oll.libertyfund.org/index.php?option=com_frontpage&Itemid=149> y *The European Library* <<http://search.theeuropeanlibrary.org/portal/en/index.html>>.

Como ya apuntamos anteriormente, el hecho de que *Education* se publicase en EE. UU. por primera vez en 1860, es decir, un año antes de su primera edición inglesa, se debe a dos hechos que en cierta medida aparecen conectados: primero, la estrecha relación que Spencer mantenía con Edward Livingstone Youmans; y, en segundo lugar, los problemas legales en cuanto a los derechos de autor a los que se enfrentaba Spencer a ambos lados del Atlántico.

Por lo que respecta al primer hecho, Kazamias (1966: 21) explica que, aparte de las numerosas ediciones de *Education* que D. Appleton and Company llevó a cabo, la vinculación entre esta empresa y Spencer fue impulsada sobremedida gracias a los denodados esfuerzos por difundir la obra y el legado intelectual del pensador inglés por parte de Youmans, amigo personal y principal mentor de Spencer en EE. UU. Asimismo, la buena sintonía que se estableció entre Spencer, Youmans y los editores norteamericanos se debe al exquisito tratamiento y profundo respeto que estos mostraron por los derechos de autor del pensador inglés.

En cuanto a los problemas relacionados con los derechos de autor y como se hace constar en el propio prólogo firmado por el autor, si bien inicialmente Spencer concibió estos cuatro artículos como escritos independientes, también es cierto que siempre tuvo en mente su reedición de forma conjunta. No obstante, advierte Spencer (1866: xvii), ello se habría materializado si el propietario de *North British Review* no se hubiese opuesto frontalmente a la inclusión de «Intellectual Education» en el volumen conjunto que se encontraba en fase de preparación a finales de la década de 1850. Tanto los editores en su introducción como el propio Spencer (1866: xviii) en el prólogo a su edición norteamericana aluden a esta negativa, que acarrió indirectamente que se publicase en EE. UU. antes que en el Reino Unido:

This interdict is, however, of no effect in the United States; and some transatlantic friends having represented to me that an American re-issue was desirable, I have revised the articles, and placed them in the hands of Messrs. D. Appleton & Co.

Si en esta época era muy común que los editores norteamericanos ignorasen los derechos de autor que legalmente correspondían a los autores extranjeros, los propietarios de D. Appleton and Company representaban la excepción ya que, como expone Haar (1948: 210), abonaron a Spencer escrupulosamente todos sus emolumentos por este concepto. Youmans, como responsable de las publicaciones científicas del grupo editorial, mantenía una postura radicalmente opuesta a estas prácticas cercanas a la piratería editorial y defendía la necesidad de establecer una legislación internacional que pusiera coto a los desmanes de algunas editoriales que no respetaban la propiedad intelectual de aquellos autores que «are doing so much to maintain and elevate our intellectual life» (Haar 1948: 210). El mismo Youmans (1883: 8) no mostró ningún reparo en acusar al mismo Gobierno norteamericano de connivencia con esta situación: «No thanks to the American Government, however, which is alone among all civilized nations in refusing to recognize Herbert Spencer's right of property in the works into which he has put the labor of a life-time».

Además de D. Appleton and Company, otras empresas editoriales publicaron distintas ediciones de *Education* que corroboran el gran interés y entusiasmo que el pensamiento educativo de Spencer concitó en EE. UU. desde su más temprana publicación hasta bien avanzada la segunda mitad del siglo xx. Así, hallamos ediciones de las editoriales neoyorquinas A. L. Burt Company Publishers (s. a.); J. Fitzgerald Publisher (1880); Belford, Clarke & Co. (1880); C. W. Bardeen (1894); M. N. Maisel (1910); y Hurst & Company (1920). Más allá del efervescente mundo editorial neoyorquino, *Education* también se incluyó en los fondos de otras casas editoriales, como las ediciones publicadas por la Universidad de Pennsylvania (1961) o por Littlefield-Adams (1963) con una reedición de esta misma en 1969.

En el ámbito norteamericano, merece mención especial el volumen *Herbert Spencer on Education* editado por Andreas M. Kazamias en 1966 dentro de los fondos de la editorial Teachers College Press. Catalogado con el número 30 de la serie Classics in Education, incluye un capítulo del propio editor a modo de introducción, así como un conjunto de escritos de Spencer que se dividen en dos grupos: el primero, titulado «I. INDIVIDUALISM, EDUCATION, AND THE POLITY», reproduce cuatro artículos; y el segundo, bajo el epígrafe «SCIENCE, CULTURE, AND THE ARTS», incluye siete artículos, entre los cuales se encuentran «What Knowledge Is of Most Worth?» e «Intellectual Education».

6.1.2. Ediciones británicas

Por otra parte, la primera¹¹⁶ edición completa de *Education* en el Reino Unido se publicó en 1861 simultáneamente en dos editoriales distintas: G. Manwaring y Williams and Norgate, ambas con sede en Londres. Cualesquiera que fuesen los motivos que propiciaron esta duplicidad, lo cierto es que G. Manwaring nunca volvió a incluir a *Education* en sus fondos editoriales, pasando Williams and Norgate a convertirse en la casa editorial por excelencia para Spencer y *Education*. Bajo la dirección de sus propietarios¹¹⁷, Frederic Norgate (1818-1908) y Edmund Sydney Williams (1817-1891), y desde sus instalaciones en el número 14 de Henrietta Street del barrio londinense de Covent Garden y en South Frederik Street en Edimburgo, la editorial se labró un gran prestigio en el mundo académico-científico de la época. En el período que abarca desde su fundación en el año 1843 hasta que F. Norgate se estableció por su cuenta en 1864, Williams and Norgate se convirtió en un referente

¹¹⁶ Véase Apéndice II.

¹¹⁷ Para un mayor detalle de la relación personal entre ambos, véase «EDMUND SYDNEY WILLIAMS, 1817-1891. Autobiography».

editorial especializado en la publicación de obras de temática científica en el Reino Unido. Asimismo, dedicó una parte de su actividad editorial a la importación y distribución de libros de contenido científico-divulgativo en lengua extranjera¹¹⁸ provenientes de los más importantes países de Europa, fundamentalmente, Francia y Alemania. Finalmente, Williams and Norgate¹¹⁹ también se encargó de la publicación de *Natural History Review*, una de las más importantes revistas científicas durante la época victoriana.

Sin duda alguna, se trata de una de las editoriales más importantes del momento y ello justifica que, tras la muerte de Norgate, el diario londinense *The Times* publicase un obituario¹²⁰ en el que lamentaba la pérdida del decano de los editores ingleses. En esta misma noticia se destacaba que el autor más importante en la nómina de Williams and Norgate era, probablemente, Herbert Spencer, el cual —según acredita la correspondencia que mantenía con su padre— mantenía una estrecha relación con sus editores londinenses. En una de estas misivas y tras relatar los distintos desencuentros y fracasos económicos precedentes —siempre atribuibles a la mala gestión empresarial de sus anteriores editores—, Spencer (1904b: 70) se muestra muy satisfecho de haber alcanzado por fin un trabajado acuerdo con Williams and Norgate para la publicación de sus obras en tanto que «(e)veryone agrees that they are the best people I could have».

De un lado, la excelente relación que Spencer mantuvo con su editor y, de otra parte, el indudable éxito editorial que suponía el conjunto de su producción propiciaron que Williams and Norgate publicase numerosas ediciones de *Education* durante la segunda mitad del siglo XIX y el primer cuarto

¹¹⁸ «Letter 3519-Darwin, C. R. to Bronn, H. G., 25 Apr [1862]».

¹¹⁹ «Williams & Norgate».

¹²⁰ «Obituary. Mr. Frederic Norgate».

del siglo xx. Ateniéndonos a los registros consultados¹²¹ y sin ánimo de ser exhaustivos, Williams and Norgate publicó sucesivamente *Education* en las siguientes fechas: 1861, 1878, 1879, 1880, 1883, 1884, 1885, 1887, 1888, 1890, 1891, 1892, 1893, 1898, 1905, 1906, 1910, 1914, 1919 y 1934. Según Lauwerys¹²², entre 1878 y 1900 se vendieron 42000 copias de la edición más económica, además de otras 7000 copias de la edición normal, «apart from the American editions». En total, Elliott (2003: 19) eleva a 50000 el número de ejemplares de *Education* que se habían vendido en el Reino Unido hasta 1900.

Además de Williams and Norgate, distintas editoriales británicas también hicieron circular ediciones y reimpressiones de *Education*. La editorial Watts publicó ediciones de *Education* en los años 1903, 1908, 1916, 1929, 1935, 1941, 1945 y 1949. La editorial londinense J. P. Dent & Sons Ltd. publicó en 1911 una edición con el título *Essays on Education and Kindred Subjects* que habría de cosechar un gran éxito comercial. Perteneciente a la colección Everyman's Library, esta edición contenía una extensa introducción obra de Charles W. Eliot y dos bloques: el primero reproducía los cuatro capítulos que originalmente conformaban *Education* y el segundo, con el título «ESSAYS ON KINDRED SUBJECTS», reproducía otros artículos de Spencer: «Progress: its Law and Consequence»; «On Manners and Fashion»; «On the Genesis of Science»; «On the Physiology of Laughter»; y «On the Origin and Function of Music». Posteriormente, se llevaron a cabo otras reimpressiones en 1914, 1916, 1919, 1928 hasta la última de 1963.

Por último, este repaso a las diferentes ediciones y reimpressiones de *Education* en Gran Bretaña ha de incluir necesariamente la monografía *Herbert Spencer on Education* publicada en 1932 por Cambridge University Press y editada por F. A. Cavenagh. Este volumen incluye una introducción del editor, el

¹²¹ Véase nota 115.

¹²² Kazamias (1966: 52).

prólogo que Spencer añadió a la primera edición británica de 1861, los cuatro capítulos que conforman la obra y una sección de notas excepcionalmente documentada. Además, Cavenagh aporta una bibliografía y un índice temático-onomástico. Ya en el siglo XXI *Education* ha seguido reeditándose, si bien en colecciones menores o, como la publicada en 2002 con una introducción de Dario Bagnoli, dentro de colecciones como *Forgotten Books*, orientadas a rescatar obras del pasado que en su momento gozaron de una gran difusión e influencia.

6.2. Ediciones y traducciones a otras lenguas

La difusión y el reconocimiento que se le dispensaron al pensamiento de Spencer tanto en EE. UU. como en el Reino Unido se trasladaron igualmente a otros ámbitos y sistemas culturales más allá del mundo anglosajón. En este sentido, las numerosas traducciones que se llevaron a cabo de prácticamente el conjunto de su obra representan en sí mismas la más palpable prueba de la amplia difusión y favorable acogida de las que Spencer y sus obras disfrutaron en Europa y en otras áreas del mundo: «On the Continent his books have been translated by enthusiastic disciples, and among Oriental thinkers, in India and Japan, the bold and massive generalisations of the Spencerian philosophy have found a congenial home» (Macpherson 1900: 62). De este mismo argumento se valió Youmans (1890) para responder desde las páginas del *New York Times* a las duras críticas vertidas por un anónimo «Outsider» acerca de la obra de Spencer:

If «Outsider» wants further evidence it is furnished by the various European nations. Translations of philosophical books can never result from a popular demand, but must necessarily result from a demand by the élite, who alone can know the originals. As early as 1875 all Mr. Spencer's works had been translated into Russian, the last translation being that of the "Descriptive Sociology" by the professors of Kiev University. Many have been translated into Italian —"First Principles" by Prof. G. Cattaneo, and the prefaces to others being by Prof. Sergi. With the exception of "Social Statics" and the "Essays," they are all translated into German by Dr. Vetter, professor in Dresden. They are translated into French with the exception of "Social Statics," the translation of which Mr. Spencer interdicted, and among the translators are Dr. Caselles and Profs. Ribot, Rethore, and Burdeau.

Tras la muerte de Spencer, uno de los obituarios¹²³ publicados en *The New York Times* subrayaba en términos elogiosos el hecho de que sus obras se hubiesen traducido profusamente «into French, nearly all into German and Russian, many into Italian and Spanish, and his work on education has appeared also in Hungarian, Bohemian, Polish, Dutch, Danish, Swedish, Greek, Japanese, and Chinese». Ya en nuestros días, Sweet (2004) también destaca no sólo que Spencer alcanzase el millón de ejemplares vendidos de sus distintas obras, sino que además su obra se hubiese traducido al francés, alemán, español, italiano y ruso.

Si a comienzos del siglo xx *Education* se había traducido a quince lenguas distintas (Elliott 2003: 19), este número se vio ligeramente acrecentado en años posteriores pese a tratarse del siglo en el que el pensamiento spenceriano vio sensiblemente reducida su proyección. A tenor de los testimonios que ponían de manifiesto la amplia difusión en términos generales de la obra de Spencer y con el propósito más específico de constatar si tan amplia difusión resultaba extrapolable a *Education*, en esta sección presentamos un listado de las distintas traducciones que se han llevado a cabo en Europa¹²⁴ y en otras localizaciones con sus reediciones y reimpressiones. Este ejercicio presenta una

¹²³ «Herbert Spencer Dead».

¹²⁴ Según Harrison (1905: 14), a comienzos del siglo xx el conjunto de las obras de Spencer se había traducido prácticamente a todas las lenguas europeas.

doble finalidad: de un lado, validar los testimonios y referencias antes citados y, en segundo lugar, comprobar posteriormente si la difusión de *Education* en España constituye un caso aislado o, por el contrario, se suma a la tendencia general descrita en Europa y más allá de esta.

Para ello se ha confeccionado un listado de traducciones elaborado tras un proceso de documentación que incluyó dos fases: en primera instancia, acudimos a las bases de datos mencionadas anteriormente¹²⁵; y, posteriormente, completamos los datos con aquellos registros bibliográficos hallados de los catálogos en línea de las más importantes bibliotecas nacionales de Europa (Francia¹²⁶, Alemania¹²⁷, Italia¹²⁸, Portugal¹²⁹, Polonia¹³⁰, Reino Unido¹³¹, Dinamarca¹³², Suecia¹³³ y Noruega¹³⁴); Norteamérica (EE. UU.¹³⁵ y México¹³⁶); Sudamérica (Argentina¹³⁷, Chile¹³⁸ y Brasil¹³⁹); y Asia (Rusia¹⁴⁰ y Japón¹⁴¹). Para el detalle y la expresión de las diferentes traducciones presentamos el conjunto de las lenguas europeas y el resto de lenguas por separado, organizando en ambos grupos las distintas lenguas según el número de versiones en orden decreciente.

¹²⁵ Véase nota 115.

¹²⁶ Bibliothèque Nationale de France <<http://www.bnf.fr/fr/acc/x.accueil.html>>, abril 2010.

¹²⁷ Deutsche National Bibliothek <<http://www.d-nb.de/eng/index.htm>>, abril 2010.

¹²⁸ Biblioteca Nazionale Centrale di Roma <<http://www.bnrcrm.librari.beniculturali.it/>>, mayo 2010.

¹²⁹ Biblioteca Nacional de Portugal <<http://www.bnportugal.pt/>>, mayo 2010.

¹³⁰ Katalogi Biblioteki Narodowej <<http://alpha.bn.org.pl/screens/mainmenu.html>>, abril 2010.

¹³¹ British Library <http://catalogue.bl.uk/F/?func=file&file_name=log-in-bl-list>, mayo 2010.

¹³² Det Kongelige Bibliotek <<http://www.kb.dk/da/index.html>>, mayo 2010.

¹³³ Kungliga Biblioteket-Sveriges Nationalbibliotek <<http://www.kb.se/soka/>>, mayo 2010.

¹³⁴ Nasjonalbiblioteket <<http://www.nb.no/>>, mayo 2010.

¹³⁵ The Library of Congress <<http://catalog.loc.gov/>>, mayo 2010.

¹³⁶ Biblioteca Nacional de México <<http://bibliobn.bibliog.unam.mx/bibn/>>, abril 2010.

¹³⁷ Biblioteca Nacional de la República Argentina <<http://www.bn.gov.ar/catalogos>>, abril 2010.

¹³⁸ Biblioteca Nacional de Chile <http://www.dibam.cl/biblioteca_nacional/>, mayo 2010.

¹³⁹ Fundação Biblioteca Nacional do Brasil <<http://www.bn.br/portal/>>, mayo 2010.

¹⁴⁰ The National Library of Russia <<http://www.nlr.ru/eng/>>, mayo 2010.

¹⁴¹ National Diet Library of Japan <<http://www.ndl.go.jp/en/index.html>> mayo 2010.

6.2.1. *Lenguas europeas*

6.2.1.1. Francés

Sin lugar a dudas, el francés constituye la lengua que más traducciones¹⁴² de *Education* ha vehiculado. La primera de ellas, *De l'éducation, intellectuelle, morale et physique*, la publicó en 1878 la editorial parisina Librairie Germer Baillière dentro de su colección Bibliothèque de philosophie contemporaine. Esta misma editorial publicó una segunda edición en 1879 y en 1880 otra abreviada, si bien en esta ocasión dentro de la colección Bibliothèque Utile. En 1881 Germer Baillière publicó la tercera edición completa. El siguiente registro nos remite a 1885, fecha en la que la editorial F. Alcan de París la publica como el volumen n.º 60 de la colección Bibliothèque Utile.

Es en 1887 cuando la editorial Vve. E. Belin et fils publica *L'éducation intellectuelle, morale et physique* haciendo constar que se trata de una nueva traducción a cargo de Alexis Bertrand con introducción, resúmenes y notas. Por su parte, durante la última década del siglo XIX hallamos registros de dos reediciones: F. Alcan vuelve a publicar la novena y la décima edición en 1894 y en 1897, respectivamente.

Tal y como apuntamos al analizar la recepción y difusión de Spencer y *Education* en el Reino Unido y en EE. UU., el siglo XX marcó el comienzo de una nueva etapa en la que la influencia del pensador inglés y de sus teorías educativas dejaron de ocupar el centro de la actualidad intelectual y entraron en un progresivo declive. Esta nueva etapa también halló su correlato en el número de traducciones que se vertieron a otras lenguas como, por ejemplo, al francés. El primer registro de este siglo nos traslada a 1920, fecha en la que la

¹⁴² Elliott (2003: 19) cifra en quince el número de ediciones de *Education* en francés.

misma editorial que cuarenta y dos años antes había publicado la primera traducción al francés reedita *De l'éducation, intellectuelle, morale et physique*.

Apenas un año después, en 1921, F. Alcan publica la decimoquinta edición que se convertirá en la penúltima en lengua francesa hasta que en 1930 la misma empresa ponga a disposición de sus lectores la decimosexta edición de *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*. A partir de entonces se abre un largo período de silencio editorial que se interrumpe finalmente en 1974, cuando la editorial franco-belga Marabout publica en el ámbito de la colección Université. Le Mémorial des siècles una edición de bolsillo al estilo de Penguin en el Reino Unido que incluye como novedad una introducción a cargo de Robert Ganzo.

6.2.1.2. Portugués

Resulta particularmente interesante el hecho de que se hayan encontrado un total de seis registros bibliográficos de *Education* en portugués, sobre todo si tenemos en cuenta que se trata de una lengua con bastante menor difusión que otras de su entorno y familia como, por ejemplo, el castellano. En la década de los ochenta tres son las ediciones o reimpressiones que hemos documentado. En 1884 la editorial Livraria Moderna de Oporto publicó una traducción de Emygdio d'Oliveira de la última edición inglesa con el título *Educação intelectual, moral e physica* que, además, incluía un prólogo de Ricardo d'Almeida Jorge. Dos años más tarde la editorial lisboeta Empreza Litteraria Fluminense publicó una reimpresión de esta misma edición. En 1887 otra editorial de Lisboa, la Nova Livraria Internacional, publicó otra edición bajo el título *Da educação moral, intelectual e física*.

El mismo año del fallecimiento de Spencer la editorial lisboeta Tavares Cardoso & Irmão junto a la Typ. da Emp. Litt. e Typ. de Oporto publican una nueva edición bajo el título *Da educação moral, intelectual e physica*. Este ritmo editorial se interrumpe, reproduciéndose de nuevo un fenómeno que ya se había constatado tanto en el mundo anglosajón como en el ámbito francófono. Habrá de pasar casi un cuarto de siglo hasta que en 1927 la editorial Livraria Chardron de Oporto lance al mercado editorial bajo el título *Educação: intelectual, moral e physica* la tercera edición con la traducción de Emygdio d'Oliveira. Por último, *Education* también disfrutó de cierta difusión en el área lusófona en Sudamérica como atestigua la edición de *Da educação moral, intelectual e physica* (s. a.) llevada a cabo en Río de Janeiro por el Centro Bibliográfico.

6.2.1.3. Italiano

Igualmente hallamos un cierto número de registros que avalan la difusión y recepción de *Education* en Italia. La primera versión, *Educazione intellettuale, morale e fisica*, fue publicada en Florencia por la editorial Tipografia della Gazzetta d'Italia. La ficha bibliográfica atribuye a Sofia Fortini-Santarelli¹⁴³ la autoría de la traducción y detalla que existió una «(t)ranslator's/(p)ublisher's presentation copy to the autor». La segunda edición de esta misma versión se publicó en 1883, aunque en este caso fue la editorial florentina G. Barbera la responsable de su edición.

De 1884 data el siguiente registro, *L'educazione intellettuale, morale e fisica*, en el que se especifica que se trata de una nueva traducción obra de Luigi

¹⁴³ Sofia Fortini-Santarelli tradujo además otras obras de Spencer entre los años ochenta y noventa del siglo XIX: *Introduzione allo studio della sociologia* (1881); *L'individuo e lo Stato* (1885); *Istituzioni ecclesiastiche* (1886); *La Giustizia* (1893); y *Beneficenza negativa e positiva* (1894).

Cussini, acompañada de introducción y notas de Paolo Riccardi. Publicada en Milán por la editorial Enrico Trevisini, esta edición pertenece a la serie denominada Nuova biblioteca educativa ed istruttiva per le scuole. Apenas tres años después, Antonio Bobbio publica en Turín *Esposizione critica-esplicativa delle dottrine pedagogiche di Herbert Spencer* que incluye los contenidos de *Education* así como un apéndice y notas al texto. La última edición italiana, *Dell'educazione intellettuale, morale e fisica*, la publicó la editorial turinesa G. B. Paravia en 1894. Incluida en la Collezione di libri d'istruzione e di educazione, se hace constar que se trata de una nueva traducción —aunque no se menciona el nombre del traductor— y que además incluye un proemio a cargo de Angelo Valdarnini.

6.2.1.4. Polaco

Tres son los registros hallados que acreditan la difusión de *Education* en Polonia. La primera referencia detalla la publicación en 1884 a cargo de la editorial Gebethner i Wolff de Varsovia de *O wychowaniu: umysłowém, moralném i fizyczném* (Acerca de la educación: intelectual, moral y física) en una traducción de Michał Siemiradzki. Desde esta fecha *Education* se sume en un cierto olvido del que no se le rescata hasta más de setenta y cinco años después, cuando *Education* vuelve a reeditarse en Polonia, coincidiendo con el redescubrimiento de la figura y del legado de Spencer en el mundo anglosajón a partir de la década de los sesenta del siglo xx. En esta ocasión, la editorial Zakład Narodowy imienia Ossolińskich-Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk (Facultad Nacional nombrada por Ossolińskich-Imprenta de la Academia polaca de la Ciencia) publica en 1960 en Wrocław (Breslavia) en el seno de la colección Biblioteka Klasyków Pedagogiki. *Pisarze Obcy* (Biblioteca Clásica de Pedagogos.

Autores Extranjeros) una traducción de Antoni Peretiatkowicz con el título *O wychowaniu umysłowym, moralnym i fizycznym* que se acompaña de una introducción y de un comentario de Ryszard Wroczyński. El caso de Polonia resulta un tanto peculiar por dos hechos fundamentales: por un lado, el período que separa a las dos ediciones resulta excepcionalmente dilatado si lo comparamos con otras culturas y sistemas culturales en el contexto europeo; y, de otra parte, curiosamente, la editorial de Zak de Varsovia vuelve a editar esta misma traducción en 2002 dentro de la «Biblioteka Źródła do Historii Wychowania» (Biblioteca Źródła de historia de la educación) cuando apenas se conocen nuevas reediciones en el siglo XXI.

6.2.1.5. Alemán

A tenor del número de ediciones y traducciones que se llevaron a cabo, sin duda alguna Alemania constituye un foco de difusión y de recepción de las teorías educativas de Spencer. Así, en 1874 se publicó en Jena la traducción al alemán *Herbert Spencer's Erziehungslehre* (La teoría de Herbert Spencer en la educación) obra de Fritz Schultze, profesor de la Universidad Técnica de Dresde. Antes de que finalice el siglo XIX, en la ciudad de Gütersloh se publica en 1890 *Herbert Spencer's Erziehungslehre kritisch untersucht* (La teoría de Spencer de la educación acompañada de análisis crítico) por parte de Frank Morton Macmurry.

Tal y como ocurrió con la obra original y con las versiones a otras lenguas, el siglo XX marcó el comienzo del llamado «eclipse» de Spencer que, como no podía ser de otra forma, también se reflejó en la recepción y difusión de las teorías educativas de Spencer en el seno de la cultura alemana. En 1918 la editorial Kröner de Leipzig publicó una edición de bolsillo con una traducción de

Heinrich Schmidt bajo el título *Die Erziehung in intellektueller, moralischer und physischer Hinsicht* (La educación bajo el punto de vista intelectual, moral y físico). Ya en la década de los treinta, la misma editorial Kröner volvió a publicar en 1934 la traducción de Heinrich Schmidt, esta vez acompañada de una introducción titulada *Die Erziehung, intellektuell, moralisch und physisch*.

6.2.1.6. Yiddish

La comunidad judía también dispensó una más que favorable acogida al pensamiento educativo de Spencer. Este seguimiento se tradujo en la publicación de tres ediciones en yiddish de שיזיפּ ןוא שילארעם, גיטסייג, גנוהיצרע יד (Di ertsihung : gaystig, moralish un fizish) en Nueva York en los años 1910, 1911 y 1923.

6.2.1.7. Ruso

Los postulados educativos de Spencer también se publicaron en Rusia a finales del siglo XIX. A la primera edición publicada en 1880 en San Petersburgo bajo el título *Vospitanie umstvennoe, npravstvennoe i fizičeskoe* (Educación intelectual, moral y física) le sucedieron otras dos publicadas en 1894 y 1898 en la misma ciudad.

6.2.1.8. Danés

Dinamarca no permaneció ajena al interés por Spencer y sus teorías acerca de la educación de los más jóvenes. De hecho en 1876 la editorial Andr. Fred. Høst & Søns Forlag publicó la traducción al danés *Om Opdragelse* (La

educación) en el seno de la colección Universalbibliothek (Biblioteca Universal). Asimismo el registro bibliográfico consultado detalla que Harald Høffding (1843-1931) es también autor del apéndice que acompaña a la traducción. Posteriormente, en 1895 la misma editorial de Copenhague volvió a publicar otra edición de *Om Opdragelse*.

6.2.1.9. Holandés

El holandés fue otra lengua que acogió la obra más importante del pensamiento de Spencer en materia de educación. En 1875 la editorial J. B. Wolters de Groningen publicó *Spencer's Opvoeding* (La educación de Spencer) con una traducción de Johan A. Leopold. La recepción hubo de ser necesariamente muy amplia tal y como atestigua el hecho de que en 1887 se publicase la cuarta edición, la cual incluía asimismo un ensayo obra del traductor.

6.2.1.10. Sueco

La influencia de *Education* también se extendió hasta los países nórdicos como, por ejemplo, ocurrió en Suecia. Este interés se tradujo en la publicación de *Uppfostran i intellektuellt, moraliskt och fysiskt afseende* (La educación de los aspectos intelectuales, morales y físicos) que corrió a cargo de la editorial Fr. Skoglunds Förlag de Estocolmo en 1883 y, posteriormente, en 1890.

6.2.1.11. Noruego

El noruego es otra de las lenguas nórdicas a la que también se vertió el pensamiento educativo de Spencer. Dentro de la colección Bibliothek for de tusen hjem (Biblioteca al alcance de todos) la editorial Det norske aktieforlag publicó en 1899 *Opdragelse* (Educación) que, según consta en su ficha bibliográfica, incluía una traducción completa firmada por Hans Brekke.

6.2.1.12. Rumano

Rumanía también se sumó al interés por conocer las teorías educativas de Spencer y ello explica que en 1892 la editorial Librăriei Carol Müller de Bucarest publicase la traducción *Despre educație* (Acerca de la educación) obra de Dumitru Stăncescu en 1892. El éxito de esta versión se tradujo en la publicación de una segunda edición en 1895.

6.2.1.13. Checo

El checo también acogió el pensamiento de Spencer en materia de educación y así en 1879 la editorial Knihosklad Rohlíček & Sievers de Praga publicó *Vychování rozumové, mravné a tělesné* (Educación intelectual, moral y física) con una traducción de Josef Úlehla en el ámbito de la Bibliotéka učitelská (Biblioteca para docentes).

6.2.1.14. Húngaro

Apenas catorce años después de la primera publicación en el Reino Unido, la editorial húngara Nagy-Kőrös publicó en 1875 *Értelmi, erkölcsi s testi*

nevelés (La educación intelectual, moral y física), en la que se hace constar que el editor cuenta con el permiso del autor y, además, se mencionan los nombres de otros colaboradores János Öreg y László Hányoki Losonczy, probablemente, coautores de la versión traducida.

6.2.1.15. Griego

No deja de resultar irónico que —pese a la visión de Spencer acerca del estudio del griego (Kazamias 1966: 51)—, la cultura helénica tampoco se sustrajese al interés que el pensamiento de Spencer suscitó en Europa a partir del último cuarto del siglo XIX en el ámbito de la educación. Fruto de tal interés, la editorial ateniense Librería de Andreas Coromilas publicó en 1880 *Ἐρβέρτου Σπένσερ Περὶ ἀγωγῆς* (Herbert Spencer sobre la educación) con una traducción de Panagiotes I. Chalkiopoulos.

6.2.2. *Lenguas no europeas*

6.2.2.1. Tamil

El pensamiento en materia educativa de Spencer también se difundió en algunos casos por lenguas y culturas muy alejadas de los tradicionales centros hegemónicos europeos. Tal es el caso del tamil, principal lengua de la familia de las dravidianas o dravídicas que hablan en torno a 65 millones de personas en el sudeste de la India y parte de Sri Lanka, antiguo Ceilán. Ejemplo de esta multidifusión, en 1899 la editorial Albinion Press de Madrás (Chennai) publicó *A Tamil translation of Herbert Spencer's Education. Part I. Containing the first two chapters*. En su registro bibliográfico figura como editor V. P. Subramania

Mudaliar y, además, se incluyen otros autores como S. V. Kallapiran Pillai y C. Appavu Pillai.

6.2.2.2. Japonés

En términos generales, la obra de Spencer disfrutó de una más que favorable acogida en Japón. Aparte de otras obras entre las que podríamos mencionar *Over-Legislation; The Philosophy of Style, Personal Beauty, and Gracefulness*; y *The Representative Government*, en 1885 la editorial Iwafuji de Tokio publicó una edición en japonés de *Education*.

6.3. Determinación del TO

Aun cuando existen numerosas ediciones de *Education*, no se observan entre ellas variaciones textuales relevantes. Todas presentan la misma división en capítulos, heredada a su vez de los artículos publicados en las revistas y otras publicaciones entre 1854 y 1859. De hecho, la única variante textual reseñable en las distintas ediciones consultadas se halla en el texto editado por Cavenagh (1932: 156), el cual incluye un párrafo justo al final del tercer capítulo, «Moral Education», que no aparece en otras ediciones consultadas y que a continuación reproducimos íntegramente:

It will be seen that we have said nothing in this paper about the transcendental distinction between right and wrong, of which wise men know so little, and children nothing. All thinkers are agreed that we may find the criterion of right in the effect of actions, if we do not find the rule there; and that it is sufficient for the purpose we have had in view. Nor have we introduced the religious element. We have confined our inquiries to a nearer, and a much more neglected field, though a very important one. Our readers may supplement our thoughts in any way they please; we are only concerned that they should be accepted as far as they go.

Por lo que respecta a este trabajo, hemos adoptado como TO¹⁴⁴ la edición electrónica que se encuentra disponible en la *Online Library of Liberty* (<<http://oll.libertyfund.org/>>). Se trata de un proyecto auspiciado por la *Liberty Fund, Inc.*, fundación sin ánimo de lucro cuyo objetivo fundamental consiste en difundir gratuitamente en formato digital y con fines educativos todas aquellas monografías que aborden la libertad individual, la limitación de los poderes gubernamentales y el libre mercado con el último propósito de fomentar el estudio de una sociedad de individuos libres y responsables¹⁴⁵. En este sentido, sus fondos incluyen numerosas obras clásicas que abordan esta temática desde disciplinas tan diversas como la economía, la historia, el derecho, la literatura, la filosofía, la teoría política o la religión. Tales textos se ofrecen gratuitamente a todos los usuarios de la red en una gran variedad de formatos que incluyen ediciones facsímiles en PDF para que los investigadores accedan a los textos originales, ediciones en formato HTML para facilitar las búsquedas así como libros electrónicos en formato PDF para uso personal. Asimismo, la *Online Library of Liberty* aporta información bibliográfica acerca de sus ejemplares e información adicional acerca de los autores y editores de sus textos.

Entre sus fondos se encuentra la edición que Charles W. Eliot, rector de Harvard, publicó en 1911 bajo el título *Essays on Education and Kindred Subjects* en la editorial londinense Dent, la cual consta de dos partes fundamentales: de un lado, *On Education: Intellectual, Moral, and Physical*; y, de otro, *Essays on Kindred Subjects*. La primera incluye los cuatro capítulos: «What Knowledge Is of Most Worth?»; «Intellectual Education»; «Moral Education» y «Physical Education». Por su parte, la segunda comprende otra serie de trabajos a los que ya nos referimos cuando analizamos el conjunto de su pensamiento e incluye los siguientes: «Progress: its Law and Consequence»; «On Manners and

¹⁴⁴ Véase Apéndice III.

¹⁴⁵ «About Liberty Fund, Inc.»

Fashion»; «On the Genesis of Science»; «On the Physiology of Laughter»; y «On the Origin and Function of Music». En cuanto a esta tesis, usaremos como texto de referencia únicamente *On Education: Intellectual, Moral, and Physical* y las distintas citas y fragmentos que se aporten se referirán al capítulo del que se extraigan según las siguientes convenciones: *What Knowledge is of Most Worth?*; *Intellectual Education*; *Moral Education*; y *Physical Education*.

6.3.1. Elementos paratextuales

Esta edición incluye una introducción a cargo del propio Eliot, una bibliografía por él recopilada que incluye las obras más relevantes de Spencer y una serie de monografías de marcado carácter académico. Igualmente, esta edición incluye el prólogo inicial que Spencer antepuso a la primera edición de *Education* en 1861 en el Reino Unido. En este prólogo el propio Spencer proporciona al lector cumplida información acerca de la génesis de su tratado. Además de mencionar la fecha y las revistas en las que inicialmente vieron la luz los distintos capítulos que conforman la obra, Spencer manifiesta que siempre tuvo el propósito de publicar los cuatro artículos de forma conjunta, ya que si bien aportaban visiones diferentes sobre el mismo tema, él siempre los consideró de forma unitaria. La publicación de los cuatro artículos en formato libro se llevó a cabo, explica Spencer, una vez que finalmente se pudieron solucionar los problemas de derechos de autor que habían surgido con los editores de *Westminster Review*, *North British Review* y *British Quarterly Review* y que explican que *Education* se publicase en EE. UU. un año antes que en Gran Bretaña.

Algunas de las repeticiones que se observan en los cuatro capítulos que conforman obedecen a que los artículos se publicaron inicialmente por

separado. No obstante, el hecho de que la misma idea se presente bajo una nueva forma, aduce Spencer, finalmente le indujo a no suprimir ningún fragmento de los artículos originales. Los únicos cambios de cierta importancia que Spencer admite haber introducido en esta edición conjunta se limitan a la adición de algunos fragmentos a «Intellectual Education» y a otras modificaciones de escasa importancia en «Physical Education». Con todo, concluye Spencer, «the chief changes which have been made, are changes of expression: all of the essays having undergone a careful verbal revision».

Education incluye un total de diez notas a pie de página del autor repartidas de la siguiente forma: «Intellectual Education» (una); «Moral Education» (una) y «Physical Education» (ocho). Según la clasificación establecida por Peña y Hernández Guerrero (1994: 38), la mayoría de ellas, seis, son notas intertextuales que establecen vínculos o dependencias con fragmentos de otros textos originalmente escritos en la lengua del TO:

Physical Education

The experiments of Goss and Stark “afford the most decisive proof of the advantage, or rather the necessity, of a mixture of substances, in order to produce the compound which is the best adapted for the action of the stomach.” (1)

(1) *Cyclopædia of Anatomy and Physiology*.

Physical Education

“If fattening cattle are exposed to a low temperature, either their progress must be retarded, or a great additional expenditure of food incurred.” (1)

(1) *Morton’s Cyclopædia of Agriculture*.

Physical Education

He says:—“We lately visited, in a large town, a boarding-school containing forty girls; and we learnt, on close and accurate inquiry, that there was *not one* of the girl who had been at the school two years (and the majority had been as long) that was not more or less *crooked!*” (1)

(1) *Cyclopædia of Practical Medicine*, vol. i. pp. 697, 698.

Atendiendo a la clasificación de Peña y Hernández Guerrero (1994: 37-8), las restantes notas serían etnográficas (dos); enciclopédicas (una) e

institucionales (una). Las primeras proporcionan un conocimiento básico acerca de aspectos y acontecimientos que vertebran la vida cotidiana en la cultura de salida:

Moral Education

And it may be urged that were it possible for parents and teachers to treat them with perfect equity and entire sympathy, it would but intensify the sufferings which the selfishness of men must, in after life, inflict on them (1).

(1) Of this nature is the plea put in by some for the rough treatment experienced by boys at our public schools; where, as it is said, they are introduced to a miniature world whose hardships prepare them for those of the real world. It must be admitted that the plea has some force; but it is a very insufficient plea. For whereas domestic and school discipline, though they should not be much better than the discipline of adult life, should be somewhat better; the discipline which boys meet with at Eton, Winchester, Harrow, etc., is worse than that of adult life—more unjust and cruel. Instead of being an aid to human progress, which all culture should be, the culture of our public schools, by accustoming boys to a despotic form of government and an intercourse regulated by brute force, tends to fit them for a lower state of society than that which exists. And chiefly recruited as our legislature is from among those who are brought up at such schools, this barbarising influence becomes a hindrance to national progress.

Para Peña y Hernández Guerrero (1994: 37), las notas enciclopédicas aportan información precisa sobre hechos del mundo exterior a los que se accede bien por procedimientos académicos bien gracias a los medios de comunicación:

Intellectual Education

From these, the transition may naturally be made to such modified forms of the regular bodies as are met with in crystals—the truncated cube, the cube with its dihedral as well as its solid angles truncated, the octahedron and the various prisms as similarly modified: in imitating which numerous forms assumed by different metals and salts, an acquaintance with the leading facts of mineralogy will be incidentally gained. (1)

(1) Those who seek aid in carrying out the system of culture above described, will find it in a little work entitled *Inventional Geometry*; published by J. and C. Mozley, Paternoster Row, London.

Finalmente, *Education* incluye una nota institucional destinada, según Peña y Hernández Guerrero (1994: 37), a facilitar información sobre las

convenciones e instituciones que operan en la cultura de salida para que de este modo el lector pueda establecer las equivalencias pertinentes:

Physical Education

From our reasonings it may be inferred that each of these has probably had a share in producing the evil. (1)

(1) We are not certain that the propagation of subdued forms of constitutional disease through the agency of vaccination is not a part cause. Sundry facts in pathology suggest the inference, that when the system of a vaccinated child is excreting the vaccine virus by means of pustules, it will tend also to excrete through such pustules other morbid matters; especially if these morbid matters are of a kind ordinarily got rid of by the skin, as are some of the worst of them. Hence it is very possible—probable even—that a child with a constitutional taint, too slight to show itself in visible disease, may, through the medium of vitiated vaccine lymph taken from it, convey a like constitutional taint to other children, and these to others.

6.4. Descripción de los textos intermedios

Con relativa frecuencia se constata cómo terceras lenguas desempeñan un papel mediador en los trasvases que se originan entre los sistemas de las culturas origen y meta. No obstante, estos fenómenos de mediación no siempre resultan fáciles de advertir ya que adoptan distintas apariencias que a menudo dificultan su identificación. En este sentido y si pretendemos llevar a cabo análisis descriptivos orientados a desvelar todas las fases, normas y reglas que operan en tales fenómenos, es preciso hacer constar que centrar nuestra atención en el «first link of the chain because of its privileged status as a kind of an ‘ultimate original’ is bound to lead the investigator astray» (Toury 1995: 75-76). Desde esta premisa, explica Toury (1995: 129), los estudios descriptivos conciben las traducciones indirectas no como fenómenos que haya que rechazar de plano por no ser originales, sino más bien como exponentes y portadoras en sí mismas de una serie de rasgos que necesitan ser descubiertos y analizados para un mejor conocimiento del proceso en su conjunto. Partiendo

de este planteamiento teórico-metodológico y considerando otros datos recogidos en el proceso de investigación en distintas fuentes, en esta sección abordamos la descripción y el estudio de diferentes versiones francesas de *Education* con el propósito de determinar si inicialmente ejercieron algún tipo de mediación con respecto a las versiones españolas para, si así fuese, establecer posteriormente con más precisión el alcance exacto de tal influencia.

6.4.1. Versiones francesas

Antes de abordar el estudio de las versiones de *Education* vertidas a nuestra lengua resulta obligado referirnos a la traducción francesa que vio la luz en 1878, es decir, uno y dos años antes de la publicación de las dos primeras versiones en español obra de Siro García del Mazo y R. F. S., respectivamente. La editorial Librairie Germer Baillière publicó en 1878 en París la primera edición de esta versión francesa en el ámbito de la Bibliothèque de Philosophie Contemporaine bajo el título *De l'éducation intellectuelle, morale et physique* (en adelante, «*De l'éducation 1878*»). Si bien en la portada¹⁴⁶ se incluye la inscripción «Traduit de l'Anglais», no obstante, no consta el nombre del traductor.

Además de esta, para el presente trabajo se han consultado otras dos¹⁴⁷ ediciones francesas de *Education*. La portada de la primera reza que este volumen pertenece a la colección Bibliothèque utile y se presenta bajo el título *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*. En la parte inferior de esta portada¹⁴⁸ se nos informa de que su publicación se debe también a la editorial Librairie Germer Baillière. Esta edición incluye una página de derechos en la que

¹⁴⁶ Véase Apéndice IV.

¹⁴⁷ Ambos ejemplares se encuentran disponibles en los fondos de la Biblioteca Nacional de Francia.

¹⁴⁸ Véase Apéndice V.

se observa un sello con una inscripción en la que consta el año 1880 (en adelante, «*De l'éducation* 1880») y, además, se añade que se trata de una edición popular. Por otra parte, en la portada¹⁴⁹ de la segunda versión consultada se nos participa de que se trata de la novena edición y aparece fechada en 1894 (en adelante, «*De l'éducation* 1894»), si bien tampoco añade dato alguno acerca de la autoría de la traducción.

Las diferencias mínimas que exhiben se limitan a meras alternativas léxicas que no afectan ni al fondo ni al tono de ninguna de ellas, por lo que podemos afirmar —tal y como ilustran los fragmentos que a continuación se exponen— que, efectivamente, se trata de la misma traducción¹⁵⁰:

De l'éducation (1878: 1)

On a observé avec beaucoup de justesse que, dès les premiers âges de l'humanité, le goût de la parure a précédé le besoin de se vêtir. Les peuplades qui se soumettent à de vives souffrances pour s'orner de superbes tatouages, supportent des températures excessives sans beaucoup chercher à s'en garantir.

De l'éducation (1880: 2)

On a remarqué avec justesse que, dans le cours des temps, la parure précède le vêtement. Les peuplades qui se soumettent à de vives souffrances pour s'orner de superbes tatouages, supportent des températures excessives sans beaucoup chercher à les modérer.

De l'éducation (1894: 1)

On a remarqué avec justesse que, dans le cours des temps, la décoration précède le vêtement. Les peuplades qui se soumettent à de vives souffrances pour s'orner de superbes tatouages, supportent des températures excessives sans beaucoup chercher à les modérer.

¹⁴⁹ Véase Apéndice VI.

¹⁵⁰ Nótese en los fragmentos reproducidos que incluso la paginación es la misma en *De l'éducation* 1878 y *De l'éducation* 1894.

De l'éducation (1878: 220)

Ne multipliez pas les ordres ; n'ordonnez que lorsque les autres moyes sont inapplicables ou ont manqué leur effet. « Quand on donne beaucoup d'ordres, dit Richter, c'es plutôt pour l'avantage des parents que pour celui des enfants. »

De l'éducation (1880: 157)

Ne multipliez pas les ordres ; n'ordonnez que lorsque les autres moyes sont inapplicables ou ont manqué leur effet. « Quand on donne beaucoup d'ordres, dit Jean Paul (1), c'es plutôt pour l'avantage des parents que pour celui des enfants. »

(1) Sur Jean-Paul, voir la note de la page 117.

De l'éducation (1894: 220)

Ne multipliez pas les ordres ; n'ordonnez que lorsque les autres moyes sont inapplicables ou ont manqué leur effet. « Quand on donne beaucoup d'ordres, dit Richter, c'es plutôt pour l'avantage des parents que pour celui des enfants. »

6.4.1.1. Elementos paratextuales

De las tres ediciones consultadas, únicamente *De l'éducation* 1880 incluye un prefacio en el que, tras una serie de consideraciones acerca de la utilidad de *Education* y sobre el modo en que se disponen los conceptos y argumentaciones, se indica al lector no sólo que 1878 es la fecha de «la première édition de la traduction française» (*De l'éducation* 1880: III) sino que, además, al final de este prefacio se explicitan las normas que se han observado a la hora de llevar a cabo esta versión. En primer lugar se indica que «(c)ette édition spéciale se distingue encore de l'édition primitive par une révision scrupuleuse de la traduction et par l'adjonction de sommaires et de notes». Según se establece en el prólogo de *De l'éducation* (1880: VI), tanto los resúmenes como las notas se incluyen con unos propósitos específicos:

(l)es sommaires faciliteront à l'instituteur une analyse méthodique de la doctrine et la recherche toujours si utile de l'enchainement des idées. Les notes sont destinées, non à commenter ou à discuter les théories du livre, - c'est un soin qu'on doit laisser tout entier au lecteur, - mais simplement à éclaircir ce que pouvaient avoir d'obscur, pour notre public spécial, certaines allusions, certains noms propres, certains faits relatifs à la société anglaise.

En cuanto a las notas del autor, *De l'éducation* 1878 y *De l'éducation* 1894 reproducen nueve y diez notas, respectivamente, del total de diez que Spencer originalmente incluyó en *Education*. La única nota que se omite en *De l'éducation* 1878 es una de carácter intertextual y, probablemente, se deba a un descuido del traductor que subsana en *De l'éducation* 1894 y en *De l'éducation* 1880 pasa a formar parte del texto:

<p><i>Physical Education</i> This is true even of animals. "When calves are fed with skimmed milk, or whey, or other poor food, they are liable to indigestion." (1)</p> <p>(1) Morton's <i>Cyclopædia of Agriculture</i>.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 257) Cela est vrai même des animaux. « Quand les veaux sont nourris de lait écrémé, ou de petit-lait, ou de quelque autre aliment pauvre, ils sont sujets aux indigestions. »</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1880: 189) Cela est vrai même des animaux. « Quand les veaux sont nourris de lait écrémé, ou de petit-lait, ou de quelque autre aliment pauvre, ils sont sujets aux indigestions. » (Morton, <i>Encyclopédie d'agriculture</i>).</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1894: 257) Cela est vrai même des animaux. « Quand les veaux sont nourris de lait écrémé, ou de petit-lait, ou de quelque autre aliment pauvre, ils sont sujets aux indigestions¹. »</p> <p>¹ Morton, <i>Encyclopédie d'agriculture</i>.</p>

Por su parte, *De l'éducation* 1880 asimismo reproduce todas las notas del autor de *Education*, si bien de forma particular: cuatro se insertan a pie de página mientras que las seis restantes, notas intertextuales que remiten a referencias bibliográficas, pasan a formar parte del cuerpo del texto:

De l'éducation (1878: 157)

De l'éducation (1894: 157)

Ce qui procurera l'occasion, pendant qu'on imitera les formes diverses affectées par les sels et par les métaux, de faire connaître à l'élève quelques-uns des grands faits de la minéralogie¹.

1 Ceux qui désirent un guide pour l'application du système d'enseignement exposé ci-dessus, le trouveront dans un petit livre intitulé : *La géométrie inventée*, publié par J. et C. Mozlez. Pater Noster Row. Londres.

De l'éducation (1880: 2)

Ce qui procurera l'occasion, pendant qu'on imitera les formes diverses affectées par les sels et par les minéraux, de faire connaître à l'élève quelques-uns des grands faits de la minéralogie¹.

1 Ceux qui désirent un guide pour l'application du système d'enseignement exposé ci-dessus, le trouveront dans un petit livre intitulé : *La géométrie d'invention (Inventional Geometry)*, publié par J. et C. Mozlez. Pater Noster Row. Londres. (*Note de M. Spencer.*)

De l'éducation (1878: 256)

De l'éducation (1894: 256)

Les expériences de Goss et de Stark « fournissent une preuve décisive de l'avantage ou plutôt de la nécessité d'un mélange de substances, pour produire le composé le mieux approprié aux fonctions de l'estomac¹. »

1 *Encyclopédie d'anatomie et de physiologie.*

De l'éducation (1880: 188)

Les expériences de Goss et de Stark « fournissent une preuve décisive de l'avantage ou plutôt de la nécessité d'un mélange de substances, pour produire le composé le mieux approprié aux fonctions de l'estomac. » (*Encyclopédie d'anatomie et de physiologie.*)

No obstante, estas intervenciones, que aparentemente podrían responder a un intento de aligerar y agilizar la lectura del texto, se ven contrarrestadas por la introducción de un total de cuarenta y tres intervenciones explícitas por parte del traductor, lo que convierte a *De l'éducation* 1880 en una edición muy interesante desde el punto de vista traductológico. Todas estas intervenciones se materializan en notas a pie de página excepto una en la que el traductor interviene explícitamente en el cuerpo del texto para advertir al lector de la omisión de determinados fragmentos del TO:

What Knowledge Is of Most Worth?

And we not only find that science is the handmaid to all forms of art and poetry, but that, rightly regarded, science is itself poetic.

Thus far our question has been, the worth of knowledge of this or that kind for purposes of guidance. We have now to judge the relative value of different kinds of knowledge for purposes of discipline. This division of our subject we are obliged to treat with comparative brevity; and happily, no very lengthened treatment of it is needed. Having found what is best for the one end, [...]

De l'éducation (1880 : 46)

Et nous voyons que non seulement la science est l'auxiliaire de l'art et de la poésie sous leurs formes, mais qu'elle peut être, à bon droit, regardée comme poétique elle-même.

[Dans un passage que nous supprimons, M. Herbert Spencer examine quelle est la valeur de la science comme discipline intellectuelle et morale. Il arrive à cette conclusion que l'étude des sciences, plus que celle des langues, développe la mémoire et le jugement ; et que, comme moyen de discipline morale, la science tend à produire l'indépendance du caractère, l'esprit de persévérance et de sincérité.

Abordant ensuite la question des rapports entre la science et le sentiment religieux, il continue ainsi :]

Enfin, nous devons dire, — et l'assertion causera sans doute une extrême surprise, — que la discipline de la science est supérieure à celle de l'éducation ordinaire, à cause de la culture *religieuse* qu'elle donne à l'esprit humain.

De l'éducation (1878 : 73)

De l'éducation (1894 : 73)

Et nous voyons que non-seulement la science est la servante de l'art et de la poésie sous toutes leurs formes, mais qu'elle peut être, à bon droit, regardée comme poétique elle-même.

Jusqu'ici nous sommes demandé quelle est l'utilité de tel ou tel genre de connaissances pour nous guider dans la vie. Nous avons à nous rendre compte maintenant de la valeur relative de ces différents genres de connaissances ...

En total, el traductor incluye cuarenta y dos notas a pie de página que, según la taxonomía propuesta por Peña y Hernández Guerrero (1994: 37-8), podríamos clasificar de la siguiente forma: enciclopédicas (veinte); intertextuales (nueve); etnográficas (cinco); metalingüísticas (cinco) y situacionales (tres). Las notas enciclopédicas, cuya misión fundamental es ofrecer información sobre personajes y acontecimientos significativos de la época obtenida a través de procedimientos académicos, conforman el grupo más numeroso de todas ellas. Con toda probabilidad, el traductor introdujo

estas notas con el ánimo de proporcionar al potencial lector toda la información precisa para una adecuada comprensión del TO:

Moral Education

As John Locke long since remarked, "Great severity of punishment does but very little good, nay, great harm, in education; and I believe it will be found that, *cæteris paribus*, those children who have been most chastised seldom make the best men."

De l'éducation (1880 : 153)

Comme John Locke (1) l'a dit il y a longtemps, « en matière d'éducation, les châtimens sévères font peu de bien et peuvent faire beaucoup de mal ; et je crois que, toutes choses égales d'ailleurs, les enfans qui ont été le plus châtiés ne font pas les meilleurs hommes. »

- (1) Le philosophe anglais Locke (1632-1704) a écrit sous le titre de *Pensées sur l'éducation des enfans* (1693) un remarquable traité d'éducation, traduit plusieurs fois en français, e où l'on trouve déjà la plupart des idées que Rousseau popularisa plus tard dans son *Emile*.

Las notas intertextuales, que establecen vínculos entre el TO y otros textos anteriores en la cultura meta, están también presentes en *De l'éducation* 1880. Además de propiciar un mayor acercamiento a la cultura meta, la intertextualidad se convierte en un plus que añade a esta edición un toque de erudición y cierto academicismo:

Physical Education

Had Gulliver narrated of the Laputans that the men vied with each other in learning how best to rear the offspring of other creatures, and were careless of learning how best to rear their own offspring, he would have paralleled any of the other absurdities he ascribes to them.

De l'éducation (1880 : 169)

Si Gulliver eût raconté que les habitans de Laputa (1) rivalisaient entre eux pour élever le mieux possible les petits des autres créatures, et ne se souciaient point du tout de savoir comment il fallait élever les leurs, cette absurdité eût semblé égale à toutes qu'il leur impute.

- (1) On sait que, dans le roman satirique de Swift, Gulliver, après avoir visité les nains de Lilliput et les gens de Brobdingnag, arrive dans l'île imaginaire de Laputa, dans les habitans, grands faiseurs de systèmes, se livrent à toutes sortes d'extravagances divertissantes.

Tampoco el traductor desestima las posibilidades que le ofrecen las notas metalingüísticas. Así, se incluyen cinco notas de este tipo que aclaran bien

dificultades de comprensión bien cuestiones interlingüísticas que —a juicio del traductor— son susceptibles de suscitarse en la combinación inglés-francés:

<p><i>Intellectual Education</i> The saying of Bacon, that physics is the mother of the sciences, has come to have a meaning in education.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1880 : 61) L'axiome de Bacon : que la physique est la mère des sciences (1), est enfin admis en éducation.</p> <p>(1) Le mot <i>physique</i> doit être pris ici dans le sens très étendu qu'autorise l'étymologie, comme synonyme de science de la nature en général.</p>

<p><i>Physical Education</i> Equally at the squire's table after the withdrawal of the ladies, at the farmers' market-ordinary, and at the village ale-house, the topic which, after the political question of the day, excites the most general interest, is the management of animals.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1880 : 166) A la table du <i>squire</i> (1), après que les dames se sont retirées, aussi bien qu'à l'auberge un jour de foire, et au cabaret du village le dimanche, le sujet qui, après la question politique du jour, excite le plus l'intérêt général, c'est l'élevage des animaux.</p> <p>(1) <i>Squire</i>, gentilhomme campagnard.</p>

También se advierten notas etnográficas que, en palabras de Peña y Hernández Guerrero (1994: 37), responden al propósito del traductor de aportar «referencias incidentales a aspectos de la vida cotidiana de la comunidad de salida»:

What Knowledge Is of Most Worth?

She has not the remotest idea that in the nursery, as in the world, that alone is the truly salutary discipline which visits on all conduct, good and bad, the natural consequences—the consequences, pleasurable or painful, which in the nature of things such conduct tends to bring.

De l'éducation (1880 : 31)

Elle ne se doute pas de cette vérité que, dans la *nursery* (1) comme dans le monde, a seul discipline salubre, c'est l'expérience des conséquences, bonnes ou mauvaises, agréables ou pénibles, qui découlent naturellement de nos actes.

(1) La *nursery*, ou la chambre de la nourrice, est le nom que les Anglais donnent à la partie de l'appartement spécialement réservée aux enfants.

Asimismo —y aunque en menor medida—, tampoco faltan las notas situacionales, responsables de la restitución de las coordenadas espacio-temporales necesarias para la certera comprensión del TM:

What Knowledge Is of Most Worth?

The village carpenter, who lays out his work by empirical rules, equally with the builder of a Britannia Bridge, makes hourly reference to the laws of space-relations.

De l'éducation (1880 : 17)

Le charpentier de village qui dresse le plan de son travail selon des règles empiriques, aussi bien que le constructeur d'un *Britannia bridge* (1),

(1) C'est le nom du fameux pont tubulaire, construit en 1850 par Stephenson, qui relie l'île d'Anglesey à la rive du pays de Galles.

Con todo, la diferencia más importante entre —de una parte— *De l'éducation* 1878 y *De l'éducation* 1894 y —de otra parte— *De l'éducation* 1880 reside en que esta omite una serie de fragmentos de *Education* que sí se incluyen en aquellas. El propio traductor advierte al lector de tales omisiones bien a través de intervenciones explícitas en el propio cuerpo del TM como anteriormente reproducimos, bien a través de notas a pie de página como se muestra a continuación:

What Knowledge Is of Most Worth?

But even supposing they are of such transcendent worth as to subordinate the civilised life out of which they grow (which can hardly be asserted), it will still be admitted that the production of a healthy civilised life must be the first consideration; and that culture subserving this must occupy the highest place.

And here we see most distinctly the vice of our educational system. It neglects [...]

De l'éducation (1880 : 43)

Mais, en supposant même qu'elles soient d'une valeur si supérieure, que la vie civilisée qui les produit doive leur être subordonnée tout entière (ce qu'on ne saurait guère prétendre) , on devra toujours admettre qu'une civilisation saine est la première chose nécessaire, et que l'éducation qui y conduit doit occuper le premier rang (1)

.....
Et maintenant n'oublions pas cet autre grand fait : que non seulement la science est à la base de la sculpture, de la peinture, de la musique, de la poésie, mais que la science est encore poésie elle-même.

(1) Nous supprimons ici un certain nombre de pages où l'auteur traite des rapports des différents arts avec la science.

De l'éducation (1878 : 61-2)

De l'éducation (1894 : 61-2)

Mais, en supposant même qu'elles soient d'une valeur si supérieure, que la vie civilisée qui les produit doive leur être subordonnée tout entière (ce qu'on ne saurait guère prétendre) , on devra toujours admettre qu'une civilisation saine est la première chose nécessaire, et que l'éducation qui y conduit doit occuper le plus haut rang.

Ici, nous apercevons distinctement le vice de notre système d'éducation.

6.5. Descripción de los textos meta

6.5.1. *Education en versión de Siro García del Mazo (1879)*

Estableciendo un criterio estrictamente cronológico, la descripción y ulterior análisis de las sucesivas traducciones de *Education* en España conlleva, en primer lugar, la consideración de las dos variantes o versiones de la misma traducción que Siro García del Mazo realizó durante el último cuarto del siglo XIX. Así, Palau y Dulcet fecha la primera traducción de *Education* vertida por Siro García del Mazo en «(sin año, 1879)», es decir, dieciocho años después de

que se publicase el original en el Reino Unido. Se trata de una edición¹⁵¹ que, según consta en su portada¹⁵², está «vertida al castellano en vista de la última edición inglesa con notas y observaciones por Siro García del Mazo» (en adelante, «SGM 1879»). Esta primera versión incluye la traducción, notas y un capítulo de observaciones al final del volumen en el que García del Mazo interviene explícitamente exponiendo una serie de opiniones y juicios al respecto de diversos aspectos relacionados con el mundo de la educación.

Inicialmente editada en Sevilla en la colección de la Biblioteca Científico-Literaria y en Madrid por la Librería de Victoriano Suárez, fue reeditada al menos en otras seis ocasiones: 1881, 1883, 1884, 1888, 1900 y 1910. Según relata Jiménez García (1985: 107), la Biblioteca Científico-Literaria¹⁵³, especializada en la publicación de textos científicos de orientación positivista, fue fundada por Manuel Sales y Ferré, y Francisco José Barnés Salinas, destacados krausistas y catedráticos en la Universidad de Sevilla de Geografía Histórica e Historia Universal, respectivamente. Por otra parte, Victoriano Suárez¹⁵⁴ no sólo ejerció como librero sino que, además, se dedicó a la edición de libros hasta la primera mitad del siglo xx (Escolar Sobrino 1998: 243).

Según Velarde¹⁵⁵ (2010), Siro García del Mazo vino al mundo en Madrid en 1850 en la calle del Baño —muy cerca de donde el poeta Bécquer tenía su

¹⁵¹ El volumen consultado se encuentra en los fondos de la Biblioteca General de la Universidad de Sevilla.

¹⁵² Véase Apéndice VII.

¹⁵³ La Biblioteca Científico-Literaria aglutinó a un nutrido grupo de intelectuales y profesores de la Universidad de Sevilla que, sin excepción, habían experimentado un paulatino distanciamiento de las teorías krausistas (Brotherston 1964: 224).

¹⁵⁴ Según Escolar Sobrino (1998: 243), Victoriano Suárez publicó manuales universitarios de intelectuales de la época tan importantes como Emilio Cotarelo, Ramón Menéndez Pidal o Joaquín Costa. Asimismo y dentro de la colección Obras completas, editó las obras de autores tan reconocidos como Pedro Antonio de Alarcón, Concepción Arenal, Ángel Ganivet o Juan Valera.

¹⁵⁵ Agradecemos al Dr. D. José I. Velarde su generosidad al facilitarnos desinteresadamente toda la información que nos ha permitido trazar la semblanza biográfica de Siro García del Mazo.

domicilio— y recibió el bautismo en la parroquia de San Sebastián. Probablemente por motivos familiares, hubo de trasladarse en su juventud a Soria, en cuyo instituto obtuvo el bachillerato en artes en 1865. A la finalización de este y con el objetivo de cursar estudios de Derecho en la Universidad Central, fija su residencia de nuevo en Madrid y se instala en la antigua calle de Panaderos y después en la de Santa Lucía. No obstante, tras seis años de estudio no consigue superar el examen de licenciatura en 1871.

Aparte de su labor como traductor, Siro García del Mazo desarrolló una intensa actividad profesional e intelectual ligada a distintas entidades y organismos culturales. Entre sus quehaceres profesionales, tal y como aparece en la portada y en el capítulo de «OBSERVACIONES» de la primera traducción al español de *Education* publicada en el ámbito de la colección sevillana Biblioteca Científico-Literaria en 1879, se nos informa de que ejerció como Jefe de Trabajos Estadísticos de esta provincia y redactor de la *Revista de Tribunales*. Asimismo y en su faceta de periodista, Ossorio y Bernard (2004: 160) cita a García del Mazo como redactor del diario madrileño *La Discusión*.

El siguiente dato del que disponemos sitúa a Siro García del Mazo como miembro de la Junta Facultativa de la Sociedad El Folk-Lore Andaluz¹⁵⁶ presidida por D. José María Asensio y Toledo. Rodríguez-Baltanás (2002) reproduce literalmente el acta de constitución de esta sociedad que reza así:

¹⁵⁶ Para mayor información sobre esta sociedad, véanse Guichot (1999: 355-90) y Pablo-Romero (1982: 34; 39).

En la ciudad de Sevilla, a veintiocho días del mes de Noviembre de mil ochocientos ochenta y uno, siendo las ocho de la noche, por invitación del Sr. D. Antonio Machado y Álvarez¹⁵⁷, miembro de la *Folk-Lore Society* fundada en Londres, se reunieron en la casa número veintidós de la calle O'Donnell¹⁵⁸ los señores que abajo firman [...] D. Antonio María García Blanco¹⁵⁹, D. Antonio Machado y Núñez¹⁶⁰, D. Gonzalo Segovia Ardizone, D. Rodrigo Sanjurjo, D. Joaquín Guichot y Parody¹⁶¹, D. Fernando Belmonte Clemente, D. Francisco Rodríguez Marín, D. Siro García del Mazo y D. Manuel Sales y Ferré¹⁶², resultando nombrado Secretario D. Antonio Machado y Álvarez.

¹⁵⁷ Antonio Machado y Álvarez (1848-1893), hijo de Machado y Núñez y conocido como «Demófilo», destacó como antropólogo y flamencólogo. Tras una estancia en Londres, su versión de *Antropología: introducción al estudio del hombre y de la civilización* de Sir Edward Burnett Tylor fue publicada simultáneamente por El Progreso Editorial y Daniel Jorro, ambas en Madrid en 1888. Asimismo, a partir de la segunda edición francesa vertió —sin que conste la fecha exacta— *Investigaciones acerca de la historia y de la literatura durante la Edad Media* del arabista Reinhart Dozy.

¹⁵⁸ Este era el domicilio del propio Machado y Álvarez.

¹⁵⁹ Antonio María García Blanco (1800-1890) es considerado como el mayor hebraísta español de todos los tiempos y en 1869 la madrileña Imprenta de Tomás Rey y Compañía publicó su versión del *Nuevo Salterio de David o Traducción de los Salmos de David según la verdad hebraica*.

¹⁶⁰ Antonio Machado y Núñez (1815-1896), catedrático de Ciencias Naturales y rector de la Universidad de Sevilla, ejerció una destacada labor investigadora y de divulgación científica que incluyó la traducción de distintas obras del científico alemán Friedrich Schoedler. Siempre en el ámbito de la Administración de la Biblioteca Científico-Literaria y en la Librería de Victoriano Suárez en Sevilla y Madrid, respectivamente, Machado y Núñez tradujo *El libro de la naturaleza: elementos de mineralogía, geognosia y geología* en 1850, posteriormente reeditado en 1880 y *Elementos de botánica* en 1881.

¹⁶¹ A su ejercicio profesional en varios diarios sevillanos Joaquín Guichot y Parody (1820-1906) sumó su faceta como historiador y como traductor. En este ámbito y dentro de la serie Biblioteca Económica de Andalucía de la editorial sevillana de Eduardo Perié y Compañía vertió en 1873 de la última edición la obra premiada por la Academia francesa *El filósofo de la boardilla: diario de un hombre feliz* del novelista francés Emilio Souvestre (1806-1854); y los *Cursos familiares de literatura* del escritor romántico francés Alphonse de Lamartine (1790-1896), sin que conste la fecha exacta de edición.

¹⁶² Manuel Sales y Ferré (1843-1910) compaginó sus tareas docentes e investigadoras en su cátedra de la Universidad de Sevilla con una intensa labor cultural que, aparte de editor, incluía la de traductor. Así, en 1878 vertió en el ámbito de la Biblioteca Científico-Literaria la *Historia de la geografía y de los descubrimientos geográficos* del geógrafo francés Louis Vivien de Saint-Martin, recientemente reeditada en 2007 en una reproducción facsimilar por la editorial Extramuros. En 1879 y en el seno de la misma colección tradujo «de la última edición alemana» la obra del filósofo alemán Karl Robert Eduard von Hartmann (1842-1906) *El darwinismo: lo verdadero y lo falso de esta teoría*. También en la Biblioteca Científico-Literaria publicó en 1880 *Historia política de los Papas*, obra del historiador y político francés Pierre Lanfrey. Aparte de esta colección, Manuel Sales y Ferré publicó diversas traducciones de Zénaïde Alexeievna Ragozin (1835-1924) en El Progreso Editorial de Madrid a comienzos de la última década del siglo XIX. Si en 1890 redactó el prólogo y las notas que acompañaban la versión española de Siro García del Mazo de *Historia de Asiria: desde el engrandecimiento del Imperio hasta la caída de Nínive (continuación de Caldea)*, en 1892 se encargó de la «versión española con ampliaciones y notas» de *Media, babilonia y Persia: desde la caída de Nínive hasta las guerras médicas: con un estudio del Zend-Avesta o religión de Zoroastro* y de *Historia de Holanda*. A comienzos del siglo XX también tradujo *El arte de la lectura* del dramaturgo y poeta francés Ernest Legouvé (1807-1903) en la Librería General de Victoriano Suárez y en la Imprenta del Asilo de Huérfanos del S. C. de Jesús, ambas en Madrid.

Según Brotherston (1964: 224), García del Mazo forjó una gran amistad con el fundador de esta sociedad, Antonio Machado y Álvarez, y a la muerte de este, Luis Montoto¹⁶³ relata que en el velatorio coincidió con «Siro García del Mazo, Sales y Ferré, Manuel Díaz Martín y Alejandro Guichot, los grandes amigos de Antonio». Igualmente hallamos constancia de la estrecha vinculación que García del Mazo mantuvo con el Ateneo de Sevilla. Fruto de esta relación es el artículo en el que García del Mazo (1897) da cuenta de todas las actividades y actos celebrados en esta institución cultural en el primer decenio desde su fundación. Por su parte, Pablo-Romero de la Cámara (1982: 43) detalla la composición de la primera Junta Directiva de esta entidad allá por el mes de diciembre de 1886 en la que Ciro (*sic*) García del Mazo figura como presidente de la sección de pedagogía y antropología. En 1892 se le invita a formar parte del jurado encargado de otorgar el premio del concurso de prosa con motivo del IV Centenario del Descubrimiento de América convocado por el Ateneo (Velarde 2010). Finalmente, Pablo-Romero de la Cámara (1982: 69) alude al volumen *Un vivero de sabios* obra del joven y afamado novelista Lorenzo Leal¹⁶⁴, el cual satiriza a García del Mazo en los siguientes términos:

Les presento a ustedes al Sr. Don Antioco Galán de las Pubertas [...] Vedle: Sentadito en el filo de una silla como para que lleguen al suelo sus patitas cortas; las orondas manos sobre el puño del bastón y apretando la mofletuda faz que corona un recortado pelo bronce, parece la imagen turulata de un compromisario de Bormujos [...]

En 1893, afirma Velarde (2010), finalmente consigue superar el examen con el que obtiene la licenciatura en Derecho Civil y Canónico. En los últimos

¹⁶³ Pablo-Romero (1982: 35; 39).

¹⁶⁴ Lorenzo Leal, cronista y escritor (1860-1891), fue el fundador de *El Cronista*, periódico sevillano que circuló hasta finales del siglo XIX; director de *El Guipuzcoano*, diario vasco de corte conservador, además de un gran novelista y poeta. De su pluma surgieron obras muy variopintas que van desde la comedia o la sátira a la poesía melancólica, pasando por los retratos costumbristas propios de la época («Reseña histórica de Lebrija»). Trabajador infatigable, además de dirigir y escribir él solo *El Cronista*, el periódico más leído de la capital hispalense en la época, halló tiempo para escribir obras tales como *La Soñadora*, *Juan de Dios*, *Viruelas locas*, *Trabajos de Sísifo* y *Frescos de Andalucía* (Cascales y Muñoz 1896: 545).

años del siglo XIX distintos ascensos jalonaron su carrera como funcionario del Cuerpo de Estadística y sabemos que en 1905 se instaló en Madrid en la calle Santa Isabel (Velarde 2010). No obstante, esta no habría de ser su residencia definitiva ya que algunos años después volvió a Sevilla por problemas de salud, instalándose en el número 6 de la calle Teodosio, donde fallecería en 1911 a la edad de sesenta y un años dejando viuda y tres hijos¹⁶⁵ (Velarde 2010).

6.5.1.1. Siro García del Mazo, traductor y prologuista

Aunque desconocemos el grado de conocimiento ni la formación que Siro García del Mazo recibió en las llamadas lenguas vivas¹⁶⁶, los registros bibliográficos atestiguan que desplegó una intensa actividad como traductor al castellano de obras provenientes del inglés, francés e italiano. Excluyendo las obras de Spencer, del inglés tradujo *El gobierno representativo* de John Stuart Mill publicado en Madrid y en Sevilla en 1878; en el ámbito de la Biblioteca Científico-Literaria de la capital hispalense en 1888 también tradujo *El gobierno popular* de H. J. Sumner Maine; en 1890 vertió la *Historia de Asiria: desde el engrandecimiento del Imperio hasta la caída de Nínive (continuación de Caldea)* obra de Zénaïda A. Ragozin con prólogo de Manuel Sales y Ferré y cuya publicación corrió a cargo de la madrileña El Progreso Editorial; también en la misma editorial trasladó al castellano la *Historia de Alemania* de Sabine Baring-Gould en 1892; de David Frederick Schloss su *Sistemas de remuneración industrial* en 1903 y de Benjamin Kidd *La civilización occidental* en 1904, ambas

¹⁶⁵ Según Velarde (2010), uno de sus hijos llevó su mismo nombre y siguió sus pasos en el ámbito profesional. Con el tiempo llegó a ostentar el cargo de Jefe de la sección técnica de estadística de Sevilla hasta que finalmente fue depurado después de la Guerra Civil y dado de baja en el escalafón. Durante la posguerra fue juzgado en 1947 por un delito de masonería por su relación con la Logia España de Sevilla.

¹⁶⁶ A la enseñanza y difusión de estas lenguas en España durante la segunda mitad del siglo XIX nos referiremos en el capítulo siguiente.

a cargo de la Librería de Victoriano Suárez de la capital de España. Fechada en torno a 1907 existe también una traducción de *Los veinte ensayos* de Ralph Waldo Emerson publicada por la editorial madrileña La España Moderna, a la que una reseña¹⁶⁷ publicada en la revista homónima elogiaba como una «obra, traducida con esmero y fidelidad encomiables por el distinguido filólogo D. Siro García del Mazo».

Aparte de *Education*, García del Mazo tradujo otras obras de Spencer tales como *Fundamentos de la moral* en 1881¹⁶⁸ dentro de la Biblioteca Científico-Literaria de Sevilla y su reedición un año después como *Fundamentos de la moral*; para la misma casa editorial también tradujo *El individuo contra el Estado*¹⁶⁹ en 1885, posteriormente reeditada en 1886 y en 1945 por la editorial argentina Yerba Buena con el título *El hombre contra el Estado*, esta vez acompañada de notas de Francisco Ayala; igualmente para la Biblioteca Científico-Literaria de Sevilla en 1886 se publicó su traducción de *Estudios políticos y sociales* «vertidos directamente del inglés»; y en 1903 vio la luz su edición de *Hechos y explicaciones*, esta vez en la madrileña Librería de Victoriano Suárez dentro de la Biblioteca de Derecho y de Ciencias Sociales. Su labor como traductor y divulgador de la obra y del pensamiento de Herbert Spencer en España no pasó desapercibida ya en su época. Cascales y Muñoz (1896: 542) glosa la figura de García del Mazo sin ahorrar elogios y lo describe así:

¹⁶⁷ *La España Moderna* (1907: 202)

¹⁶⁸ Para consultar un estudio preliminar de esta traducción, véase Ramírez Arlandi (2009c). Tal trabajo se encuentra asimismo disponible para su consulta en la página electrónica del Proyecto de Investigación I + D *Archivo digitalizado y edición traductológica de textos literarios y ensayísticos traducidos al español* (HUM2004-00721/FILO). Disponible en <<http://www.ttle.satd.uma.es/index.php/obras/35>>, agosto 2010.

¹⁶⁹ Además en este volumen se incluía la traducción de «Los nuevos conservadores», «La esclavitud del porvenir», «Las culpas de los legisladores» y «La gran superstición política».

un verdadero sabio, tan modesto como ilustradísimo; y además del servicio dispensado á las Ciencias con sus obras originales, ha hecho otro de capital importancia para la Filosofía y los estudios sociales, vertiendo al castellano con escepcional competencia los mejores trabajos de Spencer.

En este punto es necesario advertir que, tal y como abordaremos en el apartado dedicado a la mediación francesa en *Education*, probablemente todas las traducciones que García del Mazo vertió del inglés al español son versiones indirectas a través del francés.

Por su parte, del francés tradujo en 1879 *El cristianismo y la Revolución Francesa* del historiador Edgar Quinet publicado por la Biblioteca Científico-Literaria de Sevilla y la Librería de Victoriano Suárez en Madrid; en esta misma ciudad la editorial El Cosmos publicó en 1891 una edición de los *Nuevos cuentos a Ninon* de Emile Zola¹⁷⁰; en 1906 y sin fecha exacta de su primera impresión la Librería de Victoriano Suárez de Madrid publicó *El espíritu de las leyes* de Montesquieu; y, finalmente, en 1924 la editorial El Cosmos publicó la primera novela de Pierre Loti, seudónimo de Julien Viaud, *Aziyadé, (Stamboul, 1876-1877): extracto de notas y cartas de un oficial de la Marina Inglesa*.

Del italiano también tradujo en 1880 directamente al castellano la segunda edición original la obra de Giovanni Battista Arnaudo *El nihilismo: cómo ha nacido, cómo se ha desenvuelto, qué es, qué quiere*, a la que añadió notas y observaciones propias y que publicaron la Biblioteca Científico-Literaria y la Librería de Victoriano Suárez en Sevilla y Madrid, respectivamente. Finalmente y como hombre inquieto y polifacético, García del Mazo también ejerció cierta actividad como prologuista durante estos años en obras tales como *El hombre de piedra* de Manuel Cano y Cueto publicada por la madrileña Librería de Victoriano Suárez en 1889 y en *Cádiz y su provincia: descripción geográfica y*

¹⁷⁰ Conviene recordar, tal y como señala Pegenaute (2004: 408), que «entre 1880 y 1890 se vive en España el auge de Zola y el Naturalismo».

estadística ilustrada con mapas de Antonio Poley y Poley, de cuya publicación se encargó la sevillana Tipografía de E. López.

6.5.1.2. Elementos paratextuales

Esta edición incluye dos tipos de elementos paratextuales: las notas a pie de página y un capítulo de «OBSERVACIONES» incluido al final del propio texto. Por lo que a respecta a las primeras es preciso distinguir entre las notas del autor (nueve) y las del traductor (dos). Asimismo, el índice de esta traducción presenta una segmentación en la que sólo aparecen los títulos de los cuatro capítulos que conforman *Education*.

6.5.1.2.1. Notas del autor

Se incluyen cuatro notas del autor que son comentarios añadidos del tipo del que a continuación reproducimos:

Moral Education

And it may be urged that were it possible for parents and teachers to treat them with perfect equity and entire sympathy, it would but intensify the sufferings which the selfishness of men must, in after life, inflict on them (1).

(1) Of this nature is the plea put in by some for the rough treatment experienced by boys at our public schools; where, as it is said, they are introduced to a miniature world whose hardships prepare them for those of the real world. It must be admitted that the plea has some force; but it is a very insufficient plea. For whereas domestic and school discipline, though they should not be much better than the discipline of adult life, should be somewhat better; the discipline which boys meet with at Eton, Winchester, Harrow, etc., is worse than that of adult life—more unjust and cruel. Instead of being an aid to human progress, which all culture should be, the culture of our public schools, by accustoming boys to a despotic form of government and an intercourse regulated by brute force, tends to fit them for a lower state of society than that which exists. And chiefly recruited as our legislature is from among those who are brought up at such schools, this barbarising influence becomes a hindrance to national progress.

SGM (1879: 205-6)

Y puede afirmarse que, si se consiguiese que los padres y maestros les trataran con completa equidad, con perfecta benevolencia, esto contribuiría á dar mayor intensidad á los sufrimientos que el egoísmo de los hombres debe, más adelante, acarrearles.(I)

(I) Esta es la excusa que dan algunas personas con motivo de la ruda manera como se trata á los niños en el colegio, aprendizaje, se dice, en un mundo en miniatura, de los rigores que les prepara el mundo real; pero esta excusa es muy insuficiente. Porque, si la disciplina de la casa paterna y del colegio no debe ser mucho más dulce que la del mundo, puede serlo algo más; y, por el contrario, la disciplina á que están sometidos los niños en Eton, en Winchester, en Harrow, &, &, es peor que la de la vida adulta, -más injusta, más cruel. En vez de contribuir al progreso humano-tendencia que debe tener toda educación—el régimen de nuestras escuelas públicas propende á acostumbrar á los niños á la forma de gobierno despótico, al dominio de la fuerza y, por consecuencia, á adaptar sus ideas á un estado social inferior al que existe. Reclutados en gran parte nuestros legisladores entre los antiguos alumnos de estos establecimientos, puede verse en esta influencia anti-civilizadora un obstáculo á los progresos de la nación. (*N. del A.*) (C)

Por su parte, las cinco notas restantes son referencias de carácter intertextual que remiten a otros textos o manuales:

<p><i>Physical Education</i> “If fattening cattle are exposed to a low temperature, either their progress must be retarded, or a great additional expenditure of food incurred.” (1)</p> <p>(1) <i>Morton’s Cyclopædia of Agriculture</i>.</p>
<p>SGM (1879: 303) «Si se exponen al frio animales que se están cebando, tardan más tiempo en engordar ó es menester darles mas alimento. (I).»</p> <p>(I) <i>Enciclopedia de Agricultura</i>, de Morton.</p>

Curiosamente, la única nota del autor que se omite en esta edición reproducía en el TO el mismo contenido que la del ejemplo anterior y, probablemente, se deba simplemente a un descuido del traductor:

<p><i>Physical Education</i> “When calves are fed with skimmed milk, or whey, or other poor food, they are liable to indigestion.” (1)</p> <p>(1) <i>Morton’s Cyclopædia of Agriculture</i>.</p>
<p>SGM (1879: 297) «Cuando los becerros se alimentan con leche sin nata ó con suero, sufren indigestiones.»</p>

6.5.1.2.2. Notas del traductor

En cuanto a las notas del traductor, dos son las intervenciones explícitas de García del Mazo y en ambos casos, ateniéndonos a la clasificación de Peña y Hernández Guerrero (1994: 38), son notas metalingüísticas:

Physical Education

As remarks a suggestive writer, the first requisite to success in life is “to be a *good animal*,” and to be a nation of *good animals* is the first condition to national prosperity.

SGM (1879: 269-70)

Como observa un pensador, la primera condicion de éxito en el mundo es ser *sano y robusto*; (1) y la primera condicion de la prosperidad nacional, es que la nacion esté compuesta de hombres *fuertes y vigorosos*. (2)

(1) ... *un buen animal*, dice el texto (N. del T.)

(2) ... *de buenos animales*, dice el texto (N. del T.)

6.5.1.2.3. Observaciones

Donde más claramente se manifiesta la intervención del traductor es en el capítulo de «OBSERVACIONES» incluido al final de esta edición. En la primera de ellas (A), comienza García del Mazo lamentando el hecho de que nuestro país tenga un índice de mortalidad infantil mayor que el de los países europeos de nuestro entorno, un hecho que provoca que «casi la mitad de los que nacen mueren ántes de haber podido darse cuenta de su tránsito por el mundo» (SGM 1879: 349). Este dato objetivo es consecuencia del bajo nivel de instrucción que existe en nuestro país y, al parecer del traductor, desencadena —entre otros efectos perniciosos— el desconocimiento de algo tan elemental como las normas básicas de higiene y el consiguiente abandono al que se ve sometido el niño (SGM 1879: 349-50).

En la segunda nota (B), García del Mazo aporta su propia opinión acerca de cuestiones de gran trascendencia como, por ejemplo, la sempiterna difícil relación entre ciencia y religión. Para García del Mazo la oposición que se quiere presentar entre la ciencia y la religión radica en que se entiende que el positivismo, al limitarse a la observación de los hechos, «cierra el camino a la investigación de los principios de orden general» (SGM 1879: 350). Esta concepción presenta un grave error metodológico, ya que la naturaleza

definitoria de la ciencia reside en la capacidad de la inteligencia de ir más allá del hecho físico y adivinar el principio o ley que lo rige. Tres son las razones fundamentales que el traductor-comentarista esgrime para afirmar que, en última instancia, ciencia y religión acabarán indisolublemente unidas. En primer lugar, la ciencia articula y fortalece el sentimiento religioso; segundo, la ciencia desvincula el sentimiento religioso de las contingencias históricas; y, por último, la ciencia se convierte en el mejor garante para evitar que la superchería, la superstición y el fanatismo contaminen el sentimiento religioso (SGM 1879: 351). El capítulo de «OBSERVACIONES» concluye con la tercera nota (C) en la que se aborda la necesidad de impulsar un cambio en el sistema educativo dado que, según García del Mazo, los malos hábitos que se adquieren en la infancia resultan muy difíciles de erradicar en la madurez (SGM 1879: 352).

6.5.2. *Education en versión de Siro García del Mazo (1884)*

En 1884 se publicó —tal y como se indica en la portada¹⁷¹— una «(s)egunda edición corregida y aumentada en vista de la inglesa de 1883» (en adelante, «SGM 1884»). En la propia obra se nos informa de que esta edición¹⁷² corrió a cargo de la Librería de Victoriano Suárez de Madrid, la misma editorial madrileña que, añade Palau y Dulcet (1977: 115), reeditó esta versión en 1888. A la portada de esta edición le sucede una página de derechos que incluye las siguientes inscripciones: «Es propiedad» y, a pie de página, «Imprenta de la Viuda de J. M. Pérez, Corredera Baja, núm. 41». Tal y como se indica en la anteportada¹⁷³, esta colección incluye otros volúmenes entonces a la venta tales como *Fundamentos de la moral* de Spencer, vertido directamente del inglés por

¹⁷¹ Véase Apéndice VIII.

¹⁷² El ejemplar consultado se halla en los fondos de la Biblioteca General de la Universidad de Málaga.

¹⁷³ Véase Apéndice IX.

Siro García del Mazo en 1881; *Historia general e Historia universal (Compendio de)* de 1883, ambas de Manuel Sales y Ferré; y una serie que incluye la *Historia general (Compendio razonado)* de 1872-76, *Historia general (Resumen de)* de 1878 y la *Historia de España (Resumen de)* de 1878, las tres firmadas por Fernando de Castro y Manuel Sales y Ferré.

Parece evidente que García del Mazo revisó su primera edición (SGM 1879) a tenor de las diversas correcciones de erratas ortotipográficas que introdujo en la segunda (SGM 1884). Esta revisión afectó no sólo al texto en sí mismo sino que también se extendió a los paratextos, como prueban, respectivamente, los dos ejemplos que se aducen a continuación:

SGM (1879: 296-7)

Las experiencias de Gross y de Stark «suministran una prueba decisiva de la ventaja, ó mejor dicho, de la necesidad de mezclar los alimentos para producir la masa más apropiada á las funciones del estómago.» (1)

SGM (1884: 267)

Las experiencias de Gross y de Stark “suministran una prueba decisiva de la ventaja, ó mejor dicho, de la necesidad de mezclar los alimentos para producir la masa más apropiada á las funciones del estómago.” (1)

SGM (1879: 205)

(1) Esta es la excusa que dan algunas personas con motivo de la ruda manera como se trata á los niños en el colegio, aprendizaje, se dice, en un mundo en miniatura de los rigores que les prepara el mundo real; pero esta excusa es muy insuficiente.

SGM (1884: 186)

(1) Esta es la excusa que dan algunas personas con motivo de la ruda manera como se trata á los niños en el colegio, aprendizaje, se dice, en un mundo en miniatura de los rigores que les prepara el mundo real; pero esta excusa es muy insuficiente.

6.5.2.1. Elementos paratextuales

En cuanto a los elementos paratextuales, esta edición incluye notas, tanto del autor como del traductor, así como un capítulo de «OBSERVACIONES» al final del volumen. Las intervenciones explícitas del traductor suman cinco en total, de las cuales dos son notas a pie de página y otras tres se añaden como «OBSERVACIONES» al final del volumen. Finalmente, García del Mazo cierra esta edición con un índice de materias que reproduce los contenidos más relevantes que se incluyen en cada uno de los cuatro capítulos que conforman *Education*.

6.5.2.1.1. Notas del autor

Esta edición incluye nueve notas del autor. La única no reproducida en esta versión se corresponde con la que se omitió ya en la primera edición:

<p><i>Physical Education</i> “When calves are fed with skimmed milk, or whey, or other poor food, they are liable to indigestion.” (1)</p> <p>(1) Morton’s <i>Cyclopædia of Agriculture</i>.</p>
<p>SGM (1879: 297) «Cuando los becerros se alimentan con leche sin nata ó con suero, sufren indigestiones.»</p>
<p>SGM (1884: 268) «Cuando los becerros se alimentan con leche sin nata ó con suero, sufren indigestiones.»</p>

Las nueve notas que sí se reproducen se corresponden con las anteriormente incluidas en SGM 1879 si exceptuamos algunas mínimas variaciones estilísticas del tipo de las que se exponen a continuación:

SGM (1879: 308)

(1) Es menester no olvidar que los niños cuyos brazos y piernas están expuestos á la intemperie desde la infancia, no experimentan la sensacion de frio en la parte desnuda, como no la sentimos nosotros en el rostro. Pero no se sigue de ello que su organismo escape á los perjuicios que así se le causan, como de que el habitante de la Tierra de Fuego soporte con indiferencia que la nieve se funda encima de su cuerpo no se desprende que su organismo no padezca con ello. (N. del A.)

SGM (1884: 277)

(1) Es menester no olvidar que los niños cuyos brazos y piernas están expuestos á la intemperie desde la infancia, no experimentan la sensacion de frio en la parte desnuda, como no la sentimos nosotros en el rostro. Pero no se sigue de aquí que su organismo escape á los perjuicios que así se le causan, como de que el habitante de la *Tierra de Fuego* soporte con indiferencia la nieve encima de su cuerpo, no se desprende que su organismo no padezca con ello. (N. del A.)

6.5.2.1.2. Notas del traductor

Las dos únicas notas del traductor incluidas en esta versión se corresponden exactamente con las anteriormente citadas de la primera edición:

Physical Education

As remarks a suggestive writer, the first requisite to success in life is "to be a *good animal*;" and to be a nation of *good animals* is the first condition to national prosperity.

SGM (1879: 269-70)

Como observa un pensador, la primera condicion de éxito en el mundo es ser *sano y robusto*; (1) y la primera condicion de la prosperidad nacional, es que la nacion esté compuesta de hombres *fuertes y vigorosos*. (2)

(1) ... *un buen animal*, dice el texto (N. del T.)

(2) ... *de buenos animales*, dice el texto (N. del T.)

SGM (1884: 243)

Como observa un pensador, la primera condicion de éxito en el mundo es ser *sano y robusto*⁽¹⁾; y la primera condicion de la prosperidad nacional es, que la nacion esté compuesta de hombres *fuertes y vigorosos*⁽²⁾.

(1) ...*un buen animal*, dice el texto. (N. del T.)

(2) ...*de buenos animales*, dice el texto. (N. del T.)

6.5.2.1.3. Observaciones

Por su parte, el capítulo de «OBSERVACIONES» incluido al final del volumen sí se vio sometido a un profundo proceso de revisión. La referencia a la primera de estas (A) se inserta dentro del texto en el mismo lugar que en la versión de 1879, aunque su contenido varía ligeramente. García del Mazo coincide con Spencer en que la alta tasa de mortalidad infantil está íntimamente relacionada con «las absurdas prácticas seguidas en la educación y cuidado de esos pequeños seres», motivadas más por la «ignorancia de las personas encargadas de velar por ellos, que por las enfermedades y peligros á que realmente les expone la debilidad de su naturaleza», añadiendo en este sentido que la diferencia que existe entre la tasa de mortalidad infantil y la adulta «no es constante para cada pueblo, sino que varía en razón inversa á los progresos de la civilización y á la mayor ó menor inteligencia con que se estudian y satisfacen las necesidades humanas» (SGM 1884: 313). Por otra parte, esta observación incluye dos tablas con datos estadísticos de las tasas de mortalidad infantil en diversos países de Europa y en España, respectivamente, hecho lógico si tenemos en cuenta que en la portada de la primera edición (SGM 1879) se nos presenta al traductor como «Jefe de Trabajos Estadísticos» y, por ende, con acceso franco a datos de esta y otra naturaleza. Del análisis de estas estadísticas García del Mazo infiere que se impone un cambio radical del «régimen á que se somete á los niños» ya que de lo contrario la tasa de mortalidad infantil no se reducirá y, además, «se abrevia considerablemente la vida del adulto» que en España no alcanza las cifras de algunos países nórdicos tales como Suecia y Noruega (SGM 1884: 315).

La segunda «OBSERVACIÓN» de esta versión difiere de la de la primera versión en cuanto a ubicación (SGM 1884: 169) y a contenido. El análisis del binomio ciencia-religión descrito anteriormente (SGM 1879: 350-1) no se

incluye en esta edición y, por el contrario, el traductor incide en los beneficios que acarrea la inclusión en el currículo escolar de las Matemáticas si sus conocimientos se presentan adecuadamente:

Intellectual Education

in the opinion of Horace Mann, that “unfortunately education amongst us at present consists too much in *telling*, not in *training*,” and in the remark of M. Marcel, that “what the learner discovers by mental exertion is better known than what is told to him.”

SGM (1884: 169)

Horacio Mann, expresando la opinion de que “desgraciadamente la educacion entre nosotros consiste más en *decir* las cosas á los niños que en *ejercitar* sus facultades;” y M. Marcel, cuando observa que “lo que el alumno descubre con el trabajo de su pensamiento, lo sabe mucho mejor que lo que se le enseña.” (B)

SGM (1884: 316)

(B) [...] En cambio, hemos visto cómo se lograba despertar su interés é inculcarles los principios fundamentales de aquella ciencia, sustituyendo á la enseñanza teórica otra exclusivamente práctica, fundada en el planteamiento y resolucion de problemas, tomados de la vida diaria.

Por último, la tercera observación (C) no presenta variaciones en su contenido y en ambas versiones García del Mazo abunda en la necesidad de impulsar un cambio en el sistema educativo ya que «(l)os hábitos que se adquieren de niño se pierden con dificultad en la vida adulta» (SGM 1879: 352; SGM 1884: 316). No obstante, en el plano estilístico sí se advierten unos mínimos cambios en la puntuación que revelan la existencia de una tarea de revisión de la primera versión:

SGM (1879:33 352)

(C) Los efectos del sistema de educacion que el autor combate en estas líneas ejercen sin disputa influencia directa y altamente perjudicial en la marcha general de la sociedad. Los hábitos que se adquieren de niño se pierden con dificultad en la vida adulta y no es maravilla que busque en todo la tutela del Estado para sus conciudadanos y pida garantías de orden á la multiplicacion de las trabas y leyes penales quien desde que tuvo uso de razon se acostumbrió á mirar como ocasionada á continuos errores su propia iniciativa y se vió compelido al cumplimiento de sus deberes por la amenaza, la represión y el castigo.

SGM (1884: 316)

(C) Los efectos del sistema de educacion que el autor combate en estas líneas, ejercen sin disputa influencia directa y altamente perjudicial en la marcha general de la sociedad. Los hábitos que se adquieren de niño se pierden con dificultad en la vida adulta, y no es maravilla que busque en todo la tutela del Estado para sus conciudadanos y pida garantías de orden á la multiplicacion de las trabas y leyes penales, quien desde que tuvo uso de razon se acostumbrió á mirar como ocasionada á continuos errores su propia iniciativa y se vió compelido al cumplimiento de sus deberes por la amenaza, la represión y el castigo.

6.5.3. Education en versión de *¿Narciso Sevillano?* (1900)

A comienzos del siglo xx disponemos de otra traducción que —si bien con ciertas reservas— Palau y Dulcet (1977: 115) data en 1900. Esta edición muestra como rasgo distintivo en su portada un grabado de Spencer¹⁷⁴ y se nos presenta como obra de Narciso Sevillano¹⁷⁵ (en adelante, «Sevillano 1900») editada por la casa valenciana F. Sempere y Compañía, Editores. Según Acuña Partal (2007: 209), esta editorial aunó los esfuerzos de su fundador, Francisco Sempere, a la sazón librero de ocasión, y del afamado novelista Vicente Blasco Ibáñez, el cual ejercería como asesor literario además de aportar a la editorial la imprenta con la que publicaba su periódico, *El Pueblo*. La editorial resultó un gran negocio a comienzos del siglo xx, ya que más de la mitad de los volúmenes que editaba estaban destinados al mercado editorial hispanoamericano (Acuña Partal¹⁷⁶ 2007: 210).

¹⁷⁴ Véase Apéndice X.

¹⁷⁵ Véase Apéndice XI.

¹⁷⁶ Véase también Martínez Rus (2001: 300).

A la hora de evaluar la autoría de esta traducción podríamos formular, en principio, dos hipótesis igualmente plausibles: el plagio y, por otra parte, la posibilidad de que la firma de Narciso Sevillano responda en realidad a un seudónimo del propio Siro García del Mazo. Con respecto a la primera, conviene señalar que no hemos hallado en los catálogos bibliográficos consultados ningún registro que nos permita atribuir otras obras originales o traducidas distintas de la que nos ocupa a Narciso Sevillano. Resulta extraño este hecho por cuanto era común en la época que la actividad de los traductores fuese casi incansable e incluso abarcara varias lenguas de trabajo, por lo que podríamos aventurarnos a descartar la autoría del tal Narciso Sevillano. La consideración de la firma bajo seudónimo por parte de Siro García del Mazo tiene, a nuestro juicio, mayores visos de verosimilitud por dos razones fundamentales. En primer lugar, el propio apellido «Sevillano» nos induce a pensar en García del Mazo si consideramos su vinculación con la capital andaluza. Por otra parte, el cotejo de las versiones anteriores (SGM 1879; SGM 1884) nos lleva a atribuir también a García del Mazo la autoría de esta traducción. Salvo mínimas variaciones estilísticas del tipo de las que se presentan a continuación, podemos afirmar que la versión de Sevillano 1900 constituye una reedición de las anteriores firmadas por García del Mazo:

SGM (1879: 268-9)

SGM (1884: 242)

Considerada bajo cualquier otro punto de vista que el de la convención, es cosa que parecerá extraña el que, mientras la cria de animales de hermosa estampa es asunto al cual consagran mucho tiempo y reflexion hombres distinguidos, declaren estos mismos hombres indigno de su atencion el arte de formar hombres robustos. Madres que no han aprendido sino dos ó tres idiomas y música, secundadas por nodrizas imbuidas en añejos prejuicios, son respetadas como jueces competentes en la alimentación, en el vestido, en el grado de ejercicio que conviene á los niños.

Sevillano (1900:193-4)

¡Considerada bajo cualquier otro punto de vista que el de la conveniencia, es cosa que parecerá extraña el que, mientras la cría de animales de hermosa estampa es asunto al cual consagran mucho tiempo y reflexión hombres distinguidos, declaren estos mismos hombres indigno de su atención el arte de formar hombres robustos. Madres que no han aprendido sino dos ó tres idiomas y música, secundadas por nodrizas imbuídas en añejas preocupaciones, son respetadas como jueces competentes en la alimentación, en el vestido, en el grado de ejercicio que á los niños conviene.

6.5.3.1. Elementos paratextuales

A diferencia de las anteriores, esta versión no incluye ni prólogo ni observaciones al final de la obra. Por lo que respecta a las notas, en esta edición es preciso distinguir las notas del autor de las del propio traductor. Por último, basta añadir que los cuatro capítulos de Sevillano 1900 se inician con un listado de las materias¹⁷⁷ que se abordan en cada uno de ellos. Asimismo, esta edición concluye con un «ÍNDICE» recopilatorio de los índices de cada capítulo.

¹⁷⁷ A modo de ejemplo reproducimos los epígrafes del índice que desarrollan el Capítulo IV.

DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Lo que es y lo que debe ser.-Alimento: su cantidad.-Alimento: su calidad.-Alimento: su variedad.-Vestido.-Ejercicio corporal.-Exceso de trabajo intelectual.-Conclusión.

6.5.3.1.1. Notas del autor

En Sevillano 1900 se reproducen ocho de las diez notas del autor inicialmente incluidas en *Education*. La primera nota del autor de carácter intertextual que no se incluye en Sevillano 1900 se corresponde con la que igualmente se omitió en SGM (1879: 297) y en SGM (1884: 268). La segunda nota del autor del TO que se omite en esta edición es de carácter eminentemente enciclopédico:

Physical Education

Is it that the greater or less discouragement of juvenile sports, in deference to a false refinement is the cause? From our reasonings it may be inferred that each of these has probably had a share in producing the evil. (1) But there has been yet another detrimental influence at work, perhaps more potent than any of the others: we mean—excess of mental application.

- (1) We are not certain that the propagation of subdued forms of constitutional disease through the agency of vaccination is not a part cause. Sundry facts in pathology suggest the inference, that when the system of a vaccinated child is excreting the vaccine virus by means of pustules, it will tend also to excrete through such pustules other morbid matters; especially if these morbid matters are of a kind ordinarily got rid of by the skin, as are some of the worst of them. Hence it is very possible—probable even—that a child with a constitutional taint, too slight to show itself in visible disease, may, through the medium of vitiated vaccine lymph taken from it, convey a like constitutional taint to other children, and these to others.

Sevillano (1900: 229)

¿Serán origen de este mal los obstáculos opuestos á los juegos bulliciosos de la infancia? En nuestra opinión, todas estas causas han contribuido á que se produzca el efecto citado; pero todavía hay otra influencia perniciosa, más poderosa que ninguna otra: nos referimos al exceso de aplicación mental.

6.5.3.1.2. Notas del traductor

En Sevillano 1900 las intervenciones explícitas del traductor ascienden a once notas a pie de página, de las cuales ocho pueden considerarse, según Peña y Hernández Guerrero (1994: 37), como notas enciclopédicas que —como

ocurre en los dos ejemplos que a continuación reproducimos— contienen breves alusiones a personajes o autores de cuyas obras o ideas se sirve Spencer para validar su pensamiento educativo:

Intellectual Education

To M. Comte we believe society owes the enunciation of it; and we may accept this item of his philosophy without at all committing ourselves to the rest.

Sevillano (1900: 103)

Creemos que la sociedad debe reconocimiento á Comte (1) por haberle formulado y, por nuestra parte, aceptamos este pensamiento de dicho escritor, sin contraer el menor compromiso respecto á los demás.

(1) Augusto Comte, el fundador de la Filosofía positiva, nació en 1798 y murió en París en 1857.—(N. del T.)

Physical Education

were fruit, as Dr. Combe recommends, “to constitute a part of the regular food” (given, as he advises, not between meals, but along with them), there would be none of that craving which prompts the devouring of crabs and sloes. And similarly in other cases.

Sevillano (1900: 201)

«Si las frutas, como dice el doctor Combe (1), constituyesen parte de su nutrición habitual» (tomadas, como aconseja, no entre las comidas, sino en ellas), no manifestarían esa codicia que les impulsa á devorar manzanas verdes y endrinas. Lo propio ocurre en los demás casos análogos.

(1) El doctor Combe murió en 1847. Es autor de un libro muy notable publicado en Edimburgo en 1840 con el título de «Treatise on the physiological and moral management of infancy».—(N. del T.)

Hallamos una única nota a pie de página de carácter intertextual que, como explican Peña y Hernández Guerrero (1994: 38), permite al traductor aclarar relaciones que un fragmento del texto traducido pueda mantener a su vez con otros textos anteriores de la lengua original:

Intellectual Education

His nursery-method, described in *The Mother's Manual*, beginning as it does with a nomenclature of the different parts of the body, and proceeding next to specify their relative positions, and next their connections, may be proved not at all in accordance with the initial stages of mental evolution.

Sevillano (1900: 98)

Su método de educación para los niños de corta edad, expuesto en el *Manual de la Madre*, que comienza por la nomenclatura de las diferentes partes del cuerpo, especificando después su posición relativa y sus relaciones, no se adapta del todo á la marcha natural del espíritu en el período inicial de su evolución (1).

(1) Hay quien afirma que el *Manual de la Madre* no fue escrito por Pestalozzi, sino por uno de sus discípulos.-(N. del T.)

De las dos notas restantes, una es situacional y la otra es de carácter metalingüístico, tal y como muestran, respectivamente, los siguientes ejemplos:

What Knowledge Is of Most Worth?

The village carpenter, who lays out his work by empirical rules, equally with the builder of a Britannia Bridge, makes hourly reference to the laws of space-relations.

Sevillano (1900: 28)

El carpintero de aldea que traza el plan de su trabajo, según reglas empíricas, aplica continuamente, lo mismo que el constructor de un *Britannia Bridge* (1), las relaciones de distancia.

(1) Famoso puente tubular construido en 1850 por Stephenson, que une la isla de Anglesey á la playa del país de Gales.-(N. del T.)

What Knowledge Is of Most Worth?

Turn next to the Abstract-Concrete sciences.

Sevillano (1900: 28)

Vienen á continuación las ciencias abstracto-concretas (2).

(2) Con este nombre designa Spencer la mecánica, la física y la química, que forman en la clasificación por él adoptada, la transición entre las ciencias abstractas (matemáticas) y las ciencias concretas (astronomía, geología, biología, sociología).-(*N. del T.*)

En suma, se trata de una traducción más ligera con una decidida orientación divulgativa que se adecuaba perfectamente al tipo de publicación que normalmente formaba parte de los catálogos de la editorial Sempere.

6.5.4. *Education en versión de R. F. S. (1880)*

En 1880 la imprenta de Manuel G. Hernández, domiciliada en el bajo del número 23 de la calle San Miguel de Madrid, publica una versión de *Education* bajo el título *De la educacion intelectual, moral y física*, en la que —tal y como se informa en su portada¹⁷⁸— un desconocido R. F. S. traduce «directamente del inglés con autorización del autor» (en adelante, «RFS 1880»). En 1911, se llevó a cabo una reedición de esta versión.

6.5.4.1. Elementos paratextuales

A esta traducción¹⁷⁹ le preceden un extenso prólogo de treinta y seis páginas obra de Francisco de Asís Pacheco¹⁸⁰ fechado en febrero de 1880, un

¹⁷⁸ Véase Apéndice XII.

¹⁷⁹ El volumen consultado se encuentra en los fondos de la biblioteca de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valencia.

prefacio «AL LECTOR» suscrito por el propio traductor y fechado en Málaga en 1879 así como diez notas a pie de página del autor y cuatro del traductor. Asimismo, la segmentación de esta edición presenta algunas particularidades dignas de mención. Si bien se observa la división original en capítulos de *Education*, el índice de esta versión se amplía con la introducción de una serie de epígrafes¹⁸¹ que resumen el contenido de cada uno de los capítulos (RFS 1880: 245-6). Estas prolijas subdivisiones no se reflejan en el propio texto *per se* ni tampoco aparecen con su correspondiente paginación en el índice.

6.5.4.1.1. Prólogo de Francisco de Asís Pacheco Montoro

En cuanto al autor del prólogo, podemos indicar que Francisco de Asís Pacheco Montoro¹⁸² nació en Lucena en 1852 y falleció en Madrid en 1897. Hijo de un general y sobrino del eminente jurista Joaquín Francisco Pacheco¹⁸³, su ejercicio académico y profesional se desarrolló en tres ámbitos fundamentales: el jurídico, el político y el literario-periodístico. Como jurista y doctor en

¹⁸⁰ La faceta de prologuista de Pacheco no se limitó a esta edición de *Education* sino que también se prodigó en otros volúmenes. A este respecto, la obra de Ernesto Legouvé *El arte de la lectura*, traducido al castellano de la novena edición francesa por José Anchorena y publicado en Madrid a cargo de la Imprenta y Estereotipia de *El Imparcial* en 1878, incluía un prólogo de Francisco de Asís Pacheco.

¹⁸¹ A modo de ejemplo reproducimos los epígrafes del índice que desarrollan el Capítulo IV.

LA EDUCACIÓN FÍSICA

Extraño menosprecio de la educación física.-El desideratum.-El apetito es un guía seguro.-Consecuencias del ascetismo.-El régimen alimenticio debe ser nutritivo.-Efectos de la alimentación fuerte.-La alimentación de los niños debe ser variada.-La teoría del endurecimiento.-El abrigo es esencial.-Insensata manera de vestir los niños.-Las niñas no hacen el debido ejercicio corporal.-Los juegos convienen más que la gimnasia.-Daños causados por la aplicación excesiva.-Ejemplos de estos daños.-Lo que cuesta el refinamiento intelectual.-Reacción del cerebro sobre el cuerpo.-Error del sistema de sobrecargar la inteligencia.-Atractivos femeninos.-La conservación de la salud es un deber

¹⁸² «Pacheco, (Francisco de Asís)».

¹⁸³ «Don Francisco de Asís Pacheco».

Derecho, desempeñó puestos de relevancia como director general de los Registros y del Notariado; colaboró con publicaciones tales como la *Revista de Legislación y Jurisprudencia*, y la *Revista de los Tribunales* —la misma en la que Siro García del Mazo ejerció labores de redactor (SGM 1879)—. Además, publicó artículos y monografías científicas en el ámbito jurídico tales como *El sufragio universal* en 1881, *Comentarios á la ley de Enjuiciamiento civil de 1881* en 1897 y, por supuesto, su obra más importante, *La ley del Jurado comentada* en 1888.

En su faceta política, resultó elegido varias legislaturas diputado a Cortes por los distritos de Alicante (1884), Valencia (1886) y senador por Castellón de la Plana (1891), además de ejercer como director general de Administración local (García Montoro 2005: 248). Ideológicamente evolucionó desde posiciones republicanas a otras más cercanas a la monarquía y representó a la provincia de Ciudad Real en el Congreso contra la filoxera de 1878. Asimismo, desarrolló una intensa actividad para promover la construcción del ferrocarril Calatayud-Teruel-Sagunto.

Según García Montoro (2005: 247), Pacheco también destacó en su labor periodística como director en *La Voz del Pueblo* (Córdoba), *La Concordia* (A Coruña), y la *Nueva España* y la *Revista Contemporánea*¹⁸⁴ (Madrid); redactor de *El Imparcial*, *La América*, *El Orden* y *El Liberal*; y colaborador de *La Ilustración Española*, *El Día*, *Revista de España* y en la ya mencionada *Revista de Tribunales*. Aparte de numerosos artículos políticos, científicos y literarios sobre diversas cuestiones, también escribió las monografías *¿Qué es la coalición?* (1872) y *La misión de la mujer en la sociedad y en la familia* (1881).

Su prólogo consta de tres secciones y en la primera de ellas plantea que el establecimiento de un nuevo sistema de enseñanza constituye uno de los

¹⁸⁴ Según Paz (1950), esta última publicación en sus inicios difundió el pensamiento neokantiano y positivista en España, y cambió de orientación a partir de 1879 coincidiendo con la fecha en la que Pacheco desempeñó el cargo de director tras ser vendida por José del Perojo a José de Cárdenas, político del partido de Cánovas del Castillo.

mayores logros del siglo XIX (RFS 1880: x). Así, y con el ánimo de ilustrar la importancia de este avance, Pacheco lleva a cabo una comparación entre una serie de conceptos y entidades tradicionales de naturaleza jurídica, política e institucional, y su vigencia a finales del siglo XIX. La libertad, los derechos individuales, el gobierno representativo, la democracia —se interroga Pacheco—, ¿mantienen analogías con algunas de sus manifestaciones pretéritas, tales como las democracias helénicas, la república de Roma o los parlamentos y asambleas de la Edad Media? (RFS 1880: vii). Pacheco lo niega pese a que los legisladores que redactaron la Carta Magna de 1812 invocaban en el preámbulo de esta «las antiguas leyes, usos y costumbres de Castilla para deducir que las instituciones fundadas en el mismo eran fruto del espíritu que informó aquellas costumbres, usos y leyes» (RFS 1880: vii). Si el conjunto de instituciones jurídicas, políticas y sociales han variado en el transcurso del tiempo, la enseñanza no ha permanecido ajena a tal evolución en tanto que el «espíritu moderno, satisfaciendo la necesidad de nuevos métodos, capaces de atender á sus múltiples exigencias, ha creado otros sistemas» y, en este sentido —afirma Pacheco—, el libro de Herbert Spencer constituye el mejor resumen, compendio y explicación posibles. Finalmente, Pacheco reivindica la figura de Spencer especialmente para aquellos que reconocen el papel fundamental desempeñado por la enseñanza como «la poderosa palanca que contribuya á realizar en plazo más breve y de una manera más perfecta, los grandes destinos sociales de la humanidad» (RFS 1880: x).

En la segunda sección, Pacheco subraya que la enseñanza moderna, quizás la conquista más importante de la revolución, coincida con la incorporación del pueblo llano a la vida política de los Estados (RFS 1880: xi). Asimismo, frente a la acusación de que la enseñanza moderna carece de un programa completo análogo al que exhibe la educación antigua, Pacheco

contrapone los ejemplos de Gran Bretaña, Francia y EE. UU., países cuyos sistemas educativos acreditan la excelencia de los programas de instrucción modernos. Estos tienen como tesis fundamental el que la enseñanza moderna constituye «la antítesis radical del antiguo sistema», idea que se sustenta en tres pilares fundamentales: la extensión de la educación a todos los estamentos y clases sociales; la educación laica; y la libertad de ciencia y educación (RFS 1880: xii).

Aquellos tiempos pretéritos en los que la educación constituía un privilegio reservado para los individuos mejor conformados físicamente cedieron paso a otra concepción de raigambre cristiana que preconizaba la extensión de la educación a un sector más amplio de la población a pesar del consabido dogmatismo que le imprimía la Iglesia católica. Durante el siglo XVIII, prosigue Pacheco (RFS 1880: xiii), un laicismo aún lastrado de vicios antiguos como el dogmatismo del profesor o el abuso de los castigos rige la educación moderna, si bien introduciendo nuevas y valiosas conquistas como la libertad de ciencia. Al nuevo papel que desempeñan la inteligencia del niño, su felicidad y su inteligencia se suma el impulso naturalista que acentúa el énfasis en la naturaleza como «el mejor maestro y el mejor guía de la enseñanza». El último estadio de este proceso de extensión de la educación a todos los sectores de la población y niveles educativos traerá consigo que los Estados habrán de asumir como deber inexcusable tal derecho ya que, como retóricamente se pregunta Pacheco, «¿de qué manera más oportuna, racional y civilizadora podría invertir buena parte de sus ingresos?»¹⁸⁵ (RFS 1880: xv).

El segundo principio básico de la educación moderna reside en la implementación de una educación laica en detrimento de la clerical. Pacheco

¹⁸⁵ Paradójicamente, la intervención estatal en la educación e instrucción públicas fue ampliamente criticada por Spencer no sólo en *Education* sino también en otras de sus obras. Ello nos llevaría a cuestionar en qué medida Pacheco era conocedor del conjunto del pensamiento spenceriano.

cuestiona la enseñanza promovida por la Iglesia católica en tanto que esta orienta sus enseñanzas a que los discentes se conviertan en buenos fieles en detrimento de su propio porvenir. El problema radica, según Pacheco (RFS 1880: xvi), en que los fines de la educación religiosa no coinciden ni coadyuvan al progreso moral de los individuos ni a su vida social articulada en torno a la familia. Así y exceptuando un restringido horario diario de asistencia al centro educativo, la familia constituye el ámbito idóneo donde ha de llevarse a cabo mayoritariamente la educación frente a otras posibilidades como las ofrecidas por las ayas, las nodrizas o los internados, especialmente si estos están regidos por órdenes religiosas. En este punto, Pacheco exhibe un anticlericalismo furibundo al denunciar que las instituciones educativas dirigidas por clérigos y sacerdotes debilitan los vínculos familiares, no preparan a los alumnos para la vida social y la formación que imparten es «deficiente, imperfecta y nociva» (RFS 1880: xvii).

Por otra parte, Pacheco afirma que el Estado como instrumento que establece la organización de la sociedad para unos fines jurídicos específicos debe limitarse a ejercer una prudente tutela en el ámbito de la enseñanza intentando preservar y «respetar el principio de la libertad de ciencia», financiando y promoviendo la instrucción primaria a la vez que garantizando unos niveles de calidad y excelencia en los exámenes de reválida y, especialmente, comprometiéndose a defender y garantizar la libertad del profesor en las doctrinas que decida transmitir, en suma, la libertad de cátedra (RFS 1880: xix).

El tercer principio básico de la educación moderna reside en su carácter eminentemente científico. Las disciplinas propias de la educación antigua dejan paso en el nuevo modelo a otras materias como las Ciencias Físicas y Naturales, la Geografía, la Historia y las Lenguas Modernas. Esta nueva configuración del

currículo viene determinada por el principio de utilidad, es decir, «What Knowledge is of Most Worth?» y que, como explica Pacheco (RFS 1880: xx), ayuda a los individuos a cumplir con sus deberes y destino:

El deber del hombre está reducido á la conservacion directa de su individualidad, á la indirecta procurándose medios seguros de subsistencia, á educar, sustentar y disciplinar la familia que forme, á proceder como un buen ciudadano en las relaciones políticas, contribuyendo al mantenimiento del orden social, al progreso y bienestar de su país y á educar sus gustos y sentimientos en el cultivo de la belleza. El hombre tiene que instruirse en aquellos ordenes del conocimiento que mejor le auxiliien para cumplir sus deberes.

Así, se imponen como necesarios conocimientos de fisiología para conservar su individualidad; necesita formarse en un oficio o profesión (lectura, escritura y aritmética) para satisfacer las necesidades de su familia; y conocimientos multidisciplinarios (lógica, matemáticas, mecánica, física, química, geografía, geología, etcétera) para abordar la producción y distribución de los bienes. Asimismo, requiere de conocimientos de psicología para educar a su familia, y de nociones de sociología para ejercer y cumplir con sus obligaciones como ciudadano. En esta segunda sección Pacheco contrapone los diferentes métodos pedagógicos que son propios de los nuevos tiempos frente a los que caracterizaban a la enseñanza antigua. Pedagogías que recurrían al «*magister dixit*» o a «*la letra con sangre entra*» ceden paso a otros modos que se sustentan en el «*mens sana in corpore sano*» porque, como advierte Pacheco (RFS 1880: xxii-xxv), «el método de la enseñanza moderna se inspira en la libertad y en las leyes de la naturaleza».

En la tercera sección de su prólogo, Pacheco relaciona diversos aspectos del pensamiento educativo de Spencer con su interpretación y difusión en nuestro país. Así y puesto que *Education* puede catalogarse como «el código de la enseñanza moderna», afirma que España es uno de los lugares en los que se advierte una necesidad más apremiante de que se aborden y evalúen las reglas y principios que rigen la educación orientada a los fines asignados. Si bien en

términos generales reconoce el mérito de Spencer, también hallamos objeciones explícitas al tratamiento que este dispensa a determinadas cuestiones. Fundamentalmente y a juicio de Pacheco (RFS 1880: xxvii-xxviii), hubiese sido deseable que «el eminente pensador inglés diera un desarrollo más amplio á su teoría» para de esta forma conseguir una mayor claridad expositiva:

He aquí la causa de que lamentemos (sin que esto envuelva una censura al autor, cuyo método nos merece profundo respeto) que acerca de diversos puntos se haya limitado á someras y aún ligerísimas indicaciones, colocando al lector de la traducción española en el caso de marcar importantes vacíos.

Los «vacíos» a los que alude Pacheco (RFS 1880: xxviii) son la obligatoriedad, la gratuidad, la laicidad de la enseñanza, y la libertad de ciencia y cátedra. La razón que explica estas supuestas carencias no es otra que el exhaustivo tono argumentativo y expositivo de Spencer quien, probablemente, no los desarrolla por consabidos. Aun así, el gran mérito de *Education* reside en las propuestas que Spencer aporta para que la educación científica posibilite al hombre moderno el cumplimiento de los fines de su vida. Sus propuestas de reforma convergen, esencialmente, en el propósito de seguir las indicaciones de la naturaleza y en el ámbito metodológico implican necesariamente la división de la enseñanza en tres ámbitos bien diferenciados si bien complementarios: intelectual, moral¹⁸⁶ y física.

La «enseñanza intelectual» permite al estudiante dejar de lado el aprendizaje repetitivo basado en la referencia del maestro para adquirir una formación sólida a través del estudio y observación de su entorno. De este modo, se evita que cuando el discente madura y carece del referente del maestro, se vea inmerso en un estado de «perturbación intelectual» que desemboque en una anarquía (RFS 1880: xxx-xxxi). Las bases que han de

¹⁸⁶ En realidad Pacheco (RFS 1880: xxx), probablemente a causa de un error tipográfico, emplea el término «rural».

constituir el patrimonio de la inteligencia se resumen en proceder «de lo simple a lo compuesto, de lo definido á lo indefinido, de lo empírico á lo racional, de lo concreto á lo abstracto [...] de lo conocido á lo desconocido» de tal forma que las últimas lecciones de cada ciencia se aprenderán de manera armónica ya que «no serán un enigma propio para repetirlo de coro» (RFS 1880: xxxii). A la luz de estas nuevas propuestas educativas inspiradas en Spencer, Pacheco colige que uno de los grandes obstáculos para la aplicación de esta nueva metodología reside en la escasa formación pedagógica de padres y maestros en los principios de la pedagogía contemporánea. A continuación Pacheco analiza la «enseñanza moral», a su juicio la mejor contribución de *Education*, que pasa indefectiblemente por inculcar a los más jóvenes la doctrina de la responsabilidad que les haga ver que cualquier infracción trae consigo un castigo proporcionado al daño causado. Finalmente, la «enseñanza física» reitera la necesidad de seguir los dictámenes de la naturaleza, que redundarán en un mayor vigor físico de los jóvenes que constituye en sí mismo el deber más apremiante de los fines del hombre.

Poco antes de concluir el prólogo, Pacheco (RFS 1880: xxxv) afirma que *Education* constituye el auténtico «código de la enseñanza moderna, dictado por uno de los espíritus más profundos, por una de las inteligencias más luminosas de nuestro tiempo» para concluir que su lectura es un deber inexcusable y celebrar la excelente acogida de que ha disfrutado en España que se ha materializado en revistas y en «dos¹⁸⁷ traducciones directas de la obra». Seguidamente, Pacheco se refiere con profusión a la traducción de R. F. S. censurando explícitamente la negativa de este a revelar su identidad puesto que tal actitud impide a los lectores identificar a «un escritor que con afan puro y desinteresado, propósito noble y decisión constante, viene hace algunos años

¹⁸⁷ La otra traducción a la que Pacheco alude es SGM 1879, aunque el calificativo de «directa», como veremos más adelante, resulta discutible.

trabajando por el adelanto y progreso de la pátria cultura». Así, las alabanzas a las virtudes literarias genéricas del traductor se trasladan al ámbito específico de esta traducción, la cual, en palabras de Pacheco (RFS 1880: xxxv-xxxvi), «está concienzudamente hecha, con grande fidelidad é inteligencia». La fidelidad a *Education* se convierte en el factor determinante que confiere a esta traducción un marchamo de calidad que, a mayor abundamiento, se ve ratificado por la autorización expresa del propio Spencer. Por todo ello Pacheco espera que esta se convierta en la edición de referencia de *Education* y que se le dispense «una acogida análoga á la unánime favorable acogida de que ha sido objeto en todos los pueblos de Europa» (RFS 1880: xxxvi).

6.5.4.1.2. Nota de R. F. S.

El extenso prólogo de Pacheco sigue con una nota del traductor «AL LECTOR» que, pese a su brevedad, proporciona información de gran valor no sólo para los traductólogos sino también para los críticos ya que, como indica Mata Pastor (2006: 215), si en este texto el traductor «expone cuál es el “método de traducción” [...] por el que se ha decantado al elaborar su versión», sus decisiones «podrán valorarse en la medida en que se ajusten a sus propósitos iniciales».

Tras aludir a la direccionalidad de la traducción inglés-español, el traductor pone de manifiesto la relevancia científica de *Education*, todo ello a pesar de que dentro de la producción spenceriana su tratado de educación ocupe un lugar relativamente menor en comparación con otras obras de mayor calado tales como *Los primeros principios*, *Sociología descriptiva* o *Principios de biología*. La importancia de *Education* viene determinada, en gran medida, por la extraordinaria recepción y difusión que ha recibido en Gran Bretaña y EE. UU.,

y que ha provocado no sólo que se hayan publicado ediciones económicas sino que, además, se haya traducido al francés, italiano, alemán, húngaro, holandés y «dinamarqués» (RFS 1880: xxxvii).

Aparte de las traducciones a otras lenguas, el traductor alude a los testimonios de intelectuales como J. Stuart Mill, el cual sitúa a Spencer al nivel de Augusto Comte, o del filósofo y crítico literario británico George Lewes, el cual duda de que hubiese aparecido jamás en el Reino Unido un pensador de mayor agudeza. Independientemente de estos refrendos de la figura intelectual de Spencer, prosigue el traductor (RFS 1880: xxxviii) reivindicando la neutralidad de los traductores ya que, en su opinión, «(n)o nos incumbe á nosotros, humildes traductores, hacer aquí apreciaciones críticas, ya sobre el mérito de esta obra, ya acerca del método con que el autor desenvuelve su plan». Tal limitación no se aplica, en cambio, a los comentarios sobre el aspecto formal. A este respecto, el traductor señala que la principal dificultad que entraña la traducción desde una lengua teutónica a otra romance no estriba en la sintaxis sino en el desafío que supone «amoldar debidamente el espíritu y carácter de la otra; pues como dice un autor, “*la lengua es el pueblo*”¹⁸⁸» (RFS 1880: xxxviii). La complejidad es aún mayor debido a la naturaleza de *Education* ya que, si bien la traducción literaria permite ciertas licencias, la versión de cualquier texto científico exige una escrupulosa fidelidad al TO. Esta fidelidad al TO ha constituido, pues, la norma fundamental de esta versión a sabiendas de que «adquiría así un sabor extranjero más marcado del que ya le imprime ese estilo prolijo y minucioso peculiar á este género de producciones; estilo que tan

¹⁸⁸ La alusión es a A. W. Schlegel (1767-1845), una de las figuras más representativas del Romanticismo alemán, para el que la lengua constituía la quintaesencia del ser humano. Según Hay (2010), la teoría de la traducción de los románticos alemanes sostenía que una buena traducción no necesariamente habría de ser literal sino que el traductor debería ser capaz de trasladar el espíritu del texto. Asimismo, Schlegel defendía que el traductor habría de esforzarse en mantener la naturalidad del texto evitando en todo momento violentar su lenguaje en tanto que la principal tarea del traductor se cifra en facilitar la asimilación y la comprensión del «otro».

opuesto es á nuestro carácter vivo é impaciente». Y es que la adopción de tal marcado tono extranjerizante constituye para RFS (1880: xxxviii-xxxix) toda una declaración de intenciones ya que, a riesgo de perder potenciales lectores de esta versión, se apuesta por una regeneración moral e intelectual del país, fin al que la difusión del pensamiento de Spencer ha de contribuir necesariamente.

Antes de abordar el análisis de otros elementos paratextuales presentes en esta versión podemos inferir que tras las siglas de R. F. S. se adivina la figura del propio Francisco de Asís Pacheco. Diversos son los datos que nos conducen a establecer tal identificación. En primer lugar y como expusimos al respecto de Narciso Sevillano, resulta extraño que no hayamos encontrado ningún otro registro bibliográfico que dé cuenta de otras traducciones de este autor, sobre todo si tenemos en cuenta que en esta época resultaba muy frecuente que los traductores vertiesen un número más o menos elevado de títulos provenientes de diversas lenguas. Por otro lado y aun tratándose de una afirmación referida a la traducción de novelas en Málaga durante el siglo XIX, el uso de las iniciales, de pseudónimos o, incluso, de tres asteriscos en sustitución del nombre era, según Luque Vázquez (2011: 150), una práctica relativamente común entre los traductores de la época. Crespo (2007: 66) justifica el anonimato atendiendo a diversos argumentos: la motivación económica que llevaba a los editores a pagar a los traductores anónimos menos que a los consagrados; el propio desprestigio que conllevaba la actividad traductora; la (auto)censura; la falsa o verdadera modestia del traductor, que veía en la traducción una fuente de ingresos de inferior rango a la creación propia y, finalmente, la moda imperante en la época. En tercer lugar y aunque podría tratarse de una coincidencia, lo cierto es que Francisco de Asís Pacheco, explica García Montoro (2005: 247), recorrió la provincia de Málaga en estas fechas para recabar información y documentación sobre los Montes de Málaga. Finalmente, ello se tradujo en dos

reportajes que se publicaron en el periódico *El Imparcial* de Madrid en febrero de 1879, precisamente el mismo año en el que R. F. S. estampó la firma a su nota «AL LECTOR» en la ciudad malagueña.

6.5.4.1.3. Notas del autor

Del análisis de las notas del autor podemos concluir que las diez notas incluidas en *Education* aparecen igualmente reflejadas en esta edición con una única ligera variación que se observa en una nota de carácter intertextual. El cambio introducido afecta al contenido de la nota y podemos pensar que se trata de un despiste o error del traductor ya que la referencia resulta remitir a otro manual introducido anteriormente:

Physical Education

This is true even of animals. "When calves are fed with skimmed milk, or whey, or other poor food, they are liable to indigestion." (1)

(1) *Morton's Cyclopædia of Agriculture.*

RFS (1880: 207-8)

La nutrición insuficiente es ya por sí una causa de dispepsia, y esto es cierto también respecto de los animales. "Cuando se crían becerros con leche desnatada, ó suero, ó cualquier otro alimento pobre, se hallan muy expuestos á indigestiones (1)."

(1) *Enciclopedia de Medicina práctica.*

SGM (1879: 297)

«Cuando los becerros se alimentan con leche sin nata ó con suero, sufren indigestiones.»

SGM (1884: 268)

«Cuando los becerros se alimentan con leche sin nata ó con suero, sufren indigestiones.»

6.5.4.1.4. Notas del traductor

En esta edición de 1880, reeditada en 1911, a las diez notas del autor incluidas en *Education* se les añaden otras cuatro intervenciones explícitas del traductor. Del análisis del contenido de estas cuatro notas se desprende que aportan información de distinta índole al lector y por ello, atendiendo al criterio de Peña y Hernández Guerrero (1994: 37-8), se distinguen una situacional, otra etnográfica y dos notas metalingüísticas en las que más allá de aclarar dificultades de comprensión, el traductor interviene para expresar su propia opinión sobre aspectos lingüísticos:

What Knowledge Is of Most Worth?

And the volume you are reading—are not its leaves fabricated by one machine and covered with these words by another?.

RFS (1880: 25)

El papel del libro que leemos, ¿no está hecho é impreso á máquina? (1)

(1) El lector no dejará de comprender que éstas, como otras muchas de las apreciaciones contenidas en esta obra, se refieren principalmente á Inglaterra.—*N. del T.*

What Knowledge Is of Most Worth?

Whoever at the sea-side has not had a microscope and aquarium, has yet to learn what the highest pleasures of the sea-side are.

RFS (1880: 59)

El que viviendo á orillas del mar no se procura un microscopio ó un acuarium, desconoce los placeres más elevados de la estancia en una costa marítima (1).

(1) Estos pasatiempos, infiltrados ya en las costumbres de todos los pueblos del Norte, son, entre nosotros, ocupacion exclusiva de los sábios.—*N. del T.*

What Knowledge Is of Most Worth?

Think you that the rounded rock marked with parallel scratches, calls up as much poetry in an ignorant mind as in the mind of a geologist, who knows that over this rock a glacier slid a million years ago?

RFS (1880: 58)

¿Creeis que la roca cilíndrica y estriada de grietas paralelas evoque más poesía en la mente del ignorante, que en la del geólogo que sabe que hace un millón de años resbaló por su superficie un ventisquero? (1).

(1) Unica palabra con que en español se ha querido traducir la de *glacier*, traduccion, en nuestro juicio, absurda. ¿No indica el carecer de un equivalente verdadero de la palabra *glaciar* el atraso en que las ciencias se hallan en España?.—N. del T.

Physical Education

Australians, Bushmen, and others of the lowest savages who live on roots and berries, varied by larvæ of insects and the like meagre fare, are comparatively puny in stature, have large abdomens, soft and undeveloped muscles, and are quite unable to cope with Europeans, either in a struggle or in prolonged exertion.

RFS (1880: 202-3)

Los australianos, bushmanos (1) y otros salvajes de los más incultos que viven de raíces y bayas alternando con carnes de insectos y otros alimentos pobres por el estilo, son pequeños de estatura, tienen el vientre grande, los músculos flojos y sin desarrollo y no pueden competir con los europeos en la lucha ó en cualquier ejercicio prolongado.

(1) Así llamado por habitar mayormente entre matorrales de *Bush*, mata, y *men*, hombre.—N. del T.

6.5.5. Education en versión de Juan García Purón (1890)

De 1890 data «la edición americana vertida directamente del inglés al español de acuerdo con el original preparado por el autor mismo» en cuya portada¹⁸⁹ se hace constar que se trata de la tercera edición publicada por la editorial D. Appleton and Company con sede central en Nueva York. Esta

¹⁸⁹ Véase Apéndice XIII.

versión¹⁹⁰ (en adelante, «GP 1890») se vio posteriormente reeditada en 1892 (4.ª edición), 1901 (5.ª edición), 1908/1913 (6.ª edición) y 1925.

Juan García Purón¹⁹¹ (1852-1912), originario de Llanes (Asturias), emigró en su juventud a México, allí cursó estudios de Medicina y alcanzó la graduación de coronel médico en el ejército mexicano. A partir de 1884 se estableció en Nueva York, donde compaginó el ejercicio de la medicina y la dirección de la sección de lengua castellana de la editorial neoyorquina D. Appleton and Company. Su doble condición de médico y editor posibilitó que durante esta etapa publicara distintos manuales y libros de divulgación científica entre los que podemos citar el *Libro primero de zoología (Reino animal)*¹⁹² y el *Libro primero de botánica (Reino vegetal)*, ambos en 1887; *Economía e higiene doméstica de Appleton*, en colaboración con Florencia Atkinson, Francisco Sellén y Eduardo Molina en 1888; el *Libro primero de mineralogía (Reino mineral)* en 1889; la *Geografía superior ilustrada de Appleton; geografía universal, arreglada expresamente para los países hispanoamericanos según los últimos adelantos de la ciencia y los métodos más modernos de enseñanza* en 1890; *El calígrafo moderno de Appleton: cuadernos de escritura, letra inglesa, n.º 1 arreglados por el Dr. J. G. Purón de acuerdo con su método práctico de aprender y enseñar a escribir* en 1892; y *La moral en ejemplos históricos* en 1897.

En su faceta de traductor, vertió al castellano el *Tratado práctico de la enfermedad de las mujeres* de Theodore Gaillard Thomas en 1879 y en este mismo año el *Nuevo manual de enseñanza objetiva* basado en el original del

¹⁹⁰ Existe un ejemplar de esta edición en los fondos de la Biblioteca General de la Universidad de Málaga.

¹⁹¹ «García Purón, Juan».

¹⁹² En la portada de la edición consultada consta que García Purón (1887) fue «socio fundador y ex—presidente de la “sociedad de estudios objetivos”, autor de “los propagadores de la enseñanza objetiva desde el siglo xvi hasta nuestros días,” del “libro primero de botánica”, de “el reino animal para niños,” doctor en medicina y cirugía, licenciado en farmacia, miembro de varias sociedades científicas y literarias».

profesor N. A. Calkins, primeramente traducido del inglés al español por D. Néstor Ponce de León, en una edición corregida y aumentada por Juan García Purón que contó con la colaboración del doctor Antonio Soler, D. A. Taltavull y D. Alfredo Elías y Pujol. Igualmente tradujo para Appleton *Las aventuras del vicario de Wakefield* de Oliver Goldsmith en 1894.

Dueño de una considerable fortuna, regresó a su Asturias natal al declararse la guerra entre EE. UU. y España. Tras convalidar su título universitario, continuó ejerciendo la medicina a la vez que redactando libros de texto y de divulgación científica para una editorial argentina.

6.5.5.1. Elementos paratextuales

Esta edición incluye un prólogo de Juan García Purón fechado en julio de 1889 que contiene numerosas e interesantes referencias acerca de esta y otras traducciones de *Education* al castellano así como dos notas a pie de página que reproducen parcialmente algunas de las que Spencer introdujo en el TO. Por lo que respecta a la segmentación, cabe señalar que esta edición se cierra con un extenso índice de materias por capítulos con su correspondiente paginación.

6.5.5.1.1. Prólogo de Juan García Purón

Desde su atalaya de editor, traductor y hombre de ciencias, García Purón celebra que —a instancias suyas— D. Appleton and Company haya decidido publicar una edición en castellano de *Education*, teniendo en cuenta que la existencia de otras en el mercado no hacía presagiar una gran fortuna editorial para esta. Asimismo, y probablemente guiado por su relación laboral con la editorial norteamericana, subraya García Purón (1890: 1) que los editores

estadounidenses satisfagan periódica y puntualmente al autor inglés «sus legítimos derechos de autor, cosa que es digna de mención en una época en que por desgracia tanto abundan los *piratas de la inteligencia*».

Con respecto a esta edición, es reseñable que —como todo prologuista que se precie— García Purón comienza arguyendo y justificando la necesidad de una nueva traducción de *Education*. Pese a ello, el propio García Purón (1890: 2) advierte de que aunque la proliferación de traducciones al español de la obra de Spencer puede hacer presagiar que otra traducción no obtenga la acogida merecida, la nueva empresa se hace necesaria ya que, refiriéndose a las anteriores, está claro que «ninguna de ellas es satisfactoria». Según García Purón (1890: 2), tres son los defectos fundamentales de las traducciones existentes en el mercado editorial. En primer lugar, algunas de estas traducciones no se ajustan a ediciones completas porque se basan en los artículos que Spencer publicó intermitentemente en diversas revistas inglesas entre 1854 y 1859. Otras resultan ser traducciones indirectas a través del francés y, además, son falaces por cuanto se aprecia una «interpretación falsa y errónea que altera el espíritu y la letra del autor». En tercer lugar, García Purón observa en estas traducciones una excesiva literalidad que se materializa, por ejemplo, en una escasa adaptación de «muchos ejemplos del autor tomados de la vida diaria y del modo de ser de los pueblos sajones» a las costumbres y, en general, a la cultura donde se traslada *Education*. Todo ello, apunta García Purón (1890: 2), explica la «ineficacia sino absoluta al menos relativa de dichas traducciones» por lo que no resulta extraño que llevar a cabo una nueva traducción del TO resulte una tarea «sumamente dificultosa» y que, precisamente, el relato de tal dificultad nos permita atisbar algunos datos acerca de la autoría de esta edición americana:

y de ello tuve repetidas pruebas al llevar á cabo la presente que encomendé á persona hábil; y sin embargo, me fué necesario valirme de otras, consultar á quienes mejor familiarizados están con las doctrinas del autor y corregir y arreglar por mi mismo toda la obra, hasta dejarla tal y como ahora ha quedado.

De estas palabras se desprende que García Purón reúne en su persona varias figuras clave en el proceso de traducción. Por un lado ejerce de editor, entendemos desde su puesto como responsable de la sección de libros en lengua castellana; desempeña también labores de documentalista; y, por último, se encarga de la revisión y corrección de la versión definitiva. Aun así y pese a su evidente responsabilidad en esta edición, García Purón (1890: 2) pronto se ocupa de exonerarse a sí mismo y a su «equipo» de cualquier error al afirmar:

Ninguno de los que hemos trabajado en la presente versión castellana, tenemos la pretensión de que sea perfecta; pero sí tenemos la seguridad de que es la más completa, y la que mejor se ajusta al espíritu de las doctrinas del autor y á su comprensión por cuantos hablan el castellano.

Seguidamente, García Purón aborda la importancia del TO en el ámbito anglosajón para así poder justificar con más argumentos la oportunidad de esta nueva traducción. Al hecho de que en treinta años desde su publicación en formato libro se haya traducido a quince lenguas distintas con reediciones en algunos casos pone de manifiesto «no sólo su mérito y su universalidad, sino también la aceptación» que el pensamiento spenceriano se ha granjeado en todo el mundo moderno. El testimonio definitivo al que García Purón recurre proviene del Profesor Youmans¹⁹³, gran valedor y difusor del pensamiento de Spencer en EE. UU., el cual en 1880 publicó una reseña en la revista *Popular Science Monthly*¹⁹⁴ acerca de los logros científicos del pensador inglés. Tras reproducir íntegramente el contenido de la reseña, García Purón (1890: 7)

¹⁹³ Para mayor detalle de su actividad científica y de su labor de difusión de la ciencia en EE. UU. durante el siglo XIX, véase Haar (1948).

¹⁹⁴ A este respecto, véase el capítulo anterior dedicado al análisis de la recepción y difusión del pensamiento de Spencer en EE. UU.

reitera generosamente la universalidad de Spencer sin hacerse eco de las críticas que también suscitaba en diversos ámbitos:

Cualquiera que sea la opinión que se tenga acerca de la teoría ó principio filosófico de Spencer, lo cierto es que su obra sobre educación está fuera de controversia; y que todas las escuelas filosóficas religiosas y políticas, la aceptan universalmente y la consideran como la más racional de cuanto se ha escrito hasta nuestros días.

El prólogo concluye con el deseo expreso de que los países hispanohablantes para los que se destina esta edición logren extraer de ella las enseñanzas que contiene *Education* y, en última instancia, sus sistemas educativos consigan beneficiarse de tales directrices (GP 1890: 7).

6.5.5.1.2. Notas del autor

En cuanto a las notas a pie de página, esta edición presenta dos rasgos que la distinguen de otras versiones. En primer lugar, no se incluyen intervenciones explícitas del traductor en forma de notas o comentarios similares a las «OBSERVACIONES» presentes en SGM 1879 y SGM 1884. El segundo rasgo definitorio muestra que García Purón llevó a cabo importantes cambios en las notas del autor que originalmente Spencer incluyó en el TO. Así, de las diez notas de *Education*, García Purón reprodujo sólo dos íntegramente, si bien en una de ellas modificó ligeramente su ubicación tal y como se muestra en los siguientes fragmentos:

Moral Education

And it may be urged that were it possible for parents and teachers to treat them with perfect equity and entire sympathy, it would but intensify the sufferings which the selfishness of men must, in after life, inflict on them (1).

- (1) Of this nature is the plea put in by some for the rough treatment experienced by boys at our public schools; where, as it is said, they are introduced to a miniature world whose hardships prepare them for those of the real world. It must be admitted that the plea has some force; but it is a very insufficient plea. For whereas domestic and school discipline, though they should not be much better than the discipline of adult life, should be somewhat better; the discipline which boys meet with at Eton, Winchester, Harrow, etc., is worse than that of adult life—more unjust and cruel. Instead of being an aid to human progress, which all culture should be, the culture of our public schools, by accustoming boys to a despotic form of government and an intercourse regulated by brute force, tends to fit them for a lower state of society than that which exists. And chiefly recruited as our legislature is from among those who are brought up at such schools, this barbarising influence becomes a hindrance to national progress.

García Purón (1890: 145-6)

y que si fuese posible á los padres y maestros proceder con equidad perfecta y con entera simpatía, esto no haría mas que aumentar los sufrimientos que más tarde les ha de causar el egoísmo de los hombres.*

* Ésta es la disculpa que dan algunos con respecto al rudo tratamiento experimentado por los niños en nuestras escuelas públicas; donde, como se dice, se les introduce en una sociedad en miniatura, cuyas imperfecciones y durezas, los preparan para soportar las del mundo real. Debe admitirse que esta disculpa tiene algún fundamento; pero es un pretexto muy insuficiente. Aunque la disciplina doméstica y la de la escuela, no hayan de ser mucho mas suave que la de la vida en el mundo, siempre deberá ser algo más indulgente; y el tratamiento que los niños reciben en algunos colegios, es peor que el que encontrarán en el curso de la vida; mucho más injusto, cruel y brutal. En lugar de ser eso un auxilio para el progreso humano (á lo cual debe tender toda instrucción) la educación de nuestras escuelas públicas, acostumbra á los alumnos á una forma de gobierno despótica y á un trato regulado por la fuerza bruta, lo que tiende á adaptarlos para un estado de sociedad inferior del que actualmente existe. Como los que constituyen nuestras legislaturas, son en gran parte aquellos que han sido educados en dichas escuelas, resulta, que esta influencia favorable á la barbarie se convierte en una rémora para el progreso nacional.

Physical Education

Our conclusions are, then—that, while the clothing of children should never be in such excess as to create oppressive warmth, it should always be sufficient to prevent any general feeling of cold; (1) that, instead of the flimsy cotton, linen, or mixed fabrics commonly used, it should be made of some good non-conductor, such as coarse woollen cloth; that it should be so strong as to receive little damage from the hard wear and tear which childish sports will give it; and that its colours should be such as will not soon suffer from use and exposure.

- (1) It is needful to remark that children whose legs and arms have been from the beginning habitually without covering, cease to be conscious that the exposed surfaces are cold; just as by use we have all ceased to be conscious that our faces are cold, even when out of doors. But though in such children the sensations no longer protest, it does not follow that the system escapes injury any more than it follows that the Fuegian is undamaged by exposure, because he bears with indifference the melting of the falling snow on his naked body.

García Purón (1890: 218-9)

Nuestras conclusiones son : que si bien las ropas de los niños no han de ser de tanto abrigo que lleguen á producirles un calor sofocante, deben siempre ser suficientes para evitar toda sensación de frío ; que en vez de telas delicadas de algodón, de hilo ú otras parecidas comunmente usadas, deben emplearse las que sean poco conductoras del calor, como son las de lana ; y que han de ser bastante fuertes y de color apropiado para que resistan, en cuanto sea posible, el deterioro al cual las someten el uso y los juegos de los niños.*

* Conviene observar, que los niños acostumbrados desde un principio á llevar descubiertos los brazos y las piernas, dejan de sentir el frío en estas partes, del mismo modo que nosotros dejamos de notar, que tenemos frío en la cara, aun cuando nos hallemos á la intemperie. Aunque es cierto que en tales niños las sensaciones acaban por no protestar contra el uso; sin embargo, no se puede deducir de eso que su organismo se libre del daño, como tampoco se deduce que al habitante de la Tierra del Fuego, no le perjudica el frío, porque sufre con indiferencia la nieve que cae sobre su cuerpo casi desnudo.

De las ocho notas restantes, únicamente dos fueron reproducidas aunque en este caso pasaron a formar parte del cuerpo del texto. Se trata de dos notas de carácter intertextual que contienen la misma referencia y a las que ya aludimos anteriormente:

Physical Education

"When calves are fed with skimmed milk, or whey, or other poor food, they are liable to indigestion." (1)

(1) Morton's *Cyclopædia of Agriculture*.

García Purón (1890: 210-1)

Cuando á los terneros se los alimenta con leche desnatada, suero ú otra cosa de poca sustancia, segun Morton, están expuestos á sufrir indigestiones.

Physical Education

"If fattening cattle are exposed to a low temperature, either their progress must be retarded, or a great additional expenditure of food incurred." (1)

(1) Morton's *Cyclopædia of Agriculture*.

García Purón (1890: 215)

"Si el ganado que ha de cebarse, está expuesto á una temperatura baja, entonces tarda más en engordar ó hay que evitarlo por medio de un consumo mucho mayor de alimentos, como dice Morton.

6.5.6. Otras ediciones

Bajo este epígrafe incluimos una serie de ediciones, repartidas entre las editoriales Sempere y Prometeo, cuyo denominador común es el lugar de edición: la ciudad de Valencia. La primera de estas editoriales desapareció como tal en 1923, según Escolar Sobrino (1998: 281), y fue absorbida por otras dos editoriales a su vez fundadas por Blasco Ibáñez: la Española-Americana y la editorial Prometeo de Madrid y Valencia, respectivamente. Aparecen fechadas en un período que abarca desde 1890 hasta la década de los treinta del siglo pasado, incluyendo entre otras ediciones las de 1900 y 1910. Estas no incluyen

el nombre del autor de la traducción y concretamente la versión consultada¹⁹⁵ tampoco ofrece una fecha de edición definitiva aunque sí sabemos que es posterior a 1910¹⁹⁶. Las similitudes de esta traducción con la de Narciso Sevillano y, por ende, con las dos versiones de Siro García del Mazo abarcan todos los criterios de análisis tenidos en cuenta: inexistencia de prólogo, notas del traductor (once), notas del autor (ocho) e idéntico índice de materias. La coincidencia con Sevillano 1900 es total y se advierte incluso en la misma paginación del texto:

¹⁹⁵ Existen tres ejemplares con estas características en los fondos de la Biblioteca General de la Universidad de Málaga.

¹⁹⁶ No obstante, esta edición incluye una página de derechos con la siguiente nota: «Esta Casa Editorial obtuvo Diploma de Honor y Medalla de Oro en la Exposición Regional de Valencia de 1909 y Gran Premio de Honor en la Internacional de Buenos Aires de 1910».

Moral Education

In the absence of this preparation, the management of children, and more especially the moral management, is lamentably bad. Parents either never think about the matter at all, or else their conclusions are crude and inconsistent. In most cases, and especially on the part of mothers, the treatment adopted on every occasion is that which the impulse of the moment prompts: it springs not from any reasoned-out conviction as to what will most benefit the child, but merely expresses the dominant parental feelings, whether good or ill; and varies from hour to hour as these feelings vary.

García del Mazo (1879: 195-6)

En ausencia de esta preparacion, el gobierno de los niños, y en especial, su gobierno moral, es lamentablemente malo. En la mayor parte de los casos, sobre todo en lo que se refiere á las madres, el modo de tratar á los niños en cada ocasion que se presenta depende del humor del momento. No se deriva dicho modo de ninguna conviccion razonada acerca de la conveniencia del niño, sino simplemente del sentimiento, bueno ó malo, que experimentan los padres, y varía de hora en hora con este sentimiento.

García del Mazo (1884: 177)

Por faltar esta preparacion, el gobierno de los niños, y en especial su gobierno moral, es lamentablemente malo. En la mayor parte de los casos, sobre todo en lo que se refiere á las madres, el modo de tratar á los niños, en cada ocasion que se presenta, depende del humor del momento. No se funda dicho trato en ninguna conviccion razonada acerca de la conveniencia del niño; sino simplemente en el sentimiento, bueno ó malo, que experimentan los padres, y varía de hora en hora con este sentimiento.

Sevillano (1900: 143) y sin autor (¿1910?: 143)

Por faltar esta preparación, el gobierno de los niños, y en especial su gobierno moral, es lamentablemente malo. En la mayor parte de los casos, sobre todo en lo que á las madres se refiere, el modo de tratar á los niños, en cuantas ocasiones se presentan, depende del humor del momento. No se funda dicho trato en ninguna convicción razonada acerca de la conveniencia del niño, sino simplemente en el sentimiento, bueno ó malo, que experimentan los padres, y varía de hora en hora con este sentimiento.

La edición más reciente de *Education* en castellano fue llevada a cabo en 1983 por la editorial Akal en un volumen titulado *Ensayos sobre pedagogía*¹⁹⁷.

Esta versión se abre con una introducción de marcado carácter académico del

¹⁹⁷ Véase Apéndice XIV.

profesor Mariano Fernández Enguita¹⁹⁸ y el texto corresponde a la edición de Sevillano (1900). Además, esta edición incluye las mismas notas a pie de página tanto del autor como del traductor que en su día contenía Sevillano (1900).

Por último, no deja de ser interesante que la difusión de Spencer en España y, más concretamente, la de la obra que nos ocupa no se limitó al ámbito de la lengua castellana. El catálogo de la Biblioteca Nacional incluye una traducción al catalán, *L'educació: intel·lectual, moral i física*, vertida por Maties Mulet en 1989 con prólogo de Jordi Monés i Pujol-Busquets.

¹⁹⁸ En una edició que se encuentra disponible en la red, se atribuye erróneamente la autoría de la traducción al profesor Mariano Fernández Enguita. Disponible en <http://www.robertexto.com/archivo15/ensay_pedagog.htm>, agosto 2010.



SPICUM
servicio de publicaciones

CAPÍTULO 7

ANÁLISIS TRADUCTOLÓGICO: LA MEDIACIÓN FRANCESA

7.1. La mediación francesa en la traducción de *Education*

En numerosas ocasiones, la mediación de terceras lenguas se configura como un fenómeno consustancial a la traducción. Al igual que en España durante todo el siglo XIX, Willson (2004: 50) constata que esta misma práctica se empleaba en Argentina en la primera mitad del siglo XX en tanto que la literatura extranjera no se traducían directamente del TO sino que se hacía a partir del francés, a pesar de que se aseguraba en la portada que se vertía directamente del inglés¹⁹⁹. En nuestros días esta práctica se ha reducido considerablemente ya que ha aumentado ostensiblemente el número de profesionales de la traducción y, como consecuencia de ello, el conocimiento que poseen de las distintas combinaciones lingüísticas. No obstante, aún se pueden hallar casos de traducción indirecta que, sin embargo, se reconocen explícitamente. Recientemente, el suplemento cultural *Babelia* del diario *El País* (15 mayo 2010) reseñaba una edición del *Ramayana*, la gran epopeya de la

¹⁹⁹ Rodríguez Espinosa (2007: 137).

mitología hindú, en la que, según Maillard (2010: 12) consta «(t)raducción de Roberto Frías a partir de la versión inglesa de Arshia Sattar Atalanta».

La descripción de las diversas traducciones y sucesivas ediciones de *Education* en francés y en castellano nos ha permitido, pues, conocer distintos testimonios y evidencias que sugieren más o menos explícitamente la existencia de una labor de mediación de la lengua francesa en las traducciones en español de *Education*. A pesar de que ya nos hemos referido con detalle a la mayoría de estos testimonios, a continuación reproducimos sucintamente estos datos con el propósito de ilustrar este apartado.

Inicialmente, nos llamó la atención el hecho de que dos de las tres ediciones francesas consultadas, *De l'éducation* 1878 y *De l'éducation* 1894, aludiesen expresamente a la direccionalidad de las traducciones incluyendo en sus portadas la inscripción «TRADUIT DE L'ANGLAIS». Este interés por hacer expresa la direccionalidad también se trasladó a las traducciones al castellano. En primer lugar, en las portadas de las dos ediciones traducidas por Siro García del Mazo rezan las frases «vertida al castellano en vista de la última edición inglesa con notas y observaciones por Siro García del Mazo» y «(s)egunda edición corregida y aumentada en vista de la inglesa de 1883» en SGM 1879 y SGM 1884, respectivamente. En segundo lugar, tampoco nos pasó desapercibida la insistencia con la que Pacheco reiteraba la «fidelidad é inteligencia» que caracterizaban la traducción a la vez que insistía en que el refrendo definitivo a su texto provenía del hecho de que contase con la autorización expresa de Spencer (RFS 1880: xxxv-xxxvi). Además, el propio traductor en su prólogo «AL LECTOR» alude a la direccionalidad de la traducción inglés-español al enfatizar la dificultad añadida que supone verter un texto desde una lengua teutónica a otra romance cuando se hace una apuesta decidida por la fidelidad al TO que conlleva «un sabor extranjero más marcado» (RFS 1880: xxxviii-xxxix).

En tercer lugar —tal y como ocurrió en SGM 1879; SGM 1884 y RFS 1880—, resulta interesante que en la portada de la versión editada por D. Appleton and Company conste que se trata de «la edición americana vertida directamente del inglés al español de acuerdo con el original preparado por el autor mismo» (GP 1890).

Por otra parte, en el prólogo de esta edición se justificaba la necesidad de llevar a cabo una nueva traducción de *Education* en tanto que ninguna de las ya existentes resultaba satisfactoria. Según García Purón (1890: 2), si algunas resultaban incompletas, otras se caracterizaban por una excesiva literalidad que se materializa, por ejemplo, en una escasa adaptación de «muchos ejemplos del autor tomados de la vida diaria y del modo de ser de los pueblos sajones» a las costumbres y, en general, a la cultura donde se traslada *Education*. No obstante y por lo que respecta a este apartado, quizás el dato más significativo resultó ser que García Purón adujese como uno de los motivos que justificaban la necesidad de una nueva traducción el hecho de que algunas de estas traducciones resultaran ser indirectas a través del francés las cuales, además, resultan ser falaces por cuanto se aprecia una «interpretación falsa y errónea que altera el espíritu y la letra del autor».

7.2. Análisis de la mediación francesa

Tomando este conjunto de datos como punto de partida, nos propusimos determinar su veracidad, asumiendo que la constatación o refutación de la mediación francesa contribuiría a determinar de forma más precisa qué normas y estrategias regulaban la traducción de textos ensayísticos procedentes del mundo anglosajón en el ambiente intelectual español de finales del siglo XIX. Así, un primer acercamiento, de un lado, a las traducciones francesas y, de otro, a

las ediciones en castellano nos permite afirmar que SGM 1879 y SGM 1884 constituyen un ejemplo de traducción indirecta a partir de la lengua francesa. Basta cotejar cualquier fragmento de ellas con *Education*, por una parte, y con *De l'éducation* 1878; *De l'éducation* 1880 y *De l'éducation* 1894, por otra, para constatar fehacientemente este hecho:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> It is curious that the like relations hold with the mind. Among mental as among bodily acquisitions, the ornamental comes before the useful. Not only in times past, but almost as much in our own era, that knowledge which conduces to personal well-being has been postponed to that which brings applause. In the Greek schools, music, poetry, rhetoric, and a philosophy which, until Socrates taught, had but little bearing upon action, were the dominant subjects; while knowledge aiding the arts of life had a very subordinate place. And in our universities and schools at the present moment, the like antithesis holds.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 2-3) <i>De l'éducation</i> (1880: 3) <i>De l'éducation</i> (1894: 2-3) Il est curieux de constater que la même corrélation existe dans la sphère intellectuelle. Pour l'esprit comme pour le corps, l'utile cède le pas au décoratif. Actuellement, comme autrefois, la science appliquée au bien-être est placée au second rang, après les arts qui font briller. Dans les écoles grecques, on apprenait principalement la musique, la poésie, la rhétorique et une philosophie qui n'eut, jusqu'à l'enseignement de Socrate, que peu d'influence sur les actions des hommes; le savoir appliqué aux arts industriels occupait un rang très-inférieur. La même antithèse existe encore à présent dans nos universités, dans nos écoles.</p>
<p>SGM (1879: 6-7) SGM (1884: 6-7) Es curioso ver que la misma correlación existe en la esfera intelectual. Lo mismo en esta que respecto de la persona, el gusto de lo brillante ha precedido al uso de lo útil. No solo en las épocas anteriores, hoy mismo los conocimientos que procuran el bienestar son pospuestos a los de mera ostentación. En las escuelas griegas se enseñaba música, poesía, retórica y algo de una filosofía que hasta la reforma de Sócrates apenas ejerció influencia en las acciones de los hombres. La misma antítesis existe al presente en nuestras escuelas y universidades.</p>

Como paso previo al estudio de la mediación francesa en las traducciones de *Education* al castellano conviene determinar el estatus del que gozaban las lenguas vivas, principalmente el inglés y el francés, en los ámbitos académico-educativos y culturales del mundo hispano durante la segunda mitad del siglo XIX. La hegemonía lingüístico-cultural de la que la lengua inglesa

disfruta en nuestros días dista con creces de la posición relativamente secundaria que ostentaba entre 1850 y 1900 a nivel mundial y mucho menos en la cultura hispana. Independientemente de la «distancia» lingüística entre el castellano y el inglés que, sin duda, se imponía a veces como una barrera a menudo infranqueable para aquellos que se plantearan la posibilidad de adentrarse en los arcanos de la lengua inglesa, no podemos olvidar que en nuestro país carecía de una tradición consolidada de estudios ingleses así como de los medios necesarios para poder remediar el déficit de conocimiento que los hablantes hispanos tenían del inglés. Si bien esta situación comenzaba a ofrecer visos de cambio y mejora —especialmente por el estrechamiento de relaciones comerciales con EE. UU. tras las Guerra de la Independencia y por el aumento de la emigración—, Martín-Gamero (1961: 199) afirma que no se daban las condiciones más propicias para el aprendizaje de la lengua inglesa. Tímidamente comienzan a llevarse a cabo diversas iniciativas a distintos niveles que muestran un cierto interés por la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. En el plano público, ilustra Martín-Gamero (1961: 203-4), el inglés empieza a ofertarse en centros elitistas como el Colegio de San Mateo de Madrid como materia optativa en la enseñanza secundaria para aquellos alumnos que mostrasen «especial aptitud e interés».

Si comparamos lo anterior con la posición de la lengua francesa en el mismo espacio durante idéntico período, su centralidad resulta más palmaria. A comienzos de la segunda mitad del siglo XIX, era un hecho indiscutible «que el francés era el idioma más útil para la masa general de los escolares» (Guirao 1924: 72). Esta hegemonía permitió que incluso se le reconociese una triple vertiente: instrumental, formativa y como signo de distinción social, herencia inequívoca de la proyección de la cultura francesa tras la Ilustración (Fernández Fraile 1995: 81-2). Sin embargo, el impulso definitivo que habría de

cimentar la definitiva entronización del francés como primera lengua extranjera en el plano educativo y, consecuentemente, como lengua de prestigio en términos culturales se produjo, según Fernández Fraile (1995: 82), tras su introducción en el currículum como asignatura obligatoria en la segunda enseñanza gracias a la ley Moyano promulgada en 1857 y al Plan de Estudios de 1880.

A tenor de lo expuesto anteriormente al respecto del conocimiento que se tenía en España de las lenguas vivas, podemos afirmar que la combinación lingüística sobre la que Siro García del Mazo ejercía como traductor era, esencialmente, la constituida por el par de lenguas francés-español por lo que resulta evidente que cuando García del Mazo vertió *Education* a nuestra lengua en 1879 necesariamente hubo de disponer de la primera edición francesa publicada un año antes y/o de la segunda publicada durante el mismo 1879. Además de servirse de esta versión francesa, García del Mazo también intervino en el texto de forma expresa en dos ocasiones para añadir sendas notas del traductor. En estas dos notas que Peña y Hernández Guerrero (1994: 38) catalogan como metalingüísticas, García del Mazo alude a una hipotética traducción literal más cercana a *Education*, que, no obstante, ha sido sustituida por otra más adecuada a la cultura española:

Physical Education

As remarks a suggestive writer, the first requisite to success in life is “to be a good animal?” and to be a nation of good animals is the first condition to national prosperity.

De l'éducation (1878: 233)

Ainsi que le remarque un penseur, la première condition du succès dans ce monde, c'est *d'être un bon animal*, et la première condition de la prospérité nationale, c'est que la nation soit formée de *bons animaux*.

De l'éducation (1880: 57-8)

[...] que la première condition de succès pour l'homme dans la vie, c'est d'être, comme on l'a dit, « un bon animal (1). »

(1) Cette expression, que M. Spencer citera encore plus loin dans son chapitre de l'Education physique, est du philosophe américain Emerson.

De l'éducation (1880: 169)

Ainsi que l'a dit un spiritual écrivain, la première condition du succès dans ce monde, c'est « d'être un bon animal » (2), et la première condition de la prospérité nationale, c'est que la nation soit formée de « bons animaux ».

(2) Voir la note de la page 58.

De l'éducation (1894: 233)

Ainsi que le remarque un penseur, la première condition du succès dans ce monde, c'est « *d'être un bon animal*, » et la première condition de la prospérité nationale, c'est que la nation soit formée de *bons animaux*.

SGM (1879: 269-70)

Como observa un pensador, la primera condicion de éxito en el mundo es ser *sano y robusto*; (1) y la primera condicion de la prosperidad nacional, es que la nacion esté compuesta de hombres *fuertes y vigorosos*. (2)

(1) ... *un buen animal*, dice el texto. (N. del T.)

(2) ... *de buenos animales*, dice el texto. (N. del T.)

SGM (1884: 243)

Como observa un pensador, la primera condicion de éxito en el mundo es ser *sano y robusto* ⁽¹⁾; y la primera condicion de la prosperidad nacional es, que la nacion esté compuesta de hombres *fuertes y vigorosos* ⁽²⁾.

(1) ... *un buen animal*, dice el texto. (N. del T.)

(2) ... *de buenos animales*, dice el texto. (N. del T.)

Por otra parte, hay que añadir que las once notas del traductor a pie de página incluidas en Sevillano (1900) también se encuentran en *De l'éducation* 1880, lo cual nos lleva a afirmar que el llamado «Narciso Sevillano» no sólo reprodujo la versión de García del Mazo sino que, además, a esta le añadió las notas del traductor presentes en *De l'éducation* 1880:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> The village carpenter, who lays out his work by empirical rules, equally with the builder of a Britannia Bridge, makes hourly reference to the laws of space-relations.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 29) <i>De l'éducation</i> (1894: 29) Le charpentier de village qui dresse le plan de son travail selon des règles empiriques, aussi bien que le constructeur d'un <i>Britannia bridge</i>, fait des applications continuelles des lois qui régissent les rapports de distance.</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880: 17-8) Le charpentier de village qui dresse le plan de son travail selon des règles empiriques, aussi bien que le constructeur d'un <i>Britannia bridge</i> (1), fait des applications continuelles des lois de la science de l'espace.</p> <p>..... (1) C'est le nom du fameux pont tubulaire, construit en 1850 par Stephenson, qui relie l'île d'Anglesey a la rive du pays de Galles.</p>
<p>SGM (1879: 36-7) SGM (1884: 33) El carpintero de aldea que ejecuta su trabajo, segun reglas empíricas, aplica continuamente, lo mismo que el constructor de un <i>Britannia Bridge</i>, las relaciones de distancia.</p>
<p>Sevillano (1900: 28) El carpintero de aldea que traza el plan de su trabajo según reglas empíricas, aplica continuamente, lo mismo que el constructor de un <i>Britannia Bridge</i> (1), las relaciones de distancia.</p> <p>..... (1) Famoso puente tubular construído en 1850 por Stephenson, que une la isla de Anglesey á la playa del país de Gales.- (N. del T.)</p>

Con respecto a las notas del autor de carácter intertextual, García del Mazo (1879/1884) no se limita a reproducir el contenido de la referencia original sino que, siguiendo las versiones francesas, traduce los títulos de las obras de referencia y aporta la paginación exacta de la referencia a la cual incluso se le atribuye erróneamente un equivalente en castellano, sin tener en cuenta si tales obras ya habían sido traducidas a esta lengua:

Physical Education

“We lately visited, in a large town, a boarding-school containing forty girls; and we learnt, on close and accurate inquiry, that there was *not one* of the girl who had been at the school two years (and the majority had been as long) that was not more or less *crooked!*” (1)

(1) “Cyclopædia of Practical Medicine,” vol. i. pp, 697, 698.

De l'éducation (1878: 281)*De l'éducation* (1894: 281)

« Nous visitons dernièrement, dit-il, dans une de nos grandes villes, un internat de filles renfermant quarante jeunes personnes, et nous apprenions par une enquête attentive qu'il n'y en avait pas une seule, parmi celles qui s'y trouvaient depuis plus de deux ans (et c'était la majorité d'entre elles), qui ne fût plus ou moins *contournée*¹ ! »

¹ *Encyclopédie de médecine pratique*, vol. I, p. 697-698).

De l'éducation (1880: 208)

« Nous visitons dernièrement, dit-il (*Encyclopédie de médecine pratique*, vol. I, p. 697-698), dans une de nos grandes villes, un internat de filles renfermant quarante jeunes personnes : une enquête attentive nous apprend qu'il n'y en avait pas une seule, parmi celles qui s'y trouvaient depuis plus de deux ans (et c'était la majorité d'entre elles), qui ne fût plus ou moins contrefaite (*crooked*) ! »

SGM (1879: 325)

“Visitamos últimamente, dice, en una de nuestras grandes poblaciones, cierto colegio donde habia como unas cuarenta señoritas, y averiguamos mediante observaciones atentas que ninguna de las que llevaban en él más de dos años, caso en el cual estaba la mayor parte, dejaba de ser más ó ménos *jorobada*.” (1)

(1) *Enciclopedia de medicina práctica*, tomo I, págs. 697, 698.

SGM (1884: 291-2)

“Visitamos últimamente, dice, en una de nuestras grandes poblaciones cierto colegio, donde habia como unas cuarenta señoritas, y averiguamos, mediante observaciones atentas, que ninguna de las que llevaban en él más de dos años, caso en el cual estaba la mayor parte, dejaba de ser más ó ménos *jorobada*.” (1)

(1) *Enciclopedia de medicina práctica*, tomo I, páginas 697, 698.

Curiosamente, las otras versiones en español adoptan soluciones distintas entre sí. Mientras RFS traduce la nota intertextual íntegramente al modo de SGM 1879 y SGM 1884, García Purón opta por omitir la nota sin ni siquiera incluirla en el propio cuerpo del texto:

RFS (1880: 227)

"Hemos visitado recientemente, en una ciudad de importancia, una pensión que tenía cuarenta niñas, é informándonos é investigando con minuciosidad, averiguamos que entre las que estaban allí más de dos años (y éstas formaban la mayoría) no había *una sólo* que no estuviera más ó menos encorvada (1)."

(1) *Enciclopedia de medicina práctica*, vol. I, pág. 697, 698.

GP (1890: 229-30)

¿ Cuáles son los resultados de este " régimen atroz," como lo califica Forbes? Es natural que produzca, debilidad, palidez, falta de animación y mala salud general. El mismo agrega algo más. [...] He aquí sus palabras: "Últimamente visitamos un colegio de señoritas internas, en una ciudad de importancia ; en el colegio había cuarenta alumnas, y pudimos cerciorarnos, después de minuciosa investigación, de que ni una de las jóvenes que llevaban dos años ó más en el establecimiento (que eran la mayoría) dejaba de tener el cuerpo más ó menos inclinado ó torcido."

En otras ocasiones, García del Mazo reproduce errores que se encuentran en las versiones francesas al no transcribir correctamente el nombre del autor de la obra en cuestión citada por Spencer:

Intellectual Education

in imitating which numerous forms assumed by different metals and salts, an acquaintance with the leading facts of mineralogy will be incidentally gained.*

* Those who seek aid in carrying out the system of culture above described, will find it in a little work entitled "Inventional Geometry;" published by J. and C. Mozley, Paternoster Row, London

De l'éducation (1878: 157)

De l'éducation (1894: 157)

Ce qui procurera l'occasion, pendant qu'on imitera les formes diverses affectées par les sels et par les métaux, de faire connaître à l'élève quelques-uns des grands faits de la minéralogie¹.

¹ Ceux qui désirent un guide pour l'application du système d'enseignement exposé ci-dessus le trouveront dans un petit livre intitulé: *La géométrie d'invention (Inventional Geometry)*, publié par J. et C. Mozley, Pater Noster Row, Londres.

De l'éducation (1880: 106-7)

Ce qui procurera l'occasion, pendant qu'on imitera les formes diverses affectées par les sels et par les minéraux, de faire connaître à l'élève quelques-uns des grands faits de la minéralogie (I).

(I) Ceux qui désirent un guide pour l'application du système d'enseignement exposé ci-dessus le trouveront dans un petit livre intitulé: *La géométrie d'invention (Inventional Geometry)*, publié par J. et C. Mozley, Paternoster Row, Londres. (Note de M. Spencer.)

SGM (1879: 182)

SGM (1884: 164)

con lo que habrá ocasion, mientras se imitan las formas diversas que afectan las sales y los metales de dar á conocer al alumno algunos de los grandes hechos de la mineralogía. (I)

(I) Los que deseen un guía para el sistema de enseñanza aquí expuesto, lo encontrarán en un librito titulado: *La geometría inventada* publicado por J. y C. Mozlez. Pater Noster. Rozo. Londres. (N. del A.)

Sevillano (1900: 133)

con lo que se presenta ocasion, mientras se imitan las formas diversas que afectan las sales y los metales, de dar á conocer al alumno algunos de los grandes hechos de la mineralogía. (I)

(I) Los que deseen un guía para el sistema de enseñanza aquí expuesto, lo encontrarán en un librito titulado: *La geometría inventada*, publicado por J. y C. Mozlez. Pater Noster. Rozo. Londres. (N. del A.)

En términos generales, podemos afirmar, pues, que la mediación francesa está tan presente en las versiones de García del Mazo que en ocasiones el propio traductor incurre en errores derivados de su

desconocimiento de la lengua francesa, tal y como ilustra la traducción de «chemin de fer» como «camino de hierro» lejos del original «railway», error que no se advierte en otras versiones en nuestra lengua:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> The remark is trite that in his shop, or his office, in managing his estate or his family, in playing his part as director of a bank or a railway,</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 3) <i>De l'éducation</i> (1894: 3) C'est un lieu commun de dire que dans sa boutique, dans son bureau, en gérant sa propriété ou en dirigeant sa famille, en remplissant les fonctions de directeur d'une banque ou d'un chemin de fer,</p>
<p>SGM (1879: 7) SGM (1884: 7) Es ya observacion vulgar la de que en un comercio, en una oficina, en el manejo de la propiedad, en la educacion de la familia, en el desempeño de las funciones de director de un Banco ó de un camino de hierro,</p>
<p>RFS (1880: 3) Nadie ignora cuán poco sirven para el mostrador, para la oficina, para el manejo del caudal ó el de la familia, para la gerencia de un Banco ó de un ferro-carril</p>
<p>GP (1890: 10-11) Lo cierto es que el joven, ora en su tienda ó en su oficina; administrando sus bienes ó gobernando su familia; ejerciendo como director de un banco ó de un ferrocarril,</p>
<p>Sevillano (1900: 7) Es ya observación vulgar la de que en un comercio, en una oficina, en la gestión de la propiedad, en la educación de la familia, en el desempeño de las funciones de director de un Banco ó de un camino de hierro,</p>

García del Mazo comete algunos errores cognados de similar naturaleza en la traducción de términos como «unintelligent» o «sympathetic». El término «ininteligente» nunca ha formado parte del vocabulario de la lengua castellana y pese a que otras traducciones no lo incluyen, sus propuestas tampoco resultan muy afortunadas:

<p><i>Intellectual Education</i> Thus without the unintelligent, mechanical practice of copying other drawings,</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 148) <i>De l'éducation</i> (1880: 100) <i>De l'éducation</i> (1894: 148) l'habitude d'observer les apparences linéaires des objets et la facilité de les reproduire, sans passer par le procédé inintelligent et mécanique de copier les dessins des autres.</p>
<p>SGM (1879: 155) SGM (1884: 155) el hábito de observar las apariencias lineales de los objetos y la facilidad de reproducirlos, sin pasar por el procedimiento ininteligente y mecánico de copiar los dibujos de otros.</p>
<p>RFS (1880: 119) sin necesidad de recurrir al sistema ininteligible de copiar maquinalmente de otro dibujo.</p>
<p>GP (1890: 123) sin necesidad de ejercicio mecánico y ni intelectual pueden imitar otros dibujos;</p>
<p>Sevillano (1900: 126) la costumbre de observar las apariencias lineales de los objetos y la facilidad de reproducirlos, sin pasar por el procedimiento ininteligente y mecánico de copiar los dibujos de otros.</p>

A veces la mediación francesa contribuye al enriquecimiento del léxico de la lengua meta, como ocurre con el término «soirée». El DRAE únicamente recoge esta voz en tres ediciones (1927, 1985 y 1989). El hecho de que —a diferencia de otras versiones— García del Mazo incluya préstamos del francés en el texto en castellano revela el papel que desempeñan las traducciones como impulsoras de los procesos de renovación y enriquecimiento léxico de las lenguas:

<p><i>Moral Education</i> and while many years are spent by a girl in those decorative acquirements which fit her for evening parties;</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 168) <i>De l'éducation</i> (1894: 168) et la jeune fille, ce genre de talents décoratifs qui font d'elle l'ornement des soirées, <i>De l'éducation</i> (1880 : 116) et la jeune fille, ces talents d'agrément qui feront d'elle l'ornement des soirées,</p>
<p>SGM (1879: 194) SGM (1884: 176) Mientras el jóven emplea años y años en adquirir esos conocimientos cuyo mérito principal consiste en constituir "la educacion de un hombre de mundo", y la jóven esos talentos que hacen de ella el ornamento de las <i>soirées</i>,</p>
<p>RFS (1880: 136) y se consagran otros tantos á que el jóven adquiera las habilidades y adornos más propios para brillar en los salones,</p>
<p>GP (1890: 139) Aunque ya se cuida algo de preparar á los jóvenes de ambos sexos para la sociedad y la vida pública,</p>
<p>Sevillano (1900: 142) Mientras el joven emplea años y años en adquirir esos conocimientos cuyo mérito principal consiste en constituir "la educación de un hombre de mundo", y la joven esos talentos que hacen de ella el ornamento de las <i>soirées</i>,</p>

Este proceder se traslada incluso a aquellos casos en los que se presenta el préstamo junto a su propia traducción, tal y como ocurre con «gentleman». La voz inglesa permanece porque también existe en francés, aunque otras versiones presenten soluciones distintas:

<p><i>Physical Education</i> Both in mental and physical vivacity the peasant-boy is greatly inferior to the son of a gentleman.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 249) <i>De l'éducation</i> (1894: 249) Sous le rapport de la vivacité, à la fois physique et mentale, l'enfant du paysan est grandement inférieur à l'enfant du gentleman.</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880: 182) Sous le rapport de la vivacité physique et mentale, l'enfant du paysan est grandement inférieur à l'enfant du gentleman.</p>
<p>SGM (1879: 288) Bajo la relación de la vivacidad, física y mental, el hijo del campesino es muy inferior al hijo del gentleman.</p> <p>SGM (1884: 260) En vivacidad física y mental, el hijo del campesino es muy inferior al hijo del <i>gentleman</i> (noble).</p>
<p>RFS (1880: 201) El hijo del campesino es, como viveza física é intelectual, inferior al del caballero.</p>
<p>GP (1890: 204) En vivacidad física y mental, el niño aldeano mal alimentado, es muy inferior al que siendo de padres más acomodados puede comer mejores alimentos.</p>
<p>Sevillano (1900: 207) El hijo del campesino es muy inferior al hijo del <i>gentleman</i> (noble) en cuanto a vivacidad física y mental.</p>

La ortotipografía también nos revela el sometimiento del texto de García del Mazo al dictado de las versiones francesas. Más concretamente, el empleo de la cursiva viene determinado por su uso en estas más que, incluso, en el propio TO. Las otras dos versiones en castellano presentan soluciones distintas:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> <i>As they occupy the leisure part of life, so should they occupy the leisure part of education.</i></p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 63) <i>De l'éducation</i> (1894: 63) Dans l'éducation, de même que dans la vie, elles doivent remplir les heures de loisir. <i>De l'éducation</i> (1880)²⁰⁰</p>
<p>SGM (1879: 75) en la educacion, lo mismo que en la vida, debe llenar los momentos de ocio. SGM (1884: 68) en la educacion lo mismo que en la vida, llenar los momentos de ocio.</p>
<p>RFS (1880: 50-1) y así en la vida como en la educacion, dedicarles sólo las horas de ocio.</p>
<p>GP (1890: 58) <i>Así como ocupan el tiempo destinado al descanso de la vida, así también deben ocupar las horas de descanso durante la educación.</i></p>
<p>Sevillano (1900: 55) en la educación lo mismo que en la vida, llenar los momentos de ocio.</p>

El propósito de adecuación de García del Mazo al texto intermedio francés —unido a su afán por acercar su versión al lector hispano— le lleva a traducir las citas en francés del TO, sirviéndose de la cursiva para indicar tal peculiaridad y obviando que este recurso ortotipográfico carece de tal función específica al aplicarse a un fragmento en castellano:

²⁰⁰ Este fragmento se omite en *De l'éducation* (1880: 43).

<p><i>Moral Education</i> As Richter remarks—"The best rule in politics is said to be '<i>pas trop gouverner</i>:' it is also true in education."</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 221) <i>De l'éducation</i> (1894: 221) Comme le remarque Richter, « la meilleure manière de gouverner, c'est de <i>ne pas trop gouverner</i> » Cela est vrai aussi en éducation ;</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880: 158) Comme le remarque Jean-Paul: «Le meilleur système en politique est, dit-on, de <i>ne pas trop gouverner</i> (1); cela est vrai aussi en éducation.» (1) Les mots <i>ne pas trop gouverner</i> sont en français dans le texte original.</p>
<p>SGM (1879: 254) Como observa Richter, "La mejor manera de gobernar, es <i>no gobernar demasiado</i>." Esto es verdad tambien respecto á la educación.</p> <p>SGM (1884: 229) Como observa Richter, "La mejor manera de gobernar, es <i>no gobernar demasiado</i>." Esto es verdad tambien respecto á la educación.</p>
<p>RFS (1880: 178) Richter dice que la mejor regla política es "<i>no gobernar demasiado</i>," y nosotros opinamos que tambien es la mejor regla en materia de educacion.</p>
<p>GP (1890: 180) Como observa Richter: "Dícese que en política, el mejor sistema es no gobernar demasiado; lo que también es cierto relativamente á la educación.</p>
<p>Sevillano (1900: 184) Como observa Richter, «La mejor manera de gobernar, es <i>no gobernar demasiado</i>." Esto es verdad también respecto á la educación.</p>

Tal y como aparece en *De l'éducation* 1878, García del Mazo traduce los giros latinos para facilitar al lector hispano su comprensión mientras que las otras versiones mantienen la fórmula latina:

<p><i>Moral Education</i> and I believe it will be found that, <i>cæteris paribus</i>, those children who have been most chastised seldom make the best men.”</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 214) <i>De l'éducation</i> (1894: 214) et je crois que, toutes choses égales d'ailleurs, les enfants qui ont été le plus châtiés ne font pas les meilleurs hommes.»</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880: 183) et je crois que, toutes choses égales d'ailleurs, les enfants qui ont été le plus châtiés ne font pas les meilleurs hommes. »</p>
<p>SGM (1879: 247) «En materia de educacion, los castigos severos son escasos en bienes y pueden ser muy fecundos en males; y creo, por mi parte, que, en igualdad de condiciones, los niños más castigados no son los hombres mejores.»</p> <p>SGM (1884: 223) “En materia de educacion, los castigos severos son escasos en bienes y pueden ser muy fecundos en males; y creo por mi parte que, en igualdad de condiciones, los niños más castigados no son los hombres mejores.”</p>
<p>RFS (1880: 172) y creo que al fin se llegará á reconocer que “<i>cæteris paribus</i>” los niños que han sido más castigados, no son luego los mejores hombres.</p>
<p>GP (1890: 175) y creo que, <i>cæteris paribus</i>, los niños que han sido más castigados, rara vez hacen los mejores hombres.</p>
<p>Sevillano (1900: 179) «En materia de educación, los castigos severos son escasos en bienes y pueden ser muy fecundos en males; y creo por mi parte que, en igualdad de condiciones, los niños más castigados no son los hombres mejores.”</p>

En este sentido, se observan ciertas contradicciones, ya que en otras ocasiones García del Mazo mantiene la expresión latina del TO siguiendo también la opción de *De l'éducation* 1878:

<p><i>Moral Education</i> It merely follows that reform in domestic government must go on, <i>pari passu</i>, with other reforms.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 178-9) <i>De l'éducation</i> (1894: 178-9) Non : il s'ensuit seulement que la réforme du gouvernement domestique doit aller <i>pari passu</i> avec les autres reformes;</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880: 125) Non: il s'ensuit seulement que réforme du gouvernement domestique doit aller du même pas que les autres reformes;</p>
<p>SGM (1879: 206) No; sigúese tan sólo que la reforma del gobierno doméstico debe de ir <i>pari passu</i> con las demás reformas;</p> <p>SGM (1884: 186-7) No; sigúese tan solo que la reforma del gobierno doméstico debe ir <i>pari passu</i> con las demás reformas;</p>

No obstante y pese a lo expuesto hasta ahora, también es cierto que García del Mazo se distanció de las versiones francesas en otras ocasiones. Casi con total certeza podemos afirmar que García del Mazo manejó bien la misma *De l'éducation* 1878 o la segunda edición de esta publicada en 1879, como prueba el hecho de que ninguna de las versiones de García del Mazo contenga omisiones del tipo de las que se advierten en *De l'éducation* 1880:

What Knowledge Is of Most Worth?

[...] and that culture subserving this must occupy the highest place.

And here we see most distinctly the vice of our educational system.

De l'éducation (1878: 62)

De l'éducation (1894: 62)

[...] et que l'éducation qui y conduit doit occuper le plus haut rang.

Ici, nous apercevons distinctement le vice de notre système d'éducation.

De l'éducation (1880: 43)

[...] et que l'éducation qui y conduit doit occuper le premier rang (1)

.....
Et maintenant n'oublions pas cet autre grand fait : que non seulement la science est à la base de la sculpture, de la peinture, de la musique, de la poésie, mais que la science est encore poésie elle-même

(1) Nous supprimons ici un certain nombre de pages où l'auteur traite des rapports des différents arts avec la science.

SGM (1879: 74)

[...] y que la educacion que lleve á este resultado debe ocupar el rango más importante.

Aquí, apercibimos distintamente el vicio de nuestro sistema de educacion.

SGM (1884: 67)

[...] y que la educacion que lleve á este resultado debe ocupar el rango más importante.

Aquí aparece más de relieve el vicio de nuestro sistema de educación.

What Knowledge Is of Most Worth?

Men dress their children's minds as they do their bodies, in the prevailing fashion. As the Orinoco Indian puts on paint before leaving his hut, not with a view to any direct benefit, but because he would be ashamed to be seen without it; so, a boy's drilling in Latin and Greek is insisted on, not because of their intrinsic value, but that he may not be disgraced by being found ignorant of them—that he may have “the education of a gentleman”—the badge marking a certain social position, and bringing a consequent respect.

This parallel is still more clearly displayed in the case of the other sex.

*De l'éducation (1878: 3-4)**De l'éducation (1894: 3-4)*

Les hommes façonnent l'esprit de leurs enfants comme ils habillent leur corps, suivant la mode dominante. De même que l'Indien orénoque ne sort point de sa cabane sans être couvert de peintures, non dans un but d'utilité, mais parce qu'il aurait honte de se laisser voir autrement ; de même on exige des jeunes gens une étude complète du grec et du latin, non pour la valeur intrinsèque de ces langues, mais bien pour ne pas les exposer à l'humiliation grande de laisser voir qu'il les ignorent. On veut qu'ils reçoivent « l'éducation d'un homme du monde : » c'es le signe d'une certaine situation sociale qui commande le respect.

Ce parallèle est encore plus exact à l'égard de l'autre sexe.

De l'éducation (1880: 3)

Les hommes façonnent l'esprit de leurs enfants comme ils habillent leur corps, suivant la mode dominante...

Ce parallèle est encore plus exact à l'égard de l'autre sexe.

SGM (1879: 8)

Los hombres educan el espíritu de sus hijos como visten su cuerpo, según la moda dominante. Así como el indio del Orinoco no sale de su cabaña sin cubrirse la epidermis de pinturas, no con el objeto de alcanzar un fin útil, sino porque tendría vergüenza de no mostrarse así, por igual manera se exige de los jóvenes un estudio completo del griego y del latín, no por el valor intrínseco de estas lenguas, sino por no exponerlos a la gran humillación de dejar ver que las ignoran. Se quiere que reciban la educación, de un hombre de mundo, buscando en ella como el signo de una posición social que imponga cierto respeto a los demás.

Este paralelo es aún más exacto respecto del otro sexo.

SGM (1884: 7-8)

Los hombres educan el espíritu de sus hijos como visten su cuerpo, según la moda dominante. Así como el indio del Orinoco no sale de su cabaña sin cubrirse la epidermis de pinturas, no con el objeto de alcanzar un fin útil, sino porque tendría vergüenza, de no mostrarse así, por igual manera se exige de los jóvenes un estudio completo del griego y del latín, no por el valor intrínseco de estas lenguas, sino por no exponerlos a la gran humillación de dejar ver que las ignoran. Se quiere que reciban la educación, de un hombre de mundo, buscando en ella como el signo de una posición social que imponga cierto respeto a los demás.

Este paralelo es aún más exacto respecto del otro sexo.

En términos generales, podemos afirmar que García del Mazo se atiene a la segmentación en párrafos que presenta *Education*, si bien es cierto que

exhibe divergencias ocasionales con respecto al TO. En tales casos, la segmentación propuesta tampoco se corresponde en puridad con la de *De l'éducation 1878*:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> and so aids in weaving that ramified network of restraints by which society is kept in order. It is not the savage chief only, who, in formidable war-paint, with scalps at his belt, aims to strike awe into his inferiors;</p>
<p><i>De l'éducation (1878: 6)</i> <i>De l'éducation (1894: 6)</i> ainsi se trouvent formées les mailles serrées du réseau d'entraves des mille hiérarchies qui maintiennent l'ordre social. Le grand chef sauvage n'est pas le seul qui cherche à frapper ses inférieurs de crainte, à l'aide de ses formidables tatouages de guerre et des chevelures pendues à sa ceinture.</p>
<p>SGM (1879: 11) así se han formado las estrechas mallas de la red de mil gerarquías que mantiene el orden social. No es sólo el jefe salvaje quien con sus formidables pinturas de guerra, con las cabelleras de los enemigos colgadas á la cintura, trata de imponerse por el temor á sus inferiores. No es la belleza mundana la única en <i>soñar conquistas</i>, merced á un atavío elegante, á maneras distinguidas, á innumerables talentos.</p> <p>SGM (1884: 10-1) así se han formado las estrechas mallas de la red de mil jerarquías que mantiene el orden social. No es solo el jefe salvaje quien con sus formidables pinturas de guerra, con las cabelleras de los enemigos colgadas á la cintura, trata de imponerse por el temor á sus inferiores. No es la belleza mundana la única en <i>soñar conquistas</i>, merced á un atavío elegante, á maneras distinguidas, á innumerables talentos.</p>

En sus dos ediciones García del Mazo omite una nota a pie de página del autor que, curiosamente, aparece en todas las ediciones francesas consultadas excepto en *De l'éducation 1878*, lo cual corrobora que probablemente fue esta la edición de la que García del Mazo se sirvió para verter *Education* al castellano:

<p><i>Physical Education</i> “When calves are fed with skimmed milk, or whey, or other poor food, they are liable to indigestion”.* * Morton’s “Cyclopædia of Agriculture.”</p>
<p><i>De l’éducation</i> (1878: 189) « Quand les veaux sont nourris de lait écrémé, ou de petit-lait, ou de quelque autre aliment pauvre, ils sont sujets aux indigestions. »</p> <p><i>De l’éducation</i> (1880: 189) «Quand les veaux sont nourris de lait écrémé, ou de petit-lait, ou de quelque autre aliment pauvre, ils sont sujets aux indigestions.» (Morton, <i>Encyclopédie d’agriculture</i>)</p> <p><i>De l’éducation</i> (1894: 257) «Quand les veaux sont nourris de lait écrémé, ou de petit-lait, ou de quelque autre aliment pauvre, ils sont sujets aux indigestions.¹» ¹ Morton, <i>Encyclopédie d’agriculture</i>.</p>
<p>SGM (1879: 297) «Cuando los becerros se alimentan con leche sin nata ó con suero, sufren indigestiones.»</p> <p>SGM (1884: 268) “Cuando los becerros se alimentan con leche sin nata ó con suero, sufren indigestiones.”</p>

Esta misma nota presenta tratamientos distintos en las otras dos ediciones en español consultadas. RFS cita una obra distinta y García Purón, en cambio, la integra parcialmente en el cuerpo del texto de su propia versión:

<p>RFS (1880: 207-8) “Cuando se crían becerros con leche desnatada, ó suero, ó cualquier otro alimento pobre, se hallan muy expuestos á indigestions (I).” (I) <i>Enciclopedia de Medicina práctica</i>.</p>
<p>GP (1890: 210-1) Cuando á los terneros se los alimenta con leche desnatada, suero ú otra cosa de poca sustancia, según Morton, están expuestos á sufrir indigestiones.</p>

En otras ocasiones y distanciándose de *Education*, García del Mazo (1884: 223) y García Purón (1890: 176) modifican el contenido del propio TO y reproducen «Lóndres» y «Londres», respectivamente. Por su parte, las ediciones francesas, *De l’éducation* (1878/1894: 215) y

De l'éducation (1880: 153), y RFS (1880: 173) mantienen la referencia original a «Angleterre» e «Inglaterra», respectivamente:

Moral Education
that in despair they had followed the advice to send him to England;

La traducción de elementos culturales también presenta diferencias con respecto al texto francés intermedio. A veces García del Mazo cambia la modalidad del texto, como es el caso de una canción originalmente escrita para ser cantada, y elabora un nuevo texto que será exclusivamente leído:

What Knowledge Is of Most Worth?

To quote the old song:-
 Could a man be secure
 That his days would endure
 As of old, for a thousand long years,
 What things might he know!
 What deeds might he do!
 And all without hurry or care.

De l'éducation (1880: 6)

De l'éducation (1894: 10)

La vieille chanson ne dit-elle pas:

Si l'homme était assuré
 Que ses jours dureraient
 Comme jadis, des milliers d'années,
 Que de choses il connaîtrait!
 Que de choses il ferait!
 Sans hâte, comme sans souci.

SGM (1879: 15)

Dice una antigua canción: "Si el hombre estuviera seguro de que su vida había de durar, como otras veces, millares de años, ¡cuántas cosas aprendería! ¡cuántas otras haría sin apresuramiento ni fatiga!

SGM (1884: 14)

Dice una antigua canción: "Si el hombre estuviera seguro de que su vida había de durar, como otras veces, millares de años, ¡cuántas cosas aprendería! ¡cuántas otras haría sin apresuramiento ni fatiga!

RFS (1880: 8)

Si dispusiéramos de tiempo suficiente para aprenderlo *todo*, entonces no sería necesario que eligiéramos tan cuidadosamente. Pero dada la brevedad de la vida, debemos tener siempre presente el poco tiempo de que disponemos para instruirnos, y si consideramos, además, que no es la brevedad de la existencia lo único que limita ese plazo, sino también y en mayor grado las otras ocupaciones de la vida, entonces debería subir de punto nuestra solicitud por sacar el mayor provecho posible de tan corto espacio de tiempo.

GP (1890: 16)

pero como tenemos una vida tan corta, debemos siempre tener en cuenta lo limitado del tiempo que podemos dedicar a la adquisición del saber. Al recordar lo reducido de sus límites, no solo por razón de la breve duración de nuestra vida, sino también y mayormente, por las ocupaciones de la misma, necesitamos ser especialmente solícitos para emplear el corto tiempo de que disponemos con las mayores ventajas.

Sevillano (1900: 12)

Dice una antigua canción: "Si el hombre estuviera seguro de que su vida había de durar, como otras veces, millares de años, ¡cuántas cosas aprendería! ¡cuántas otras haría sin apresuramiento ni fatiga!

Del mismo modo, García del Mazo, al igual que los otros traductores al castellano, adapta la alusión literaria a *Great Expectations* (1861) de Charles Dickens (1812-1870) a la cultura hispana sirviéndose de un refrán cuando las versiones francesas están más cerca del original:

<p><i>Moral Education</i> In the quotation so often made <i>apropos</i> of such cases -"The burnt child dreads the fire"-</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1880: 130) Dans le dicton qu'on cite si souvent en pareille circonstance : « L'enfant brûlé craint le feu, »</p> <p><i>De l'éducation</i> (1894: 185) Dans la citation si souvent faite : « L'enfant brûlé craint le feu, »</p>
<p>SGM (1879: 215) En el refran tan conocido «gato escaldado del agua fria huye»</p> <p>SGM (1884: 193) En el refrán tan conocido “Gato escaldado del agua fria huye”,</p>
<p>RFS (1880: 149) Un refran que oimos con tanta frecuencia cuando de estas cosas se habla (el gato escaldado del agua fria huye) demuestra,</p>
<p>GP (1890: 151) Lo mismo viene á suceder en todas las cosas de la vida. En el refrán que dice: “El gato escaldado del agua fría huye,”</p>

Guiado por el propósito de adaptar *Education* a la cultura española, García del Mazo altera el sentido de algunos elementos con una gran carga cultural. Sin ir más lejos, el contenido léxico de «esquire», reproducido como «squire» en *De l'éducation* (1880: 166) y (1894: 229), no se ve reflejado en el «lord» usado en la versión de García del Mazo. Por su parte, RFS (1880: 185) y García Purón (1890: 188) ofrecen otras soluciones como «hacendado» y «caballero», respectivamente. En otras ocasiones, García del Mazo también se distancia del texto francés intermedio y se atreve a aplicar técnicas de

traducción más audaces. Así, el original «Hodge and Gilles» de *Education* se mantiene en todas las versiones francesas y en SGM 1879 aunque en su segunda edición García del Mazo y después Sevillano los naturalizan sirviéndose de «Juan y Pedro», una combinación mucho más cercana y efectiva en la cultura española. Por su parte, RFS y García Purón se sirven de las dos opciones «Hodge y Giles» y «Pedro y Juan», respectivamente:

<p><i>Physical Education</i> Hodge and Giles, after comparing notes over their respective pig-styes, show by their remarks that they have been observant of their masters' beasts and sheep; and of the effects produced on them by this or that kind of treatment.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 230) <i>De l'éducation</i> (1894: 230) Hodge et Gilles, par leurs observations comparées sur leurs porcheries respectives, montrent qu'ils ont donné leur attention aux pourceaux de leurs maîtres, et qu'ils savent les effets produits sur eux par tel ou tel procédé d'engraissement.</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880: 166) Hodge et Gilles, au cabaret, par leurs observations comparées sur leurs porcheries respectives, montrent qu'ils ont donné leur attention aux pourceaux de leurs maîtres et qu'ils savent les effets produits sur eux par tel ou tel procédé d'engraissement.</p>
<p>SGM (1879: 266) Hodge y Gilles, con sus observaciones comparadas a propósito de sus respectivas piaras de puercos, manifiestan que no han desatendido los intereses de sus dueños, y que conocen los efectos producidos en los cerdos entregados á sus cuidados por tal ó cual procedimiento seguido para cebarlos.</p> <p>SGM (1884: 240) Juan y Pedro, con sus observaciones comparadas á propósito de sus respectivas piaras de puercos, manifiestan que no han desatendido los intereses de sus dueños, y que conocen los efectos producidos en los cerdos entregados á sus cuidados por tal ó cual procedimiento seguido para cebarlos.</p>
<p>RFS (1880: 185-6) Hodge y Giles demuestran por las observaciones comparadas que han hecho sobre sus respectivas zahúrdas, que han observado muy atentamente en los animales confiados á su cuidado, los efectos que en ellos producía tal ó cual modo de tratarlos.</p>
<p>GP (1890: 188) Pedro y Juan, al comparar sus respectivas observaciones hechas en la pocilga ó en el aprisco, manifiestan más ó menos conocimiento de las condiciones de las reses de cerda ó lanares que poseen sus amos, y de los efectos que en ellas produce tal ó cual sistema de criarlos.</p>
<p>Sevillano (1900: 191-2) Juan y Pedro, con sus observaciones comparadas á propósito de sus respectivas piaras de puercos, manifiestan que no han desatendido los intereses de sus dueños, y que conocen los efectos producidos por tal ó cual procedimiento seguido para cebarlos en los cerdos entregados á sus cuidados.</p>

Del mismo modo, en su afán de acercar el texto al lector hispano, García del Mazo omite la referencia inicial al famoso «Derby», el clásico de Epsom, cuando tanto las ediciones francesas como las españolas incluyen esta referencia cultural, a excepción de la de García Purón:

<p><i>Physical Education</i> We see infinite pains taken to produce a racer that shall win the Derby: none to produce a modern athlete.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 233) <i>De l'éducation</i> (1880 : 168-9) <i>De l'éducation</i> (1894: 233) Nous voyons qu'on prend des peines infinies pour produire un cheval de course qui gagnera le Derby, aucune pour produire un athlète moderne.</p>
<p>SGM (1879: 269) Vemos el trabajo sin fin con que se procura criar un caballo que gane el <i>Derby</i> en las carreras y el ninguno que se pone en formar un atleta moderno.</p> <p>SGM (1884: 243) Vemos el trabajo sin fin con que se procura criar un caballo que gane el premio en las carreras, y el ninguno que se pone en formar un atleta moderno.</p>
<p>RFS (1880: 188) Todos vemos la infinidad de trabajos que se toman para producir un caballo de carrera que gane en las de Derby; pero no vemos que nadie los tome por producir un atleta moderno.</p>
<p>GP (1890: 190-1) Se toman cuidados infinitos para producir un caballo corredor que pueda ganar premios en las carreras; pero ninguno para formar un atleta moderno</p>
<p>Sevillano (1900: 194) Vemos el trabajo sin cuento con que se procura criar un caballo que gane el premio en las carreras, y el ninguno que se pone en formar un atleta moderno.</p>

7.3. La mediación francesa en la traducción de *The Data of Ethics*

El fenómeno de la mediación francesa en la labor como traductor de Siro García del Mazo no se redujo exclusivamente a las versiones que este llevó a

cabo de *Education*. Así, y con el propósito de ilustrar lo anterior, un acercamiento a la traducción de otra obra de Spencer, en este caso *The Data of Ethics*, nos permite establecer que las traducciones francesas previas desempeñaron un papel mediador decisivo en las versiones de Spencer que Siro García del Mazo posteriormente habría de verter al castellano.

Spencer publicó *The Data of Ethics* (en adelante, «*Data*») por primera vez y por separado en 1879. A su vez, esta obra forma parte de otra mayor titulada *The Principles of Ethics*²⁰¹, cuya publicación comprende varias fases. El primer volumen incluye tres partes: *Part I. The Data of Ethics* (1879); *Part II. The Inductions of Ethics* (1892); y *Part III. The Ethics of Individual Life* (1892). El segundo volumen incluye: *Part IV. The Ethics of Social Life: Justice* (1891); *Part V. The Ethics of Social Life: Negative Beneficence* (1897); y *Part VI. The Ethics of Social Life: Positive Beneficence* (1897). En el prólogo general a los dos volúmenes el propio Spencer justifica el irregular orden seguido en la publicación de las diferentes partes y añade que tal sucesión se debe, entre otros, a motivos de salud. Igualmente remite a los prólogos respectivos de cada parte y prescribe un orden particular para su lectura: prólogo a la parte I, prólogo a la parte IV, prólogo al volumen I y finalmente el prólogo al volumen II. Aparte de servir como guía para la lectura, la inclusión de los diferentes prólogos permite explicar algunas repeticiones derivadas de la publicación por separado de las distintas partes.

Spencer admite en *Data* (57) que el estudio de la moral constituye en sí mismo uno de los pilares básicos de su extenso sistema filosófico y con tal propósito analiza la naturaleza de la conducta humana, las diversas formas de enjuiciarla, el conflicto entre el egoísmo y el altruismo y lo que él denomina «absolute ethics» en los siguientes términos:

²⁰¹ La doctrina moral expuesta en *The Data of Ethics* es en sí misma una versión aumentada y corregida de la anteriormente expuesta en *Social Statics* en 1851.

Morality properly so-called—the science of right conduct—has for its object to determine *how* and *why* certain modes of conduct are detrimental, and certain others modes beneficial. These good and bad results cannot be accidental, but must be necessary consequences of the constitution of things; and I conceive it to be the business of Moral Science to deduce, from the laws of life and the conditions of existence, what kinds of action necessarily tend to produce happiness, and what kinds to produce unhappiness. Having done this, its deductions are to be recognized as laws of conduct; and are to be conformed to irrespective of a direct estimation of happiness or misery.

Según Spencer los hechos relacionados con la moralidad también se adscriben al orden evolutivo y, por tal motivo, ha de prestarse gran importancia a los aspectos biológicos, sociológicos y psicológicos (Ward et al. 1907-21). La moral de la evolución se distingue de la utilitaria en que ambas adoptan diferentes métodos de trabajo pese a que comparten el objetivo común de la felicidad. Spencer establece las reglas de la conducta ideal en lo que él viene a denominar como la «moral absoluta», entendiéndose esta como la descripción de la conducta del hombre que alcanza la plenitud de su desarrollo en un medio igualmente evolucionado. En tales circunstancias se producirá la adaptación más completa entre el individuo y su entorno, en otras palabras, «the perfect man in the perfect society».

Apenas dos años después de su publicación original se llevó a cabo la primera traducción a nuestra lengua de *Data*. En el ámbito de la Biblioteca Científico-Literaria se publicó en 1881 *Fundamentos de la moral*, en cuya portada²⁰² consta que fue «vertido directamente del inglés por Siro García del Mazo» (en adelante, «SGM *Fundamentos* 1881»). Esta versión fue posteriormente reeditada dentro de la misma colección en 1891²⁰³ (en adelante, «SGM *Fundamentos* 1891»).

²⁰² El ejemplar consultado se encuentra en los fondos de la Universidad de Sevilla. Véase Apéndice XV.

²⁰³ Existe un ejemplar de esta edición en los fondos de la Universidad de Málaga. Véase Apéndice XVI.

Al igual que *Data*, las dos ediciones de García del Mazo incluyen el prefacio, los dieciséis capítulos y el índice que cierra la obra. Asimismo, ambas ediciones ofrecen la división en secciones que ya se advierte en *Data*:

<p><i>Data</i> (178) § 65. The relativity of pleasures is far more conspicuous; and the illustrations of it furnished by the sentient world at large innumerable.</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1881:195) 65.- Más fácil de señalar es todavía el carácter relativo de los placeres, y son innumerables los ejemplos que de ello, nos ofrecen los seres sensibles.</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1891:251) 65.- Más fácil de señalar es todavía el carácter relativo de los placeres, y son innumerables los ejemplos que de ello, nos ofrecen los seres sensibles.</p>

En cuanto a los paratextos, ambas ediciones reproducen las mismas doce notas del autor que Spencer incluyó en el TO:

<p><i>Data</i> (194) and in others, less serious brain-affections have been contracted by over-study continued regardless of discomfort and the cravings for fresh air and exercise.* * I can count up more than a dozen such cases among those personally well known to me.</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1881:106) Con harta frecuencia, sobrevienen afecciones cerebrales ménos graves por el exceso del trabajo, no obstante el malestar sentido y la necesidad experimentada de aire puro y ejercicio. (I) (I) Puedo contar más de una docena de casos entre aquellos que conozco personalmente.-(N. del A.)</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1891:134-5) Con harta frecuencia, sobrevienen afecciones cerebrales menos graves por el exceso del trabajo, no obstante el malestar sentido y la necesidad experimentada de aire puro y ejercicio. (I) (I) Puedo contar más de una docena de casos entre aquellos que conozco personalmente.-(N. del A.)</p>

Sólo en una ocasión García del Mazo presenta alguna variación que se cifra en la incorporación del contenido de la nota a pie de página al propio texto:

<p><i>Data</i> (248) As elsewhere pointed out, cadences are the comments of the emotions on the propositions of the intellect.* * See Essay on "The Origin and Function of Music."</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1881: 269) Como hicimos observar en otra parte, (<i>Ensayo acerca del origen y funciones de la música</i>) las cadencias son los comentarios del sentimiento acerca de las proposiciones de la inteligencia.</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1891: 347) Como hicimos observar en otra parte, (<i>Ensayo acerca del origen y funciones de la música</i>) las cadencias son los comentarios del sentimiento acerca de las proposiciones de la inteligencia.</p>

Entre ambas ediciones de García del Mazo se aprecia no sólo el uso de diferentes reglas de acentuación sino también algunas correcciones de carácter tipográfico reveladoras de una labor de revisión previa:

<p><i>Data</i> (176) This is well shown by the great insensibility of idiots-blows, cuts, and extremes of heat and cold, being borne by them with indifference.* * <i>On Idiocy and Imbecility</i>, by William W. Ireland, M.D.. p. 255-6.</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1881: 193-4) Véase esto claramente en la gran insensibilidad de los idiotas que soportan con indiferencia los golpes, heridas y los rigores de las temperaturas mas extremadas (I). (I) Del idiotismo y de la imbecilidad, por William W. M. D. páginas 255-6.</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1891: 248) Vese esto claramente en la gran insensibilidad de los idiotas, que soportan con indiferencia los golpes, las heridas y los rigores de las temperaturas más extremadas (I). (I) <i>Del idiotismo y de la imbecilidad</i>, por William W. M. D. páginas 255-6.</p>

A tenor de lo anteriormente expuesto al respecto de *Education* y con el ánimo de validarlo procedimos a cotejar ambas versiones con otra traducción francesa anterior. Para llevar a cabo esta labor de comparación hemos tomado como referente la quinta edición de *Les Bases de la Morale Évolutionniste* (en adelante, «*Bases 1892*»), título con el que la editorial parisina Librairie Germer Baillière publicó²⁰⁴ *Data* en 1892. Las dos ediciones de García del Mazo también incluyen otras tres notas a pie de página que no se encuentran en *Data* y que, por el contrario, sí aparecen en la edición francesa, lo cual nos lleva a establecer que García del Mazo necesariamente hubo de disponer de alguna edición francesa cuando vertió a nuestra lengua *Fundamentos* en 1881, como así acreditan los ejemplos que siguen:

<p><i>Les Bases</i> (1892:53) Les ouvrages précédents¹ ont préparé la voie pour l'étude de la morale ainsi comprise. 1. <i>Premiers principes, Principes de biologie, Principes de psychologie et Principes de sociologie.</i> – Voir aussi l'<i>Introduction à la Science sociale</i> dans la <i>Bibliothèque scientifique internationale</i>, cinquième édition.</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1881: 74) Las obras precedentes (I) han preparado el camino al estudio de la moral así comprendida. (I) <i>Primeros principios, Principios de Biología, Principios de Psicología y Principios de Sociología.</i>- Véase también la <i>Introducción á la Ciencia Social</i> en la <i>Biblioteca científica internacional</i>, quinta edición.</p>
<p>SGM <i>Fundamentos</i> (1891: 91) Las obras precedentes (I) han preparado el camino al estudio de la moral así comprendida. (I) <i>Primeros principios, Principios de Biología, Principios de Psicología y Principios de Sociología.</i>- Véase también la <i>introducción á la Ciencia Social</i> en la <i>Biblioteca científico-internacional</i>, quinta edición.</p>

²⁰⁴ Véase Apéndice XVII.

Les Bases (1892: 141)

ceux-là y comprennent aussi l'abondance des biens extérieurs².» Aristote, comme Platon, arrive à cette remarquable conclusion que les plaisirs de l'intelligence, auxquels on parvient par la vie contemplative, constituent le plus haut degré du bonheur³!

.....
2. *Mor. à Nicomaque*, liv. I, chap. VIII.

3. Liv. X, chap. 7.

SGM Fundamentos (1881: 179)

quien comprende asimismo la abundancia de bienes exteriores» (3). Aristóteles llega, como Platón, á la conclusión notable de que los placeres de la inteligencia, fruto de la vida contemplativa, constituyen el más alto grado de la felicidad (4).

.....
(3) *Mor.*, á Nicomaco, lib. I, cap. VIII.

(4) Lib. X, cap. VII.

SGM Fundamentos (1891: 232)

quien comprende asimismo la abundancia de bienes exteriores» (1). Aristóteles llega, como Platón, á la conclusión notable de que los placeres de la inteligencia, fruto de la vida contemplativa, constituyen el más alto grado de la felicidad (2).

.....
(1) *Mor.*, á Nicomaco, lib. I, cap. VIII.

(2) Lib. X, cap. VII.

No obstante, García del Mazo también incluyó una nota que no se encuentra ni en el TO ni en la versión francesa que hemos consultado:

SGM Fundamentos (1881: 237-8)

NOTA.- Aprovecho esta circunstancia para manifestar una consideración que se me ha ocurrido después de tirada la edición primera de la presente obra.

Admitido el principio de la herencia moral y física, se sigue que, habitualmente, padres egoístas engendrarán hijos también egoístas ...

SGM Fundamentos (1891: 306-7)

NOTA.- Aprovecho esta circunstancia para manifestar una consideración que se me ha ocurrido después de tirada la edición primera de la presente obra.

Admitido el principio de la herencia moral y física, se sigue que, habitualmente, padres egoístas engendrarán hijos también egoístas ...

Finalmente y con el ánimo de proporcionar una visión de conjunto de la influencia y de la mediación de las versiones francesas en las distintas traducciones al castellano de *Education*, podemos determinar que tanto SGM 1879 como SGM 1884 constituyen un claro ejemplo de la influencia que las ediciones en lengua francesa y, concretamente, *De l'éducation* 1878 y

De l'éducation 1880 ejercieron sobre la labor traductora de Siro García del Mazo. A ello es preciso añadir que esta influencia se proyectó durante más de dos decenios como así acredita que Sevillano 1900 reproduzca no sólo el contenido de la primera edición francesa sino que, además, se apropie de las notas del traductor que originalmente se incluían en *De l'éducation* 1880.

En este sentido, SGM 1879, SGM 1884 y Sevillano 1900 conforman un grupo que ejemplifica perfectamente las prácticas de traducción de una época en la que la mediación de las traducciones francesas resulta un elemento esencial para poder entender las claves del funcionamiento del mercado editorial del momento, así como las influencias que determinados sistemas culturales ejercían sobre otros. No obstante, esta mediación se ve enriquecida por varias prácticas paralelas que incluyen, entre otras, la revisión de versiones propias y ajenas, cuando no el plagio. Como hemos constatado en el caso de García del Mazo, los conceptos de lengua original y TO adquieren una nueva dimensión por cuanto la lengua francesa constituye el punto de inicio real del proceso traslativo, y el supuesto original pasa a un segundo plano en una curiosa traslación que, el propio García del Mazo, denomina «en vista de».

CAPÍTULO 8

ANÁLISIS TRADUCTOLÓGICO: ESTUDIO TEXTUAL

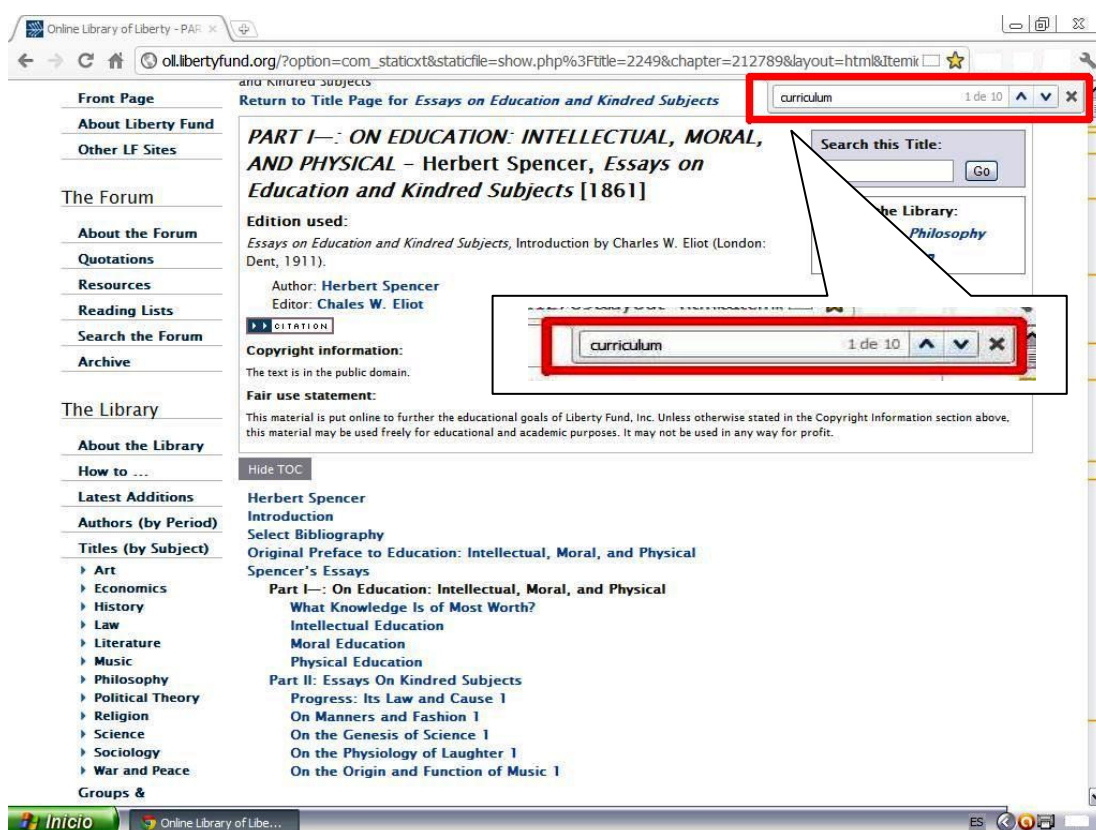
8.1. Consideraciones metodológicas preliminares

Una vez digitalizadas y descritas todas las ediciones se imponía la necesidad de responder a dos cuestiones fundamentales: de un lado, el alcance del análisis; y, de otra parte, su propia metodología interna en cuanto a orientación, recogida de datos y extracción de conclusiones finales. Por lo que respecta al alcance, es necesario hacer algunas precisiones vinculadas a las objetivos iniciales de esta tesis y, fundamentalmente, al hecho de que este trabajo se plantease como un «estudio de caso» con una nítida orientación cualitativa. Se trataba, pues, de indagar en el hecho insólito de que una obra del género ensayístico y relacionada con la pedagogía del tipo de *Education* se hubiese retraducido en tres ocasiones en el ámbito hispano en el corto intervalo que transcurre entre 1879 y 1890. Como quiera que, previsiblemente, las coincidencias entre ellos se presumían relativamente numerosas, hemos centrado nuestro análisis en aquellos aspectos que habrían de constituir un hipotético «problema de traducción» y, consecuentemente, serían susceptibles

de mostrar divergencias entre ellos. Del análisis de tales variaciones se habrían de extraer una serie de normas que contribuirían a determinar las claves del «estudio de caso» inicialmente propuesto.

El listado de ítems que hemos incluido para nuestro análisis no pretende ser exhaustivo sino que —dado el carácter cualitativo del «estudio de caso» (Flyvbjerg 2011)— su intención es representativa con respecto a otros posibles ítems igualmente susceptibles de haber sido incorporados. A efectos prácticos, los hemos agrupado en tres categorías que no por obvias resultan menos esclarecedoras: elementos lingüísticos, elementos culturales y elementos lingüístico-culturales.

Una vez delimitados los ítems, la siguiente fase imponía el diseño de un esquema de análisis aplicable a todos ellos. Basándonos en las versiones digitalizadas del TO y de las tres traducciones, se procedió en primera instancia a recabar los datos de las distintas apariciones de los términos en *Education*. A tal efecto, nos servimos del comando de búsqueda «(Ctrl + F)» que ofrece el navegador *Chrome* de Google. La elección de este navegador vino determinada por el hecho de que —frente a otras posibilidades— es el único que ofrece un cómputo global del número de apariciones del término de la búsqueda:



Contabilizadas las distintas apariciones en *Education*, a continuación se procedió a trasladarlas e identificarlas en las tres versiones que anteriormente se habían digitalizado y, consecuentemente, disponíamos de ellas en formato *Word*. A resultas de ello se generaron una serie de tablas en las que la visualización de las similitudes y divergencias entre las tres versiones resultaba mucho más accesible y esclarecedora a nuestros fines investigadores. La siguiente fase, esencialmente analítica y descriptiva, pasaba por desentrañar y contrastar el contenido léxico-semántico, pragmático y referencial de los ítems de análisis en *Education* y en las tres versiones como requisito esencial para, inicialmente, poder establecer el grado de variación entre estas últimas y, seguidamente, determinar las técnicas de traducción empleadas a tal efecto.

Con respecto al TO se usaron tres fuentes fundamentales: el *Oxford English Dictionary* (en adelante, «OED»), la *Encyclopædia Britannica* y la monografía editada en 1932 por F. A. Cavengah bajo el título *Herbert Spencer on*

Education. La primera de estas fuentes constituye el gran monumento lexicográfico de la lengua inglesa y, frente a otras fuentes lexicográficas actuales, en nuestro caso nos ofrecía la posibilidad de datar los significados y las apariciones de los términos en *Education* para poder salvar el espacio diacrónico documentado. Análogamente y por lo que respecta al ámbito referencial, la *Encyclopædia Britannica* nos permitiría documentar los hitos histórico-culturales presentes en *Education* que probablemente resultasen evidentes para los lectores más avezados de la Inglaterra victoriana pero no, por ejemplo, para el conjunto de potenciales lectores a los que se dirigían las versiones en español. Finalmente, la monografía de Cavenagh arrojaría luz extra, especialmente, en el ámbito de la intertextualidad y de las referencias culturales presentes en *Education*, las cuales previsiblemente habrían de constituir un «problema de traducción» y, por ende, ofrecer distintas soluciones susceptibles de análisis.

Para el análisis de las versiones traducidas hemos recurrido al *Nuevo tesoro lexicográfico de la lengua española* (en adelante, «NTLLE») que, según consta en su página electrónica, se trata de un «diccionario de diccionarios, un diccionario total que contiene todo el léxico de la lengua española desde el siglo XV hasta el XX». La gran ventaja de este compendio lexicográfico es que ofrece «la extraordinaria posibilidad de tener juntos y reunidos cerca de 70 diccionarios», así como «buscar de una sola vez, a través de una sola operación de consulta, una o varias palabras de forma simultánea en la totalidad de los diccionarios que lo integran». Con vistas al análisis traductológico, tales opciones de búsqueda nos permitirían datar cronológicamente la aparición y el uso de lemas en las dos ediciones del *Diccionario de la lengua española* más cercanas en términos cronológicos a las tres traducciones: 1869 y 1884.

Finalmente y como ya expusimos en el apartado dedicado al acercamiento preliminar, un componente esencial para nuestro análisis lo constituía la mediación llevada a cabo por la versión francesa de 1878, la cual se incorporaba al análisis con el propósito de determinar la variación que la versión de García del Mazo exhibía con respecto a esta y al TO y, de este modo, poder delimitar con mayor perspectiva las diferencias que el conjunto de las versiones españolas muestran entre sí.

8.2. Nivel macroestructural

8.2.1. La segmentación en capítulos y sus títulos

En el ámbito macroestructural es necesario analizar la segmentación en capítulos u otras unidades que los distintos traductores llevan a cabo de sus versiones, así como si tal segmentación respeta o, por el contrario, se aparta de lo dispuesto en el TO. A tenor de ello, podemos establecer que García del Mazo se atiene a la división en capítulos inicialmente dispuesta en *Education*. Asimismo, los títulos de los capítulos de la versión de García del Mazo, «**¿Qué conocimientos son más útiles?**», «**De la educacion intelectual**», «**De la educacion moral**» y «**De la educacion física**», también se corresponden con los capítulos de *Education* «What Knowledge Is of Most Worth?», «Intellectual Education», «Moral Education» y «Physical Education», respectivamente.

Por su parte, la versión de RFS (1880) también se atiene a la división macroestructural en capítulos dispuesta en el TO y así, los capítulos «¿CUÁLES SON LOS CONOCIMIENTOS MÁS ÚTILES AL HOMBRE?», «LA EDUCACION INTELECTUAL», «LA EDUCACION MORAL» y «LA EDUCACION FÍSICA» se corresponden con los de *Education*. Finalmente, la versión de García Purón de igual modo reproduce la división en capítulos inicialmente establecida en el TO y así, los capítulos «¿QUÉ

CONOCIMIENTOS SON LOS MÁS VALIOSOS?», «EDUCACIÓN INTELECTUAL», «EDUCACIÓN MORAL» y «EDUCACIÓN FÍSICA» trasladan fielmente el orden y el contenido de los dispuestos en *Education*.

Una vez presentada la segmentación en capítulos de cada uno de los TTMM, el análisis conjunto de los títulos de los cuatro capítulos que conforman *Education* y sus versiones traducidas nos permite afirmar que, salvando algunas diferencias estilísticas menores, los títulos de los capítulos también se atienen a los del TO. Quizás, la única intervención más destacable —aunque de tono menor— se cifra en la especificación que RFS (1880) hace de «AL HOMBRE» en el título del primer capítulo:

Education	SGM (1884)	RFS (1880)	GP (1890)
WHAT KNOWLEDGE IS OF MOST WORTH?	¿Qué conocimientos son más útiles?	¿CUÁLES SON LOS CONOCIMIENTOS MÁS ÚTILES AL HOMBRE?	¿QUÉ CONOCIMIENTOS SON LOS MÁS VALIOSOS?
INTELLECTUAL EDUCATION	De la educacion intelectual	LA EDUCACION INTELECTUAL	EDUCACIÓN INTELECTUAL
MORAL EDUCATION	De la educacion moral	LA EDUCACION MORAL	EDUCACIÓN MORAL
PHYSICAL EDUCATION	De la educacion física	LA EDUCACION FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA

8.2.2. La segmentación en párrafos

Antes de proceder con el análisis de la segmentación en párrafos de SGM (1884) y, posteriormente, RFS (1880) y GP (1890), conviene diferenciar dos extremos que hemos observado en nuestro análisis. De un lado, distinguimos aquellos casos en los que la segmentación del TO no se ha respetado y así, observamos diversos ejemplos en los que varios párrafos de *Education* han pasado a conformar una única secuencia en el TM, en este caso, en SGM (1884):

What Knowledge Is of Most Worth?

When the forces of Nature have been fully conquered to man's use—when the means of production have been brought to perfection—when labour has been economised to the highest degree—when education has been so systematised that a preparation for the more essential activities may be made with comparative rapidity—and when, consequently, there is a great increase of spare time; then will the beautiful, both in Art and Nature, rightly fill a large space in the minds of all.

But it is one thing to approve of æsthetic culture as largely conducive to human happiness; and another thing to admit that it is a fundamental requisite to human happiness. However important it may be, it must yield precedence to those kinds of culture which bear directly upon daily duties.

SGM (1884: 65-6)

Cuando hayamos sometido por completo las fuerzas de la naturaleza; cuando se hayan perfeccionado los medios de producción y economizado todo lo posible el trabajo físico del hombre; cuando la educación esté tan bien organizada que la preparación á las funciones más esenciales de la actividad humana pueda obtenerse en plazo relativamente corto, y cuando, por consecuencia, el hombre tenga más tiempo libre á su disposición, entonces lo bello en el arte y en la naturaleza ocupará, con justo título, un lugar importante en todos los espíritus. Pero no es lo mismo asentar á que la cultura estética contribuya en gran escala á la felicidad humana, que admitir que sea fundamentalmente necesaria á esta felicidad.

Ateniéndonos a esta distinción y al análisis efectuado, constatamos que la segmentación en párrafos de SGM (1884) presenta importantes diferencias con respecto a *Education*. En el total de la versión de García del Mazo hallamos dieciséis ejemplos de intervenciones en las que el traductor —al reunir diversos párrafos en uno— no se atiene a la segmentación en párrafos que Spencer originalmente dispuso en *Education*. Estas intervenciones se distribuyen de forma irregular en el conjunto de SGM (1884) y así, contabilizamos diez, una, cuatro y una en los capítulos uno, dos, tres y cuatro, respectivamente.

Por otro lado, también distinguimos aquellos casos en los que, por el contrario, en las versiones traducidas se han diferenciado nuevos párrafos que en *Education* formaban parte de una unidad, tal y como se aprecia en la segunda versión de García del Mazo:

Physical Education

See, then, the extreme folly of clothing the young scantily. What father, full-grown though he is, losing heat less rapidly as he does, and having no physiological necessity but to supply the waste of each day—what father, we ask, would think it salutary to go about with bare legs, bare arms, and bare neck? Yet this tax on the system, from which he would shrink, he inflicts on his little ones, who are so much less able to bear it! or, if he does not inflict it, sees it inflicted without protest. Let him remember that every ounce of nutriment needlessly expended for the maintenance of temperature, is so much deducted from the nutriment going to build up the frame; and that even when colds, congestions, or other consequent disorders are escaped, diminished growth or less perfect structure is inevitable.

SGM (1884: 274-5)

Véase la locura que hay en vestir á los niños ligeramente. ¿Cuál es el padre que, aun alcanzado todo su desarrollo, no teniendo otra necesidad fisiológica que el reemplazo cotidiano de los tejidos y perdiendo ménos calor que su hijo, creeria saludable ir con las piernas, los brazos y el cuello desnudos? Sin embargo, impone á su hijo, que se halla en condiciones más desfavorables para soportarlo, este sacrificio, ante el cual él retrocederia por su propia cuenta; ó si no se lo impone, deja que otros se lo impongan sin protesta alguna.

No obraria de esta suerte si recordase, que cada onza de sustancia nutritiva inútilmente gastada en la conservacion de la temperatura del cuerpo, es una onza de la misma sustancia arrebatada á la nutricion, mediante la cual es posible el desarrollo físico, y que, aun en el caso de no sobrevenir reumas, congestiones ú otras enfermedades, se perjudica el crecimiento y la perfeccion del organismo.

Significativamente mayor es el número de casos en los que García del Mazo interviene en el texto para diferenciar nuevos párrafos que en el TO conformaban una unidad. En total, se contabilizan veinticuatro intervenciones de este tipo que —tal y como advertimos al respecto de las anteriores— tampoco presentan una distribución homogénea. Así, los capítulos uno, dos, tres y cuatro encierran diez, cuatro, tres y siete intervenciones de este tipo, respectivamente.

Igualmente se advierte que ambos tipos de intervención sobre la segmentación del TO aparecen, normalmente, de forma aislada de tal modo que resulta muy poco frecuente hallar ambas prácticas repetidas o dentro de la misma secuencia discursiva. Únicamente en una ocasión hallamos la combinación de una intervención en la que varios párrafos de *Education* se

integran en uno solo seguidos, a su vez, de otras dos intervenciones en las que un párrafo de *Education* se divide en varios segmentos en SGM (1884):

Physical Education

Consider, then, how great must be the damage inflicted by undue mental excitement on children and youths. [...] Judge, then, how bad must be the consequences when to a growing body the weakened stomach supplies blood that is deficient in quantity and poor in quality; while the debilitated heart propels this poor and scanty blood with unnatural slowness.

And if, as all who investigate the matter must admit, physical degeneracy is a consequence of excessive study, how grave is the condemnation to be passed on this cramming-system above exemplified. [...] What folly is it, then, while finishing the engine, so to damage the boiler that it will not generate steam! Once more, the system is a mistake, as involving a false estimate of welfare in life. [...] We contend, then, that this over-education is vicious in every way—vicious, [...] as entailing that ill-health for which even success would not compensate, and which makes failure doubly bitter. On women the effects of this forcing system are, if possible, even more injurious than on men. [...] Besides inflicting on them enfeebled health, with all its pains and disabilities and gloom; they not unfrequently doom them to celibacy.

SGM (1884: 303-10)

Considérese, pues, cuán grande debe de ser el daño causado á los niños y á los jóvenes, por la excitacion exajerada de las facultades intelectuales. [...] Considérese, pues, cuánto no serán de temer las consecuencias cuando el estómago débil, el corazon latiendo con dificultad, solo forman y envían una sangre pobre, poco abundante y que circula con lentitud á miembros que tienen que desarrollarse. Y si, como han de reconocerlo todos los que estudian esta materia, el decaimiento físico es resultado del abuso en el estudio, véase cuan censurable es el sistema de trabajo intelectual excesivo. [...] pero, ¿no es locura, despues de terminada la máquina, estropear la caldera hasta el punto de que no pueda producir vapor?

El sistema en cuestion es asimismo erróneo, porque implica una falsa concepcion de la felicidad en la vida. [...] En suma, sostenemos que esa cultura forzada es viciosa bajo todos conceptos: [...] viciosa, porque altera la salud, lo que nada compensa, y en este estado las desgracias son doblemente amargas.

Los efectos de este sistema de cultura forzada son peores aún en la mujer que en el hombre. [...] Además de infligirles las angustias, la tristeza, las incapacidades que acompañan á la mala salud, los condenan frecuentemente al celibato.

Por lo que respecta a la segmentación en párrafos, y a tenor del análisis efectuado, podemos afirmar que la versión de RFS es, sin duda alguna, la que contiene más intervenciones del traductor, lo que consecuentemente la convierte en la que más se distancia del TO en este aspecto. Tal y como distinguimos al analizar las intervenciones de García del Mazo, también

RFS (1880) actúa sobre *Education* uniendo distintos segmentos del TO en un único párrafo en su versión:

Intellectual Education

"The spelling book ought, therefore, to contain all the sounds of the language, and these ought to be taught in every family from the earliest infancy. The child who learns his spelling book ought to repeat them to the infant in the cradle, before it is able to pronounce even one of them, so that they may be deeply impressed upon its mind by frequent repetition."

Joining this with the suggestions for "a nursery method," set down in his *Mother's Manual*, in which he makes the names, positions, connections, numbers, properties, and uses of the limbs and body his first lessons, it becomes clear that Pestalozzi's notions on early mental development were too crude to enable him to devise judicious plans. Let us consider the course which Psychology dictates.

RFS (1880: 104)

"La²⁰⁵ cartilla debería contener todos los sonidos del "idioma y éstos deberían enseñarse en las familias "desde la más tierna infancia. El niño que aprende á "leer su cartilla debería repetir los sonidos ante el "otro que está en la cuna, aun antes de que pueda "pronunciarlos, á fin de que á fuerza de oírlos, se "graben profundamente en su inteligencia." Si agregamos á esto las indicaciones que respecto de la educación de la infancia hace en su "*Manual para las madres*" donde quiere que las primeras lecciones tengan por objeto los nombres, posición, relaciones, número, propiedades y uso del cuerpo y de sus miembros, hallaremos que las nociones de Pestalozzi respecto del desarrollo intelectual del hombre en su principio eran demasiado toscas, para que pudiera idear un método acertado. Veamos el camino que nos indica la Psicología.

Ateniéndonos a esta distinción y al análisis efectuado, constatamos que la segmentación en párrafos de RFS (1880) presenta numerosas discrepancias con respecto a *Education*. En el total de la versión de RFS hallamos veintiocho ejemplos de intervenciones en las que el traductor, al reunir diversos párrafos en uno, no se atiene a la segmentación que Spencer originalmente dispuso en *Education*. Estas intervenciones se distribuyen de forma irregular en el conjunto

²⁰⁵ La aparición de comillas inglesas «"» antecediendo a determinadas palabras obedece a una práctica editorial de la época consistente en insertar esta marca tipográfica a comienzo de cada línea con el propósito de indicar que tal fragmento constituía parte de una cita.

de RFS (1880): diecisiete, dos, dos y siete para los capítulos uno, dos, tres y cuatro, respectivamente.

Por otro lado, también discriminamos aquellos casos en los que, por el contrario, se han diferenciado nuevos segmentos en la versión de RFS que originalmente en *Education* conformaban un único párrafo:

What Knowledge Is of Most Worth?

How to live?—that is the essential question for us. Not how to live in the mere material sense only, but in the widest sense. The general problem which comprehends every special problem is—the right ruling of conduct in all directions under all circumstances. In what way to treat the body; in what way to treat the mind; in what way to manage our affairs; in what way to bring up a family; in what way to behave as a citizen; in what way to utilise those sources of happiness which nature supplies—how to use all our faculties to the greatest advantage of ourselves and others—how to live completely? And this being the great thing needful for us to learn, is, by consequence, the great thing which education has to teach. To prepare us for complete living is the function which education has to discharge; and the only rational mode of judging of an educational course is, to judge in what degree it discharges such function.

RFS (1880: 10)

¿Cómo hemos de vivir? Hé aquí para nosotros la cuestión esencial, cuestión que no ha de tomarse únicamente en su sentido material, sino en la más lata acepción de la palabra.

El problema general que comprende á todos los demás, es dar con la verdadera norma de nuestra conducta, en todos sentidos, y en todas las circunstancias de la vida; es saber cómo hemos de tratar nuestro cuerpo, cómo nuestra inteligencia, cómo manejar nuestros asuntos, cómo educar nuestra familia, cómo proceder en la práctica de nuestros deberes políticos, cómo utilizar los grandes manantiales de felicidad que nos ofrece la naturaleza, cómo emplear nuestras facultades de la manera más beneficiosa para nosotros y para los demás, cómo, en fin, vivir de una manera completa. Hé aquí la gran ciencia que nos importa conocer, y por consiguiente, lo que la educación debe enseñarnos; su misión no puede ser otra que la de prepararnos á vivir esa vida completa, y el único modo racional de juzgar de la bondad de un sistema de educación es el de apreciar hasta qué punto llena este objeto.

Significativamente mayor es el número de casos en los que RFS interviene en el texto para singularizar nuevos párrafos que en el TO conformaban una unidad. En total, se contabilizan setenta y tres intervenciones

de este tipo que —tal y como advertimos al respecto de las anteriores— tampoco presentan una distribución homogénea. Así, los capítulos uno, dos, tres y cuatro albergan veinticinco, veintiocho, doce y ocho intervenciones de este tipo, respectivamente.

Al hilo de lo anterior es preciso señalar que en determinadas ocasiones incluso se constatan fragmentos en los que un único párrafo de *Education* se convierte en más de dos párrafos en RFS (1880):

Intellectual Education

Further hindrance and discouragement has arisen from confounding the Pestalozzian principle with the forms in which it has been embodied. Because particular plans have not answered expectation, [...] Judging as usual by the concrete rather than the abstract, men have blamed the theory for the bunglings of the practice. It is as though the first futile attempt to construct a steam-engine had been held to prove that steam could not be used as a motive power. [...] While, therefore, we would defend in its entire extent the general doctrine which Pestalozzi inaugurated, we think great evil likely to result from an uncritical reception of his specific methods. That tendency, constantly exhibited by mankind, to canonise the forms and practices along with which any great truth has been bequeathed to them— [...] Indeed, on looking at the state of our knowledge, we may be quite sure that is the case. Before educational methods can be made to harmonise in character and arrangement with the faculties in their mode and order of unfolding, it is first needful that we ascertain with some completeness how the faculties *do* unfold. At present we have acquired, on this point, only a few general notions. [...] Evidently, therefore, it is not to be supposed that even our most advanced modes of teaching are the right ones, or nearly the right ones.

Bearing in mind then this distinction between the principle and the practice of Pestalozzi, [...] with the aid of certain guiding principles, to make empirical approximations towards a perfect scheme. To prepare the way for further research we will now specify these principles. Some of them have been more or less distinctly implied in the foregoing pages; but it will be well here to state them all in logical order

RFS (1880: 90-3)

Ha contribuido á acrecentar esta dificultad y desaliento, el haber confundido los principios de Pestalozzi con las formas en que encarnan.

Porque determinados planes no han correspondido á las esperanzas que en ellos se fundaron, [...] Juzgando como de costumbre, más bien bajo el punto de vista concreto que bajo el abstracto, háse condenado la teoría porque ha estado mal aplicada.

Esto es como si frustrada la primera tentativa para construir una máquina de vapor, se considerase esto una prueba de que el vapor, no servia como fuerza motriz. [...] Así, pues, al defender en general y en toda su extensión las doctrinas que inauguró Pestalozzi, opinamos que aceptar sin previo examen sus métodos específicos, puede acarrear serios males.

La tendencia constante de la humanidad á canonizar, con la verdad descubierta también las formas y prácticas con que hizo su descubrimiento, [...] Y á la verdad, si tomamos en cuenta el estado actual de nuestros conocimientos, apenas si es posible dudar de esto.

Antes de poner el carácter y la disposición de los métodos de enseñanza en armonía con el orden del desarrollo de las facultades, es indispensable averiguar con certeza cómo se desarrollan esas facultades, y sobre esto sólo se tienen, hasta el presente, algunas nociones generales. [...] Es evidente, por lo tanto, que no podemos conceptuar los actuales métodos de enseñanza, ni aun los que pasan por mejores, como el sistema verdadero, ni mucho menos. Si el lector hace la distinción debida entre la teoría y la práctica de Pestalozzi, [...] hay, sin embargo, posibilidad de aproximarse empíricamente á un plan perfecto, mediante el auxilio de determinados principios que nos sirvan de guía.

De la misma manera, se advierte que ambos tipos de intervención sobre la segmentación del TO aparecen combinados con cierta frecuencia dentro de la misma secuencia discursiva. Además y como aparece en la siguiente cita, se observan secuencias en las que RFS interviene primeramente introduciendo un nuevo párrafo y, a continuación, integra una unidad independiente con la recientemente creada:

Moral Education

“But what is to be done in cases of more serious misconduct?” some will ask. “How is this plan to be carried out when a petty theft has been committed? or when a lie has been told? or when some younger brother or sister has been ill-used?”

Before replying to these questions, let us consider the bearings of a few illustrative facts.

RFS (1880: 162)

¿Pero qué se deberá hacer—se nos preguntará— cuando se trate de faltas más graves?

¿Cómo hemos de seguir este método cuando se trate de un latrocinio, de una mentira, ó cuando un hermanito maltrate al otro? Antes de contestar á estas preguntas séanos permitido examinar la relación que tienen con los hechos que vamos á poner como ejemplos.

Por lo que respecta a la segmentación en párrafos y a tenor del análisis de su versión, podemos afirmar que la versión de García Purón es la que menos se distancia de *Education*. Tal y como distinguimos al analizar las intervenciones de García del Mazo y RFS, también García Purón actúa sobre *Education* integrando en su versión distintos segmentos del TO en un único párrafo:

Physical Education

It needs no prophet to see that the bodily injury inflicted must be great. As we were told by one of the inmates, those who arrive with fresh complexions quickly become blanched. Illness is frequent: there are always some on the sick-list. Failure of appetite and indigestion are very common. Diarrhœa is a prevalent disorder: not uncommonly a third of the whole number of students suffering under it at the same time. Headache is generally complained of; and by some is borne almost daily for months. While a certain percentage break down entirely and go away.

That this should be the regimen of what is in some sort a model institution, established and superintended by the embodied enlightenment of the age, is a startling fact. That the severe examinations, joined with the short period assigned for preparation, should compel recourse to a system which inevitably undermines the health of all who pass through it, is proof, if not of cruelty, then of woeful ignorance.

GP (1890: 231-2)

No se necesita ser profeta, para prever las malas consecuencias que han de resultar de semejante sistema. Según nos dijo uno de los estudiantes, aquellos que al ingresar en la escuela tienen buen color, no tardan en ponerse pálidos. Las enfermedades son frecuentes y siempre hay algunos en la lista de enfermos. La pérdida del apetito y las indigestiones son comunes. La diarrea es uno de los desarreglos que más prevalecen; y con frecuencia, la tercera parte de los alumnos padecen de ella al mismo tiempo. Abundan los dolores de cabeza, y algunos jóvenes lo sufren casi diariamente durante meses enteros. Otros se inutilizan por completo y tienen que marcharse de la escuela. Tal es el régimen de lo que puede llamarse una institución modelo, establecida y vigilada por los hombres más ilustrados de la época, y es un hecho que asombra. La severidad de los exámenes, unida a lo limitado del tiempo prescrito para cada asignatura, hace necesario recurrir a un sistema, que inevitablemente acaba con la salud de los que a él se someten, y esto es una prueba, si no de crueldad, al menos de funesta ignorancia.

Ateniéndonos a esta distinción y al análisis llevado a cabo, constatamos que la segmentación en párrafos de García Purón no presenta importantes diferencias con respecto a *Education*. En el total de la versión de García Purón hallamos únicamente siete ejemplos de intervenciones en las que el traductor, al reunir diversos párrafos en uno, no se atiene a la segmentación en párrafos de Spencer. Estas intervenciones se distribuyen en el conjunto de esta versión de la siguiente forma: tres, una, dos y una en los capítulos uno, dos, tres y cuatro, respectivamente.

Por lo que se refiere a aquellos casos en los que un párrafo del TO se trasladaba al TM a través de dos o incluso más párrafos, es preciso observar que García Purón se atiene con bastante fidelidad a la segmentación de *Education*.

De hecho, únicamente se han constatado dos ejemplos en los que un párrafo del TO se ha vertido en GP (1890) sirviéndose de dos segmentos distintos:

Physical Education

Not only, however, is periodic change of food very desirable; but, for the same reasons, it is very desirable that a mixture of food should be taken at each meal. The better balance of ingredients, and the greater nervous stimulation, are advantages which hold here as before. If facts are asked for, we may name as one, the comparative ease with which the stomach disposes of a French dinner, enormous in quantity but extremely varied in materials. Few will contend that an equal weight of one kind of food, however well cooked, could be digested with as much facility. If any desire further facts, they may find them in every modern book on the management of animals. Animals thrive best when each meal is made up of several things. The experiments of Goss and Stark "afford the most decisive proof of the advantage, or rather the necessity, of a mixture of substances, in order to produce the compound which is the best adapted for the action of the stomach." (1)

(1) *Cyclopædia of Anatomy and Physiology.*

GP (1890: 209-10)

Vemos, entonces, que el cambio periódico de alimentos es muy conveniente, y por iguales razones, lo es también, que cada comida consista en una mezcla de ellos. Es decir, que no sean ni enteramente vegetales, ni sólo carnes.

La mejor proporción de ingredientes y el mayor estímulo nervioso, son ventajas que se hacen notar hasta en una comida solamente. Si se piden hechos, podremos dar entre otros muchos, la facilidad comparativa con que el estómago digiere una comida á la francesa, enorme en cantidad ; pero sumamente variada. Pocos serán los que sostengan, que un peso igual de alimentos de una misma especie por bien preparados que estén, puede digerirse con igual facilidad. Si alguien desea otras pruebas, las encontrará en todas las obras modernas sobre industria pecuaria. Los animales se desarrollan mejor cuando hay variedad en sus alimentos. Esta verdad, está ya establecida desde hace mucho tiempo entre los hombres científicos. Los experimentos de Goss y de Stark " ofrecen la prueba más decisiva de la ventaja, ó mejor dicho, de la necesidad de mezclar las sustancias alimenticias, para producir un compuesto que sea el más apropiado á las funciones del estómago."

Una vez descrita la segmentación en párrafos de cada uno de los TTMM y retomando la distinción entre los dos tipos de intervención que establecimos al inicio de este apartado, es decir, de una parte, la unión de dos segmentos del TO en un único párrafo en las versiones traducidas; y, de otra, la división de un segmento del TO en dos o más unidades en los TTMM, podemos afirmar que la segmentación en párrafos en las tres ediciones presenta más disparidad que la segmentación en capítulos:

Dos segmentos TO > 1 segmento TM

SGM (1884)	RFS (1880)	GP (1890)
16	28	7

1 segmento TO > 2 ó más segmentos TM

SGM (1884)	RFS (1880)	GP (1890)
24	73	1

La edición de RFS (1880) es, sin duda alguna, la que incluye un mayor número de intervenciones del traductor (101) en cuanto a la segmentación en párrafos y, consecuentemente, una mayor distancia con respecto al TO. La edición de García del Mazo ocuparía una posición intermedia que se traduce en un total de cuarenta intervenciones sobre la segmentación del TO. Finalmente, la edición de García Purón resulta en este sentido la más cercana a *Education* con únicamente ocho intervenciones.

Resulta interesante constatar que son muy pocos los casos en los que las intervenciones de los traductores son simétricas en las tres versiones estudiadas. De hecho, las escasas coincidencias se observan fundamentalmente entre las dos primeras versiones. Únicamente en cuatro ocasiones SGM (1884) y RFS (1880) intervienen en sus textos para convertir un mismo segmento del TO en dos o más párrafos en sus respectivas traducciones:

What Knowledge Is of Most Worth?

That these stand in something like their true order of subordination, it needs no long consideration to show. The actions and precautions by which, from moment to moment, we secure personal safety, must clearly take precedence of all others. Could there be a man, ignorant as an infant of surrounding objects and movements, or how to guide himself among them, he would pretty certainly lose his life the first time he went into the street; notwithstanding any amount of learning he might have on other matters. And as entire ignorance in all other directions would be less promptly fatal than entire ignorance in this direction, it must be admitted that knowledge immediately conducive to self-preservation is of primary importance.

SGM (1884: 18-9)

Tal es aproximadamente el orden jerárquico de las diferentes direcciones de la actividad humana. Inútil nos parece demostrarlo con más extensión. Es de toda evidencia que, en primer término, están las acciones y precauciones con cuyo auxilio nos aseguramos incesantemente nuestra seguridad personal.

Figurémonos un individuo tan ignorante como un niño en mantillas de los objetos inmediatos y de los movimientos de los seres que le rodean, no sabiendo cómo guiarse entre ellos ni garantizarse de sus peligros: este individuo podrá tener la seguridad de que perderá la vida en la calle la primera vez que salga solo, cualesquiera que sean, por otra parte, sus conocimientos en los demás asuntos. Débese, pues, admitir que el saber mas esencial es el que garantiza la seguridad del individuo, puesto que esta ignorancia le sería más funesta que ninguna otra.

RFS (1880: 12)

Supérfluo nos parece detenernos en demostrar que tal es, aproximadamente, el orden verdadero de subordinación de estas actividades.

Es evidente que las precauciones que á cada instante tomamos para asegurar nuestra seguridad personal han de preceder naturalmente á las demás. Si imaginamos un hombre tan ignorante como el niño de los objetos que le rodean y de sus movimientos, ese hombre perdería la vida con sólo salir á la calle, por grande que fuese su saber en otras materias, y como la ignorancia completa en cualquier otro sentido seria menos fatal que en este, hay que convenir en que los conocimientos que conducen inmediatamente á la conservación del individuo son de una importancia primaria. [...]

En otras dos ocasiones SGM (1884) y RFS (1880) intervienen en sus textos para convertir dos párrafos del TO en un único párrafo en sus respectivas traducciones:

What Knowledge Is of Most Worth?

This, however, is by no means all that is comprehended in the education that prepares for direct self-preservation. Besides guarding the body against mechanical damage or dostruction, it has to be guarded against injury from other causes—against the disease and death that follow breaches of physiologic law. For complete living it is necessary, not only that sudden annihilations of life shall be warded off; but also that there shall be escaped the incapacities and the slow annihilation which unwise habits entail. As, without health and energy, the industrial, the parental, the social, and all other activities become more or less impossible; it is clear that this secondary kind of direct self-preservation is only less important than the primary kind; and that knowledge tending to secure it should rank very high.

It is true that here, too, guidance is in some measure ready supplied. By our various physical sensations and desires, Nature has insured a tolerable conformity to the chief requirements. Fortunately for us, want of food, great heat, extreme cold, produce promptings too peremptory to be disregarded. And would men habitually obey these and all like promptings when less strong, comparatively few evils would arise. If fatigue of body or brain were in every case followed by desistance; if the oppression produced by a close atmosphere always led to ventilation; if there were no eating without hunger, or drinking without thirst; then would the system be but seldom out of working order. But so profound an ignorance is there of the laws of life, that men do not even know that their sensations are their natural guides, and (when not rendered morbid by long-continued disobedience) their trustworthy guides. So that though, to speak teleologically, Nature has provided efficient safeguards to health, lack of knowledge makes them in a great measure useless.

SGM (1884: 26-7)

No es esto, sin embargo, todo lo que comprende la educacion que debe preparar á la conservacion directa del individuo. Además de defender al cuerpo de cuanto pueda perjudicar ó destruir mecánicamente su organismo, es necesario protegerlo contra las consecuencias de las infracciones de la ley fisiológica, las cuales consecuencias son la enfermedad ó la muerte. Para llegar a la vida completa, es necesario, no solo prevenir el anonadamiento instantáneo de la vida, sí que tambien escapar á la decadencia y lenta aniquilacion que nuestros malos hábitos traen consigo. Como sin la salud y la energía es punto ménos que imposible cualquier especie de actividad, sea industrial, paternal, social, etc., claro está que este segundo modo de conservacion directa de sí mismo no tiene ménos importancia que el primero, y que los conocimientos que tiendan á asegurarnos su posesion deberian colocarse en rango muy elevado. Es verdad que tambien aquí estamos provistos de un guia: por medio de nuestras sensaciones físicas y de nuestros deseos, la naturaleza se ha asegurado la sumision relativa á sus principales exigencias. Afortunadamente para nosotros, la falta de alimento, el calor extremado, el frio excesivo producen advertencias muy imperiosas para ser desatendidas, y si el hombre obedeciese siempre estas advertencias y otras semejantes, aunque ménos fuertes, tendria que temer relativamente muy pocos males. Si á la fatiga del cerebro siguiera constantemente el reposo; si la opresion que resulta de una atmósfera cargada produjese en todo caso la ventilacion; si no se comiera sin hambre ni se bebiera sin sed, el organismo se hallaria rara vez en estado de no funcionar bien. Pero hay en esto tan profunda ignorancia de las leyes de la vida, que los hombres ni siquiera saben que sus sensaciones son sus guias naturales y más dignos de confianza, cuando no han llegado á embotarse ó á viciarse á causa de una persistente desobediencia. De suerte que, hablando con precision lógica, la naturaleza nos ha provisto de guardianes officiosos de nuestra salud, que la falta de saber hace frecuentemente inútiles.

RFS (1880: 18)

Sin embargo, no es esto todo cuanto comprende la educación que tiene por objeto la conservación personal. No basta que sepamos preservar nuestro cuerpo de daño puramente mecánico; hay que preservarlo también del que procede de otras causas, de las infracciones de las leyes fisiológicas, infracciones que conducen á la enfermedad y la muerte. Para la vida completa no basta que evitemos la destrucción instantánea de la vida, sino que es necesario también evitemos la destrucción lenta de las dolencias y el influjo de las malas costumbres. Como no es posible sin salud y energía cumplir debidamente con los deberes que impone el trabajo, la paternidad y la sociedad, ni con ningunos otros, es evidente que esta clase secundaria de conservación directa debe seguir en importancia á la de clase primaria, y que por lo tanto, los conocimientos que á ella conducen deben figurar igualmente en primera línea. Verdad es, que aquí también tenemos en la naturaleza, hasta cierto punto, un guía seguro, puesto que nuestras sensaciones y deseos físicos se ajustan con matemática exactitud á nuestras necesidades.

Cabe destacar asimismo que únicamente en dos ocasiones los tres traductores coinciden en sus intervenciones sobre el mismo segmento del TO. En el ejemplo que a continuación reproducimos los tres traductores proceden a segmentar el mismo párrafo del TO insertando un nuevo párrafo en secciones distintas del segmento original de *Education*:

Physical Education

And if, as all who investigate the matter must admit, physical degeneracy is a consequence of excessive study, how grave is the condemnation to be passed on this cramming-system above exemplified. [...] As Humboldt remarks respecting the progress of intelligence in general, that “the interpretation of Nature is obscured when the description languishes under too great an accumulation of insulated facts;” so, it may be remarked respecting the progress of individual intelligence, that the mind is over-burdened and hampered by an excess of ill-digested information. It is not the knowledge stored up as intellectual fat which is of value; but that which is turned into intellectual muscle. The mistake goes still deeper however. Even were the system good as producing intellectual efficiency, which it is not, it would still be bad, because, as we have shown, it is fatal to that vigour of *physique* needful to make intellectual training available in the struggle of life. Those who, in eagerness to cultivate their pupils’ minds, are reckless of their bodies, do not remember that success in the world depends more on energy than on information; and that a policy which in cramming with information undermines energy, is self-defeating. The strong will and untiring activity due to abundant animal vigour, go far to compensate even great defects of education; and when joined with that quite adequate education which may be obtained without sacrificing health, they ensure an easy victory over competitors enfeebled by excessive study: prodigies of learning though they may be. A comparatively small and ill-made engine, worked at high pressure, will do more than a large and well-finished one worked at low-pressure. What folly is it, then, while finishing the engine, so to damage the boiler that it will not generate steam! Once more, the system is a mistake, as involving a false estimate of welfare in life. Even supposing it were a means to worldly success, instead of a means to worldly failure, yet, in the entailed ill-health, it would inflict a more than equivalent curse [...]

SGM (1884: 304-6)

[...] Y si, como han de reconocerlo todos los que estudian esta materia, el decaimiento físico es resultado del abuso en el estudio, véase cuan censurable es el sistema de trabajo intelectual excesivo. [...] Como observa Humboldt, hablando del progreso de la inteligencia en general, “la interpretacion de la naturaleza se oscurece, cuando la descripcion decae por la aglomeracion de gran número de hechos aislados;” pues de igual modo se entorpece el progreso de la inteligencia individual por la acumulación de conocimientos mal digeridos. [...] Una máquina, comparativamente pequeña y mal construida, pero que marche á alta presion, ejecutará más trabajo que otra grande y mejor concluida, que no marche sino á una presion baja; pero, ¿no es locura, despues de terminada la máquina, estropear la caldera hasta el punto de que no pueda producir vapor?

El sistema en cuestion es asimismo erróneo, porque implica una falsa concepcion de la felicidad en la vida. Suponiendo que favoreciese el éxito en el mundo, en vez de facilitar derrotas y defecciones, prepararia al hombre, en una salud enfermiza, un azote del que ninguna ventaja humana podria indemnizarle. [...]

RFS (1880: 237)

Y si, como admitirán cuantos hayan investigado este asunto, la aplicación excesiva tiene por consecuencia la degeneración física, ¡ cuán censurable aparecerá entonces ese sistema de sobrecargar de estudios el cerebro ! [...] Humboldt dice, respecto del progreso de la inteligencia en general, que [...] Una voluntad firme y una actividad infatigable, hijas de la abundancia de vigor físico, compensan con usura los defectos de educación, aunque sean grandes; y cuando se

asocian á una educación adecuada, que puede obtenerse sin sacrificio de la salud, aseguran entonces al que las posee el triunfo sobre sus competidores, debilitados por el estudio excesivo, aunque sean prodigio de saber.

Una máquina relativamente pequeña é imperfecta que trabaja á una presión alta, puede hacer más que otra grande y perfecta, pero que sólo puede trabajar con presión baja; ¡qué locura la de construir una máquina y luego poner la caldera en tal disposición que no pueda formar vapor! Pero aún hay más, este sistema es también erróneo, porque implica una concepción falsa del bienestar y de la vida. [...]

GP (1890: 239-40)

Del mismo modo que toda persona que estudia esta materia desapasionadamente admite que la degeneración física sigue al exceso de estudio, debemos condenar de la manera más severa, el sistema de educación tan abrumador y exigente como el que hemos señalado. [...]

De la misma manera que dice Humboldt, refiriéndose al progreso de la inteligencia en general, que : " la interpretación de la naturaleza se oscurece, cuando la descripción empieza á languidecer por la acumulación de muchos hechos aislados " ;

Finalmente, en el fragmento que a continuación presentamos se observa cómo los tres traductores —contrariamente a sus intervenciones anteriormente descritas— convierten los párrafos distintos de *Education* en una unidad en las tres versiones traducidas:

What Knowledge Is of Most Worth?

[...] Had we time to master all subjects we need not be particular. To quote the old song:—

To quote the old song:-
 Could a man be secure
 That his days would endure
 As of old, for a thousand long years,
 What things might he know!
 What deeds might he do!
 And all without hurry or care.

“But we that have but span-long lives” must ever bear in mind our limited time for acquisition. [...]

SGM (1884: 14)

[...] Dice una antigua canción: “Si el hombre estuviera seguro de que su vida había de durar, como otras veces, millares de años, ¡cuántas cosas aprendería! ¡cuántas otras haría sin apresuramiento ni fatiga! Pero, “puesto que la existencia es breve”, no debemos olvidar el corto tiempo que nos es dado para instruirnos, tiempo que limitan todavía las mil ocupaciones de la vida, siendo preciso, por lo tanto, ver la manera de emplearlo más ventajosamente. [...]

RFS (1880: 8)

Si dispusiéramos de tiempo suficiente para aprenderlo *todo*, entonces no sería necesario que eligiéramos tan cuidadosamente. Pero dada la brevedad de la vida, debemos tener siempre presente el poco tiempo de que disponemos para instruirnos, y si consideramos, además, que no es la brevedad de la existencia lo único que limita ese plazo, sino también y en mayor grado las otras ocupaciones de la vida, entonces debería subir de punto nuestra solicitud por sacar el mayor provecho posible de tan corto espacio de tiempo. [...]

GP (1890: 16)

[...] Si tuviésemos tiempo para dedicarnos al estudio de todos los conocimientos humanos, no habría para qué ser tan rigoristas; pero como tenemos una vida tan corta, debemos siempre tener en cuenta lo limitado del tiempo que podemos dedicar a la adquisición del saber. Al recordar lo reducido de sus límites, no solo por razón de la breve duración de nuestra vida, sino también y mayormente, por las ocupaciones de la misma, necesitamos ser especialmente solícitos para emplear el corto tiempo de que disponemos con las mayores ventajas.

8.2.3. Omisiones

El estudio de la segmentación en capítulos y en párrafos que las distintas versiones de *Education* presentan a nivel macroestructural nos ha permitido identificar las omisiones que en ellas se observan a este nivel. Salvando las peculiaridades en cuanto a su segmentación descritas con anterioridad, el

primer dato que podemos extrapolar de este análisis nos lleva a determinar que García del Mazo y RFS no omiten ningún párrafo de los que originalmente Spencer incluyó en *Education*.

De hecho, la única omisión que se advierte no proviene de la edición que hemos fijado para la realización de este estudio, sino que se trata de un párrafo que únicamente se halla en el TO editado por Cavenagh (1932: 156). Esta edición incluye un párrafo con el que se concluye el tercer capítulo, «Moral Education», que no se incluye en otras ediciones de *Education* consultadas ni en las ediciones francesas, y que García del Mazo y RFS tampoco incluyen en sus respectivas versiones. Este párrafo, que probablemente formaba parte de la primera versión de este capítulo que Spencer había publicado con anterioridad como «Moral Discipline for Children» en *British Quarterly Review* en 1858, únicamente se incluye en la versión de García Purón:

Moral Education

While some will regard this conception of education as it should be with doubt and discouragement, others will, we think, perceive in the exalted ideal which it involves, evidence of its truth. That it cannot be realised by the impulsive, the unsympathetic, and the short-sighted, but demands the higher attributes of human nature, they will see to be evidence of its fitness for the more advanced states of humanity. Though it calls for much labour and self-sacrifice, they will see that it promises an abundant return of happiness, immediate and remote. They will see that while in its injurious effects on both parent and child a bad system is twice cursed, a good system is twice blessed—it blesses him that trains and him that's trained.

Cavenagh (1932: 156)

It will be seen that we have said nothing in this paper about the trascendental distinction between right and wrong, of which wise men know so little, and children nothing. All thinkers are agreed that we may find the criterion of right in the effect of actions, if we do not find the rule there; and that it is sufficient for the purpose we have had in view. Nor have we introduced the religious element. We have confined our inquiries to a nearer, and a much more neglected field, though a very important one. Our readers may supplement our thoughts in any way they please; we are only concerned that they should be accepted as far as they go.

SGM (1884: 236-7)

Al paso que algunos acogerán este concepto de la educacion con duda y desaliento, creemos que otros verán en la elevacion misma del ideal que encierra, la prueba de su verdad. Que no pueda ser realizado por gentes apasionadas, poco amantes, poco previsoras; que exija el concurso de las facultades más altas de la naturaleza humana para su planteamiento, esto les probará, en nuestra opinion, que es susceptible de adaptarse á los estados sociales civilizados. Que requiera en la práctica mucho trabajo y abnegacion, esto será prueba de que promete abundante cosecha de felicidad para lo presente y lo porvenir. Las personas inteligentes, repetimos, verán que mientras el falso sistema de educacion es un doble azote para el padre y para el niño, el sistema verdadero es un doble beneficio para el que dá la educacion y para el que la recibe.

RFS (1880: 50-1)

Muchos acogerán este bosquejo de educación, tal como debiera ser con desconfianza y duda, mientras otros verán en la elevación del ideal que encierra la prueba de su verdad, y en la circunstancia de que no pueda ser puesto en práctica por gente apasionada, falta de simpatía y miope, sino que exija los más altos atributos de la naturaleza humana, el testimonio de su adaptación al estado social más adelantado. Reconocerán que aunque exija mucha abnegación y trabajo, ofrece en cambio abundante cosecha de felicidad inmediata y remota, y reconocerán también que mientras un mal sistema de educación es por sus perjudiciales efectos la maldición de padres é hijos, uno bueno constituye la bendición del educador y del educando.

GP (1890: 187)

Aunque algunas personas acogerán con duda y desaliento este concepto de la educación, creemos que otras verán la prueba de su verdad en la elevación misma del ideal

que envuelve. El que no pueda ser realizado por quienes sean esclavos de sus caprichos, gentes poco amantes y de estrechas miras, sino que exija la acción de las más altas facultades humanas, es prueba evidente, de que es á propósito para un período más adelantado del desarrollo humano. Aunque su aplicación requiere mucho trabajo y sacrificios, se advertirá que en cambio promete felicidad, inmediata y remota. También se comprenderá, que así como de un falso sistema resultan efectos perniciosos para los padres y para los hijos, del buen sistema, se deriva doble beneficio para los que dan la educación y para los que la reciben.

Se notará, que nada hemos dicho en este capítulo acerca de la distinción transcendental entre el bien y el mal, de la que los hombres saben tan poco y los niños casi nada. Todos los filósofos, están de acuerdo en que podemos encontrar el criterio, si no la regla del bien, en el efecto de las acciones ; y esto es bastante para el objeto que nos proponemos.

También se advertirá, que hemos prescindido del elemento religioso, limitando nuestras investigaciones á un terreno más próximo y mucho menos cultivado , aunque importantísimo. Nuestros lectores podrán suplementar estos pensamientos de la manera que les plazca ; lo único que nos interesa es que sean aceptados en cuanto ellos abarcan

A pesar de ello, la versión de García Purón resulta ser paradójicamente la que más omisiones de *Education* presenta. En total, esta edición omite seis secuencias que se distribuyen equitativamente en los capítulos uno y dos. No se adivina ninguna norma que justifique la omisión de tales fragmentos ya que, por ejemplo, la primera de ellas afecta a un párrafo en el que Spencer esgrime la imperiosa necesidad de ponderar el conocimiento que aportan las matemáticas al mundo empresarial:

What Knowledge Is of Most Worth?

[...] To give due weight to our argument, we must, therefore, realise this truth to the reader by a rapid review of the facts.

Passing over the most abstract science, Logic, on the due guidance by which, however, the large producer or distributor depends, knowingly or unknowingly, for success in his business-forecasts, we come first to Mathematics. Of this, the most general division, dealing with number, guides all industrial activities; be they those by which processes are adjusted, or estimates framed, or commodities bought and sold, or accounts kept. No one needs to have the value of this division of abstract science insisted upon.

For the higher arts of construction, some acquaintance with the more special division of Mathematics is indispensable. [...]

GP (1890: 31)

[...] Para dar fuerza á nuestra argumentación debemos por consiguiente, patentizar esa verdad acompañándola de una rápida exposición de los hechos.

Para todas las artes superiores de construcción, es indispensable el tener algún conocimiento de las matemáticas. [...]

Asimismo, la astronomía y la geología son otras dos disciplinas científicas sobre cuya importancia para el desarrollo humano Spencer incide y que, no obstante, García Purón omite en su versión:

What Knowledge Is of Most Worth?

[...] Be it in the lucifer match, or in disinfected sewage, or in photographs—in bread made without fermentation, or perfumes extracted from refuse, we may perceive that chemistry affects all our industries; and that, therefore, knowledge of it concerns every one who is directly or indirectly connected with our industries.

Of the Concrete sciences, we come first to Astronomy. Out of this has grown that art of navigation which has made possible the enormous foreign commerce that supports a large part of our population, while supplying us with many necessaries and most of our luxuries.

Geology, again, is a science knowledge of which greatly aids industrial success. Now that iron ores are so large a source of wealth; now that the duration of our coal-supply has become a question of great interest; now that we have a College of Mines and a Geological Survey; it is scarcely needful to enlarge on the truth that the study of the Earth's crust is important to our material welfare.

And then the science of life—Biology: does not this, too, bear fundamentally on these processes of indirect self-preservation? [...]

GP (1890: 31)

[...] Ya sea en la fabricación de fósforos de cerillo, ó en la desinfección de cañerías de desagües, ó en la fotografía ; ya sea en el pan hecho sin levadura ó en los perfumes extraídos de desperdicios, podemos percibir que, la química interesa á todo aquel que directa ó indirectamente esté en relación con la industria.

Considerando luego la ciencia de la vida, la Biología, ¿ no influye también fundamentalmente en lo que concierne á la propia conservación indirecta ? [...]

No obstante, la omisión que resulta más llamativa afecta a la exposición de los principios de Pestalozzi al respecto de la educación. Sin ningún motivo ideológico o metodológico que así lo justifique, García Purón elimina de su versión el principio que alude a la necesidad de proceder en la enseñanza de lo indefinido a lo definido. Teniendo en cuenta que el resto de los principios sí están recogidos en la versión traducida, podríamos aventurarnos a afirmar que probablemente se trate de un descuido:

Intellectual Education

2. The development of the mind, as all other development, is an advance from the indefinite to the definite. In common with the rest of the organism, the brain reaches its finished structure only at maturity; and in proportion as its structure is unfinished, its actions are wanting in precision. Hence like the first movements and the first attempts at speech, the first perceptions and thoughts are extremely vague. As from a rudimentary eye, discerning only the difference between light and darkness, the progress is to an eye that distinguishes kinds and gradations of colour, and details of form, with the greatest exactness; so, the intellect as a whole and in each faculty, beginning with the rudest discriminations among objects and actions, advances towards discriminations of increasing nicety and distinctness. To this general law our educational course and methods must conform. It is not practicable, nor would it be desirable if practicable, to put precise ideas into the undeveloped mind. We may indeed at an early age communicate the verbal forms in which such ideas are wrapped up; and teachers, who habitually do this, suppose that when the verbal forms have been correctly learnt, the ideas which should fill them have been acquired. But a brief cross-examination of the pupil proves the contrary. It turns out either that the words have been committed to memory with little or no thought about their meaning, or else that the perception of their meaning which has been gained is a very cloudy one. Only as the multiplication of experiences gives materials for definite conceptions—only as observation year by year discloses the less conspicuous attributes which distinguish things and processes previously confounded together—only as each class of co-existences and sequences becomes familiar through the recurrence of cases coming under it—only as the various classes of relations get accurately marked off from each other by mutual limitation, can the exact definitions of advanced knowledge become truly comprehensible. Thus in education we must be content to set out with crude notions. These we must aim to make gradually clearer by facilitating the acquisition of experiences such as will correct, first their greatest errors, and afterwards their successively less marked errors. And the scientific formulæ must be given only as fast as the conceptions are perfected.

Finalmente, la última omisión de la versión de García Purón interesa a una extensa cita del profesor Tyndall, físico contemporáneo que profesaba un gran afecto personal e igual admiración intelectual por Spencer y su obra:

Intellectual Education

A few weeks after the foregoing remarks were originally published, Professor Tyndall in a lecture at the Royal Institution “On the Importance of the Study of Physics as a Branch of Education,” gave some conclusive evidence to the same effect. His testimony, based on personal observation, is of such great value that we cannot refrain from quoting it. Here it is.

“One of the duties which fell to my share, during the period to which I have referred, was the instruction of a class in mathematics, and I usually found that Euclid and the ancient geometry generally, when addressed to the understanding, formed a very attractive study for youth. [...] The experiment was successful, and some of the most delightful hours of my existence have been spent in marking the vigorous and cheerful expansion of mental power, when appealed to in the manner I have described.”

8.3. Nivel microestructural*8.3.1. Elementos lingüísticos*

8.3.1.1. Galicismos

Que una obra original incluya términos provenientes de otras lenguas constituye, en sí mismo, un hecho lingüístico-cultural con importantes implicaciones de diversa índole que afectan al mismo TO y, por ende, a su previsible traducción. Acerca de la propia naturaleza del TO, la inclusión de términos foráneos obedece a dos motivaciones fundamentales. Primero, cabe la posibilidad de que no exista un equivalente en la lengua del autor y, consecuentemente, se imponga la necesidad de incorporar tal término sin manipulación alguna al TO. En segundo lugar puede ocurrir que —aun existiendo— el autor del TO haya decidido incorporar deliberadamente el elemento extranjerizante por otras razones. Entre estas, una de ellas responde a la consideración de la que algunas lenguas —en nuestro caso, el francés durante la segunda mitad del siglo XIX— disfrutaban como lengua de prestigio con evidentes connotaciones culturales, intelectuales y académicas. Otra razón, en cierta medida relacionada con la anterior, viene determinada por la orientación extranjerizante que el autor pretenda conferir a su propio TO.

Sin perder de vista lo anterior, las implicaciones para el TM son hasta de mayor calado. De un lado, el número de códigos lingüísticos aumenta de dos a tres. Salvada esta «complejidad» inicial, la decisión más importante que el traductor se ve obligado a tomar viene dada por la orientación del propio TM, es decir, ¿a qué polo ha de responder este: adecuación al TO y/o a la lengua extranjera a la que pertenecen tales términos?; o, por el contrario, ¿aceptabilidad en la cultura receptora? A ello se añade en nuestro caso que el texto de García del Mazo se traslada a partir de la mediación de la traducción francesa de 1878, con lo cual las posiciones del TO, la de aquella y, por supuesto, la de la primera versión al español quedan, en cierta medida, matizadas por todo este complejo entramado de variables. A partir de estas premisas nos proponemos seguidamente analizar el tratamiento otorgado a los galicismos presentes en *Education* en las tres versiones estudiadas, con el propósito de determinar las normas, técnicas y orientación que guiaron su traducción.

El total de galicismos que incluye *Education* asciende a doce, visualmente identificables porque todos (salvo uno) comparten un rasgo ortotipográfico: el empleo de la cursiva. Por lo que respecta a su traducción, es posible establecer ciertos tipos. Advertimos un primer grupo que lo conforman aquellas voces francesas que, presentes en *Education*, se han vertido al castellano en las tres versiones exactamente de la misma forma a través de una técnica de traducción literal. Tal es el caso de voces como «*fête-days*²⁰⁶» y «*dénouement*²⁰⁷» que a continuación contextualizamos:

²⁰⁶ El caso de «*fête-days*» —al que aludiremos posteriormente— presenta como particularidad el hecho de ser el único galicismo que no aparece gráficamente identificado con la marca de cursiva en el TO. Pese a tal singularidad, SGM (1884: 229), RFS (1880: 194) y GP (1890: 197) trasladan «días de fiesta» al unísono. Por su parte, la versión francesa se «autotraduce» literalmente a través de «*jours de fêtes*» (*De l'éducation* 1878: 240).

²⁰⁷ Se trata de un galicismo plenamente incorporado a la lengua inglesa cuya primera aparición en el *OED* data de 1752.

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> For we are fast coming to the <i>dénouement</i>, when the positions will be changed;</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 87-8) car nous arrivons vite au dénouement, et alors les situations seront changées.</p>
<p>SGM (1884: 93) porque se apresura el desenlace, y con él el cambio de situaciones.</p>
<p>RFS (1880: 70) pues con rapidez nos acercamos al desenlace, y entonces las posiciones cambiarán.</p>
<p>GP (1890: 78) puesto que nos vamos aproximando rápidamente al desenlace, en que las posiciones cambiarán,</p>

El siguiente grupo lo conforman aquellos galicismos cuyas traducciones muestran mínimas variaciones que obedecen a factores estilísticos u ortotipográficos. En el primer caso, tal y como ocurre con «London *gamin*²⁰⁸», la variación entre el «pilluelo abandonado» de García del Mazo, el «abandonado pilluelo» de RFS y el «pilluelo de ciudad abandonado» de García Purón es exclusivamente de carácter sintáctico-estilístico y no afecta esencialmente al contenido de las versiones:

²⁰⁸ Para el análisis del componente cultural de «*gamin*», véase 8.3.2.1.

<p><i>Intellectual Education</i> if they will mark the unusual intelligence of the uncared-for London <i>gamin</i>, as shown in whatever directions his faculties have been tasked</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 124) Si elles remarquent l'intelligence extraordinaire qui se développe chez le gamin abandonné dans les rues de Londres, et cela dans toutes les directions où les circonstances au milieu desquelles il vit sollicitent ses facultés ;</p>
<p>SGM (1884: 131) si se fijan en la inteligencia extraordinaria que se desenvuelve en el pilluelo abandonado en las calles de Lóndres, en cuantas direcciones solicitan sus facultades las circunstancias en medio de las cuales vive;</p>
<p>RFS (1880: 100) si observan la inteligencia extraordinaria que demuestra el abandonado pilluelo de las calles de Londres, cualquiera que sea el caso que la ponga á prueba;</p>
<p>GP (1890: 104-5) si notan la inteligencia extraordinaria del pilluelo de ciudad abandonado, como se ve en todo aquello en lo que sus facultades han sido puestas á prueba ;</p>

Por otra parte, constatamos que en tres fragmentos la única variación entre las versiones es de carácter ortotipográfico. Como ocurre con «*Sçavoir par coeur n'est pas sçavoir*», «*'pas trop gouverner'*» y «*amour propre*», todas las traducciones coinciden en su literalidad, si bien sólo dos de ellas reproducen la cursiva del TO sin que pueda extraerse una norma general para tales casos. Mientras que en el primer ejemplo únicamente RFS reproduce la cursiva del TO, García del Mazo y RFS la incorporan en su traducción del segundo ejemplo. Finalmente, en el caso de «*amour propre*» la marca de cursiva está presente en las traducciones de García del Mazo y García Purón:

<p><i>Intellectual Education</i> to join with the intellectual appetites their natural adjuncts—<i>amour propre</i> and the desire for sympathy;</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 136) c'est ajouter aux appétitis intellectuels les sentiments qui leur sont naturellement associés : l'amour-propre et le besoin de sympathie ;</p>
<p>SGM (1884: 143-4) se agregan á los estímulos intelectuales los sentimientos que naturalmente se les asocian, el <i>amor propio</i> y la <i>simpatía</i>;</p>
<p>RFS (1880: 110) es asociar al apetito intelectual sus compañeros naturales, el amor propio y la aspiración á la simpatía,</p>
<p>GP (1890: 114) unir á los apetitos intelectuales los sentimientos que naturalmente les acompañan, el <i>amor propio</i> y el deseo de la simpatía ;</p>

Las traducciones de los seis restantes galicismos presentes en *Education* presentan mayores diferencias entre sí. Aunque el uso de la cursiva refleja el interés de los traductores por acercarse al polo de la adecuación al TO, la variación afecta en ocasiones a la traducción del galicismo. Tal es el caso de «*clairvoyant*» que García del Mazo, siguiendo la versión francesa, traslada con «facultades de *videntes*» y García Purón con «poder de *adivinación*», frente a la opción de RFS, que no incorpora marca ortotipográfica alguna:

<p><i>Physical Education</i> Has she some secret understanding with the boy's stomach—some <i>clairvoyant</i> power enabling her to discern the needs of his body?</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 242) A-t-elle quelque intelligence secrète avec l'estomac de l'enfant ? A-t-elle une faculté de <i>voyante</i>, qui lui permet de distinguer les besoins de son corps ?</p>
<p>SGM (1884: 252) ¿Poseen acaso facultades de <i>videntes</i>, que les permitan distinguir las necesidades de su cuerpo?</p>
<p>RFS (1880: 195) ¿Tiene, por ventura, inteligencias secretas con el estómago del niño, ó don de intuición para conocer las necesidades de su cuerpo?</p>
<p>GP (1890: 198) ¿ Tienen algún conocimiento secreto del estomago del niño, ó algún poder de <i>adivinación</i> que las hace capaces de discernir las necesidades del cuerpo ?</p>

También hallamos un fragmento en el que únicamente una versión incorpora la marca ortotipográfica de la cursiva presente en el TO. Al respecto de la traducción de «*laissez-faire*» y con la idea de un acercamiento al polo de la aceptabilidad, RFS y García Purón trasladan esta doctrina económica con dos fórmulas como «sistema de abandono» y «sistema de completa negligencia», respectivamente, de las cuales el paso del tiempo ha evidenciado su escasa fortuna. Teniendo en cuenta que este galicismo es el único que posteriormente se ha incorporado a nuestro acervo, resulta evidente que la solución de García del Mazo sirviéndose del calco «*dejar hacer*» se ha mostrado con el paso del tiempo como la más acertada entre las tres empleadas:

<p><i>Intellectual Education</i> Plausibly implying as it does, that a system of complete <i>laissez-faire</i> is the logical outcome of the doctrines set forth,</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 108) Comme elle implique, d'une façon en apparence plausible, qu'un système de complet <i>laissez-faire</i> est le produit logique des doctrines mises en avant,</p>
<p>SGM (1884: 115) Como implica, plausiblemente al parecer, que la consecuencia lógica de nuestras doctrinas sería un sistema completo de <i>dejar hacer</i>,</p>
<p>RFS (1880: 87) Preguntas son estas que parecen embarazosas, porque al implicar de una manera plausible que el sistema de abandono es el resultado lógico de las doctrinas que hemos sustentado,</p>
<p>GP (1890: 94) Implicando naturalmente que un sistema de completa negligencia, es la conclusión lógica de las doctrinas establecidas,</p>

Entre los galicismos cuyas traducciones presentan mayor variación resulta significativo que dos de las versiones omitan la voz francesa. Así, el original «*apropos*» se omite en la versión de García Purón y en la de García del Mazo, en esta última siguiendo la versión francesa. En cambio, RFS vierte la voz francesa recurriendo a la transposición «cuando de estas cosas se habla»:

<p><i>Moral Education</i> In the quotation so often made <i>apropos</i> of such cases—"The burnt child dreads the fire"-</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 185) Dans la citation si souvent faite : «L'enfant brûlé craint le feu,»</p>
<p>SGM (1884: 193) En el refrán tan conocido "Gato escaldado del agua fría huye",</p>
<p>RFS (1880: 149) Un refran que oimos con tanta frecuencia cuando de estas cosas se habla (<i>el gato escaldado del agua fría huye</i>) demuestra,</p>
<p>GP (1890: 151) En el refrán que dice: "El gato escaldado del agua fría huye,"</p>

Las divergencias entre las versiones quedan patentes en la traducción de los galicismos que, a su vez, transmiten un significado con implicaciones culturales. En este ámbito, la voz «*maire*» se emplea para designar «le premier des magistrats municipaux, qui est l'organe exécutif de la commune» (*Larousse*) y las tres traducciones son dispares. García del Mazo opta por una técnica de compresión lingüística para trasladar «registro oficial». En cambio, RFS se sirve de la generalización para verter «á la alcaldía para el registro». García Purón, por su parte, sigue una técnica de traducción literal con «la oficina del alcalde» así como una de ampliación lingüística para trasladar «levantar el acta de nacimiento» por «registration»:

<p><i>Physical Education</i> In France, newborn infants often die in winter from being carried to the office of the <i>mairie</i> for registration.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 262) En France, des nouveau-nés meurent quelquefois d'avoir été portés à la mairie pour être enregistrés sur le registre des naissances.</p>
<p>SGM (1884: 273) En Francia mueren algunos recién nacidos²⁰⁹ al ser llevados al registro oficial,</p>
<p>RFS (1880: 212) En Francia mueren en invierno muchos recién nacidos por llevarlos á la alcaldía para el registro.</p>
<p>GP (1890: 215) En Francia, durante el invierno, con frecuencia mueren muchas criaturas recién nacidas al llevarlas en días fríos á la oficina del alcalde, para levantar el acta de nacimiento.</p>

Antes de concluir este apartado, cabría destacar que la mayor variación entre las tres versiones se observa curiosamente en la traducción del único galicismo que se repite: «*fête-days*». Si al inicio de este apartado comprobamos que las tres versiones coincidían exactamente, la otra aparición del mismo vocablo muestra una gran variación. Mientras RFS generaliza con «otra distracción cualquiera», García Purón y García del Mazo omiten la referencia al galicismo y únicamente el segundo introduce el fragmento «á casa de sus amigos», recurriendo a una técnica de amplificación y siguiendo parcialmente la versión francesa que trasladaba «et des fêtes chez ses amis»:

²⁰⁹ Probablemente se deba a un error tipográfico que ya aparecía en SGM (1879: 303).

<p><i>Moral Education</i> the boy is debarred from joining the rest of the family on holiday excursions and <i>fête</i> days,</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 197) l'enfant soit privé de sortir avec sa famille, comme, par exemple, des excursions le dimanche et des fêtes chez ses amis,</p>
<p>SGM (1884: 205) el niño se ve privado de ir con su familia á paseo ó á casa de sus amigos,</p>
<p>RFS (1880: 159) y tiene que privarse de acompañar al resto de la familia á alguna excursión campestre ú otra distracción cualquiera,</p>
<p>GP (1890: 161) el niño se ve privado á acompañar al resto de la familia en sus excursiones y paseos,</p>

8.3.1.2. Latinismos

El hecho de que *Education* incluya, aparte del francés, términos provenientes del latín provee al TO de unas connotaciones que, con ciertas matizaciones, también son trasladables a las versiones traducidas al castellano y al propio texto intermedio francés. Tales connotaciones van inextricablemente asociadas a la posición que el latín desempeñaba como lengua de prestigio y, sobre todo, como lengua ligada a la propagación del conocimiento científico durante la segunda mitad del siglo XIX. En este sentido y a pesar de que las lenguas vernáculas a partir del siglo XVI ya habían comenzado a vehicular la propagación de los saberes específicos, aún constituía un axioma, explican Baugh y Cable (1978: 202), que el latín y el griego fuesen «not only the key to the world's knowledge, but the languages in which much highly esteemed poetry, oratory, and philosophy were to be read» y, más concretamente, que el latín aún disfrutara de lo que se denominaba «the advantage of universal currency».

A tenor de lo anteriormente expuesto al respecto de la presencia y la traducción de los términos procedentes de otras lenguas y tomando como modelo el análisis de los galicismos, podemos afirmar que la presencia de latinismos contribuía —a pesar de la aversión que el propio Spencer manifestaba por el excesivo peso que las lenguas clásicas tenían en los sílabos de su época— a aportar a *Education* un tono de rigor y de autoridad inherente a cualquier texto científico que se preciara, máxime de Humanidades y aún más dado su carácter ensayístico. Por otra parte y si lo comparamos con los galicismos, el número de latinismos en *Education* es sensiblemente inferior. Asimismo, del análisis de la aparición de tales voces en las tres versiones, se infiere que, como norma general y salvo algunas excepciones, los tres traductores optan mayoritariamente por reproducir en la lengua meta el término original latino a modo de préstamo.

El total de latinismos en *Education* se limita a seis, los cuales resultan fácilmente identificables ya que todos comparten la misma marca ortotipográfica: la cursiva. Esgrimiendo como criterio de análisis la homogeneidad que presentan las versiones en castellano, podemos distinguir un primer grupo conformado por aquellos latinismos que se han reproducido exactamente igual en las tres traducciones sirviéndose de la forma original latina como préstamo. A este grupo pertenecen «*pari passu*» y «*à posteriori*», ambos con una única aparición en *Education*:

<p><i>Intellectual Education</i> It merely follows that reform in domestic government must go on, <i>pari passu</i>, with other reforms.</p>
<p>SGM (1884: 186-7) No; síguese tan solo que la reforma del gobierno doméstico debe ir <i>pari passu</i>²¹⁰ con las demás reformas;</p>
<p>RFS (1880: 144) No; lo que únicamente debemos deducir es, que la reforma del gobierno doméstico debe marchar <i>pari passu</i> con las demás reformas;</p>
<p>GP (1890: 146) No ; meramente hace ver que la reforma del gobierno doméstico, debe ir <i>pari passu</i> con todas las otras.</p>

Otro grupo lo integran tres latinismos, «*reductio ad absurdum*», «*cæteris paribus*» y «*à priori*», los cuales —como norma general— se reproducen exactamente igual en las versiones en castellano salvo en una ocasión en la que se incluye el préstamo o, como sucede en el caso de «*à priori*», directamente se omite. El primero de ellos, referido al «method of proving the falsity of a premiss, principle, etc., by showing that the conclusion or consequence is absurd» (*OED*), aparece como tal en las versiones de García del Mazo y RFS, en esta última incluso entrecomillado para incidir en la naturaleza extranjerizante del término. Por su parte, García Purón recurre a la traducción literal con «reducción al absurdo»:

²¹⁰ Salvo la francesa de 1880, todas las versiones consultadas reproducen «*pari passu*»:

De L'éducation (1880:125)

Non : il s'ensuit seulement que réforme du gouvernement domestique doit aller du même pas que les autres reformes ;

<p><i>Moral Education</i> it seems to furnish a disproof of them by <i>reductio ad absurdum</i>.</p>
<p>SGM (1884: 115) parece que proporciona una prueba contra ellas por la <i>reductio ad absurdum</i>.</p>
<p>RFS (1880: 87) parece que suministran también su refutación por la “<i>reductio ad absurdum</i>.”</p>
<p>GP (1890: 94) parece ofrecer una prueba contra ellas por la reducción al absurdo;</p>

En el caso de «*cæteris paribus*», García Purón y RFS reproducen el préstamo original latino, el segundo añadiendo las comillas inglesas. La única variante se halla en la versión de García del Mazo, el cual para facilitar al lector hispano su comprensión, entre otros motivos, traduce «en igualdad de condiciones» siguiendo los pasos de la versión francesa intermedia:

<p><i>Moral Education</i> and I believe it will be found that, <i>cæteris paribus</i>, those children who have been most chastised seldom make the best men.”</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 214) et je crois que, toutes choses égales d'ailleurs, les enfants qui ont été le plus châtiés ne font pas les meilleurs hommes.</p>
<p>SGM (1884: 223) y creo por mi parte que, en igualdad de condiciones, los niños más castigados no son los hombres mejores.”</p>
<p>RFS (1880: 172) y creo que al fin se llegará á reconocer que “<i>cæteris paribus</i>” los niños que han sido más castigados, no son luego los mejores hombres.</p>
<p>GP (1890: 175) y creo que, <i>cæteris paribus</i>, los niños que han sido más castigados, rara vez hacen los mejores hombres.</p>

Las tres versiones españolas reproducen análogamente las ocho apariciones de «*à priori*» de *Education*. Sólo en una ocasión García Purón no observa tal norma omitiendo el latinismo:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> And we may be certain, <i>à priori</i>, that the same law holds throughout education.</p>
<p>SGM (1884: 80) Podemos asegurar, <i>a priori</i>, que esta ley se aplica á todos los ramos de la educacion,</p>
<p>RFS (1880: 61) y desde luego podemos afirmar <i>á priori</i>, que esto es igualmente aplicable á la educación entera.</p>
<p>GP (1890: 68) Desde luego puede darse por cierto que la misma ley rige en toda la educación;</p>

Si los latinismos hasta ahora expuestos exhiben bastante homogeneidad en cuanto a su aparición en las versiones en castellano, «*curriculum*», referido a cualquier «regular course of study or training, as at a school or university (The recognized term in Scottish Universities)» (*OED*), constituye una singular excepción a este respecto en tanto que las tres versiones no coinciden en sus respectivas traducciones de ninguna de las diez apariciones del término en *Education*. Únicamente en un segmento García del Mazo, siguiendo la versión francesa, a través de la fórmula «ideal de la educación racional», y RFS, con «verdadero ideal de la educación», trasladan el latinismo en cuasi idénticos términos, sirviéndose ambos de una técnica de amplificación. La fórmula de García Purón, «programa más conveniente», muestra mayor variación con respecto a las otras dos versiones:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> To suppose that deciding whether a mathematical or a classical education is the best, is deciding what is the proper <i>curriculum</i>,</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 8) On s'imagine qu'en décidant laquelle est préférable, de l'éducation classique ou de l'éducation scientifique, on aura en même temps décidé quel est l'idéal de l'éducation rationnelle.</p>
<p>SGM (1884: 13) Se cree que decidiendo cuál educacion es preferible, la clásica ó la científica, se habrá hallado á la vez el ideal de la educacion racional.</p>
<p>RFS (1880: 7) Suponer que el resolver cuál sea la mejor de ambas enseñanzas, si la clásica ó la científica, equivalga á resolver cuál sea el verdadero ideal de la educación,</p>
<p>GP (1890: 15) Suponer que decidiendo si son preferibles las humanidades ó las matemáticas se habrá decidido cual sea el programa más conveniente,</p>

La versión de RFS es la que presenta mayor uniformidad y, a su vez, la que guarda menos distancia con respecto al TO, como avala el hecho de que en seis de las diez apariciones se utilice el mismo término de *Education* —aplicando una técnica de préstamo— e, incluso, la cursiva para marcar la naturaleza extranjerizante del término:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> Before there can be a rational <i>curriculum</i>,</p>
<p>SGM (1884: 15) Para resolverlo, para poder hallar nuestra <i>direccion racional</i>,</p>
<p>RFS (1880: 9) Para obtener un <i>curriculum</i> racional,</p>
<p>GP (1890: 17) Para poder formar un plan de estudios ó programa,</p>

Se aprecia, asimismo, cierta homogeneidad en la versión de García Purón a la hora de verter «*curriculum*» recurriendo en un total de cinco ocasiones a la fórmula «plan de estudio(s)»:

<p><i>Moral Education</i> No rational plea can be put forward for leaving the Art of Education out of our <i>curriculum</i>.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 168-9) On ne peut invoquer aucun motif raisonnable pour laisser l'art de l'éducation en dehors de nos cours d'études.</p>
<p>SGM (1884: 177) No es posible invocar ningun motivo razonable para excluir de nuestros estudios el arte de la educacion.</p>
<p>RFS (1880: 136) No existe absolutamente razón alguna para que el arte de educar no figure en nuestro sistema,</p>
<p>GP (1890: 138) Por lo tanto, no hay motivo racional para que el arte de educar no entre en nuestros planes de estudios.</p>

Finalmente y por lo que respecta a la versión de García del Mazo, es preciso indicar que no se observa homogeneidad reseñable entre las soluciones adoptadas para la traducción de «*curriculum*». Así, aparte de las antes indicadas, hallamos fórmulas tales como «curso de estudios», «sistema de educación», «sistema de enseñanza» y «nuestros estudios», entre otras; todas ellas heredadas de la versión intermedia francesa con la que muestra una identificación que abarca no sólo las soluciones léxicas sino también las marcas ortotipográficas que se les añaden. Así, cuando la versión francesa recurre a la cursiva, el propio García del Mazo reproduce tal marca:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> These, then, are the general ideas with which we must set out in discussing a <i>curriculum</i>:</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 40) Voici donc les considérations générales sur lesquelles nous baserons notre discussion dans la recherche d'un <i>système d'éducation rationnelle</i> :</p>
<p>SGM (1884: 24) Hé aquí, pues, las consideraciones generales en que basaremos nuestra investigación de un <i>sistema de educación racional</i>:</p>
<p>RFS (1880: 16) Tales son las ideas generales que deben servirnos de base para el debate de un sistema de educación.</p>
<p>GP (1890: 21) Así pues, las ideas generales que han de tenerse presentes al discutir un programa ó plan de estudios son estas :</p>

8.3.2. Elementos culturales

8.3.2.1. Referencias culturales

La traducción de las distintas variantes de referencias culturales suscita frecuentemente numerosos problemas que los traductores se ven obligados a afrontar y solucionar empleando distintas técnicas y procedimientos. Tal dificultad aparece íntimamente relacionada, de un lado, con el axioma que establece que para que una traducción resulte operativa en la cultura de llegada no basta con trasladar el enunciado lingüístico del TO sino que, como afirma Leppihalme (1997: viii), «it is much more important to work out what the words *mean* in a particular situational and cultural context»; y, de otro lado, con el hecho de que las estructuras semántico-culturales distan mucho de ofrecer correspondencias unívocas entre los distintos sistemas lingüísticos.

En este apartado nos proponemos llevar a cabo un análisis de las normas y reglas de traducción a las que García del Mazo, RFS y García Purón se atuvieron al verter en sus respectivos textos las referencias culturales presentes

en *Education*. Con tal propósito, llevaremos a cabo una clasificación *ad hoc* de tales referencias sirviéndonos de los ejemplos más representativos de cada tipo para así poder determinar *a posteriori* si los traductores actuaron de forma coherente según las diferentes soluciones adoptadas y, si fuese posible, llegar a establecer criterios más generales acerca del proceso traslativo al que se adhirieron.

El primer subtipo de referencias culturales incluye aquellas cuyo referente lo constituye un hito o acontecimiento histórico como es la alusión a «Mary Queen of Scots» y, más concretamente, a sus escarceos sentimentales. Ninguno de los tres traductores glosa o aporta información adicional bien a través de la amplificación bien a través de una nota a pie de página acerca de «Mary Stuart» (1542-1587) —también conocida por el sobrenombre de «Mary, Queen of Scots²¹¹»—, reina de Escocia (1542-1567) y consorte de Francia (1559-1560). Su ajetreada vida sentimental provocó la rebelión de la aristocracia escocesa, por lo que finalmente se vio abocada a huir a Inglaterra, donde acabó siendo decapitada por considerársele una amenaza para la monarquía inglesa proveniente del catolicismo romano.

Los tres traductores trasladan la fórmula «María, reina de Escocia» y las variantes «la reina María, de Escocia» y «la reina María de Escocia» a excepción de García del Mazo, el cual siguiendo la versión francesa interviene de forma explícita en su versión para matizar el carácter sentimental de las «intrigas amorosas» que protagonizó. No obstante y pese a esta intervención, tanto García del Mazo como García Purón se mantienen cercanos a la «contemptible controversy» del TO coincidiendo en las «despreciables controversias» y «controversia despreciable», respectivamente; a diferencia de la «insípida controversia» que inopinadamente refiere RFS. Esta disparidad de soluciones

²¹¹ «Mary».

también se advierte en el mismo fragmento anterior en el que RFS a través de «interesan con pasión» y García Purón con «se interesan mucho» trasladan, ambos con cierta similitud, el «deeply interested» frente al particularísimo «pierden el tiempo» de García del Mazo:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> Sad, indeed, is it to see how men occupy themselves with trivialities, and are indifferent to the grandest phenomena—care not to understand the architecture of the Heavens, but are deeply interested in some contemptible controversy about the intrigues of Mary Queen of Scots!</p>
<p><i>De l'éducation (1878: 73)</i> Il est, en vérité, triste de voir combien les hommes s'occupent de trivialités et sont indifférents aux plus magnifiques phénomènes ; combien il sont peu souci de connaître l'architecture des cieux, mais s'occupent de méprisables controverses sur les intrigues amoureuses de Marie, reine d'Ecosse !</p>
<p>SGM (1884: 78) ¡Es triste, en verdad, ver cómo los hombres se ocupan en trivialidades, y permanecen indiferentes ante los más admirables fenómenos; cómo se desdeñan de conocer la arquitectura de los cielos, mientras pierden el tiempo en despreciables controversias acerca de las intrigas amorosas de María, reina de Escocia;</p>
<p>RFS (1880: 59) ¡Verdaderamente es triste ver el afán con que los hombres se ocupan en trivialidades, mientras permanecen indiferentes ante los fenómenos más grandiosos; al paso que se interesan con pasión en una insípida controversia sobre las intrigas de la reina María, de Escocia;</p>
<p>GP (1890: 66) Ciertamente causa tristeza el observar cómo hay hombres que se ocupan en trivialidades, se manifiestan indiferentes á los grandes fenómenos y que no les importa ignorar la admirable arquitectura de los cielos ; pero que se interesan mucho en cualquiera controversia despreciable acerca de las intrigas de la reina María de Escocia.</p>

Otro tipo de referencias culturales son aquellas cuyo contenido referencial remite a topónimos o a edificaciones civiles, las cuales, en última instancia, aluden a localizaciones geográficas. El topónimo cuyo análisis proponemos, «Gosport», traslada un contenido semántico que, como afirma Leppihalme (1997: viii-xix), «goes beyond the mere words used» en tanto que su traducción «involves two language cultures as well as literary and pragmatic

aspects on the textual level». Teniendo en cuenta que para el lector inglés de la segunda mitad del siglo XIX la ciudad de Gosport²¹², enclavada en la costa sur inglesa en el condado de Hampshire, gozaba de una excelente reputación por sus molinos de harina y sus hornos de repostería destinados a la fabricación de galletas, resultaría lógico que alguno de los traductores aportase algún tipo de información al respecto. A excepción de *De l'éducation* (1880: 19), que incluye una nota a pie de página situacional, García del Mazo y RFS trasladan únicamente «Gosport» mientras que García Purón omite tal referencia en su versión, simplificando la exacta localización geográfica:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> and had the flour been sent to Gosport, it might have been made into biscuits by a machine.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1880: 19) et, si la farine avait été expédiée à Gosport (1), elle aurait pu être transformée en biscuits au moyen de machines.</p> <p>(1) Gosport, près de Portsmouth, où se trouve une grande manufacture de biscuits pour la marine.</p>
<p>SGM (1884: 34-5) si la harina hubiese sido enviada á Gosport, con máquinas hubiese sido convertida en bizcochos.</p>
<p>RFS (1880: 24) y si la harina se hubiera enviado á Gosport, podría haberse transformado en galletas hechas á máquina.</p>
<p>GP (1890: 32) el trigo fué segado, trillado y aventado á máquina; por medio de maquinaria, fué molido y cernido; y por último, de la misma manera, la harina es transformada en pan, galletas, etc.</p>

²¹² Lewis (1848).

Por su parte, la edificación civil a la que aludimos es el «*Britannia Bridge*²¹³», puente construido en 1850 por Robert Stephenson al norte de Gales para salvar el estrecho de Menai entre Bangor y la isla de Anglesey. Si una obra de ingeniería de tal envergadura no resultaba ajena para casi ningún ciudadano inglés contemporáneo de Spencer, lo cierto es que con toda probabilidad pocos lectores hispanos de finales del siglo XIX podían presumiblemente identificar tal referente. Conscientes de esta dificultad y frente a otras posibles soluciones, los tres traductores abordan su traducción de forma distinta. Mientras que García del Mazo opta por la más extranjerizante «*Britannia Bridge*» que no clarifica su contenido, RFS se sirve de la más cercana al lector hispano «del puente de Bretaña», la cual resulta ambigua en tanto que el topónimo «Bretaña» designa al Reino Unido así como a la región francesa más occidental. García Purón —tal y como comprobamos en el caso de «Gosport»— omite cualquier referencia específica y se limita a señalar la existencia genérica de un «puente tubular». Únicamente Sevillano introduce una nota a pie de página situacional, a su vez tomada de *De l'éducation* 1880, que permite conocer la información necesaria para desvelar con absoluta certeza el contenido de la referencia:

²¹³ «*Britannia Bridge*».

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> The village carpenter, who lays out his work by empirical rules, equally with the builder of a Britannia Bridge, makes hourly reference to the laws of space-relations.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1880 : 17) Le charpentier de village qui dresse le plan de son travail selon des règles empiriques, aussi bien que le constructeur d'un <i>Britannia bridge</i> (1),</p> <p>(1) C'est le nom du fameux pont tubulaire, construit en 1850 par Stephenson, qui relie l'île d'Anglesey á la rive du pays de Galles.</p>
<p>SGM (1884: 33) El carpintero de aldea que ejecuta su trabajo, segun reglas empíricas, aplica continuamente, lo mismo que el constructor de un <i>Britannia Bridge</i>, las relaciones de distancia.</p>
<p>RFS (1880: 23) Lo mismo el humilde carpintero de aldea, que traza su obra con arreglo á reglas empíricas, que el activo arquitecto del puente de Bretaña, tiene á cada paso que referirse á las leyes de relaciones de espacio;</p>
<p>GP (1890: 31) Tanto el carpintero de aldea que falto de instrucción racional, ejecuta su trabajo según las reglas empíricas que adquirió durante su aprendizaje, como el ingeniero que construye un puente tubular, han de referirse de continuo á las leyes de las relaciones cuantitativas.</p>
<p>Sevillano (1900: 28) El carpintero de aldea que traza el plan de su trabajo, según reglas empíricas, aplica continuamente, lo mismo que el constructor de un <i>Britannia Bridge</i> (1), las relaciones de distancia.</p> <p>(3) Famoso puente tubular construido en 1850 por Stephenson, que une la isla de Anglesey á la playa del país de Gales.-(<i>N. del T.</i>)</p>

El siguiente ítem de contenido cultural cuyo análisis proponemos nos remite al «Derby²¹⁴». Esta famosa competición hípica, que debe su nombre a Edward Stanley —a la sazón, duodécimo duque de Derby²¹⁵—, mantiene una profunda raigambre en la cultura británica desde 1780 y se celebra el primer miércoles del mes de junio sobre una distancia de unos 2400 m en las colinas de

²¹⁴ «Derby».

²¹⁵ Por un proceso morfológico de *conversion* y, más específicamente, de *commonization* el término se aplica por extensión a cualquier competición deportiva que conlleve una gran rivalidad entre los participantes.

Epsom. En cuanto a su traslación en las distintas versiones, se observa que únicamente RFS mantiene la referencia sin añadir ninguna otra información que ayude a su correcta decodificación. A diferencia de lo que observamos al respecto de «*Britannia Bridge*», García del Mazo no mantiene la norma extranjerizante y se limita a mencionar de forma genérica «las carreras», la misma solución que traslada García Purón:

<p><i>Physical Education</i> We see infinite pains taken to produce a racer that shall win the Derby: none to produce a modern athlete.</p>
<p>SGM (1884: 243) Vemos el trabajo sin fin con que se procura criar un caballo que gane el premio en las carreras, y el ninguno que se pone en formar un atleta moderno.</p>
<p>RFS (1880: 188) Todos vemos la infinidad de trabajos que se toman para producir un caballo de carrera que gane en las de Derby;</p>
<p>GP (1890: 190) Se toman cuidados infinitos para producir un caballo corredor que pueda ganar premios en las carreras;</p>

El siguiente grupo incluye aquellas referencias culturales que aluden a conceptos tales como la «multiplication table» o acontecimientos históricos con cierta trascendencia o relativos al avance del conocimiento humano, como sería el caso del «Wild Boy of Aveyron». Pese a que la primera de ellas forma parte de un acervo cultural que podríamos denominar «universal» y, por ende, entender que existiría un referente unívoco en castellano, su traducción²¹⁶ depara algunas sorpresas. Así ocurre en la versión de García del Mazo, el cual a través de un procedimiento de amplificación vierte la «tabla de Pitágoras» frente a la

²¹⁶ La otra aparición de esta referencia arroja los mismos resultados que los que analizamos al respecto de este ejemplo. En esta línea, véanse SGM (1884: 118); RFS (1880: 90) y GP (1890: 96).

más literal «tabla de multiplicación» de RFS y García Purón, sin que se pueda explicar tal intervención a resultados de la mediación francesa:

<i>Intellectual Education</i> The multiplication table is now frequently taught experimentally.
<i>De l'éducation</i> (1878: 96) On apprend souvent maintenant la table de multiplication par la méthode expérimentale.
SGM (1884: 103) y se aprende ya con frecuencia la tabla de Pitágoras por el método experimental.
RFS (1880: 77) y muchos enseñan ahora experimentalmente la tabla de multiplicación.
GP (1890: 85) La tabla de multiplicación se suele enseñar hoy experimentalmente.

En el plano de las referencias culturales que aluden a hechos relativos al avance del conocimiento humano podríamos incluir la historia del «Wild Boy of Aveyron²¹⁷», el caso del joven Víctor hallado en 1799 en los bosques de la localidad francesa Aveyron con signos psico-físicos evidentes de haber vivido apartado de otros humanos y en pleno contacto con la naturaleza. Tutelado por el médico Jean Marc Gaspard Itard durante un período de cuatro años, explica Cavenagh (1932: 217), Víctor no consiguió avances significativos en el plano lingüístico aunque con el experimento sí se obtuvieron resultados muy reveladores en el ámbito del desarrollo educativo de personas sordas y con minusvalías psíquicas.

Como quiera que se trata de una referencia que disfrutó de gran difusión en su época, los tres traductores aluden a ella en términos muy similares con las

²¹⁷ «Reports on the Savage of Aveyron».

pequeñas matizaciones derivadas de la traducción del original «Wild Boy²¹⁸» como «pequeño salvaje», «niño salvaje» y «muchacho salvaje» por García del Mazo, RFS y García Purón, respectivamente. Asimismo y en idéntico fragmento, nótese la coincidencia que se observa al verter el fragmento «from parents and nurses», que se convierte en «de los padres y de las nodrizas» en García del Mazo y RFS, frente a la generalización presente en «de los padres ó quienes hagan sus veces» de García Purón:

<p><i>Intellectual Education</i> And we see in such an example as the Wild Boy of Aveyron, the arrest of development that results when no help is received from parents and nurses.</p>
<p>SGM (1884: 116) y vemos, por ejemplos análogos al del pequeño salvaje del Aveyron, que sobreviene un paréntesis en el desarrollo humano, cuando se priva al niño de los cuidados de los padres y de las nodrizas.</p>
<p>RFS (1880: 88) Ejemplos como el del niño salvaje de Aveyron ponen de manifiesto la detención que sufre el desarrollo cuando falta el auxilio de los padres y de las nodrizas.</p>
<p>GP (1890: 95) Por ejemplos semejantes al del muchacho salvaje de Aveyron, vemos que el desarrollo humano se detiene cuando le falta el auxilio de los padres ó quienes hagan sus veces.</p>

Otra clase de referencias lo constituyen aquellas cuyo contenido alude a temas, hechos o realidades de marcado carácter sociopolítico y que gozaron de gran relevancia y actualidad en la Inglaterra victoriana. El término «*gamin*», incluido en la referencia «uncared-for London *gamin*», es un préstamo del francés antiguo y alude al tipo específico de «neglected boy, left to run about the streets» (*OED*) que ya Thackeray había incluido en su *The Paris Sketch Book of Mr. M. A. Titmarsh* (1840). Aun cuando el propio Spencer insiste en el origen

²¹⁸ En 1970 François Truffaut llevó al cine la vida del joven Víctor en su famosa *L'Enfant Sauvage*, comercializada posteriormente como *The Wild Boy* y *The Wild Child* en el Reino Unido y EE. UU., respectivamente.

no anglosajón del término «*gamin*» recurriendo en este caso a la marca ortotipográfica de la cursiva, los tres traductores se decantan por una norma esencialmente orientada al polo de la aceptabilidad en la lengua meta y, quizás no incidentalmente a partir de la ya ampliada versión francesa que traslada «le *gamin* abandonné dans les rues de Londres», presentan soluciones casi coincidentes del tipo de «pilluelo abandonado» por parte de García del Mazo y García Purón; y «abandonado pilluelo» según RFS.

De nuevo es preciso subrayar en este punto el papel decisivo que pueden llegar a desempeñar las traducciones en los procesos de innovación léxica de las lenguas en tanto que la primera aparición de la voz «pilluelo» como variante familiar del primario «pillo» (*NTLE* 1884) la hallamos cinco y cuatro años después de la primera y segunda edición españolas de García del Mazo y RFS, respectivamente. Pese a estas coincidencias arriba apuntadas, las tres traducciones exhiben ciertas diferencias en cuanto al tratamiento del topónimo que acredita el origen del joven. Mientras García del Mazo y RFS incluyen «las calles de Londres» como localización de las andanzas y peripecias del protagonista ajustándose al TO, García Purón omite tal referencia sustituyéndola por «pilluelo de ciudad», sirviéndose a tal efecto de una técnica de generalización:

<p><i>Intellectual Education</i> if they will mark the unusual intelligence of the uncared-for London <i>gamin</i>, as shown in whatever directions his faculties have been tasked</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 124) Si elles remarquent l'intelligence extraordinaire qui se développe chez le gamin abandonné dans les rues de Londres, et cela dans toutes les directions où les circonstances au milieu desquelles il vit sollicitent ses facultés ;</p>
<p>SGM (1884: 131) si se fijan en la inteligencia extraordinaria que se desenvuelve en el pilluelo abandonado en las calles de Lóndres, en cuantas direcciones solicitan sus facultades las circunstancias en medio de las cuales vive;</p>
<p>RFS (1880: 100) si observan la inteligencia extraordinaria que demuestra el abandonado pilluelo de las calles de Londres, cualquiera que sea el caso que la ponga á prueba;</p>
<p>GP (1890: 104-5) si notan la inteligencia extraordinaria del pilluelo de ciudad abandonado, como se ve en todo aquello en lo que sus facultades han sido puestas á prueba ;</p>

En esta línea de contenido sociopolítico se enmarca la referencia relativa a las prácticas de los «teetotalers», término alusivo a «who abstains (*esp.* one who pledges himself to abstain) from the use of any intoxicating liquor» (*OED*). El origen del vocablo, según Vickers (2000), se remonta a 1832 cuando Joseph Livesey y un grupo de trabajadores de Preston se comprometieron a no ingerir alcohol en lo sucesivo organizándose en torno a la *Preston Temperance Society*. Esta iniciativa primigenia posteriormente se tradujo en la formación de la *British Association for the Promotion of Temperance* (1835) que a partir de la siguiente década adoptó una postura más militante no limitándose a postular la abstinencia sino que incluso defendía la no distribución de bebidas alcohólicas.

Al no existir un equivalente lingüístico que aludiese en castellano a esta realidad social, los tres traductores se ven obligados a poner en práctica soluciones específicas, si bien de su análisis se colige que esencialmente coinciden en el procedimiento: la amplificación. De un lado, García del Mazo,

siguiendo la traducción francesa²¹⁹ «le partisan de l'impôt sur les boissons», recurre a la amplificación para glosar por medio de «el partidario del impuesto sobre las bebidas»; de otro lado, RFS a través de «el sectario de la asociación de la templanza» y García Purón con «los individuos de la “Sociedad de la Templanza”» coinciden en la adscripción de estos defensores radicales de la abstinencia del alcohol:

<p><i>Moral Education</i> But for his conviction that drunkenness is the root of all social evils, the teetotaler would agitate far less energetically.</p>
<p><i>De l'éducation (1878: 172)</i> Sans la conviction que l'ivrognerie est la source de tous les maux de la société, le partisan de l'impôt sur les boissons s'agiterait moins énergiquement.</p>
<p>SGM (1884: 180) Sin la convicción de que la embriaguez es el origen de todos los males sociales, el partidario del impuesto sobre las bebidas se agitaría menos energicamente.</p>
<p>RFS (1880: 139) ni el sectario de la asociación de la templanza se agitaría con tanto fervor, si no tuviera la convicción íntima de que la embriaguez es madre de todos los males sociales.</p>
<p>GP (1890: 141) Si los individuos de la “Sociedad de la Templanza,” no estuvieran convencidos de que la embriaguez es la causa de casi todos los males sociales, sería mucho menos activa su propaganda.</p>

²¹⁹ Las otras dos ediciones francesas consultadas muestran soluciones distintas. Mientras la primera introduce una nota a pie de página para ilustrar el origen y la etimología del término «teetotaler», la segunda también recurre a la amplificación:

De L'éducation (1880: 120)

Sans la conviction où il est que l'ivrognerie est la source de tous les maux de la société, le teetotaler (1) serait bien moins zélé pour sa propagande.

.....
(1) On appelle familièrement en Angleterre du nom de teetotalers les partisans de l'abstention totale des boissons alcooliques...

De L'éducation (1894: 172)

Sans la conviction que l'ivrognerie est la source de tous les maux de la société, celui qui se refuse toute liqueur forte, s'agiterait moins énergiquement.

Otra referencia cultural que incluye un contenido sociopolítico específico, «twenty years of boiled beef», resume en términos precisos la deficiente alimentación de la tropa británica de la época. Teniendo en cuenta que, efectivamente, la carne de bovino constituye uno de los ingredientes básicos de la cocina británica más tradicional, Spencer en este fragmento quiso aludir al gran defecto de esta dieta: su poca variedad. Aunque pocos lectores británicos obviarían este dato fundamental, no hemos de inferir que los lectores hispanos pudiesen alcanzar la misma conclusión, especialmente si pensamos que probablemente la carne de bovino constituiría un manjar para el español medio y —qué decir— para el soldado español de finales del siglo XIX. De modo análogo, Compayré (1907: 75) explica que no se debe aplicar las mismas prácticas a los más jóvenes ya que «like English soldiers who are condemned in barracks to twenty years of boiled beef», el resultado únicamente produce rechazo.

Conscientes de la carga cultural implícita en el fragmento, García del Mazo y RFS reproducen casi literalmente la referencia manteniendo incluso la marca tipográfica de las comillas, si bien la gran diferencia estriba en el sexo y en la especie del animal: «buey» para García del Mazo y «vaca» para RFS. Por su parte y omitiendo la referencia literal de *Education*, García Purón se decanta por una opción más alejada del TO, «rancho», generalización que viene a denominar la «comida que se hace para muchos en común, y que generalmente se reduce á un solo guisado; como la que se da á los soldados y á los presos» (NTLLE 1899). En el mismo fragmento también se advierte la intervención de García del Mazo, el cual probablemente guiado por su intención de aligerar su versión, omite la referencia específica a los rigores de la monotonía alimenticia. Por su parte, RFS y García Purón trasladan la referencia por medio de «que no por ser menos rigurosa y duradera» y «si bien menos extrema y no tan

duradera», respectivamente. Finalmente y frente a lo ya expuesto al respecto de «*rancho*», García Purón se ajusta a la literalidad del TO para trasladar «the laws of health» como «leyes de la salud» frente a la opción «leyes de la higiene» que vierten García del Mazo y RFS:

<p><i>Physical Education</i> If not, like our soldiers, condemned to “twenty years of boiled beef,” our children have mostly to bear a monotony which, though less extreme and less lasting, is quite as clearly at variance with the laws of health.</p>
<p>SGM (1884: 265) Si no están condenados, como los soldados de nuestro ejército, á “veinte años de buey cocido,” tienen que soportar una monotonía no ménos en desacuerdo con las leyes de la higiene.</p>
<p>RFS (1880: 205) Si bien no se les condena, como á los soldados de nuestro ejército, "á veinte años de vaca cocida," tienen, sin embargo, que someterse á una monotonía, que no por ser menos rigurosa y duradera, deja de ser contraria á las leyes de la higiene.</p>
<p>GP (1890: 208) Si no como nuestros soldados, que están condenados á no comer más que el <i>rancho</i>, los niños tienen que sufrir una monotonía que, si bien menos extrema y no tan duradera, es contraria á las leyes de la salud.</p>

Otro subtipo entre las referencias culturales lo conforman aquellas cuyo contenido alude a publicaciones o diarios de la vida británica de finales del siglo XIX. En *Education* advertimos dos referencias a revistas o diarios: «*Times*» y «*Le petit Courrier des Dames*». La primera de ellas, errónea en tanto que no incluye en su título el artículo determinado se refiere al prestigioso diario londinense «*The Times*²²⁰», el cual desde que fuese fundado en 1785 por John Walter viene siendo considerado como uno de los tres grandes diarios británicos junto a *The Guardian* y a *The Daily Telegraph*. Según Cavenagh (1932: 223), la referencia exacta alude a «Mr. Caird’s letters to the *Times*», las cuales son fruto del encargo que el diario londinense trasladó en

²²⁰ «The Times».

1850 al político e ingeniero agrónomo escocés Sir James Caird para que recabase información acerca de las dificultades por las que atravesaba la agricultura británica tras la adopción del libre comercio. Tal y como hemos apuntado anteriormente, García del Mazo y RFS se muestran más cercanos al polo de la adecuación al TO reproduciendo el nombre del diario londinense con la preceptiva marca tipográfica de la cursiva —perpetuando la errata del TO— y añadiendo además las comillas inglesas en el caso de RFS. Incidiendo en el tono extranjerizante es preciso destacar la intervención de RFS cuando para referirse a las «sporting tendencies» de los más jóvenes recurre conscientemente al anglicismo «"sport"». En el polo radicalmente opuesto advertimos cómo García Purón opta por una técnica de generalización que le conduce a verter «las correspondencias publicadas en los periódicos», obviando la referencia explícita a Caird y al diario *The Times*:

Physical Education

In towns, too, the numerous artisans who keep dogs, the young men who are rich enough to now and then indulge their sporting tendencies, and their more staid seniors who talk over agricultural progress or read Mr. Mechi's annual reports and Mr. Caird's letters to the *Times*, form, when added together, a large portion of the inhabitants.

SGM (1884: 240)

también en las ciudades componen buena parte de la población los numerosos artesanos que tienen perros, los jóvenes bastante ricos para permitirse los placeres de la caza, y sus padres que, más aficionados a las ocupaciones y goces sedentarios, hablan de los progresos de la agricultura, de las relaciones anuales de Mecchi y de las cartas al *Times* de Caird.

RFS (1880: 186)

también en las ciudades, los numerosos artesanos que tienen perros, los jóvenes bastante ricos para satisfacer sus aficiones al "*sport*" y las más graves personas mayores que se interesan por los progresos de la agricultura y leen los informes anuales de Mr. Mechi, ó las cartas al "*Times*" de Mr. Caird, forman, sumados juntos, un número considerable de habitantes.

GP (1890: 188-9)

sino en las ciudades también, el sin número de artesanos que tienen perros, caballos ú otros animales ; los jóvenes que cuentan con los medios suficientes para satisfacer de cuando en cuando sus aficiones a la caza, etc., y sus padres más sedentarios, que hablan sobre el progreso de la agricultura, ó leen los informes anuales y las correspondencias publicadas en los periódicos, forman en junto, una porción muy considerable de los habitantes.

La siguiente referencia menciona expresamente al semanario de moda francés «*Le petit Courier des Dames*²²¹». Inicialmente publicado en 1821 en París bajo el título *Nouveau Journal des Dames*, cada número incluía una o dos ilustraciones de diseños de la época y hasta el final de su publicación en 1865 se convirtió en el referente por excelencia de los semanarios de moda del país galo. Independientemente de la difusión y del reconocimiento del que este tipo de publicaciones pudiese disfrutar en nuestro país, la traducción de su título presenta innumerables variantes. Así, desde el más cercano a nuestra lengua «*Pequeño Correo de las damas*» de García del Mazo, hallamos el más cercano al TO y extranjerizante «*Le Petit Courier des Dames*» de RFS, o directamente su

²²¹ «*Le petit Courier des Dames*».

omisión y sustitución por el término más general «los periódicos de modas» de García Purón.

Igualmente, la alusión a la procedencia y a los contenidos de este semanario también presenta diferentes tratamientos por parte de los traductores. Si Spencer advierte acerca de los peligros que conlleva imitar los gustos en la vestimenta de «our Gallic neighbours», García del Mazo reproduce fielmente «nuestros vecinos los franceses» y RFS interviene explícitamente para referirse a «nuestros vecinos de ultra Mancha», término más general aplicable a otras nacionalidades y que incluso teniendo en cuenta el contexto situacional podría dar lugar al equívoco entre la región española del mismo nombre o el propio Canal de la Mancha que separa Gran Bretaña de Francia. El catálogo de opciones se completa —como ya hemos apuntado en ocasiones anteriores— con la deliberada omisión de cualquier referencia explícita por parte de García Purón.

Finalmente, en cuanto a los contenidos de esta publicación también descubrimos diferencias notorias. Así, mientras el propio Spencer denunciaba el gusto de los franceses por vestir a sus hijos «in any mountebank²²² dress», es decir, como cualquier «itinerant quack who from an elevated platform appealed to his audience by means of stories, tricks, juggling, and the like, in which he was often assisted by a professional clown or fool» (*OED*); por otra parte —y manteniendo su cercanía al polo de la adecuación al TO—, RFS y García Purón optan por «en cualquier traje de saltimbanco» y «vistan á sus hijos como saltimbanquis», respectivamente, sirviéndose de la acepción de «saltimbanco» o «saltabanco» como «charlatan que puesto sobre un banco ó mesa, junta el pueblo y relata las virtudes de algunas hierbas, confecciones y quintas esencias

²²² La etimología del término remite a la forma italiana «*montabanco*», compuesta del imperativo «*monta*» del infinitivo «*montare*» y de «*banco*». Asimismo, la entrada remite a la forma «*Saltimbanco*» (*OED*).

que trae y vende como remedios singulares. Jugador de manos, titiritero» (NTLLE 1869/1884). Curiosamente —y a diferencia del texto intermedio francés que reproduce «habillent leurs enfants en saltimbanques»—, García del Mazo traslada «disfrazar á sus hijos de arlequines», equiparando el original «mountebank» con «uno de los personajes graciosos de la farsa italiana, y en algunas compañías de volatines» (NTLLE 1869):

<p><i>Physical Education</i> It is bad enough that they should themselves conform to every folly which our Gallic neighbours please to initiate; but that they should clothe their children in any mountebank dress which <i>Le petit Courier des Dames</i> indicates, regardless of its insufficiency and unfitness, is monstrous.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 264-5) Il est déjà assez fâcheux qu'elles se conforment pour elles-mêmes à toutes les folies inventées par nos voisins les Français; mais qu'elles habillent leurs enfants en saltimbanques, sur les indications du <i>Petit Courier des Dames</i>, sans avoir égard à l'incommodité ou à l'insuffisance de ces costumes, c'est une chose monstrueuse.</p>
<p>SGM (1884: 275) No contentas con acatar y aplicar á sus propios trajes todas las locuras inventadas por nuestros vecinos los franceses, cometen la monstruosidad de disfrazar á sus hijos de arlequines, siguiendo las indicaciones del <i>Pequeño Correo de las damas</i>, sin tener en cuenta la incomodidad ó insuficiencia de tales vestidos.</p>
<p>RFS (1880: 214) Aunque ya es bastante malo imitar servilmente cuanta locura ocurre iniciar á nuestros vecinos de ultra-Mancha, eso de vestir á sus hijos en cualquier traje de saltimbanco que indique <i>Le Petit Courier des Dames</i>, sin consideración á su insuficiencia é impropiedad, es verdaderamente monstruoso.</p>
<p>GP (1890: 217) Bastante deplorable es ya, que ellas mismas se acomoden á todas las locuras que á las modistas les place iniciar; pero que vistan á sus hijos como saltimbanquis, para seguir las indicaciones que los periódicos de modas sugieren, sin tener en cuenta la suficiencia del abrigo, es monstruoso.</p>

Otro grupo lo conforman los gentilicios o términos que aluden a la procedencia geográfica de grupos humanos de distinto origen étnico o extracción social así como a la localización geográfica de animales. Los incluimos en esta sección de las referencias culturales en tanto que —más allá de la mera

alusión denotativa de la procedencia geográfica y social— transmiten asimismo una carga connotativa insoslayable en la cultura origen que no resulta fácil trasladar ni a la cultura meta ni a las diferentes versiones.

En el plano de los grupos étnicos, Spencer ensalza la capacidad física del «Red Indian» que viene a designar al individuo «of the aboriginal race of North America; so called from the coppery colour of their skin; also, colloq., *red man*, *redskin*» (*OED*). García del Mazo y RFS optan por el calco del término coloquial «*redskin*»: el primero a través de la generalización de los «Pielas Rojas», más cercano al TO y conservando incluso la marca tipográfica de la mayúscula a imagen de *Education*; y el segundo, a través de una técnica de particularización más cercana al polo de la adecuación al TO como prueba «el indio piel-roja». De nuevo García Purón se sirve del término más general «indio», cuya referente podría tratarse bien del «natural de la India» bien «del antiguo poblador de América, ó sea de las Indias Occidentales» (*NTLLE* 1899).

Estas similitudes y divergencias apuntadas igualmente se advierten al analizar las cualidades físicas que Spencer les atribuye en *Education* y los tres traductores incluyen en sus versiones. La «*swiftness*» del TO —entendida como la cualidad de «*swift*», es decir, la habilidad de «*moving or capable of moving with great speed or velocity*» y la «*agility*» o «*readiness for motion; nimbleness, activity, dexterity in motion*» (*OED*)— García del Mazo y RFS las trasladan de manera idéntica como «ligereza y agilidad» frente a la técnica de compresión lingüística que García Purón adopta al verter simplemente «agilidad»:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> The Red Indian acquires the swiftness and agility which make him a successful hunter, by the actual pursuit of animals;</p>
<p>SGM (1884: 79-80) Los Pieleros Rojos adquieren en la carrera la ligereza y agilidad que los convierte en excelentes cazadores de los animales que persiguen,</p>
<p>RFS (1880: 60) El indio piel-roja, adquiere esa ligereza y agilidad que le convierte en excelente cazador, por su práctica en la persecución de animales,</p>
<p>GP (1890: 68) El indio adquiere la agilidad que le hace buen cazador, persiguiendo á los animales;</p>

La siguiente referencia alude a la procedencia geográfica de un grupo social, en este caso, a través de la expresión «bandaging them in papoose-fashion or otherwise—». Se trata, pues, de la referencia a «papoose», préstamo puro incorporado concretamente de la lengua hablada por la tribu Narragansett perteneciente a la familia de lenguas algonquias²²³, y que a su vez aglutina a un nutrido de número de lenguas y dialectos hablados por los primeros pobladores de Canadá, Nueva Inglaterra, la zona costera al sur de Carolina del Norte, la región de los Grandes Lagos y las zonas limítrofes al oeste de las Montañas Rocosas. En su acepción original, Spencer alude con «papoose» a la práctica tribal de introducir a los bebés en los llamados «cradle boards» o dispositivos que a la vez que protegían al bebé permitían que sus madres llevaran a cabo otras labores simultáneamente. Con posterioridad, el término se usa para aludir de manera más o menos genérica al «North-American Indian young child» (*OED*).

Del análisis de las soluciones propuestas en las tres versiones, inferimos que cada traductor puso en práctica técnicas distintas a la hora de trasladar la referencia. Como hemos venido constatado en este mismo apartado, García del

²²³ «Algonquian Languages».

Mazo y RFS recurren a una técnica de amplificación a través de paráfrasis del tipo «envolver con fajas y pañales el cuerpo de los niños, como lo hacen los Papuas;» y «amoldar el cuerpo del recién-nacido fajándolo como á un papuc», respectivamente. García Purón también participa de esta misma técnica con «amoldar los cuerpos de las criaturas de la manera inconveniente y ridícula como lo hacen los indios ú otras gentes». No obstante, resulta llamativa la doble intervención explícita por su parte: de un lado, el doble calificativo de «inconveniente y ridícula» y, de otro, la generalización a través de «los indios»:

<p><i>Intellectual Education</i> as we have found that it is not needful to mould the bodies of babes by bandaging them in papoose-fashion or otherwise—</p>
<p>SGM (1884: 112) á la manera que se reconoce como inútil el envolver con fajas y pañales el cuerpo de los niños, como lo hacen los Papuas;</p>
<p>RFS (1880: 85) así como hemos llegado á comprender la inutilidad de amoldar el cuerpo del recién-nacido fajándolo como á un papuc ó de otra manera,</p>
<p>GP (1890: 92) así como hemos descubierto que no es necesario amoldar los cuerpos de las criaturas de la manera inconveniente y ridícula como lo hacen los indios ú otras gentes;</p>

La siguiente referencia alude a los habitantes de regiones lejanas tales como las zonas ártica y antártica, así como Laponia y la Tierra del Fuego. Del análisis de las tres versiones se extrae que, como norma general, los traductores identifican correctamente las zonas geográficas que indican la procedencia de los individuos en *Education*. Circunstancialmente, es preciso aclarar que la única ocasión en que no lo consiguen se halla en la versión de García del Mazo, cuando este traslada erróneamente «japones» por «Laplander», gentilicio este último usado para referirse a cualquier «inhabitant of Lapland, region which forms the most northerly portion of the Scandinavian peninsula» (*OED*).

Probablemente, y a tenor de la primera edición publicada en 1879²²⁴, se trate de un error tipográfico que, incidentalmente, podría traer consigo para el lector poco avezado una confusión con los nativos de Japón.

Por lo que respecta a esta referencia, es preciso destacar la uniformidad que se observa entre las tres versiones, descollando como únicas diferencias la omisión que García del Mazo lleva a cabo del más que descriptivo «in a wintry land» del TO y la intervención de García Purón, que traduce «stunted and hideous» como «pequeños y deformes» frente a los por enésima vez coincidentes «tan feos y tan raquíuticos» y «tan raquíuticos y feos» de García del Mazo y RFS, respectivamente. Para finalizar, baste incidir en las coincidencias que se advierten en este caso en las tres versiones del fragmento que concluye esta cita y que —de nuevo curiosamente— los tres traductores trasladan de forma muy similar:

²²⁴ La referencia es errónea ya que, en realidad, la alusión es a los habitantes de Laponia:

SGM (1879: 301)

En las regiones árticas y antárticas, la raza humana permanece inferior á la estatura ordinaria. Los Lapones y los Esquímales son muy pequeños;

<p><i>Physical Education</i></p> <p>In both the arctic and antarctic regions the human race falls much below its ordinary height: the Laplander and Esquimaux are very short; and the Terra del Fuegians, who go naked in a wintry land, are described by Darwin as so stunted and hideous, that "one can hardly make one's-self believe they are fellow-creatures."</p>
<p>SGM (1884: 271)</p> <p>En las regiones ártica y antártica, la raza humana queda por debajo de la estatura ordinaria. Los japones y los esquimales son muy pequeños, y los indígenas de la <i>Tierra de Fuego</i> que van desnudos, son, dice Darwin, tan feos y tan raquícos "que apenas podemos creer que sean nuestros semejantes."</p>
<p>RFS (1880: 211)</p> <p>Tanto en las regiones árticas, como en las antárticas, la talla de la raza humana desciende bajo el nivel ordinario; los lapones y los esquimales son muy pequeños, y los habitantes de la tierra del fuego, que van desnudos en un clima de invierno, los describe Darwin²²⁵ tan raquícos y feos "que cuesta trabajo creer sean nuestros semejantes."</p>
<p>GP (1890: 213-4)</p> <p>En las regiones ártica y antártica, la raza humana pocas veces alcanza la estatura ordinaria ; los lapones y los esquimales son generalmente de muy poca talla ; y los habitantes de la Tierra del Fuego, que viven desnudos en un clima tan frío como aquel es, son tan pequeños y deformes, dice Darwin, que "cuesta trabajo creer que sean semejantes nuestros."</p>

Pese a las variantes descritas, lo cierto es que también en determinadas ocasiones las tres versiones exhiben coincidencias en cuanto a la designación de gentilicios, tal y como ocurre con las variantes propuestas para «North-American Indians», «Patagonians» e «Englishman». No obstante, la referencia a otros gentilicios como «Kaffirs» e «Hindoo» da cabida a ligeras variantes que, en cierta medida, subrayan el carácter creativo inherente a todo proceso traductológico. En el caso de «Kaffirs», del árabe «*kāfir* infidel», se alude a cualquier individuo de «South African race belonging to the Bantu family [...] also disparagingly, with reference to any Black African» (*OED*) e incluso —a través de una transferencia semántica— aplicable por extensión a cualquier «white man who associates with or is thought to favour Black Africans» (*OED*).

²²⁵ La referencia exacta es a *Voyage of the Beagle*, Dec. 25, 1832 (Cavenagh 1932: 224).

Así, se aprecia que mientras García del Mazo y RFS se sirven del préstamo puro, García Purón traslada la voz «cafre» como préstamo naturalizado, cuya acepción nos indica que se trataba del gentilicio usado para designar al «natural de la costa de África hacia el cabo de Buena Esperanza. Fig. Bárbaro y cruel. Fig. Zafio y rustico» (NTLLE 1884). Por lo que respecta a «Hindoo», forma arcaica de «Hindu», se emplea en esta ocasión para designar al «Aryan of Northern India (Industan), who retains the native religion (Hinduism), as distinguished from those who have embraced Islam; [...] applied by Europeans in a wider sense, in accordance with the wider application of *Hindustan*» (OED) y los tres traductores refieren distintas posibilidades. Si García del Mazo recurre a la generalización a través de «el indio», RFS opta por la adaptación que conlleva «indio asiático». La propuesta de García Purón, «indostanés» como equivalente geográfico del original, resulta la más acertada, aun cuando se trata de la más arriesgada en términos creativos ya que la primera aparición del término como «natural de Indostán» (NTLLE 1925) tiene lugar bien entrado el siglo xx:

<p><i>Physical Education</i> Count up the wild races who are well grown, strong and active, as the Kaffirs, North-American Indians, and Patagonians, and you find them large consumers of flesh. The ill-fed Hindoo goes down before the Englishman fed on more nutritive food;</p>
<p>SGM (1884: 262) Véanse las razas de salvajes, de elevada estatura, fuertes, activas, como los Kaffirs, los indios de la América del Norte ó los patagones, y se observará que todas hacen gran consumo de carne; en cambio, el indio, mal nutrido, se prosterna ante el inglés, cuya alimentacion es más fuerte, y le es inferior en inteligencia y en energía física.</p>
<p>RFS (1880: 203) Enumérense las razas salvajes de buena estatura, fuertes y activas, tales como los kaffirs, indios norte-americanos y patagonios y se hallará que todos son grandes consumidores de carne. El indio asiático, mal alimentado, tiene que sucumbir ante el inglés, cuya alimentación es superior</p>
<p>GP (1890: 205-6) Veamos otras razas bárbaras, cuyos hombres son bastante robustos y activos, como los cafres, los indios de la América del Norte, los patagones, etc. y se encontrará que todos ellos, son grandes consumidores de carne. El mal alimentado indostanés, es muy inferior en energía física y mental al inglés, cuya alimentación es más nutritiva.</p>

Las características físicas de algunas especies y razas de animales prototípicas del ganado británico constituyen una referencia cultural en la cultura origen que, de no trasladarse eficazmente a la lengua y a la cultura metas —en este caso la hispana—, puede provocar un menoscabo conceptual importante amén de efectos no deseados deliberadamente en el lector del TM. La primera de estas referencias alude a los «Shetland ponies²²⁶», es decir, al tipo de caballo de «any small breed; a horse not more than 13 or (in popular use) 14 hands high» (*OED*) originario de las Islas Shetland (Escocia) y que alcanzó cierta reputación por su excelente adaptación a una alimentación escasa y a un clima tan extremo como el escocés. Más allá de su popularidad como mascota para los más jóvenes, su docilidad y resistencia propiciaron que a partir de 1850 comenzara a usarse como animal de carga en las minas de carbón inglesas. Con

²²⁶ «Shetland pony».

respecto a las versiones, García del Mazo a través de «*poneys*» se sirve del préstamo naturalizado incluyendo la marca tipográfica de la cursiva para incidir en el carácter extranjerizante del término. Asimismo, es justo subrayar el mérito lingüístico que supone introducir un término en el acervo léxico de una lengua un siglo antes de que la voz «poni», como préstamo naturalizado, pasara a formar parte por primera vez del vocabulario de la lengua castellana para designar a los «caballos de raza de poca altura» (NTLLE 1984). Por otra parte, las propuestas de RFS, «jacas de Shelland²²⁷», y García Purón, «jacas de Shetlandia» apuestan por la aceptabilidad en la cultura de llegada y, con tal propósito, se sirven de la voz «jaca» o «haca» que designaba a un «caballo de pequeña estatura» (NTLLE 1869) y, posteriormente, «(del germ. *hack*) Caballo cuya alzada no llega á siete cuartas» (NTLLE 1884). Además, nótese en este último caso el decidido afán por naturalizar incluso el topónimo «Shetlandia».

La siguiente referencia, de carácter muy genérico, alude a los «horses of the south» que, supuestamente, no ofrecían tanta resistencia a los rigores del clima escocés como la raza anterior. Pese a que aparentemente la referencia no presenta excesivas dificultades para establecer su correspondiente equivalencia, las soluciones de los traductores se apartan considerablemente de la literalidad del TO. A partir de la versión francesa, que traslada «les chevaux du midi de l'Angleterre», y al no considerar la otra acepción de «midi» referida el punto cardinal sur, García del Mazo vierte erróneamente «caballos del mediodía de Inglaterra». Semejante error se perpetúa en la versión de RFS, el cual con escaso acierto se limita a reproducir «caballos del Mediodía», amplificando la naturaleza del error de García del Mazo al asociar «el mediodía» con una inexistente región francesa que le lleva a convertirla en un topónimo a través del uso de la mayúscula «Mediodía». Finalmente, García Purón se

²²⁷ Probablemente se trate de un error tipográfico.

distancia de la literalidad del TO y en esta línea introduce «caballo del sur de Europa» sirviéndose de una técnica de generalización a través del uso del singular a la vez que interviene decididamente en el texto para introducir inopinadamente «de Europa» sin motivo aparente que así lo justifique.

La siguiente referencia, «Highland sheep and cattle», alude al ganado ovino y bovino de las Highlands²²⁸ o Tierras Altas de Escocia, región montañosa que se extiende en el cuadrante noroeste de las Islas Británicas desde Dumbarton en la costa oeste hasta Stonehaven en la costa este. El primer término de la referencia animal, «sheep», designa «any animal of the ruminant genus *Ovis* (sometimes horned), closely allied to the goats; esp. of the widely domesticated species *Ovis aries*, of which there are many varieties, and which is reared for its flesh, fleece, and skin» (*OED*). Por su parte, el segundo, «cattle», designa a un «collective name for live animals held as property, or reared to serve as food, or for the sake of their milk, skin, wool, etc. [...] extended to fowls, bees, etc.» pero esencialmente referido a «bovine animals» (*OED*). En conjunto el ganado ovino y bovino de las Highlands o Tierras Altas de Escocia se traslada de forma particular en cada una de las tres versiones analizadas. García del Mazo, de nuevo a imagen de la versión francesa que traslada «les moutons des montagnes d'Écosse» y a través de una técnica de particularización, presenta una solución más restrictiva en tanto que «los carneros de las montañas escocesas» únicamente dan cuenta de una parte del ganado ovino a la vez que la amplificación le permite establecer la equivalencia entre «Highlands» y «montañas escocesas». La solución propuesta por RFS, «ovejas y ganados del Highland», representa un intento de acercamiento al polo de la adecuación al TO sirviéndose para ello de una técnica de traducción literal que llega incluso hasta a reproducir el propio topónimo, «del Highland», obviando el

²²⁸ «Highlands».

equivalente hispano. Asimismo, «ovejas y ganados», como soluciones propuestas para «sheep and cattle», no resultan del todo felices, especialmente por la particularización que implica «ganados», que excluye otras especies que también engrosan el ganado ovino. A mitad de camino entre García del Mazo y RFS podríamos situar la solución de García Purón, el cual por medio de la combinación «ganado vacuno y lanar» —aun intercambiando el orden de los elementos— da cuenta eficazmente de «sheep and cattle» aunque al final, probablemente guiado por un claro propósito de adaptación y ampliación lingüística, recurre a la fórmula explicativa «montañas de Escocia».

Finalmente, la última referencia en esta sección alude a «English breeds», entendiéndose estas como «race, lineage, stock, family; strain; a line of descendants from a particular parentage, and distinguished by particular hereditary qualities» (*OED*) aplicadas tanto a personas como a animales. Al tratarse del segundo elemento de la comparación, se colige que las diferentes propuestas de los traductores están condicionadas por las llevadas a cabo al respecto del primer elemento y, por ende, su mayor o menor acierto viene determinado por aquellas. Así, García del Mazo se sirve de «carneros ingleses» con una técnica de particularización; RFS opta por «ganados de Inglaterra» sin atenerse a las «ovejas y ganados» de la primera parte; y García Purón presenta una solución poco afortunada que roza la ilegibilidad a través de «es de mucha menos marca que el de la raza inglesa»:

<p><i>Physical Education</i> Shetland ponies bear greater inclemencies than the horses of the south, but are dwarfed. Highland sheep and cattle, living in a colder climate, are stunted in comparison with English breeds.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 260-1) Les poneys des îles Shetland, supportent une température plus dure que les chevaux du midi de l'Angleterre ; mais ils sont nains. Les moutons des montagnes d'Écosse, sont rabougris en comparaison des moutons anglais.</p>
<p>SGM (1884: 271) Los <i>ponies</i> de las islas Shetland soportan temperaturas más rigurosas que los caballos del mediodía de Inglaterra, pero son enanos. Los carneros de las montañas escocesas son raquíticos, en comparacion de los carneros ingleses.</p>
<p>RFS (1880: 210—1) Las jacas de Shelland soportan mejor los rigores del clima que los caballos del Mediodía; pero son enanas. Las ovejas y los ganados del Highland, que viven en un clima frío, son raquíticas, comparadas con los ganados de Inglaterra.</p>
<p>GP (1890: 213) Las jacas de Shetlandia, soportan mejor las inclemencias del tiempo que el caballo del sur de Europa ; pero son enanas. El ganado vacuno y lanar de las montañas de Escocia, que vive en climas más fríos, es de mucha menos marca que el de la raza inglesa.</p>

A veces ocurre que los nombres propios encierran una serie de connotaciones culturales que obligan al traductor a considerar, de un lado, la necesidad de trasladar tal contenido y, de otro, a determinar la mejor técnica para llevar a cabo tal transferencia. A este respecto, la secuencia «Hodge and Giles» constituye un claro ejemplo de ello en tanto que «Hodge» como «familiar by-form and abbreviation of the name *Roger*; used as a typical name for the English agricultural labourer or rustic» (*OED*) incluye un contenido de índole socio-cultural que trasciende el de su hiperónimo «Roger». Por lo que respecta a «Giles», explica Withycombe (1993: 134), sabemos que «St. Giles», del griego Aegidius (*αἰγίδιον* «niño») fue un ciudadano ateniense del siglo VI que se vio obligado a huir a Francia para escapar de la veneración de la que llegó a ser objeto por los numerosos milagros que llevó a cabo, razón por la que desde entonces se le considera el patrón de los tullidos y de los mendigos.

En esta ocasión y pese a que resulta harto complicado establecer una norma al respecto de la traducción de los antropónimos (Moya 2000: 38), García del Mazo se distancia del texto francés intermedio y en su intento por naturalizar se sirve de una técnica de adaptación para trasladar «Juan y Pedro», una combinación bastante más cercana y efectiva en la cultura española, que posteriormente García Purón reproduce de manera cuasi idéntica a través de «Pedro y Juan» si exceptuamos la inversión del orden de sus elementos. Únicamente RFS se mantiene más cercano al polo de la adecuación al TO y reitera los antropónimos de este sin ni siquiera llegar a naturalizarlos.

Asimismo, las labores ganaderas a las que se dedican «Hodge and Giles» presentan variantes en las distintas versiones. Así, el «pig-stye» o «pen for pigs, including a shed or covered enclosure» (*OED*) encuentra fiel correlato en las «zahúrdas» o «pocilga en la que se encierran los cerdos» (*NTLLE* 1869) de RFS. Siguiendo una técnica de amplificación, García Purón traduce «en la pocilga ó en el aprisco», término que designa «el paraje donde los pastores recogen el ganado, para resguardarle de la intemperie» (*NTLLE* 1869). García del Mazo interviene de manera decidida en su texto introduciendo «piaras de puercos», que en absoluto se atiene al TO. Por otra parte, también se introducen cambios en las versiones traducidas en cuanto al tipo de ganado a su cargo y, así, mientras «Hodge and Giles» se muestran al cuidado de sus «masters' beasts and sheep», usando una técnica de variación García del Mazo vierte «cerdos entregados á sus cuidados», los cuales nada tienen que ver con el TO. La generalización es la técnica de la que RFS se sirve en este caso para trasladar «animales confiados á su cuidado», frente a la hipotéticamente más literal «reses de cerda ó lanares» de García Purón, que yerra equiparando «reses de cerda» con «beasts»:

<p><i>Physical Education</i> Hodge and Giles, after comparing notes over their respective pig-styes, show by their remarks that they have been observant of their masters' beasts and sheep; and of the effects produced on them by this or that kind of treatment.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 230) Hodge et Gilles, par leurs observations comparées sur leurs porcheries respectives, montrent qu'ils savent les effets produits sur eux par tel ou tel procédé d'engraissement.</p>
<p>SGM (1884: 240) Juan y Pedro, con sus observaciones comparadas á propósito de sus respectivas piaras de puercos, manifiestan que no han desatendido los intereses de sus dueños, y que conocen los efectos producidos en los cerdos entregados á sus cuidados por tal ó cual procedimiento seguido para cebarlos.</p>
<p>RFS (1880: 185-6) Hodge y Giles demuestran por las observaciones comparadas que han hecho sobre sus respectivas zahúrdas, que han observado muy atentamente en los animales confiados á su cuidado, los efectos que en ellos producía tal ó cual modo de tratarlos.</p>
<p>GP (1890: 188) Pedro y Juan, al comparar sus respectivas observaciones hechas en la pocilga ó en el aprisco, manifiestan más ó menos conocimiento de las condiciones de las reses de cerda ó lanares que poseen sus amos, y de los efectos que en ellas produce tal ó cual sistema de criarlos.</p>

8.3.2.2. Referencias literarias

El estudio de las referencias literarias presentes en *Education* revela, como dato más significativo, que su número es escaso. Ello va necesariamente vinculado a dos realidades objetivas: de un lado, el hecho de que se trata de un texto ensayístico relacionado con la pedagogía; y, por otro lado, que las fuentes de las que Spencer se sirve para otorgar al TO la autoridad intelectual necesaria se adscriben, lógicamente, a esta disciplina científica. Las que a continuación analizamos presentan distintas soluciones por parte de los tres traductores y, salvo la última, todas comparten que las obras literarias a las que hacen referencia fueron escritas durante los siglos XVIII y XIX.

Siguiendo un criterio cronológico, la primera referencia nos traslada a 1726, fecha en la que el escritor satírico y ensayista irlandés Jonathan Swift (1667-1745) publica *Travels into Several Remote Nations of the World, in Four Parts. By Lemuel Gulliver, First a Surgeon, and then a Captain of Several Ships*, popularmente conocida como *Gulliver's Travels*. La novela se concibió como una sátira sobre la condición humana y desde su primera publicación alcanzó una gran popularidad que, indefectiblemente, no hubo de pasar desapercibida para el pensador inglés. *Gulliver's Travels* es considerada una parodia de los libros de viajes muy en boga en la época y narra las peripecias de Gulliver, el cual guiado por su afán viajero naufraga en su primera aventura y cae prisionero de un pueblo cuyos habitantes miden menos de quince centímetros de altura. Tales seres, ciudadanos de las vecinas Liliput y Blefuscu, rivalizan entre ellos y, tras prometer comportarse adecuadamente entre sus nuevos vecinos, Gulliver decide instalarse finalmente en Liliput.

La referencia original de Spencer nos traslada a la isla imaginaria de «Laputa», a cuyos habitantes Swift retrata como individuos que pueden desplazarse en todas las direcciones gracias a que pueden levitar. Pese a estar dotados de amplios conocimientos de matemáticas, astronomía así como de otras disciplinas; no obstante, los habitantes de «Laputa» se muestran incapaces de aplicar tales conocimientos a sus quehaceres cotidianos. Pilar Elena²²⁹, en su edición española de *Los viajes de Gulliver*, aborda el origen y la simbología de «Laputa» y, siguiendo a Firth (1919), afirma que el topónimo proviene del sintagma español «la puta», argumentando a tal efecto que Swift ya se refería en su diccionario de español a las prostitutas en general como damas que dejan «el bolsillo vacío». Aparte de la comparación²³⁰ satírica que

²²⁹ Swift (1726: 375).

²³⁰ Según Elena, el fundamento de esta comparación se halla en la coexistencia de un miembro de la dinastía Hannover en el trono con una mayoría *Whig* en el Parlamento (Swift 1726: 375).

Swift había establecido en uno de sus poemas entre la corte de Inglaterra y una prostituta, el topónimo «Laputa» —tal y como ocurre con «Lilliput»— también se relacionó con el verbo latino «puto» (pensar), aludiendo de modo sarcástico al «país de los pensadores²³¹».

Con respecto a «Lilliput», Elena explica que al tratarse de un topónimo acuñado por Swift su etimología imaginada podría remontarse a la combinación de una parte de «lill», entendiéndose esta como una variante dialectal de «little»; y, de otra parte, de «put» que, a su vez, podría derivarse bien del latín «puto» o de la forma «put» (vulgarismo que en el siglo XVIII se usaba como sinónimo de «tonto»), dando lugar en última instancia al compuesto cuyo significado podría ser, según Elena²³², «país de pequeñas mentes».

Aun cuando las tres traducciones de *Education* recogen la referencia explícita a Gulliver, hallamos notables diferencias en cuanto a las versiones del gentilicio «Laputans». RFS se muestra como el más cercano al TO reproduciendo con «Laputanos» el tono extranjerizante mientras que en el polo opuesto García Purón opta por omitir el gentilicio neutralizando parcialmente el contenido referencial de la cita literaria, probablemente debido al eco malsonante del gentilicio en nuestra lengua.

Por su parte, García del Mazo emplea erróneamente el gentilicio «liliputienses», cuya primera aparición en el DRAE data de 1869. Aunque podríamos pensar que el error obedece a la mediación francesa, la consulta de los textos franceses nos permite establecer que tampoco estas incurren en tal error ya que, de una parte, las ediciones de 1878 y 1894; y, por otra parte, la de 1880 reproducen «les Laputains» y «les habitants de Laputa», respectivamente. Abundando en ello, esta última incluso aporta una nota a pie de página en la

²³¹ Elena aporta más información acerca de las posibles etimologías de «Laputa» (Swift 1726: 388). A este respecto véase también Williams (1958).

²³² Swift (1726: 191).

que el traductor permite al lector francés de la época conocer exactamente el contenido de la referencia literaria, lo cual evidencia que la cita no pasó desapercibida para el traductor al francés y que, probablemente, García del Mazo simplemente confundió los términos o se decantó deliberadamente por trasladar «Laputans» como «liliputienses», guiado por un ánimo de *bowdlerization*²³³ o expurgación del TO por las evidentes connotaciones del término en castellano:

²³³ Biliani (2009: 29).

<p><i>Physical Education</i> Had Gulliver narrated of the Laputans that the men vied with each other in learning how best to rear the offspring of other creatures, and were careless of learning how best to rear their own offspring,</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 232-3) Si Gulliver eût raconté que les Laputains rivalisaient entre eux pour élever le mieux possible les petits des autres créatures, et ne se souciaient point du tout de savoir comment il fallait élever les leurs, cette absurdité eût semblé égale à toutes qu'il leur impute.</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880: 169) Si Gulliver eût raconté que les habitants de Laputa (1) rivalisaient entre eux pour élever le mieux possible les petits des autres créatures, et ne se souciaient point du tout de savoir comment il fallait élever les leurs, cette absurdité eût semblé égale à toutes qu'il leur impute.</p> <p>(1) On sait que, dans le roman satirique de Swift, Gulliver, après avoir visité les nains de Lilliput et les gents de Brobdingnag, arrive dans l'île imaginaire de Laputa, dont les habitants, grands faiseurs de systèmes, se livrent à toutes sortes d'extravagances divertissantes.</p>
<p>SGM (1884: 243) Si Gulliver hubiese referido que los liliputienses rivalizaban entre sí para ver quién criaba mejor los hijos de los demás seres, al paso que hacían caso omiso del arte de criar á los suyos,</p>
<p>RFS (1880: 188) Si Gulliver hubiera contado de los Laputanos que se esforzaban á porfía por mejorar la cria de toda clase de criaturas, menos la de las suyas propias,</p>
<p>GP (1890: 191) Si Gulliver hubiese referido, que había visto hombres que rivalizaban por aprender el mejor modo de criar la prole de ciertos animales ; pero que les importaba muy poco saber cómo cuidar de la suya,</p>

La siguiente referencia literaria nos traslada a 1765, fecha en la que el escritor irlandés Oliver Goldsmith (1730-1774) compuso la balada de corte típicamente romántico *The Hermit or Edwin and Angelina*²³⁴, que un año después su autor incluiría bajo el título *A Ballad* en su novela *The Vicar of Wakefield*. El poema reproduce la historia de un joven de extracción humilde, Edwin, que se enamora perdidamente de la hija de un lord, Angelina. Si bien esta rechaza a numerosos pretendientes, se muestra reacia a admitir la

²³⁴ Drabble y Stringer (2003).

atracción que siente por el joven Edwin. Despechado por las negativas de Angelina, Edwin se hace ermitaño. Tiempo después, Angelina se presenta en su celda vestida de hombre y, sin llegar a reconocerle, le cuenta su historia. Ante tal revelación, Edwin desvela su verdadera identidad y a partir de ahí nunca se separan. El poema es representativo por la descripción de la figura del ermitaño, amante de la naturaleza y de su soledad, si bien mantiene una actitud comprensiva y de empatía con el resto del mundo.

Aun cuando el poema disfrutara de gran difusión en el universo literario del Reino Unido durante los casi cien años que transcurren desde su inclusión en *The Vicar of Wakefield* hasta la publicación de *Education*, es evidente que tal conocimiento no debía ser extrapolable al ámbito de la cultura hispana durante el mismo período. Por tal motivo hemos de pensar que la referencia a los dos amantes (Edwin y Angelina) presente en las versiones francesas y en las tres versiones estudiadas —incluyendo la naturalización que García Purón propone del nombre del protagonista masculino (Edvino)— resultara irrelevante para el lector hispano al no ir acompañada de una nota del traductor aludiendo al poema de Goldsmith y a su significación literaria:

<p><i>Physical Education</i> Where is the Edwin who was brought to Angelina's feet by her German?</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 296-7) Où est l'Edwin qui est tombé aux pieds d'Angéline, parce qu'elle parlait l'allemand.</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880: 220) Où est l'Edwin qui est tombé aux pieds d'Angéline, parce qu'elle parlait l'allemand ?</p>
<p>SGM (1884: 307) ¿En dónde está el Edwin que haya jurado amor á alguna Angelina, porque ella hablase el alemán?</p>
<p>RFS (1880: 240) ¿Dónde está el Edwin á quien Angelina rindiera á sus pies por el alemán?</p>
<p>GP (1890: 243) ¿ Donde está el Edvino que se haya postrado á los pies de su Angelina, porque ésta hablara el alemán ?</p>

En términos cronológicos, la tercera referencia literaria nos traslada a comienzos del siglo XIX, cuando Percy Bysshe Shelley (1792-1822) publicó su *Queen Mab: A Philosophical Poem* (1812-3). En esta composición, Shelley expresa abiertamente su deseo de reformar el mundo desde posiciones religiosas y filantrópicas. Pese a que en su juventud Shelley se postuló como un firme defensor de la perfectibilidad del hombre a través de los medios morales, pocos años más tarde el propio Shelley se retractó de sus posiciones iniciales.

Todas las versiones, reproduciendo el contenido de *Education*, dan cuenta de la referencia a Shelley aunque ninguna contextualiza en la cultura de llegada ni su figura ni tampoco su producción literaria. Por su parte, únicamente la edición francesa de 1880 inserta una nota a pie de página a tal efecto que incluso cita específicamente el poema al que alude la cita:

Moral Education

The notion that an ideal humanity might be forthwith produced by a perfect system of education, is near akin to that implied in the poems of Shelley, that would mankind give up their old institutions and prejudices, all the evils in the world would at once disappear: neither notion being acceptable to such as have dispassionately studied human affairs.

De l'éducation (1878: 172)

On pourrait comparer l'opinion de certaines personnes : qu'un système parfait d'éducation produirait une humanité idéale, à cette autre opinion de Shelley exprimée dans ses poemes : que, si l'humanité abolissait ses anciennes institutions et oubliait ses anciens préjugés, tous les maux qui existent dans ce monde disparaîtraient tout à coup : ces deux opinions ne peuvent être partagées par ceux qui ont étudié sans passion les choses humaines.

De l'éducation (1880: 119)

On pourrait comparer l'opinion de certaines personnes : qu'un système parfait d'éducation produirait une humanité idéale, à cette autre opinion de Shelley (1) exprimée dans ses poemes : que, si l'humanité abolissait ses anciennes institutions et oubliait ses anciens préjugés, tous les maux qui existent dans ce monde disparaîtraient tout à coup : ces deux opinions ne peuvent être partagées par ceux qui ont étudié sans passion les choses humaines.

- (1) Shelley (1792-1822), «un des plus grands poètes du siècle » (Taine), a développé dans plusieurs de ses ouvrages, entre autres dans son poème de la *Reine Mab*, la généreuse utopie à laquelle fait allusion M. Spencer.

SGM (1884: 179-80)

Podría compararse la opinion de ciertas personas, de que un sistema perfecto de educacion produciría una humanidad ideal, á aquella opinion de Shelley, expresada en sus poemas: que si la humanidad aboliese sus antiguas instituciones y olvidase sus añejos prejuicios, todos los males que afligen al mundo desaparecerían como por encanto. No le es lícito sostener ninguna de estas dos opiniones al hombre que ha estudiado sin pasion las cosas humanas.

RFS (1880: 139)

La idea de que mediante un sistema perfecto de educación pueda producirse una humanidad ideal, tiene mucha afinidad con la que Shelly expresa en sus poemas, de que si la humanidad abandonara sus instituciones antiguas y sus rancias preocupaciones, desaparecerían de golpe todos los males que existen en el mundo; pero ninguna de ellas puede aceptarla el que sin pasión haya estudiado las cosas humanas.

GP (1890: 141)

El pensamiento de que una humanidad ideal, podría producirse inmediatamente por un sistema de educación perfecto, se acerca bastante al indicado en los poemas de Shelley, de que si la humanidad abandonase sus antiguas instituciones, sus antiguos errores y preocupaciones, todos los males del mundo desaparecerían en seguida; pero ninguna de estas teorías, puede ser aceptable por los que hayan estudiado desapasionadamente las cosas humanas.

La última referencia literaria data de 1838 y se cifra en una alusión a un fragmento de la célebre novela de Charles Dickens, *The Adventures of Oliver*

Twist. El protagonista de la novela, huérfano de madre desde su nacimiento y privado del cuidado paterno, pasa los primeros años de su vida en distintas instituciones de acogida en las que el infortunio, la miseria y el hambre forman parte de su cotidianidad. En una de ellas, Oliver subsiste recogiendo estopa y, desesperados por la escasez de las raciones, sus compañeros echan a suerte quién ha de pedir una ración mayor de gachas. El sorteo depara que sea Oliver el portavoz de su famosa reivindicación: «Please, sir, I want some more».

Mientras que las versiones francesas optaban por mantener la literalidad del TO reproduciendo la referencia a «Ollivier» o incluso añadiendo una nota a pie de página y reproduciendo la marca tipográfica de las comillas para indicar que se trata de una cita en las ediciones de 1878 y 1880, respectivamente; por su parte, García del Mazo intenta —con poca fortuna— adaptar el texto acercando el original «Oliver» al genuinamente hispano «Juanito», sin aportar ninguna explicación o nota que dé cuenta del tono literario de la referencia. Por otra parte, RFS y García Purón obvian la alusión literaria a la obra de Dickens y optan por la referencia más impersonal al indeterminado «un niño»:

<p><i>Physical Education</i> When to "Oliver asking for more," the mamma or governess says "No," on what data does she proceed?</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 241-2) Quand la mère ou la gouvernante répond <i>non</i> à Ollivier qui demande encore de quelque chose, sur quelle donnée se fonde-t-elle ?</p> <p><i>De l'éducation</i> (1880 : 176) Lorsque « Olivier demande encore à manger (1), sur quelle donnée se fondera la mère ou la gouvernante pour répondre <i>Non</i> ?</p> <p>(1) Allusion à un passage du célèbre roman de Charles Dickens, <i>Oliver Twist</i>. Le héros . . .</p>
<p>SGM (1884: 252) Cuando la madre ó el aya contestan <i>no</i> á Juanito que pide algo, ¿en qué dato se fundan?</p>
<p>RFS (1880: 195) Cuando un niño pide más y la madre le contesta "No," ¿a qué criterio ajusta su negativa?</p>
<p>GP (1890: 198) Cuando un niño pide que le den más de tal ó cual cosa, la mamá ó el aya, contestan con una negativa, y ¿en qué se fundan para proceder así?</p>

Antes de concluir este apartado creemos necesario referirnos a una alusión literaria que, si bien en *Education* se presenta de forma más o menos implícita, en algunas de las versiones se traslada de forma abiertamente explícita. La cita en cuestión alude a la historia de *Cenicienta*²³⁵, heroína del famoso cuento popular y de cuya historia se han recogido únicamente en Europa más de quinientas versiones. Más allá del ámbito occidental una de las versiones más antiguas del cuento de *Cenicienta* es la china que data del siglo IX.

La alusión al cuento de *Cenicienta* no pasa inadvertida para García del Mazo, quien se inclina por la adaptación de «household drudge» a «*Cenicienta*», un término más cercano al lector hispanohablante al que, además, se le

²³⁵ «Cinderella».

incorpora la marca tipográfica de la cursiva²³⁶ con el propósito de enfatizar el título de la obra. RFS, más cerca del TO, se refiere a la ciencia como «aquella esclava doméstica» y García Purón introduce el término lexicalizado «cenicienta», anticipándose treinta y cinco años a la primera aparición del término en el DRAE como término común, desprovisto de ninguna conexión literaria. Una vez más comprobamos cómo estas prácticas ponen de manifiesto el papel desempeñado por las traducciones como impulsoras de los procesos de renovación de las lenguas:

²³⁶ Nótese que *De l'éducation* (1878) también se hace eco de la referencia original aunque no reproduce marca tipográfica alguna. Por su parte *De l'éducation* (1880) omite los dos últimos párrafos de este capítulo.

What Knowledge Is of Most Worth?

Paraphrasing an Eastern fable, we may say that in the family of knowledges, Science is the household drudge, who, in obscurity, hides unrecognised perfections. To her has been committed all the works; by her skill, intelligence, and devotion, have all conveniences and gratifications been obtained; and while ceaselessly ministering to the rest, she has been kept in the background, that her haughty sisters might flaunt their fripperies in the eyes of the world.

De l'éducation (1878: 87)

Paraphrasant une fable venue d'Orient, nous dirons que, dans la famille des études, la science est le Cendrillon qui cache dans l'obscurité des perfections inconnues. Tout le travail de la maison lui a été donné à faire. C'est par son adresse, son intelligence, son dévouement, que l'on a obtenu toutes les commodités et tous les agréments de la vie ; et tandis qu'elle s'occupe incessamment de servir les autres, on la tient à l'écart, afin que ses orgueilleuses sœurs puissent étaler leurs oripeaux aux yeux du monde.

SGM (1884: 93)

Parafraseando cierta fábula oriental, diremos que, en la familia de los estudios, la ciencia es la Cenicienta que oculta en la oscuridad perfecciones desconocidas. Le ha sido dado hacer todo el trabajo de la casa. Por su habilidad, abnegación a inteligencia se han obtenido todas las comodidades y placeres de la vida, y mientras se ocupa incesantemente en servir a los demás, se la aísla a fin de que sus orgullosas hermanas puedan ostentar sus oropeles a los ojos del mundo.

RFS (1880: 70)

Parafraseando una fábula del Oriente, podríamos decir que en la familia de los conocimientos, la ciencia hace el papel de aquella esclava doméstica que guardaba en la oscuridad ignoradas perfecciones. Sobre ella pesa todo el trabajo; a su habilidad, a su inteligencia y a su anhelo debemos todas nuestras comodidades y placeres, y mientras sigue infatigable su camino, se la posterga, para que sus altivas hermanas puedan lucir sus oropeles a los ojos del mundo.

GP (1890: 78)

Parafraseando una fábula oriental, pudiéramos decir que en la familia de los conocimientos, la ciencia es la cenicienta que oculta en la oscuridad sus desconocidas perfecciones. A ella se le han impuesto todas las tareas ; por su habilidad, inteligencia, constancia y buen deseo, se han logrado todas las comodidades y satisfacciones ; é incesantemente, ocupada en servir a los demás, se la ha tenido en lo peor de la casa, como si dijéramos ; en el rincón, para que sus arrogantes hermanas pudieran ostentar entretanto sus frivolidades ante los ojos del mundo.

8.3.2.3. Referencias religiosas y mitológicas

Education apenas incluye referencias de contenido religioso y mitológico.

Del análisis de ambos tipos de alusiones podemos concluir que, en términos generales, los traductores suelen coincidir en cuanto a las soluciones que

incluyen en sus respectivas versiones. Constatada esta relativa homogeneidad, a continuación incluimos una selección de referencias de contenido religioso de diversa índole en la que, por el contrario, se advierten ciertas divergencias entre las tres versiones lo cual las hace más interesantes desde el punto de vista del análisis traductológico.

En el contexto de la tensión entre ciencia y religión Spencer traslada el principio de «believe and ask no questions» al ámbito educativo. Los tres traductores no permanecen ajenos al carácter intertextual de la secuencia y con tal propósito se sirven de distintos procedimientos ortotipográficos para reflejarlo. Aparte de la cursiva, únicamente RFS recurre a las comillas inglesas que Spencer introduce en el TO. Asimismo, se advierte una técnica de variación que permite modificar el tono apelativo de la cita, pasando al más cercano y familiar de la segunda persona del singular. García del Mazo y García Purón coinciden en su propuesta más formal de «*Creed y no preguntéis*» de la segunda persona del plural sirviéndose en ambos casos del recurso tipográfico de la cursiva para incidir en su intertextualidad. En cuanto a la atribución de la autoría de tal principio religioso y siguiendo la literalidad del TO, García del Mazo y RFS se la otorgan a la «Iglesia» mientras que García Purón no da cuenta de ella siguiendo una técnica de elisión. Finalmente, nótese que en este fragmento García del Mazo se aparta de la literalidad del texto intermedio francés y a través de una técnica de variación confiere a su traducción un carácter que la hace singular no sólo frente al TO sino también frente a las otras dos versiones:

<p><i>Intellectual Education</i> While “believe and ask no questions” was the maxim of the Church, it was fitly the maxim of the school.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 89) Quand la maxime de l'Église était : <i>Croyez et n'interrogez pas</i>, il convenait que ce fût là aussi la maxime de l'école.</p>
<p>SGM (1884: 95) La máxima de la escuela era entonces la misma que la de la Iglesia <i>Creed y no preguntéis</i>.</p>
<p>RFS (1880: 71) Mientras fué máxima de la Iglesia el "<i>Cree y no interrogues</i>" también se tuvo por máxima y regla de conducta en la escuela.</p>
<p>GP (1890: 79) Cuando prevalecía la máxima : <i>Creed y no preguntéis</i>, era lógico que se la adoptase en las escuelas;</p>

Otra de las referencias de contenido religioso alude a la denominada «muscular Christianity²³⁷», movimiento religioso surgido en la época victoriana que propugnaba la conciliación de los fundamentos básicos del cristianismo con la necesidad de regeneración física del ser humano. Sus precursores, entre los que destacan los escritores ingleses Charles Kingsley y Thomas Hughes, abogaban por el desarrollo físico saludable en paralelo a la profundización de los ideales cristianos en las esferas personal y política. Según Cavenagh (1932: 224), los seguidores de este movimiento se caracterizaban por su «deep sense of the sacredness of all the ordinary relations and the common duties of life», así como por «the great importance and value of animal spirits, physical strength, and a hearty enjoyment of all the pursuits and accomplishments which are connected with them».

Las escasas diferencias —fundamentalmente de carácter estilístico— que exhiben las tres versiones se circunscriben esencialmente al propio apelativo del movimiento, «muscular Christianity». La solución de García del Mazo,

²³⁷ «Muscular Christianity».

«Cristiandad», y la de RFS y García Purón, «Cristianismo», comparten la acepción «gremio de los fieles cristianos» (NTLLE 1869/1884), por lo que podríamos pensar que los últimos probablemente optaron por «Cristianismo» en su primera acepción más general referida a «la religión cristiana» (NTLLE 1869/1884). Finalmente, advertimos la intervención de RFS que, malinterpretando el sentido de «significantly nicknamed», interviene en su versión para trasladar erróneamente «irónicamente llaman»:

<p><i>Physical Education</i> And the formation of a school, significantly nicknamed that of “muscular Christianity,” implies a growing opinion that our present methods of bringing up children do not sufficiently regard the welfare of the body.</p>
<p>SGM (1884: 244) y el nacimiento de una escuela á que se ha dado el significativo título de “<i>La Cristiandad Muscular</i>,” manifiesta que la opinion comienza á comprender que nuestro sistema ordinario de educacion deja bastante que desear, respecto al desarrollo físico del niño.</p>
<p>RFS (1880: 189) y la fundación de una escuela á la que irónicamente llaman del “<i>Cristianismo muscular</i>,” demuestra que se generaliza la opinión de que nuestros actuales métodos de educación no se cuidan suficientemente del bienestar físico.</p>
<p>GP (1890: 192) y la formación de una escuela, á la que, se le ha dado el apodo significativo de “<i>Cristianismo muscular</i>” lo que indica, que en nuestros actuales métodos de educación de los jóvenes, no se atiende como es debido al desarrollo y bienestar del cuerpo.</p>

En el transcurso de sus observaciones acerca de los perjuicios que acarrearán estilos y actitudes vitales excesivamente restrictivas, Spencer esgrime como ejemplo el caso de las religiosas cuyo comportamiento oscila entre los extremos más opuestos. A tal efecto, Spencer recurre al verbo «lapse», cuyo contenido semántico alude —entre otros— al hecho de «deviate *from* one’s principles or rule of action» (OED). Este matiz pasa desapercibido para los tres traductores que coinciden en el uso de «pasar» a través de una técnica de generalización. Donde se advierten diferencias es en la descripción del estado

opuesto a la austeridad presumible en una religiosa. Así, el sintagma «demoniac wickedness», compuesto, de un lado, de la cualidad o conducta «wicked» entendida como «bad in moral character, disposition, or conduct; inclined or addicted to wilful wrong-doing; practising or disposed to practise evil; morally depraved» (*OED*); y, de otro, del modificador «demoniac» del sustantivo «demon» como «evil spirit» (*OED*), presenta tres soluciones distintas. García del Mazo traslada «disolucion más diabólica», aunando «relajacion de vida y costumbres, el abandono á los vicios» (*NTLLE 1869*) con «lo que es propio del diablo. Lo excesivamente malo» (*NTLLE 1869*). Idéntico calificativo RFS conjuga con «desenfreno», referido al acto de «desmandarse, entregarse desordenadamente á los vicios y maldades». Finalmente, García Purón aúna «depravación», un término no específicamente religioso que aludía a la acción de «viciar, adulterar, corromper», principalmente aplicada a las «cosas inmateriales» (*NTLLE 1884*), con el adjetivo «satánica», propio de «Satanas» o «extremadamente perverso» (*NTLLE 1884*):

Physical Education

They are analogous to those frightful phenomena, once not uncommon in convents, where nuns suddenly lapsed from the extremest austerities into an almost demoniac wickedness.

SGM (1884: 248-9)

La prueban tambien esos terribles fenómenos, tan comunes antes en los conventos, que nos muestran á las monjas pasando de una austeridad extrema á la disolucion más diabólica,

RFS (1880: 192)

Aseméjanse á esos horribles fenómenos, frecuentes en otros, tiempos en los conventos, que nos presentan monjas que pasan de la austeridad más rigurosa al desenfreno más diabólico.

GP (1890: 195)

Son análogos á aquellos espantosos fenómenos, algo frecuentes en los antiguos monasterios, de que algunas monjas, pasaran de una austeridad extremada, á una depravación satánica.

Al reflexionar acerca de las contradicciones entre lo que los más jóvenes ingieren durante los días festivos y lo que constituye su alimentación diaria, Spencer recurre a un símil religioso y reproduce el contraste entre el paganismo del «carnival» o «season immediately preceding Lent devoted in Italy and other Roman Catholic countries to revelry and riotous amusement» (*OED*) como preludio de «Lent», cuyo sentido religioso alude a «the period including 40 weekdays extending from Ash-Wednesday to Easter-eve, observed as a time of fasting and penitance» (*OED*).

Si bien las tres versiones coinciden en la denominación de tales períodos, no obstante, se observan curiosas variaciones en cuanto a su descripción. Así, García del Mazo amplía innecesariamente el «impromptu carnival» de *Education* al trasladar «frenético carnaval». En el caso de la «long Lent», la amplificación corre a cargo de RFS, el cual añade «con su prolongada abstinencia» reiterando un componente distintivo de la «Cuaresma». Por último, cabe señalar que únicamente RFS se acerca al polo de la adecuación al TO trasladando «al día siguiente» como equivalente de «on the morrow» que, por su parte, García del Mazo y García Purón omiten:

<p><i>Physical Education</i></p> <p>There is an impromptu carnival, due partly to release from past restraints, and partly to the consciousness that a long Lent will begin on the morrow.</p>
<p>SGM (1884: 251)</p> <p>Entréganse á una especie de frenético carnaval, debido, en parte, á la ausencia de temor; en parte, á que preven una cuaresma prolongada.</p>
<p>RFS (1880: 194)</p> <p>entonces sus deseos intensos por haber estado largo tiempo comprimidos, le conducen al exceso, á improvisar una especie de Carnaval, debido, en parte, á verse libe de toda sujeción, y en parte, á no ignorar que al dia siguiente volverá la Cuaresma con su prolongada abstinencia;</p>
<p>GP (1890: 197)</p> <p>Resulta como en un carnaval, cuando no sólo se siente la libertad de las restricciones pasadas, sino que también se tiene conciencia de que ha de seguirle una cuaresma muy larga.</p>

La referencia religioso-mitológica cuyo análisis proponemos a continuación tiene por objeto la figura de «Moloch²³⁸». Se trata de una «deity to whom child sacrifices were made throughout the ancient Middle East», y en esta línea se explica que entre las leyes dadas por Dios a Moisés se prohibiese expresamente a los judíos perseverar en las mismas prácticas de Egipto y de Canaán en los siguientes términos: «Do not give any of your children to be sacrificed to Molek, for you must not profane the name of your God²³⁹».

Tal y como hemos indicado anteriormente, García Purón opta por no incluir la referencia completa, limitándose a reproducir el componente apositivo «ídolo de la vanidad maternal». A través de una técnica de traducción literal, García del Mazo y RFS trasladan la referencia completa, «Moloch de la vanidad maternal», aunque no aportan ninguna amplificación o nota a pie de página que posibilite al lector hispano contextualizar y, por ende, entender el contenido de la referencia:

²³⁸ «Moloch».

²³⁹ *Levítico* 18:21.

<p><i>Physical Education</i></p> <p>We do not hesitate to say that, through enfeebled health, defective energies, and consequent non-success in life, thousands are annually doomed to unhappiness by this unscrupulous regard for appearances: even when they are not, by early death, literally sacrificed to the Moloch of maternal vanity.</p>
<p>SGM (1884: 276-7)</p> <p>No vacilamos en decir que el decaimiento de la salud, la disminución de las fuerzas y los contratiempos que esto produce en la vida, son causa de que millares de criaturas sean condenadas anualmente á la desgracia, solo por el respeto á las apariencias, esto cuando una muerte prematura no las sacrifica al Moloch de la vanidad maternal.</p>
<p>RFS (1880: 215)</p> <p>No titubeamos en afirmar que la salud delicada, la falta de vigor y la consiguiente ineptitud para las cosas de la vida, es la causa que, por ese respeto á las apariencias, condena anualmente á la desgracia millares de criaturas cuando no los sacrifica por una muerte prematura al Moloch de la vanidad maternal.</p>
<p>GP (1890: 218)</p> <p>No vacilamos en asegurar que por debilitar de ese modo la salud, y por quitar fuerzas y mal éxito consiguiente en el curso de la vida, miles de personas son condenadas á la desgracia, víctimas de la desmedida consideración á las apariencias ; y aun algunas veces, sobreviene una muerte anticipada, y entonces, son víctimas materialmente sacrificadas al ídolo de la vanidad maternal.</p>

Antes de concluir y como indicamos al comienzo de este apartado, la traducción de las referencias mitológicas no muestra divergencias significativas entre las versiones. De hecho, las que se constatan son estilísticas y no afectan al contenido *per se* de la referencia. Así, y al respecto de las graves deficiencias observadas en cuanto a la educación en términos morales que se dispensa a los más jóvenes, Spencer reproduce una cita de Richter en la que —a su vez— este establece un símil entre la figura materna y otra de la mitología griega, «Briareus²⁴⁰», nombre otorgado a uno de los Hecantoquiros, criaturas de cien brazos y cincuenta cabezas. Hijo de Urano y de Gea y acompañado por sus hermanos, ayudaron a Zeus a repeler el ataque de los Titanes. Las tres versiones

²⁴⁰ «Briareus».

coinciden y reproducen el nombre naturalizado, «Briareo²⁴¹», incluyendo al mismo García Purón, el cual —tal y como advertimos al respecto de «Moloch»— suele optar por una técnica de generalización omitiendo así cualquier referencia más específica.

Más allá del uso que para indicar el carácter intertextual del fragmento Spencer y los tres traductores realizan de la cursiva y de las comillas inglesas, respectivamente, la otra diferencia evidente entre ellos en el fragmento es de carácter estilístico y afecta a la traducción de uno de los atributos de «Briareus», al que se le describe portando bajo cada uno de sus cien brazos «a bundle of papers», entendiéndose «bundle» como «a collection of things bound or otherwise fastened together; a bunch; a package, parcel» (*OED*). García del Mazo vierte «legajo» como «atado de papeles sueltos» (*NTLLE* 1869) y RFS se sirve de «porción de ropa o de otras cosas atadas» (*NTLLE* 1869). García Purón traduce «rollo», bien en su acepción de «cualquier cosa en forma cilíndrica» o quizás en la más específica «pieza de los autos que se forman en un pleito; y se dijo así, porque como antiguamente se escribía en pergamino, se hacían tiras largas que se arrollaban para llevarlas de una parte á otra» (*NTLLE* 1884):

²⁴¹ El propio Cervantes (1605: 45-6) ya menciona al gigante Briareo en el *Quijote* como un enemigo del caballero:

Levantóse en esto un poco de viento, y las grandes aspas comenzaron a moverse, lo cual visto por don Quijote, dijo:

—Pues aunque mováis más brazos que los del gigante Briareo, me lo habéis de pagar.

<p><i>Moral Education</i> <i>But the mother might be much better compared to a giant Briareus, who had a hundred arms, and a bundle of papers under each.</i></p>
<p>SGM (1884: 179) ¡A la madre solo puede comparársela á un gigante Briareo, que tuviese debajo de cada uno de sus cien brazos un legajo por el estilo!"</p>
<p>RFS (1880: 139) Mejor podríamos compararlo al gigante Briareo, que tenia cien brazos, y debajo de cada uno un lio de papeles."</p>
<p>GP (1890: 140) La madre pudiera compararse mejor al gigante Bríareo con sus cien brazos, y con un rollo de papeles debajo de cada uno."</p>

8.3.2.4. Refranes, dichos y canciones

A pesar de que en nuestros días ningún ensayo del tipo textual de *Education* incluye refranes, dichos populares o canciones, Spencer introdujo en su texto algunos de estos elementos como reflejo de su propio estilo expositivo más cercano a lo que hoy consideraríamos un texto divulgativo. A este respecto es preciso añadir que muy a menudo, y coincidiendo con sus períodos de buena salud, Spencer aprovechaba para dictar sus ideas y pensamientos que posteriormente sus ayudantes y doctorandos a sueldo convertían en artículos y monografías. Esta práctica, condicionada sobremanera por el registro oral, podría explicar que, en determinadas ocasiones, el pensador inglés se sirviera de la fraseología popular como recurso argumentativo. Considerando esto, resulta igualmente cierto que el estudio de los refranes y la fraseología popular constituye por sus evidentes connotaciones lingüístico-culturales un elemento muy ilustrativo para el análisis traductológico en el ámbito de los Estudios Descriptivos.

En el conjunto de *Education*, Spencer se sirvió de algunos refranes, dichos populares e, incluso, de una canción como recursos en los que apoyar sus propias ideas y argumentaciones. Al traducir un elemento cultural —en este caso una canción popular—, García del Mazo cambia la modalidad del texto originalmente escrito para ser cantado y, a diferencia de los textos intermedios franceses que sí mantienen la modalidad del TO, elabora un nuevo texto que será exclusivamente leído. Por su parte, tanto RFS como García Purón omiten la canción obviando, además, su contenido.

Por lo que respecta a «But we that have but span-long lives», únicamente García del Mazo reproduce su tono proverbial y lo vierte sirviéndose de «“puesto que la existencia es breve”», más cercano al TO y manteniendo incluso el soporte ortotipográfico de las comillas inglesas. RFS y García Purón, en cambio, optan por una solución más neutral a través de «dada la brevedad de la vida» y «como tenemos una vida tan corta», respectivamente, y prescinden de marcas ortotipográficas de fuente:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> Had we time to master all subjects we need not be particular. To quote the old song:— Could a man be secure That his day would endure As of old, for a thousand long years, What things might he know! What deeds might he do! And all without hurry or care. “But we that have but span-long lives” must ever bear in mind our limited time for acquisition.</p>
<p><i>De L'éducation</i> (1878: 10/1880: 6) La vieille chanson ne dit-elle pas: Si l'homme était assuré Que ses jours dureraient Comme jadis, des milliers d'années, Que de choses il connaîtrait! Que de choses il ferait! Sans hâte, comme sans souci. « Mais nous, donc l'existence est brève, » nous ne devons pas oublier que nous avons peu de temps pour nous instruire.</p>
<p>SGM (1884: 14) Si dispusiéramos de tiempo bastante para abarcar todas las ciencias, nos seria permitido no elegir. Dice una antigua cancion: “Si el hombre estuviera seguro de que su vida habia de durar, como otras veces, millares de años, ¡cuántas cosas aprenderia! ¡cuántas otras haria sin apresuramiento ni fatiga! Pero, “puesto que la existencia es breve”, no debemos olvidar el corto tiempo que nos es dado para instruirnos,</p>
<p>RFS (1880: 8) Si dispusiéramos de tiempo suficiente para aprenderlo <i>todo</i>, entonces no seria necesario que eligiéramos tan cuidadosamente. Pero dada la brevedad de la vida, debemos tener siempre presente el poco tiempo de que disponemos para instruirnos,</p>
<p>GP (1890: 16) Si tuviésemos tiempo para dedicarnos al estudio de todos los conocimientos humanos, no habría para qué ser tan rigoristas ; pero como tenemos una vida tan corta, debemos siempre tener en cuenta lo limitado del tiempo que podemos dedicar á la adquisición del saber.</p>

En el siguiente ejemplo es obligado advertir que, contrariamente a lo que trasladan García del Mazo y RFS, no se trata de un refrán o un proverbio. Tampoco se trata de un «saying» como expone el propio Spencer ya que, de hecho, la expresión «to know how wisely to lose time» viene a reproducir, según Cavenagh (1932: 214), un pensamiento que Rousseau había expuesto con

anterioridad en su *Émile ou de l'éducation* (1762): «Oserais-je exposer ici la plus grande, la plus importante, la plus utile règle de toute l'éducation ? ce n'est pas de gagner du temps, c'est de'en perdre». Más allá del origen de tal reflexión, lo cierto es que todos los traductores bien preservan las comillas para indicar la intertextualidad del segmento o, como es el caso de RFS, las sustituyen por la cursiva y, además, tildan a la secuencia de «proverbio» a excepción de García Purón. La propia máxima «to know how wisely to lose time» da pie a tres versiones distintas, de las cuales las de García del Mazo y García Purón resulten posiblemente más cercanas al TO que la de «uno de los secretos de la educación es *saber perder tiempo*» de RFS, a nuestro entender la que menos adecuación ofrece al sentido presente en *Education*:

<p><i>Intellectual Education</i> Thus we are discovering the wisdom of the saying, that one secret in education is "to know how wisely to lose time."</p>
<p>SGM (1884: 102) y demuestra la exactitud del proverbio que dice: "En materia de educacion, es preciso saber perder el tiempo."</p>
<p>RFS (1880: 77) Así empezamos á reconocer la sabiduría del proverbio, que dice que uno de los secretos de la educación es <i>saber perder tiempo</i>.</p>
<p>GP (1890: 84) Así vamos descubriendo la verdad y la razón con que se dice, que uno de los secretos de la educación consiste en " saber la mejor manera de perder el tiempo."</p>

A diferencia del anterior, el siguiente ejemplo sí presenta un tono proverbial mucho más acusado. Y a este respecto, nótese la coincidencia entre las soluciones aportadas por García del Mazo y RFS, los cuales curiosamente ofrecen el mismo equivalente aludiendo al carácter efímero de los conocimientos de índole intelectual y de las riquezas económicas. La equivalencia funcional de «los dineros del sacristán . . .» —que García del Mazo

y RFS trasladan en cursiva y con comillas inglesas, respectivamente— contrasta con la literalidad y cercanía al TO de García Purón al usar «lo que fácilmente se adquiere fácilmente se pierde»:

<p><i>Intellectual Education</i> “Easy come easy go,” is a saying as applicable to knowledge as to wealth.</p>
<p>SGM (1884: 104) El proverbio: <i>Dineros del sacristan</i>, etc., lo mismo que á la fortuna, es aplicable á la ciencia.</p>
<p>RFS (1880: 78) El proverbio “Los dineros del sacristán cantando se vienen y cantando se van” es tan aplicable á los conocimientos, como á las riquezas.</p>
<p>GP (1890: 86) Lo que fácilmente se adquiere fácilmente se pierde ; y esto puede decirse lo mismo de los conocimientos que de las riquezas.</p>

En el siguiente ejemplo observamos que la «quotation» o cita «The burnt child dreads the fire» corresponde, en realidad, a una referencia literaria²⁴² extraída de la novela *Great Expectations* (1860-1) de Charles Dickens (1812-1870), cuya presencia en el acervo²⁴³ inglés se remonta al siglo XIII. A diferencia de las versiones francesas, que reproducen la literalidad del TO a través de «L’enfant brûlé craint le feu», a su vez variante del original «Chat échaudé craint l’eau froide», los tres traductores adaptan «The burnt child dreads the fire» a la cultura hispana y con tal propósito coinciden en proponer el refrán «Gato escaldado del agua fría huye» como equivalente funcional:

²⁴² «"Ah!" he cried, laughing, after doing it again, "the burnt child dreads the fire! Old Orlick knowed you was burnt, Old Orlick knowed you was smuggling your uncle Provis away, Old Orlick's a match for you and know'd you'd come to-night!» (Dickens 1867 : chapter LIII).

²⁴³ «A burnt child dreads the fire».

<p><i>Moral Education</i> In the quotation so often made <i>apropos</i> of such cases—"The burnt child dreads the fire"—we see not only that the analogy between this social discipline and Nature's early discipline of infants is universally recognised;</p>
<p><i>De L'éducation</i> (1878: 185) Dans la citation si souvent faite: «L'enfant brûlé craint le feu,» nous voyons que non-seulement l'analogie entre la discipline sociale et la discipline de la nature à l'égard du jeune enfant est reconnue,</p> <p><i>De L'éducation</i> (1880: 130) Dans le dicton qu'on cite si souvent en pareille circonstance: «L'enfant brûlé craint le feu,» nous voyons que la sagesse populaire constate l'analogie entre la discipline sociale et la discipline de la nature à l'égard du jeune enfant est reconnue,</p>
<p>SGM (1884: 193) En el refrán tan conocido "Gato escaldado del agua fría huye", se sanciona la verdad de la analogía entre la disciplina social y la disciplina de la naturaleza,</p>
<p>RFS (1880: 149) Un refran que oimos con tanta frecuencia cuando de estas cosas se habla (<i>el gato escaldado del agua fría huye</i>) demuestra, no sólo, que todos reconocen la analogía que existe entre esta disciplina social y la de la naturaleza respecto del niño,</p>
<p>GP (1890: 151) En el refrán que dice: "El gato escaldado del agua fría huye," no sólo vemos que se reconoce generalmente la analogía entre la disciplina social y la disciplina que la naturaleza impone desde la infancia,</p>

Finalmente, la frase «dearly bought experience» con el sentido de vivencias o experiencias que conllevaron un alto coste vital o económico presenta distintas variantes en las tres versiones. Mientras García del Mazo opta por la literalidad de «"experiencias á mucho precio pagadas"» conservando incluso la tipografía del TO, García Purón se sirve de la fórmula más desprovista de cualquier matiz fraseológico «la experiencia adquirida á mucha costa», carente de la funcionalidad que se le atribuía en *Education*. A mitad de camino entre ambas posibilidades hallamos la propuesta de RFS, «"una amarga experiencia nos ha hecho variar de conducta"», que reproduce el sentido del TO sirviéndose de una expresión no incluida en este aunque manteniendo el soporte tipográfico que ofrecen las comillas, en este caso, inglesas:

<p><i>Moral Education</i> Every one has heard others confess that only by “dearly bought experience” had they been induced to give up some bad or foolish course of conduct formerly pursued.</p>
<p>SGM (1884: 193) Todo el mundo ha oído decir á alguien que: “experiencias á mucho precio pagadas” le han obligado á cambiar de conducta.</p>
<p>RFS (1880: 149) ¿Quién no ha oído exclamar alguna vez: "una amarga experiencia nos ha hecho variar de conducta?"</p>
<p>GP (1890: 151) Todos hemos oído alguna vez confesar á otros, que la experiencia adquirida á mucha costa les ha hecho cambiar de conducta.</p>

8.3.3. Elementos lingüístico-culturales

8.3.3.1. Unidades de longitud, peso y capacidad

La traducción de las unidades de peso y medida nunca está exenta de dificultades por la necesidad de armonizar dos códigos lingüísticos-culturales distintos que, tanto en la cultura de salida como en la meta, presentan referentes y enunciados lingüísticos no enteramente asimilables. En el caso de *Education* y sus traducciones al castellano, tales dificultades resultan palmarias ya que las unidades de longitud, peso y capacidad en el mundo anglosajón y en el hispano pertenecen a sistemas distintos cuyas equivalencias distan mucho de ser unívocas. Como dato ilustrativo a este respecto, conviene mencionar que Spencer siempre se mostró como un detractor²⁴⁴ del sistema métrico decimal y, además, se implicó de forma militante en la firme defensa del sistema anglosajón.

²⁴⁴ A este respecto, véase el capítulo dedicado a la recepción y difusión del pensamiento spenceriano en EE. UU.

El análisis de los distintos pasajes del propio TO que incluyen referencias a unidades de longitud, peso y capacidad nos muestra divergencias en la actuación de los traductores. En cuanto a las de longitud, Spencer reproduce dos: «yard and foot». La primera de ellas, equivalente a 0,914 m, se traslada con «vara», «yardas» y «yarda» en las versiones de García del Mazo, RFS y García Purón, respectivamente. De estas tres opciones, quizás la menos precisa sea la «vara» de García del Mazo, el cual —en su afán por acercar el TO al lector hispano— obvia que «vara», según el *DRAE* en su edición de 1869, denota:

instrumento o listón de madera ú otra materia, de que se usa para medir, graduado con varias señales, que notan la longitud de tres piés, y la dividen en tercias, cuartas, sexmas, ochavas y dedos. Á esta unidad de medidas de longitud se va sustituyendo hoy el METRO.

La apuesta de RFS y García Purón —«yardas» y «yarda», respectivamente— se ajusta más al contenido léxico del original ya que «yarda» se refiere a la «medida inglesa de longitud, equivalente á 91 centímetros» (*NTLLE* 1869/1884). La segunda unidad de longitud, «foot», equivalente a 12 pulgadas, es decir, 30,48 cm se omite en la versión de García Purón. García del Mazo y RFS se ajustan al contenido de *Education* y trasladan «pié» y «pies», respectivamente, ajustándose al valor de la medida inglesa en tanto que «el PIÉ de Castilla es la tercera parte de la vara²⁴⁵» (*NTLLE* 1869), es decir, en torno a 30 cm.

Similar esquemase reproduce con las unidades de peso que Spencer lista: «pound» y «ounce». La primera de ellas equivale a 16 onzas (0,4536 kg) «avoirdupois» en los países de habla inglesa o 12 onzas (0,3732 kg) al modo «troy». Las tres versiones optan por el término «libra²⁴⁶» con las ligeras

²⁴⁵ La acepción completa reza así: «Especie de medida muy usada en las más partes; pero desigual en unas respecto de otras. El PIÉ de Castilla es la tercera parte de la vara, y tiene con el PIÉ romano la proporción de 923 a 1000» (*NTLLE* 1869).

²⁴⁶ La acepción del término especifica: «Peso que comunmente consta de diez y seis onzas, aunque este número varía segun el uso de varias provincias» (*NTLLE* 1869).

variantes de García del Mazo y RFS que —probablemente para incidir en el tono extranjerizante— utilizan la cursiva «*libra*» y la forma plural «*libras*», respectivamente. La segunda unidad de peso, «*ounce*», equivale a una decimosexta parte de una libra (aproximadamente 28 g) en el modo «*avoirdupois*» y no se traslada de forma sistemática en las tres versiones. Mientras que García Purón lo omite en su versión, García del Mazo y RFS se decantan por «*onza*²⁴⁷» y «*onzas*», respectivamente, reproduciendo la práctica extranjerizante que anteriormente describimos al respecto de «*pound*».

Al igual que sucedía con las unidades de longitud y peso, Spencer incluyó referencia expresa a dos unidades de capacidad: «*gallon*» y «*quart*». La primera, cuya cuantificación experimentó diversos cambios a lo largo de la historia, quedó finalmente fijada por la *Weights and Measures Act* de 1824 como «10 imperial pounds weight of distilled water weighed in air against brass weights with the water and the air at a temperature of 62 degrees of Fahrenheit's thermometer and with the barometer at 30 inches²⁴⁸». Por su parte, el galón se define como una «medida inglesa de capacidad, para los líquidos, que se usa en el comercio. Equivale con corta diferencia á cuatro litros y medio» (NTLLE 1869). Mientras que RFS y García Purón traducen literalmente a través de «galones» y «galón», respectivamente, quizás la solución propuesta por García del Mazo, «*cuartillo*», resulta la más original. Esta medida de capacidad se define como la «cuarta parte de un azumbre en los líquidos, y la de un celemin en los granos» (NTLLE 1869). La consulta de «azumbre» en la misma edición de 1869 tampoco arroja demasiada luz en tanto que define de forma

²⁴⁷ El término «onza» se definía como la «Duodécima parte del pié romano. Una de las partes en que se divide la libra, que por lo regular es en Castilla de 16 ONZAS, aunque en algunos parajes suele ser de 12, de 20, de 36, etc. La onza se divide en 8 dracmas ó 16 adarmes» en la edición de 1869 o como la «Duodécima parte del pie romano. Peso que consta de 16 adarmes y equivale á 287 decigramos» en la de 1884.

²⁴⁸ «Gallon».

circular el «azumbre» como una «medida de cosas líquidas, que se compone de cuatro cuartillos». Aun cuando García del Mazo probablemente no consultó tal edición cuando redactó su primera versión en 1879, entendemos que la aclaración definitiva se halla en la definición de «cuartillo»: «Medida de capacidad para áridos, cuarta parte de un celemín, equivalente á 1156 mililitros. Medida de líquidos, cuarta parte de un azumbre, equivalente á 5042 mililitros» (*NTLLE* 1884). Tomando como referencia este último dato, resulta evidente que la capacidad que se asignaba al «gallon» en la Gran Bretaña del siglo XIX no se correspondía exactamente con los 5042 mililitros en el ámbito hispano en la misma época.

La segunda unidad de capacidad a la que Spencer alude, el «quart²⁴⁹», equivale a «two imperial pints, or one-fourth imperial gallon (69.36 cubic inches, or 1,136.52 cubic cm)» y su origen se halla en la Inglaterra medieval en la que se usaba como unidad de medida de capacidad para líquidos y áridos que «varied between 0.95 and 1.16 litres, relatively close to its modern equivalents». Los tres traductores presentan soluciones distintas para la traslación de esta unidad. García Purón no introduce en su versión ningún equivalente, retomando la misma práctica que aplicó a «foot» y a «ounce». Por su parte, García del Mazo y RFS optan por soluciones sustancialmente diferentes: «pinta» el primero y «cuarterones» el segundo. La «pinta» refiere una unidad de medida de líquidos equivalente «á media azumbre escasa» (*NTLLE* 1869/1884), es decir, algo menos de 10000 ml. Remitiéndonos a una unidad de peso, RFS erróneamente emplea el término «cuarterones», en cuya entrada se especifica que se trata de la «cuarta parte de cualquier cosa que se puede dividir ó partir. La cuarta parte de una libra» (*NTLLE* 1869):

²⁴⁹ «Quart».

<p><i>Intellectual Education</i> M. Marcel, rightly repudiating the old system of tables, teaches weights and measures by referring to the actual yard and foot, pound and ounce, gallon and quart;</p>
<p>SGM (1884: 108) M. Marcel, repudiando con razon el sistema antiguo de las tablas, enseña los pesos y las medidas presentando al discípulo una <i>vara</i>, un <i>pié</i>, una <i>libra</i>, una <i>onza</i>, un <i>cuartillo</i>, una <i>pinta</i>,</p>
<p>RFS (1880: 81) M. Marcel, rechazando muy justamente el antiguo sistema de tablas, enseña los pesos y las medidas, reduciéndolas á yardas y pies, libras y onzas, galones y cuarterones,</p>
<p>GP (1890: 88-9) Marcel, relegando el antiguo sistema de tablas, hace ver al discípulo lo que son materialmente la yarda, la libra, el galón, etc.,</p>

Pese a tales divergencias, también encontramos fragmentos en los que los tres traductores —aun mostrando abiertas contradicciones con otras soluciones antes comentadas— coinciden a la hora de establecer equivalentes para, en este caso, una unidad de peso. Así, la «ounce» de *Education* se traslada como «onza» en todas las versiones y no se reproducen las soluciones referidas anteriormente. Si bien la «onza» de RFS es coherente con la del ejemplo anterior, no podemos trasladar tal sistematismo a las otras dos versiones. Mientras García del Mazo obvia la marca ortotipográfica de la cursiva que incidía en la naturaleza extranjerizante del término, García Purón sí incluye el término en su versión:

Physical Education

Let him remember that every ounce of nutriment needlessly expended for the maintenance of temperature, is so much deducted from the nutriment going to build up the frame;

SGM (1884: 274)

No obraría de esta suerte si recordase, que cada onza de sustancia nutritiva inútilmente gastada en la conservación de la temperatura del cuerpo, es una onza de la misma sustancia arrebatada á la nutrición, mediante la cual es posible el desarrollo físico,

RFS (1880: 213)

Debería tenerse presente, que cada onza de alimento gastada innecesariamente en mantener la temperatura del cuerpo, hay que deducirla del alimento destinado al desarrollo,

GP (1890: 216)

Conviene que recuerde, que por cada onza de sustancia nutritiva innecesariamente gastada para conservar la temperatura del cuerpo, es otra tanta cantidad de sustancia quitada de la que se necesita para la nutrición general del organismo, y para el mantenimiento de sus fuerzas ;

Si bien García Purón tiende de forma más o menos sistemática a no incluir en su versión los equivalentes de las unidades anglosajonas, García del Mazo y RFS, por su parte, no presentan soluciones coherentes en todos los casos. Al respecto de una unidad de medida tradicionalmente anglosajana como la «mile²⁵⁰», que se define como «any of various units of distance, such as the statute mile of 5,280 feet (1,609 km)», García del Mazo y RFS coinciden en reproducir el término «milla» que, desprovisto de cualquier marca ortotipográfica, refuerza el tono extranjerizante del TM y, además refiere una «medida itineraria, que contiene la tercera parte de la legua» y que en la época se usaba principalmente como medida marítima, «cuyo concepto es la tercera parte de una legua de veinte al grado, y se divide generalmente en cables, constando una milla de doce cables, y este de ciento diez brazas» (NTLLE 1869):

²⁵⁰ «Mile».

<p><i>Physical Education</i> that a certain delicacy, a strength not competent to more than a mile or two's walk, an appetite fastidious and easily satisfied, joined with that timidity which commonly accompanies feebleness, are held more lady-like.</p>
<p>SGM (1884: 280) que cierta delicadeza, una fuerza calculada por paseos de una milla ó dos, un corto apetito satisfecho fácilmente, unido todo esto á esa timidez que acompaña á la debilidad, se reputan cualidades más propias de las señoritas.</p>
<p>RFS (1880: 218) y que cierta delicadeza, fuerzas que no permitan pasear más de una ó dos millas y un apetito fácilmente satisfecho, unido á esa timidez que suele ser compañera de la endeblez, es mucho más propio de verdaderas señoras.</p>
<p>GP (1890: 220-1) Al parecer desean cierto grado de delicadeza, una resistencia muy pequeña, un apetito difícil de complacer, unido con esa timidez que comunmente acompaña á la debilidad, son cualidades que creen propias de una señorita.</p>

No obstante, basta avanzar escasas páginas para encontrar claro refrendo a la falta de sistematismo señalada anteriormente. En este caso, el «mile or two's walk» del TO se traslada de forma distinta por cada uno de los tres traductores, contraviniendo —paradójicamente— la norma establecida hasta entonces por ellos mismos. Si antes García del Mazo y RFS optaban por el modo extranjerizante de «millas», ahora comprobamos que ambos emplean equivalentes como «jornada de diez leguas» el uno o, curiosamente, «excursión pedestre de un mes» el otro. En el primer caso, García del Mazo se sirve de la «legua», unidad que refiere una «medida longitudinal de tierra, cuya magnitud es varia entre las naciones. LA LEGUA legal española, según la Real orden de 1804, consta de veinte mil piés, y de esta clase de leguas entran veinte en el grado» (NTLLE 1869). Teniendo en cuenta que la legua equivale a 5572,7 m resulta evidente que García del Mazo erró y no calibró el alcance —ni siquiera aproximado— de «diez leguas». En el segundo caso, observamos que RFS descarta el sistema de medida longitudinal e introduce una nueva unidad

temporal por medio de la rocambolesca «excursión pedestre de un mes». Como colofón a esta amplia casuística, advertimos que tampoco García Purón se atiene a sus propias reglas. Así, las omisiones que antes señalamos —salvo en el caso de «onza»— no se trasladan a este fragmento y, de hecho, reproduce literalmente las «treinta millas» a imagen del TO:

<p><i>Physical Education</i> —that the temporary prostration following any sudden exertion, or the fatigue produced by a thirty miles' walk, is accompanied by a disinclination to mental effort;</p>
<p>SGM (1884: 297) que la postración transitoria producida por esfuerzos precipitados, ó por una jornada de diez leguas, empeza la inteligencia;</p>
<p>RFS (1880: 231) que la postración pasajera que sigue á cualquier esfuerzo ó al cansancio que produce un paseo largo, inclina el espíritu á la pereza; que después de una excursión pedestre de un mes, la inercia mental es tan grande que se requieren muchos dias para hacerse superior á ella,</p>
<p>GP (1890: 234) que la postración temporal que sigue á un esfuerzo repentino y violento, ó la fatiga producida por una jornada de treinta millas, trae por consecuencia la predisposición en contra de todo esfuerzo mental;</p>

8.3.3.2. Enfermedades

Aunque a primera vista la traducción de denominaciones de enfermedades y afecciones no parece presentar excesivas dificultades intrínsecas a causa del contenido denotativo característico del lenguaje médico; no obstante, resulta igualmente cierto que el análisis de los ejemplos que exponemos a continuación avala algunas conclusiones que cuestionan la validez de tal presupuesto. Si García del Mazo y García Purón se sirven de la fórmula «fiebre reumática» para verter la «rheumatic fever» de *Education*; RFS, en cambio, interviene en su versión a través de «reumatismo agudo»,

introduciendo una nueva patología que difiere de la incluida en el TO. Mientras que la «fiebre reumática²⁵¹» afecta, primordialmente, a jóvenes y cursa como un proceso febril agudo causado por una infección de estreptococos con una gran variedad de síntomas (dolor articular, náuseas, retortijones, etcétera); el «reumatismo²⁵²» es un hiperónimo más antiguo que designa cualquier afección que conlleva dolor en los músculos, tendones, articulaciones y huesos. Además, advertimos intervenciones y discrepancias entre los traductores en la explicitación de los motivos que acarrearón tal patología. La «reckless exposure» de *Education* ofrece diferentes alternativas que van desde el ampliado «poco cuidado en elegir una habitación bien situada» hasta la más cercana al TO «insensata exposición á la intemperie», pasando por «un descuido» de García del Mazo, RFS y García Purón, respectivamente:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> Here is a case of heart-disease consequent on a rheumatic fever that followed reckless exposure.</p>
<p>SGM (1884: 28) Aquí es una enfermedad del corazón, consecuencia de una fiebre reumática, producida por el poco cuidado en elegir una habitación bien situada;</p>
<p>RFS (1880: 19) Ya es una enfermedad del corazón á consecuencia de un reumatismo agudo, hijo á su vez de insensata exposición á la intemperie,</p>
<p>GP (1890: 27) Ya es un caso de enfermedad del corazón, resultado de una fiebre reumática que siguió á un descuido ;</p>

²⁵¹ «Rheumatic fever».

²⁵² «Rheumatism».

La siguiente afección, «scarlet-fever²⁵³», también conocida como «scarlatina», designa una patología de origen bacteriano causante de infección en la garganta por estreptococos. Curiosamente, las tres ediciones aportan variantes felices. Así, mientras García del Mazo opta por la más cercana al TO «fiebre escarlata»; RFS traduce «escarlata»; y, finalmente, García Purón -quizás conocedor del sinónimo inglés por su propia condición de médico- aporta «escarlata²⁵⁴»:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> When a mother is mourning over a first-born that has sunk under the sequelæ of scarlet-fever</p>
<p>SGM (1884: 55) Cuando una madre llora á su primogénito, víctima de la fiebre escarlata,</p>
<p>RFS (1880: 40) Para la madre que llora la muerte de un hijo, que ha perdido á consecuencia de la escarlata</p>
<p>GP (1890: 48) Cuando una madre llora la muerte de su primogénito malogrado por la escarlata ;</p>

La falta de acuerdo de los traductores a la hora de verter los nombres de enfermedades y patologías resulta patente también en la traducción de la sintomatología asociada a cualquier dolencia más o menos genérica. Así, el carácter hipocondríaco de Spencer, el cual además concatenaba períodos de intensa actividad intelectual con episodios de neurastenia y postración física, le hacía proclamar que a una gran excitación le sobreveníá un «arrest of heart's action and fainting». Tales términos se sustancian por medio de distintas variantes en las versiones en castellano. La combinación de García del Mazo,

²⁵³ «Scarlet fever».

²⁵⁴ La «escarlata» y la «escarlata» designan una «enfermedad ocasionada por el encendimiento de la sangre, que se manifiesta por unas manchas negras en el cútis» (NTLLE 1869).

«síncopes y desvanecimientos», no parece ser la más precisa ya que el primero de ellos refiere un «desfallecimiento repentino de los enfermos, por el cual quedan frios y pálidos» (NTLLE 1869). A través de «la cesación de los latidos de dicho órgano y luego el síncope», García Purón reproduce la misma imprecisión léxica de García del Mazo si bien apuesta por un mayor acercamiento al polo de la adecuación. Finalmente, es RFS quien se muestra más cercano al TO y, a su vez, preciso en términos léxicos al combinar «la suspensión de la acción del corazón ó el desfallecimiento» (NTLLE 1869), sinónimo este último de otros ítems léxicos similares tales como «deliquio» y «desmayo» (NTLLE 1869), que bien podrían haber sido incluidos por algunos de los traductores:

<p><i>Physical Education</i> And though there are many who have never suffered that extreme emotional excitement which is followed by arrest of the heart's action and fainting;</p>
<p>SGM (1884: 301) Y aunque muchas personas no hayan experimentado esta excitacion hasta el punto en que produce síncopes y desvanecimientos,</p>
<p>RFS (1880: 235) Y aunque haya muchos que no hayan experimentado nunca esa excitación extrema de la emoción que produce la suspensión de la acción del corazón ó el desfallecimiento,</p>
<p>GP (1890: 238) Aunque hay muchos que nunca han sufrido la excitación extrema, á la cual siguen la cesación de los latidos de dicho órgano y luego el síncope ;</p>

En general, podemos afirmar que la traducción de las enfermedades y su sintomatología presentes en *Education* revela diferentes intervenciones por parte de los traductores, las cuales parecen invalidar el contenido denotativo y unívoco que normalmente se atribuye al lenguaje científico y, más concretamente en el caso que nos ocupa, al lenguaje médico-sanitario. Hecha esta salvedad, hallamos también casos en los que los traductores coinciden a la

hora de designar determinadas dolencias, como es el caso de la «dyspepsia», cuya primera aparición en el *DRAE* data de 1884, con lo cual queda patente el papel fundamental que desempeñan las traducciones como impulsoras del enriquecimiento y de la renovación léxica de las lenguas. En este sentido, y cuando parece que los tres traductores coinciden en la denominación de alguna enfermedad, a continuación exhiben diferencias en cuanto a los efectos que estos padecimientos acarrear en los seres humanos. Así, cuando los tres traductores identifican la «dispepsia» como la «digestión laboriosa é imperfecta de carácter crónico» (*NTLLE* 1884), no coinciden en la designación de uno de sus efectos, como es la «mental depression», la cual si García del Mazo y RFS trasladan con «depresión mental», García Purón convierte en «abatimiento intelectual», incidiendo en el sentido de «postración, falta casi total de fuerzas» más que en el más cercano al TO de «abatimiento, humillación»:

<p><i>Physical Education</i> Sometimes the conspicuous disorder is of the stomach: a dyspepsia which makes life a burden, and is amenable to no remedy but time. In many cases both heart and stomach are implicated. Mostly the sleep is short and broken. And very generally there is more or less mental depression.</p>
<p>SGM (1884: 302-3) Otras, el órgano que sufre más es el estómago, y sobrevienen dispepsias, que convierten la vida en un fardo y que solo á la larga desaparecen. En muchos casos, resiéntense á la vez el corazón y el estómago. Casi siempre el sueño es corto y entrecortado, y generalmente hay más²⁵⁵ menos depresion mental.</p>
<p>RFS (1880: 236) Otras es el estómago, una dispepsia que convierte la vida en una carga y no tiene más cura que el tiempo. Las más de las veces son ambas cosas, el corazón y el estómago. El sueño es casi siempre poco y con interrupciones, y generalmente hay más ó menos depresión mental.</p>
<p>GP (1890: 239) Otras veces, la lesión más importante es la del estómago produciendo una dispepsia, que hace de la vida una carga y que no se cura sino á fuerza de tiempo. Casi siempre se duerme poco, con interrupciones, y generalmente sobreviene más ó menos abatimiento intelectual.</p>

8.3.3.3. Tratamientos

Probablemente influido por la oposición de su padre²⁵⁶ a dirigirse a nadie empleando tratamientos como «Esquire» o «Reverend», Spencer no incluyó en *Education* fórmulas de este tipo tan al uso en la época. No obstante, en aquellas ocasiones en las que sí lo hizo, tales tratamientos presentan variadas formulaciones por parte de los traductores. Para este análisis hemos centrado nuestra atención en las siguientes voces: «squire», «gentleman» y «lady». La primera, «squire», presenta dos sentidos²⁵⁷. El primero alude a una fórmula de cortesía que se anteponía al nombre de un varón en ausencia de otros

²⁵⁵ Por error se ha omitido la conjunción «ó», tal y como se advierte en la edición anterior:

SGM (1879: 337)

Casi siempre el sueño es corto y entrecortado y generalmente hay más ó menos depresion mental.

²⁵⁶ Véase el capítulo en el que trazamos la semblanza biográfica de Herbert Spencer.

²⁵⁷ «Esquire».

tratamientos, especialmente en el encabezamiento de una carta o de otros documentos. El segundo presenta mayor raigambre histórica y se refiere a un «knight's shield bearer, who would probably himself in due course be dubbed a knight; the word is derived from the Old French *esquier* and earlier from the Latin *scutarius*». En la Inglaterra medieval el término se usaba para referirse a los «holders of knights' estates who had not taken up their knighthood, and from this practice it became usual to entitle the principal landowner in a parish». Las versiones de RFS, «señor del pueblo», y García Purón, «señor de la aldea», aluden al carácter rural que se advierte en el TO. Por su parte, la noción de «aristócrata» que refleja García del Mazo ofrece un contenido léxico-semántico que, indefectiblemente, proyecta relaciones de clase y sangre no necesariamente presentes en el TO:

<p><i>Intellectual Education</i> or as the squire who thinks of woods as places for shooting in, of uncultivated plants as nothing but weeds, and who classifies animals into game, vermin, and stock</p>
<p>SGM (1884: 146-7) ó al aristócrata, para quien los bosques son simplemente sitios donde se caza y las plantas agrestes yerbas inútiles ó nocivas, y que clasifica á los animales en de caza, de trabajo y sabandijas,</p>
<p>RFS (1880: 112) hace bien entonces en copiar al señor del pueblo, para quien los bosques no son más que un lugar de caza; las plantas silvestres malas yerbas y que en los animales sólo ve tres clases: caza, ganado y bichos;</p>
<p>GP (1890: 111-2) ó bien como el señor de la aldea, que sólo considera los bosques como lugares de cacería, las plantas sin cultivo como malezas, y los animales divididos en tres órdenes: de caza, ganado y alimañas;</p>

La otra única aparición del mismo término en *Education* revela que ninguno de los tres traductores fue sistemático con respecto a la traducción de los tratamientos. Tal y como describimos al respecto del fragmento anterior y al

equiparlo con el término «lord» —cuyo significado no coincide con el de «squire»—, García del Mazo vincula el significado conceptual de «squire» al campo semántico relacionado con la nobleza, probablemente guiado por el propósito de mantener el tono extranjerizante del TO. En cambio, RFS con «hacendado» y García Purón a través de «*caballero*» optan por una mayor naturalización en sus traducciones:

<p><i>Physical Education</i> Equally at the squire's table after the withdrawal of the ladies,</p>
<p>SGM (1884: 239) En la mesa del lord, después que las señoras se han retirado,</p>
<p>RFS (1880: 185) Lo mismo en la mesa del hacendado, cuando se han retirado las damas,</p>
<p>GP (1890: 188) Tanto de sobremesa en la casa del <i>caballero</i> después de retirarse las señoras,</p>

La traducción del segundo tratamiento, «gentleman» y su plural «gentlemen», presenta marcadas diferencias no sólo entre los tres traductores sino que ni ellos mismos tampoco se muestran sistemáticos a la hora de verter este tratamiento en sus respectivas versiones. Tales divergencias se observan incluso cuando el propio término aparece dentro del mismo sintagma nominal, «education of a gentleman». RFS y García Purón coinciden en la «educación de un caballero» reproduciendo la literalidad del TO con la marca ortotipográfica de las comillas. García del Mazo recurre a la amplificación a través del sintagma preposicional «de un hombre de mundo»:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> that he may have “the education of a gentleman”</p>
<p>SGM (1884: 8) Se quiere que reciban la educacion, de un hombre de mundo,</p>
<p>RFS (1880: 3) y que el joven no tuviera « <i>educación de un caballero</i> »</p>
<p>GP (1890: 11) para que pueda tener "la educación de un caballero,"</p>

Cuando surge la necesidad de traducir el mismo sintagma, García del Mazo y García Purón se muestran coherentes con las soluciones antes analizadas. No obstante, RFS se sirve de una técnica de particularización para verter «educación aristocrática»:

<p><i>Moral Education</i> While many years are spent by a boy in gaining knowledge of which the chief value is that it constitutes “the education of a gentleman;”</p>
<p>SGM (1884: 176) Mientras el jóven emplea años y años en adquirir esos conocimientos cuyo mérito principal consiste en constituir “la educacion de un hombre de mundo”,</p>
<p>RFS (1880: 136) Mientras se dedican muchos años á la adquisición de infinidad de conocimientos, cuyo valor principal estriba en considerarlos indispensables á una educación aristocrática,</p>
<p>GP (1890: 138) Mientras que el joven dedica muchos años á la adquisición de aquellos conocimientos cuyo principal valor constituye eso que se ha dado en llamar "la educación de un caballero,"</p>

El mismo término «gentleman», combinado con otros que matizan su contenido, genera sintagmas del tipo «cultivated gentleman», «country gentleman» o «son of a gentleman», los cuales también dan pie en las tres versiones a resultados interesantes desde el punto de vista traductológico. Tres

soluciones distintas ofrecen los traductores para la primera de ellas. García del Mazo opta por la fórmula más extranjerizante «*gentleman*» sirviéndose de la cursiva para incidir en el origen anglosajón del término. Las otras dos versiones trasladan el sintagma original por medio de otros dos equivalentes y, así, mientras RFS se sirve de «hombre culto», García Purón reproduce «persona ilustrada»:

<p><i>What Knowledge Is of Most Worth?</i> How happens the cultivated gentleman to enjoy a fine poem so much more than a boor does;</p>
<p>SGM (1884: 75) ¿Por qué el <i>gentleman</i> encuentra más placer que el campesino en la lectura de un bello poema?</p>
<p>RFS (1880: 56) ¿Por qué deleita al hombre culto la lectura de un bello poema, más que á un campesino ignorante,</p>
<p>GP (1890: 64) ¿ Por qué una persona ilustrada goza mucho más que un aldeano con la lectura de un poema,</p>

Asimismo, el segundo sintagma «country gentleman» también propicia interesantes resultados en las versiones traducidas que incluyen desde el tipo más extranjerizante de García del Mazo a través de «lord terrateniente» hasta el «hacendado» de RFS, pasando por el «señor de aldea» que traslada García Purón:

<i>Physical Education</i> When the country gentleman has paid his daily visit to the stable,
SGM (1884: 241) Ese lord terrateniente que visita las cuadras
RFS (1880: 186) El hacendado que no deja pasar un sólo día sin visitar las cuadras
GP (1890: 189) Cuando el señor de aldea ha hecho su visita diaria á las cuadras,

La tercera combinación, «son of a gentleman», también ofrece soluciones muy dispares en las tres versiones. A través del préstamo «*gentleman*» al que, además, se le añade una traducción literal cuando menos discutible «(noble)», García del Mazo se decanta por imprimir un decidido tono extranjerizante a su versión, quizás influido por el hecho de que el término «*gentleman*» también se usa en francés²⁵⁸. El proceder de los traductores varía sustancialmente en las otras versiones en castellano. De un lado y fiel a lo que anteriormente había llevado a cabo con «*education of a gentleman*», RFS apuesta por la traducción literal «hijo del caballero»; de otra parte, García Purón lleva a cabo una transposición que da como resultado el elaborado «al que siendo de padres más acomodados»:

²⁵⁸ A diferencia de lo expuesto a propósito de «*esquire*», la aparición del préstamo junto a su propia traducción obedece a que «*gentleman*» se usa igualmente en francés:

De l'éducation (1878: 249)

Sous le rapport de la vivacité, à la fois physique et mentale, l'enfant du paysan est grandement inférieur à l'enfant du gentleman.

<p><i>Physical Education</i> Both in mental and physical vivacity the peasant-boy is greatly inferior to the son of a gentleman.</p>
<p>SGM (1884: 260) En vivacidad física y mental, el hijo del campesino es muy inferior al hijo del <i>gentleman</i> (noble).</p>
<p>RFS (1880: 201) El hijo del campesino es, como viveza física é intelectual, inferior al del caballero.</p>
<p>GP (1890: 204) En vivacidad física y mental, el niño aldeano mal alimentado, es muy inferior al que siendo de padres más acomodados puede comer mejores alimentos.</p>

Las divergencias entre los tres traductores también se advierten en aquellos fragmentos en los que «gentleman» no se combina con otros elementos. En un contexto como este, observamos cómo García del Mazo y RFS coinciden en el apelativo «amigo». García Purón no rebaja el tono formal implícito en el TO y mantiene el tratamiento de «señor»:

<p><i>Moral Education</i> This gentleman is now himself a father;</p>
<p>SGM (1884: 211) Nuestro amigo es padre á su vez.</p>
<p>RFS (1880: 164) Nuestro amigo es hoy día padre también,</p>
<p>GP (1890: 166) Este mismo señor es hoy padre de familia;</p>

Quizás donde se advierte mayor variedad de soluciones por parte de los traductores en cuanto a la traducción del término «gentleman» es en el fragmento que incluye su variante plural: «gentlemen». García del Mazo recurre a la transposición y RFS a la descripción para trasladar «maneras de caballero» y

«tener cuando hombres modales finos», respectivamente. En cambio, García Purón introduce la creación discursiva «caballeritos»:

<p><i>Physical Education</i> For if the sportive activity allowed to boys does not prevent them from growing up into gentlemen;</p>
<p>SGM (1884: 281) Porque si los juegos activos permitidos á los niños no les impiden tener más tarde maneras de caballero,</p>
<p>RFS (1880: 219) Sin embargo, semejante temor es infundado, pues si esa alegre actividad que se permite á los niños no les impide tener cuando hombres modales finos,</p>
<p>GP (1890: 221) Puesto que la actividad permitida á los niños no impide que se eduquen como caballeritos,</p>

La tercera fórmula de tratamiento, «lady», también presenta acusadas diferencias según las versiones y los distintos contextos morfosintácticos en los que aparece. Cuando «lady» constituye el núcleo de un sintagma nominal al que se le añade otro elemento como «young» observamos que los tres traductores vierten tal combinación de formas diversas. En el siguiente fragmento constatamos cómo la «ideal young lady» del TO se traslada a través de «un ideal de señoritas» y «el ideal de señorita» de García del Mazo y RFS, respectivamente. Amparándose en un proceso de elipsis que aligera el texto, García Purón omite el sintagma preposicional sirviéndose de «un ideal»:

<p><i>Physical Education</i> but we fancy the governess-mind is haunted by an ideal young lady bearing not a little resemblance to this type.</p>
<p>SGM (1884: 280) pero presumimos que en el espíritu de las directoras de colegio se acaricia un ideal de señoritas muy semejante al expuesto.</p>
<p>RFS (1880: 218) pero quiérenos parecer que el ideal de señorita que se cierne en la mente de las institutrices, debe asemejarse mucho á este tipo.</p>
<p>GP (1890: 221) pero imaginamos, que en el cerebro de la profesora, existe constantemente un ideal que tiene mucha semejanza con el tipo que hemos señalado;</p>

Apenas avanzamos unas páginas, el mismo sintagma «young lady» da pie a otras variaciones que no solamente muestran mayor o menor distancia con respecto a *Education*, sino que tampoco coinciden necesariamente con las soluciones aportadas en el fragmento anterior. Las anteriores, «un ideal de señoritas» y «el ideal de señorita», se trasladan en el siguiente fragmento a través de «una jóven» para el mismo «young lady» en el caso de García del Mazo y RFS, quedando como «una señorita» en la versión de García Purón:

<p><i>Physical Education</i> a young lady whose system has been damaged for life by the college-course through which she has passed.</p>
<p>SGM (1884: 289) una jóven cuya salud se ha resentido tal vez para siempre, por la fatiga excesiva que le produjeran los estudios escolares.</p>
<p>RFS (1880: 225) y actualmente conocemos una joven, cuya salud se halla quebrantada ya para siempre, á consecuencia del régimen á que estuvo sometida durante sus años de colegio.</p>
<p>GP (1890: 227) En la actualidad, vemos diariamente á una señorita, cuya constitución se ha desarreglado para toda la vida, á consecuencia del excesivo trabajo intelectual durante sus estudios.</p>

Cuando por un proceso morfológico de derivación el mismo término cambia la clase gramatical a la que inicialmente se adscribía para formar adjetivos tales como «lady-like» o su opuesto «unlady-like», el proceder de los traductores dista mucho de ser sistemático. Así, la actividad y los comportamientos que se podrían catalogar como «lady-like» se conciben ahora como propios de las «señoritas», «verdaderas señoras» y «señorita» en las versiones de García del Mazo, RFS y García Purón, respectivamente:

<p><i>Physical Education</i> that a certain delicacy, a strength not competent to more than a mile or two's walk, an appetite fastidious and easily satisfied, joined with that timidity which commonly accompanies feebleness, are held more lady-like.</p>
<p>SGM (1884: 280) que cierta delicadeza, una fuerza calculada por paseos de una milla ó dos, un corto apetito satisfecho fácilmente, unido todo esto á esa timidez que acompaña á la debilidad, se reputan cualidades más propias de las señoritas.</p>
<p>RFS (1880: 218) y que cierta delicadeza, fuerzas que no permitan pasear más de una ó dos millas y un apetito fácilmente satisfecho, unido á esa timidez que suele ser compañera de la endeblez, es mucho más propio de verdaderas señoras.</p>
<p>GP (1890: 220-1) Al parecer desean cierto grado de delicadeza, una resistencia muy pequeña, un apetito difícil de complacer, unido con esa timidez que comunmente acompaña á la debilidad, son cualidades que creen propias de una señorita.</p>

De otro lado, el compuesto con significado de privación, «unlady-like», tampoco suscita el consenso en las tres versiones en tanto que los «unlady-like habits» presentes en *Education* se materializan de forma particular en las tres versiones. García del Mazo y RFS recurren a los ampliados «hábitos impropios de señoritas bien educadas» y «hábitos que no son distinguidos», respectivamente; en cambio, García Purón utiliza la fórmula «maneras poco señoriles» a través de una técnica de modulación, obviando que el adjetivo «señoril» se aplica con el sentido de «lo que pertenece al señor» (NTLLE 1869):

<p><i>Physical Education</i> and we infer that it is forbidden, lest unlady-like habits should be formed.</p>
<p>SGM (1884: 281) é inferimos que les son prohibidos por miedo de que adquieran hábitos improprios de señoritas bien educadas.</p>
<p>RFS (1880: 219) y suponemos que están prohibidos por miedo de que las educandas adquieran hábitos que no son distinguidos.</p>
<p>GP (1890: 221) y es de inferirse, que estarán estrictamente prohibidos, para evitar que las alumnas adquieran maneras poco señoriles.</p>

Tal y como describimos en el caso de «gentlemen», tampoco las traducciones del plural «ladies» presentan mayor homogeneidad. Cuando RFS y García Purón coinciden en su «colegio de niñas», inopinadamente García del Mazo²⁵⁹ yerra de forma incomprensible y traslada «colegio de niños», lejos del «one girl's school [...] young ladies» del TO y de la versión francesa que refiere «école de filles»:

²⁵⁹ Este mismo error también se advierte en la primera edición SGM (1879: 178).

<p><i>Intellectual Education</i> Within the last month, we have heard of one girl's school, in which some of the young ladies voluntarily occupy themselves with geometrical questions out of school-hours;</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 153) Dernièrement, nous avons entendu parler d'une école de filles dans laquelle plusieurs élèves s'occupent volontairement de questions géométriques, en dehors des heures de classe ;</p>
<p>SGM (1884: 160) Últimamente hemos oído hablar de un colegio de niños, en el que muchos de ellos se ocupan voluntariamente en cuestiones geométricas en las horas de descanso y recreo;</p>
<p>RFS (1880: 123) También ha llegado recientemente á nuestra noticia, que en un colegio de niñas, varias de ellas se entretenían voluntariamente, en las horas destinadas al recreo, con cuestiones geométricas;</p>
<p>GP (1890: 127) Se nos ha comunicado que en un colegio de niñas en que algunas de ellas, al mes de estar estudiando la asignatura, se ocupaban en resolver problemas de geometría, fuera de las horas de clase reglamentarias;</p>

La combinación de «ladies» con otros elementos para formar sintagmas que den cuenta de instituciones del tipo «Establishment(s) for Young Ladies» tampoco arroja resultados que apunten en la dirección de homogeneización o uniformidad ni entre las versiones ni entre los propios traductores. La adecuación al TO de «"establecimiento de educacion de señoritas"» de García del Mazo —respetando incluso la ortotipografía— poco coincide con el «colegio de señoritas» de RFS o las «escuelas de niñas» de García Purón:

<p><i>Physical Education</i> How unlike is the picture offered by the “Establishment for Young Ladies!” Until the fact was pointed out, we actually did not know that we had a girl’s school as close to us as the school for boys.</p>
<p>SGM (1884: 279) ¡Cuán diferente es el cuadro que presenta el segundo colegio! Antes de que se nos dijera, no sabíamos que estábamos tan cerca de “un establecimiento de educacion de señoritas.”</p>
<p>RFS (1880: 217) ¡Cuan diferente es el espectáculo que ofrece el colegio de señoritas! Hasta que se nos dijo que aquel edificio era un colegio de señoritas, no advertimos que habia en la vecindad semejante colegio.</p>
<p>GP (1890: 220) ¡ Cuan distinto es el cuadro que ofrecen las escuelas de niñas ! Hasta que se nos hizo notar, no supimos que había cerca de nuestra casa un colegio de señoritas.</p>

Otra aparición de la misma secuencia, «Establishments for Young Ladies», revela que únicamente García del Mazo se muestra fiel a su propio método a través de «establecimientos de educacion para señoritas» ya que —a diferencia del ejemplo anterior— RFS traslada «colegios de niñas» y García Purón reproduce «establecimientos para señoritas» distanciándose de su anterior «escuelas de niñas»:

<p><i>Physical Education</i> It appears, on inquiry, that at “Establishments for Young Ladies” noisy play like that daily indulged in by boys, is a punishable offence;</p>
<p>SGM (1884: 281) Resulta de informes exactos que, en los “establecimientos de educacion para señoritas,” se consideran como trasgresiones punibles los juegos ruidosos á que se entregan diariamente los niños,</p>
<p>RFS (1880: 219) De los informes tomados resulta que los juegos bulliciosos, tales como los tienen los muchachos, son considerados en los colegios de niñas como trasgresiones punibles,</p>
<p>GP (1890: 221) Resulta, como puede averiguarse fácilmente, que en los establecimientos para señoritas, los juegos ruidosos á que los niños son aficionados, se consideran como faltas que merecen castigo;</p>

Finalmente, obviando otras secuencias y como prueba palmaria de la falta de sistematismo presente en las tres versiones, reproducimos a continuación un fragmento que ilustra la variación que exhiben las tres versiones. La omisión del equivalente de «ladies» por RFS y García Purón no se advierte en la versión de García del Mazo, el cual finalmente opta por la fórmula más elaborada de «maneras de señora» sirviéndose de una técnica de transposición:

<i>Physical Education</i> why should a like sportive activity prevent girls from growing up into ladies?
SGM (1884: 281-2) ¿porqué ²⁶⁰ esos mismos juegos impedirían á las niñas adquirir á su tiempo maneras de señora?
RFS (1880: 219) ¿por qué habia de impedirlo á las niñas?
GP (1890: 221-2) ¿ por qué ha de ocurrir lo contrario con las jóvenes ?

8.3.3.4. Juegos infantiles

Los juegos infantiles, como reflejo de los hábitos y costumbres características de una época específica, constituyen un valioso elemento a la hora de determinar las técnicas a las que los traductores recurren para verter estos contenidos socio-culturales en un código lingüístico-cultural diferente. Aun cuando se trata de un texto relacionado con la formación de los jóvenes que previsiblemente habría de incluir numerosas referencias a sus prácticas de ocio y esparcimiento, en conjunto son escasas las alusiones a este tipo de actividades lúdicas.

Reflexionando acerca de la trayectoria vital de los jóvenes, Spencer relata cómo estos pasan de emplear su ocio en travesuras y juegos infantiles a mostrar un frontal rechazo por cualquier actividad que, hipotéticamente, no redunde en su masculinidad. Las primeras, «play-ground frolics», se definen como un «outburst of fun, gaiety, or mirth; a prank» así como «fun, merriment, sportive mirth» (*OED*) y los traductores, alejándose del polo de la adecuación al TO, optan por soluciones particulares. Mientras García del Mazo aporta «caprichos en la sala de recreo del colegio», RFS y García Purón —valiéndose ambos de una

²⁶⁰ Probablemente se trate de un error tipográfico.

técnica de amplificación lingüística— trasladan «juegos de los muchachos en las horas de recreo» y «juegos acostumbrados en la niñez de los varones», respectivamente. Tampoco coinciden a la hora de trasladar el «leap-frog» o «boys' game in which one player places his hands upon the bent back or shoulders of another and leaps or vaults over him» (*OED*). Usando una técnica de elisión de los elementos presentes en el TO, García Purón traduce «ponerse á jugar de igual modo» sin dar cuenta del referente presente en *Education*. García del Mazo incurre en un error al atribuir *motu proprio* las «volteretas» o «vuelta ligera dada en el aire» (*DRAE* 1869) a «ninguna joven», añadiendo en este caso una marca de género opuesta al contenido y al sentido del TO. RFS traslada libremente «salto del palo», aludiendo al tipo de desplazamiento en el que un palo a modo de pértiga o palanca se usa como medio de apoyo para desplazarse distancias superiores a las que permite el paso común o, incluso, salvar distintas alturas. El tercer juego o entretenimiento al que alude Spencer, «marbles in the drawing-room», se utiliza para designar «a little ball (varying from about ½ inch to an inch in diameter), originally made of marble, now usually of baked clay, porcelain, glass, or composition, used in a children's game» (*OED*) y, de modo análogo a los anteriores juegos, también presenta diferencias en las tres versiones. Igualmente elidido en la traducción de García Purón que se limita a trasladar «ó en el salón», García del Mazo vierte sorpresivamente «saltar á pié juntillas en un salon». Únicamente RFS intenta acercarse al polo de la adecuación al TO sirviéndose de una técnica de traducción literal a través de «bolitas de mármol», ya que su auténtico equivalente «canicas» como «juego de niños que se hace con bolitas de barro, vidrio u otra materia dura» no engrosaría el vocabulario castellano hasta 1925.

Las diferencias entre las tres versiones se extienden, incluso, al hiperónimo que designa los divertimientos y juegos arriba analizados. Spencer

menciona que, conforme avanzan en su desarrollo, los jóvenes abandonan sus «boyish games» con el propósito de reforzar su apariencia masculina. De nuevo los tres traductores exhiben variantes en la denominación de tales juegos que van desde el más cercano al TO «juegos de niños» de RFS hasta el más genérico «esos juegos» de García Purón desprovisto de cualquier referencia a sexo alguno. Mención especial merece la versión de García Mazo, el cual de forma incomprensible —como señalamos al respecto de «ninguna joven»— cambia a «juegos de niña», provocando una contradicción semántica con «que no sea varonil» que menoscaba la propia cohesión del fragmento:

Physical Education

Rough as may have been their play-ground frolics, youths who have left school do not indulge in leap-frog in the street, or marbles in the drawing-room. Abandoning their jackets, they abandon at the same time boyish games; and display an anxiety—often a ludicrous anxiety—to avoid whatever is not manly.

SGM (1884: 282)

Por rudos que hayan podido ser sus caprichos en la sala de recreo del colegio, ninguna joven se entretendrá en dar volteretas en la calle ni en saltar á pié juntillas en un salon. Al dejar sus chaquetas, dejan á la vez los juegos de niña, poniendo un cuidado extremo -á veces un cuidado risible- en evitar toda apariencia masculina.

RFS (1880: 219)

Por rudos que supongamos los juegos de los muchachos en las horas de recreo, los que han dejado ya el colegio, no juegan al salto del palo en la calle, ni á las bolitas de mármol en los salones. Al abandonar su traje de chaqueta abandonan de paso esos juegos de niños y manifiestan vehementes deseos (á veces hasta el punto de incurrir en el ridículo) de evitar cuanto no sea propio de hombres.

GP (1890: 222)

Por rudos que hayan sido los juegos acostumbrados en la niñez de los varones, cuando llegan á hombres, nunca se permiten el ponerse á jugar de igual modo en la calle ó en el salón. Al quitarse los trajes de niños, abandonan también esos juegos, y manifiestan un cuidado tan asiduo en evitar todo acto que no sea varonil que á menudo raya en lo ridículo.

8.3.3.5. Útiles domésticos y cotidianos

Si bien los utensilios domésticos poseen un contenido referencial delimitado en términos conceptuales, a menudo su traducción y ulterior análisis arrojan resultados interesantes desde el punto de vista traductológico. Las tres versiones de *Education* presentan numerosas divergencias en este ámbito, por lo que a continuación ofrecemos una selección de fragmentos que nos permitirá determinar la orientación y las técnicas de las que se sirvieron los traductores a la hora de verter algunos de los útiles domésticos y cotidianos presentes en el TO. A tal efecto, hemos distinguido cuatro grupos entre tales segmentos atendiendo a su contenido referencial: utensilios relacionados con el mundo de la educación; útiles domésticos; mobiliario; y un cuarto grupo que incluye otras referencias afines de diversa índole.

El primer apartado lo engrosan el material didáctico empleado para el aprendizaje de las habilidades y conocimientos asociados a la formación académica de los jóvenes. A este respecto, Spencer manifiesta la tendencia natural que estos muestran para representar objetos de gran tamaño a través de la técnica de «colouring» para lo que se muestran como materiales imprescindibles «paper and pencil» y «a box of paints and a brush». Con respecto a los dos primeros, nótese la compensación de García del Mazo «lápiz y papel» y la omisión parcial de García Purón a través de simplemente «lápiz», frente a la fidelidad al TO de RFS. Por lo que respecta al segundo conjunto de útiles escolares, García del Mazo —más cercano al polo de la adecuación al TO— con «una caja de colores y un pincel» y García Purón con «la caja de colores y el pincel» únicamente exhiben diferencias en cuanto a la categoría del artículo: determinado o indeterminado, frente al singular de «una caja de pintura y un pincel» de RFS.

Por otra parte, explica Spencer, el trazo de las figuras y objetos pasa a ser secundario ante el color, especialmente, «if leave can be got to colour a book of prints, how great is the favour!». Así, el «book of prints», entendiéndose este como «a picture or design printed from a block or plate or copied from a painting by photography» (*OED*), presenta distintas materializaciones en las versiones estudiadas. En este caso, la propuesta de RFS, «colorear grabados», tomando «grabado» como el «arte que enseña á esculpir figuras, ornatos o letras en láminas de metal ó en troqueles ó en piedras finas» (*NTLLE 1869*) y «las estampas de los libros» de García Purón, las cuales aluden a «cualquier efigie ó figura trasladada al papel ú otra materia, por medio del tórculo ó prensa, de la lámina de bronce, plomo ó madera en que está grabada, ó de la piedra litográfica en que está dibujada» (*NTLLE 1884*) resultan más ajustadas al TO que el más particular «libro de litografía» de García del Mazo referida esta técnica al «arte de dibujar en piedra preparada al efecto, para multiplicar los ejemplares de un dibujo ó escrito» (*NTLLE 1869*):

<p><i>Intellectual Education</i></p> <p>Colouring. Paper and pencil are good in default of something better; but a box of paints and a brush—these are the treasures. The drawing of outlines immediately becomes secondary to colouring—is gone through mainly with a view to the colouring; and if leave can be got to colour a book of prints, how great is the favour!</p>
<p>SGM (1884: 149)</p> <p>La coloracion. A falta de otra cosa, se sirve del lápiz y del papel. Pero una caja de colores y un pincel, son para él tesoros de valor inestimable. Dibuja un objeto sólo por el placer de pintarlo, y si se le entrega un libro de litografía con el permiso de darle de color, ¡qué felicidad!</p>
<p>RFS (1880: 114-5)</p> <p>La coloración. Si se sirve del papel y del lápiz, es á falta de otra cosa mejor; pero lo que constituye sus delicias es una caja de pintura y un pincel: si dibuja los contornos de un objeto, es con el propósito de darle luego color, y por eso nada le divierte tanto como colorear grabados.</p>
<p>GP (1890: 119)</p> <p>El del colorido. Podrá contentarse con usar del lápiz sino tiene otra cosa mejor; pero lo que para él constituye un tesoro es la caja de colores y el pincel. Después del colorido, lo que más le gusta, es dibujar al contorno; y hace esto sólo con la mira de pintarlo en seguida, porque su mayor dicha consiste en iluminar las estampas de los libros.</p>

También Spencer recomienda algunas prácticas de naturaleza pedagógica orientadas al fomento de la iniciativa personal de los estudiantes más jóvenes. Tal es el caso cuando estos se disponen a preparar sus propias «card-houses» o «house (castle) of cards» que resultan ser «built by children in their play; hence applied *fig.* to any insecure or unsubstantial scheme, system, etc.» (*OED*). En este caso, RFS y García Purón trasladan «edificio de cartón» y «casa de cartón», respectivamente, traduciendo al pie de la letra. A través de «castillo de naipes» García del Mazo calca de la traducción francesa «château de cartes»:

<p><i>Intellectual Education</i></p> <p>In cutting out pieces for his card-houses, in drawing ornamental diagrams for colouring, and in those various instructive occupations which an inventive teacher will lead him into, he may for a length of time be advantageously left, like the primitive builder, to tentative processes;</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 150-1)</p> <p>En lui faisant tailler des morceaux de carton pou édifier son château de cartes ; dessine des diagrammes ornementaux qu'il peindra ; en l'occupant de diverses choses qu'un maitre inventif saura trouver, on peut, pendant un certain temps, le laisser faire ses tentatives lui-même, comme les a faites le constructeur primitif.</p>
<p>SGM (1884: 158)</p> <p>Enseñándole á cortar pedazos de carton para construir su castillo de naipes, y á dibujar diafragmas ornamentales que luego pintará; ocupándole en las diversas cosas que un maestro ingenioso ideará fácilmente, se puede dejarle, por espacio de cierto tiempo, que haga sus tentativas por sí mismo, como las hizo el constructor primitivo.</p>
<p>RFS (1880: 121)</p> <p>Al hacerle cortar las piezas que necesita para levantar un edificio de cartón, al hacerle dibujar los diagramas ornamentales, para pintarlas, y al proporcionarle la infinidad de ocupaciones instructivas que deben ocurrirle á todo maestro de inventiva, se le debería, á semejanza de los constructores primitivos, abandonar durante algún tiempo á sus propios ensayos, á fin de que palpase por experiencia propia la dificultad de lograr su objeto, cuando los sentidos carecen de todo auxilio.</p>
<p>GP (1890: 125)</p> <p>Cuando el niño corta las piezas para fabricar su casa de cartón ; cuando dibuja diagramas de adorno para iluminarlos, y cuando se entretiene en otras ocupaciones instructivas que un maestro ingenioso puede sugerir, conviene dejarle por algún tiempo, lo mismo que el constructor primitivo, para que haga él sólo sus tentativas ;</p>

En cuanto a la traducción de los útiles domésticos también se observan notables diferencias entre las soluciones adoptadas por los traductores. A veces estas son de carácter estilístico, como sucede con «penknife» que se define como «a small knife, usually carried in the pocket, used originally for making and mending quill pens²⁶¹» (*OED*) y que García del Mazo y RFS vierten con la voz «cortaplumas», término que no consta en ninguna edición del *DRAE* y que se trata de un compuesto, a su vez derivado de la expresión «cortar la pluma»

²⁶¹ La entrada completa añade: «(Formerly provided with a sheath; now made with a jointed blade or blades which fit inside the handle when closed)» (*OED*).

empleada para referirse a la acción de «tajar la pluma para escribir con ella» (*NTLLE* 1869). Teniendo en cuenta lo anterior, resulta evidente que la solución de García Purón aportando «la navajilla» como «cuchillo engoznado en un mango ó cabo hendido por medio, sobre el cual se dobla, acomodándose la parte afilada en la hendidura, que le sirve como de vaina» (*NTLLE* 1869) fue más acertada no sólo por ajustarse a la literalidad del TO sino también por adelantarse al desarrollo posterior de la lengua española.

En el mismo pasaje hallamos otras evidencias que prueban las variaciones que exhiben las versiones analizadas. Asimismo observamos claras diferencias al respecto de la traducción de un término claramente denotativo como es «indulgent relative», el cual nos remite a una «one who is connected with another or others by blood or affinity; a kinsman» (*OED*). García del Mazo intenta mantenerse más o menos fiel al TO y recurriendo a una técnica de particularización traslada un término más restringido como es «tio complaciente». RFS se aparta de la literalidad y vierte «tutor indulgente», aparentemente sin tener en cuenta que la figura del tutor se encarga de «la educación, crianza y defensa, y accesoriamente para la administración y gobierno de los bienes del que en la menor edad se queda sin padre» (*NTLLE* 1869). Sirviéndose de una técnica de generalización, García Purón se decanta por el más amplio y menos comprometido «alguna otra persona»:

Moral Education

When a boy, old enough to possess a penknife, uses it so roughly as to snap the blade, or leaves it in the grass by some hedge-side where he was cutting a stick, a thoughtless parent, or some indulgent relative, will commonly forthwith buy him another, not seeing that, by doing this, a valuable lesson is prevented.

SGM (1884: 201)

Cuando un niño de bastante edad para tener un corta-plumas, se sirve de él con tan poca precaucion que se lo deja en la yerba al pié de algun arbusto despues de haber cortado una rama, un padre irreflexivo, ó un tio complaciente, vá en seguida á comprarle otro, sin ver que se priva de la ocasion de dar al niño una leccion útil.

RFS (1880: 156)

Cuando un niño ya mayorcito tiene un cortaplumas y se sirve de él con tan poco cuidado que destroza la hoja ó le deja olvidado en el jardin, donde estuvo cortando una varita, suelen el tutor indulgente ó el padre poco reflexivo apresurarse á comprarle otro, sin reparar que obrando así, pierden la ocasión de darle una útil lección.

GP (1890: 158)

Si un niño de bastante edad para tener una navajilla, la usa tan rudamente que la rompe, ó si se la deja olvidada entre la hierva donde estuvo cortando una varilla, el padre inconsiderado ó alguna otra persona complaciente, le compra en seguida otra navaja, sin comprender que de ese modo pierde el niño una lección muy valiosa.

Haciéndose eco de las travesuras de los niños y de la reacción que los padres tienen ante ellas, Spencer se postula como un firme defensor de la llamada «discipline of natural consequences», que impida la exención de responsabilidades de los pequeños. A tenor de ella y en el ámbito doméstico, se aprecian diferencias en cuanto a la designación de determinados objetos como, por ejemplo, «kettle» así como en otros elementos de la misma secuencia. En su uso más cotidiano, una «kettle» de uso doméstico se define como «a metal or plastic container with a lid, spout, and handle, used for boiling water» (*OED*). No obstante, hallamos distintas variantes ninguna de las cuales traslada con exactitud su contenido. García del Mazo vierte «olla», voz más general que se empleaba como «vasija redonda de barro ó metal, que comunmente forma barriga, con cuello y boca ancha, la cual sirve para cocer y sazonar viandas» (*NTLLE* 1869). Por el contrario, RFS particulariza a través de «tetera» o

«especie de jarro que sirve regularmente para hacer el té y servirlo; y tiene un pico largo para que no salgan con el agua las hojas del té» (*NTLLE* 1869). Finalmente, García Purón tampoco se muestra preciso en términos léxicos con la creación discursiva «vasija», empleada para referirse a «toda pieza cóncava y pequeña, de barro ú otra materia y de forma común ú ordinaria, que sirve para contener especialmente líquidos ó cosas destinadas á la alimentación» (*NTLLE* 1884). Salvadas estas diferencias, los tres traductores coinciden a la hora de verter felizmente el sintagma verbal completo «to meddle with the kettle», referido a «to concern or busy oneself» o «to touch or handle (something) without permission» (*OED*).

La misma secuencia nos permite comprobar que las coincidencias entre las versiones abarcan aciertos como el mencionado así como errores de traducción palmarios a partir de expresiones tales como «gave a blow». La intención de remediar el dolor de una quemadura soplando aire fresco la traslada erróneamente García del Mazo recurriendo a «sustituye en el niño con un golpe», RFS con «en su lugar diera golpes al niño» y García Purón a través de «le diera a su hijo un golpe», perpetuando incomprensiblemente en las tres versiones la confusión al respecto de «blow» como «a stroke, esp. a firm stroke; a violent application of the fist or of any instrument to an object» (*OED*). Finalmente, es preciso mencionar que asimismo hemos recogido otros ejemplos en los que los traductores constatan y, de hecho, remedian los desaciertos cometidos por los colegas que les precedieron. Tal es el caso en esta misma secuencia de García Purón, quien resulta ser el único que detecta la omisión del sintagma «on its foot» por parte de García del Mazo y RFS para, posteriormente, subsanarlo convenientemente con «sobre un pie»:

<p><i>Moral Education</i></p> <p>Suppose that when a child, who had been forbidden to meddle with the kettle, spilt boiling water on its foot, the mother vicariously assumed the scald and gave a blow in place of it; and similarly in all other cases.</p>
<p>SGM (1884: 206)</p> <p>supongamos que se ha prohibido á un niño tocar á la olla, y que él, á pesar de esto, se vierte encima el agua hirviendo y que la madre es la que siente los efectos de la quemadura y los sustituye en el niño con un golpe, y lo mismo en los demás casos;</p>
<p>RFS (1880: 160)</p> <p>Supongamos que cuando á un niño se le prohíbe tocar la tetera y éste desobedece y se quema, soportase la madre el dolor, y en su lugar diera golpes al niño, y que esto sucediera así en todos los demás casos por el estilo.</p>
<p>GP (1890: 162)</p> <p>Supóngase que un niño á quien se le hubiese prohibido tocar la vasija puesta al fuego, la cogiera y se le vertiese el agua hirviendo sobre un pie, y que entonces la madre, considerando suya la quemadura, le diera á su hijo un golpe, y lo mismo en todos los demás casos.</p>

Para concluir con este apartado dedicado a los útiles domésticos aportamos otra secuencia que incide en la variabilidad que ofrecen las versiones al respecto de la traducción de términos, en principio, provistos de un gran contenido denotativo como es, por ejemplo, «candle». Si bien como primera acepción este se emplea para designar «a source of artificial light, consisting of a usually cylindrical body of wax, tallow, spermaceti, or other solid fat, formed round a wick of cotton or flax, formerly also, of the pith of a rush» (*OED*), las tres traducciones incluyen distintas soluciones. Es García Purón quien a través de «vela» como «compuesto de cera, sebo, etc., formado en figura de vara, que tiene en el centro una mecha de algodón ú otra materia semejante que le sirve de pábilo, para que, encendida, arda y dé luz» (*NTLLE 1884*) traslada con mayor precisión léxica el contenido y el sentido del TO. RFS, por su parte, particulariza con «llama» referida a «la parte más sutil del fuego, que se levanta en figura piramidal» (*NTLLE 1869*) mientras que García del Mazo se sirve de «lumbre»,

cuya referencia al «carbón, leña ú otra materia combustible, encendida» no es equivalente al «candle» del TO:

<p><i>Moral Education</i> suppose that so prompted, the boy is amusing himself by lighting pieces of paper in the candle and watching them burn.</p>
<p>SGM (1884: 215) supongamos que uno de ellos se entretiene en encender pedazos de papel en la lumbre y en mirarlos arder.</p>
<p>RFS (1880: 166) Supongamos que un niño, impulsado por ese espíritu experimental tan pronunciado en la menor edad (y cuyos procedimientos se ajustan instintivamente al método inductivo de investigación) se entretenga en encender pedacitos de papel y en observar cómo la llama los devora.</p>
<p>GP (1890: 169) supongamos, repetimos, que un niño se entretiene encendiendo pedazos de papel en la vela y observando cómo arden.</p>

Curiosamente, las soluciones que las versiones aportan aquí al respecto de «candle» no se trasladan a otros pasajes en los que aparece el mismo término, como sucede en el caso de «candle-flame». Esta falta de cohesión textual propicia que, paradójicamente, se aporten soluciones más acertadas que las aducidas en otros fragmentos. RFS y García Purón coinciden con «llama de una vela» frente al desconcertante «llama de una bujía» de García del Mazo, fruto de la mediación de la traducción francesa con «la flamme d'une bougie»:

<p><i>Moral Education</i> If it lays hold of the fire-bars, thrusts its hand into a candle-flame, or spills boiling water on any part of its skin, the resulting burn or scald is a lesson not easily forgotten.</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 180) S'il touche à la barre de fer rouge de la cheminé, s'il passe la main sur la flamme d'une bougie, ou répand de l'eau bouillante sur une partie quelconque de son corps, la brûlure qu'il reçoit est une leçon qui no sera pas aisément oubliée.</p>
<p>SGM (1884: 188-9) Si toca en el hierro enrojecido de la chimenea, si pasa la mano por la llama de una bujía, ó echa agua hirviendo sobre cualquier parte de su cuerpo, la quemadura que recibe será una leccion que no olvidará fácilmente.</p>
<p>RFS (1880: 146) Si toca los hierros caldeados de la chimenea, si pasa la mano por la llama de una vela ó derrama agua caliente sobre alguna parte de su cuerpo, la quemadura consiguiente será para él una lección que no es fácil llegue á olvidar.</p>
<p>GP (1890: 148) Si coje una barra de hierro candente, si toca con los dedos la llama de una vela, ó deja caer agua hirviendo en alguna parte de su cuerpo, la quemadura y por consiguiente el dolor que le ocasiona, constituye una experiencia muy difícil de olvidar.</p>

Analizando la aplicación de los avances científico-técnicos a nuestra vida cotidiana, Spencer lista una serie de elementos de mobiliario y los procesos industriales empleados en su fabricación. En este ámbito, la traducción de tales elementos así como de las tareas industriales asociadas depara igualmente interesantes resultados desde el punto de vista traductológico. La maquinaria industrial permite, por ejemplo, que el «flooring was sawn and planed» entendiéndose que «flooring» designa «the floor of a room, etc; also, the boards or other material of which a floor is made» (*OED*) al que se le asocian, de un lado, «sawn» de «to cut with a saw, i.e., to cut moving backwards and forwards, each movement in one direction deepening the groove or 'kerf' made in the wood or other material to be cut» (*OED*); y, de otro, «planed» de «to make (a surface) plain, even, or smooth; to level, to smooth» (*OED*).

Las tres versiones ofrecen resultados relativamente dispares. García del Mazo refiere con acierto «serrado y cepillado el entarimado» o «suelo cubierto de tablas ó tarimas» (*NTLLE* 1869) al ajustarse al contenido léxico-semántico del TO. Sirviéndose de una técnica de ampliación lingüística, García Purón traslada «las maderas del piso se cortaron y cepillaron». Por su parte, RFS interviene decididamente y refiere «son productos de la mecánica, como lo son igualmente las maderas del suelo y de los techos» omitiendo los procesos asociados a las primeras e introduciendo *ex nihilo* la referencia a los segundos.

Los tres traductores también trasladan de forma singular otro ítem como es «the mantel-shelf sawn and polished». Al «mantel-shelf» o «that projecting part of a mantelpiece which serves as a shelf» (*OED*) se le asocian dos procesos: de una parte, el «sawn» antes descrito y, de otra, el «polished» o acción de «make the surface of (something) smooth and (usually) glossy by friction» (*OED*). RFS omite el segmento en su totalidad y García del Mazo traduce «labrada la campana de la chimenea», introduciendo el más genérico «labrada» como «trabajar en algún oficio» (*NTLLE* 1869) a la vez que establece una equivalencia errónea entre «mantel-shelf» y «campana de la chimenea», referida esta a «cualquier cosa que tiene forma de campana» (*NTLLE* 1869). García Purón vierte «así se labraron y pulieron las cornisas», identificando correctamente los procesos pero introduciendo el más genérico «cornisas» o «coronamiento compuesto de molduras, ó cuerpo voladizo con molduras, que sirve de remate á otro» (*NTLLE* 1884) como equivalente inexacto de «mantel-shelf».

La traducción de otro elemento relativo a la decoración y a su proceso de fabricación, «the paper-hangings made and printed» que alude a «the pieces, folds, or masses of tapestry or other stuff, with which a room or bed is hung; also extended to wall-paper (*paper-hangings*)» (*OED*), igualmente presenta

ligeras variantes en las tres versiones. Si García del Mazo y RFS coinciden aproximadamente al traducir «hecho y estampado el papel de la pared» y «la fabricación y el estampado de los papeles que cubren la pared», respectivamente, García Purón traslada «se hicieron e imprimieron los papeles de tapiz» reproduciendo el sentido de tapiz como «pañó grande, tejido de lana ó seda [...] y sirve para abrigo y adorno, cubriendo las paredes» (NTLLE 1884).

A estos elementos y procesos expuestos, Spencer añade otros más específicos. Así, «the veneer on the table» alude a «one of the thin slices or slips of fine or fancy wood, or other suitable material, used in veneering» (OED), acepción que los traductores trasladan de forma particular. RFS recurre con acierto a «los embutidos de la mesa» a partir del significado de «embutido» como «obra de madera, marfil, piedra ó metal que se hace encajando y ajustando bien unas piezas en otras de la misma ó diversa materia, pero de distinto color, de suerte que formen varias labores y figuras» (NTLLE 1869). A partir de este mismo sentido García Purón añade «las chapas de caoba embutidas en los muebles» recurriendo a la amplificación con «chapas de caoba» y a la generalización con «los muebles». García del Mazo, también a través de una técnica de generalización, traslada «la tabla de la mesa», obviando la especificidad que conlleva «veneer».

La traducción de otra combinación de elementos y proceso, «the turned legs of the chairs, the carpet, the curtains, are all products of machinery», es la que muestra más similitudes. Los tres traductores coinciden en la designación del proceso, «torneado», referido a «labrar ó redondear una cosa al torno, puliéndola y alisándola» (NTLLE 1869), si bien exhiben notables diferencias en cuanto a las piezas de mobiliario sobre las que se materializa la acción. Las «legs of the chairs» de *Education* se convierten en «piés» en García del Mazo y RFS, probablemente por influencia de «les pieds» de la traducción francesa. García

Purón, por su parte, yerra al recurrir a la generalización a través de «torneado de los mismos» aplicado a «los muebles». Finalmente, los restantes elementos, «the carpet, the curtains, are all products of machinery», que contienen un claro referente conceptual también se trasladan de forma desigual en las tres versiones. A imagen de la francesa con «le tapis, les rideaux», García del Mazo lista «el tapiz, las cortinas» malinterpretando el sentido de «carpet» como «a floor covering made from thick woven fabric». RFS, a través de «las alfombras y las cortinas», es el que más se ajusta a la literalidad del TO mientras que García Purón recurre a la técnica de amplificación para reproducir «las alfombras, cortinas, espejos, etc.».

Los mismos avances científico-técnicos aplicados a la industria textil propician, según Spencer, que «your clothing» se adorne con una serie de diseños tales como «—plain, figured, or printed—», de otro modo impensables. Las tres posibilidades refieren procesos distintos: «plain» alude a «without embellishment, addition, or decorative pattern or colouring» (*OED*); «figured» da cuenta de «embellish (something) with a pattern» (*OED*); y «printed» de «mark (a surface, typically a fabric or garment) with a coloured design or pattern» (*OED*). García del Mazo traduce «liso, bordado ó estampado» acercándose al polo de la adecuación al TO; no obstante, RFS vierte «de toda especie» a través de una técnica de generalización. A pesar de estas divergencias, ambas traducciones coinciden en el uso de la modulación como técnica en tanto que «Your clothing ...» del TO cambia a «¿Nuestro mismo vestido ...» y «Nuestra ropa» en García del Mazo y RFS, respectivamente. Finalmente, García Purón interviene por enésima vez en su versión trasladando la fórmula más genérica «La tela de vestidos, lisa o de colores»:

What Knowledge Is of Most Worth?

If modern, probably the bricks in its walls were machine-made; and by machinery the flooring was sawn and planed, the mantel-shelf sawn and polished, the paper-hangings made and printed. The veneer on the table, the turned legs of the chairs, the carpet, the curtains, are all products of machinery. Your clothing—plain, figured, or printed—is it not wholly woven, nay, perhaps even sewed, by machinery? And the volume you are reading—are not its leaves fabricated by one machine and covered with these words by another?

De l'éducation (1878: 30)

Si elle est de construction moderne, il est probable que les briques de ses murs ont été fabriquées par des machines ; que le plancher en a été scié et raboté par des machines ; que par des machines encore le manteau de la cheminée a été scié et poli, les papiers de tenture fabriqués et imprimés. Le placage de la table, les pieds tournés des chaises, le tapis, les rideaux, tout cela est le produit de la machine. Votre vêtement uni, façonné ou imprimé, n'est-il pas complètement tissé, peut-être même cousu, au moyen de la machine ? Et le volume que vous lisez, est-ce que ses feuilles n'ont pas été fabriquées par une machine, et couvertes par une autre machine des mots que voici ?

SGM (1884: 35)

Si su construcción es moderna, es probable que los ladrillos de sus muros hayan sido fabricados por medio de máquinas, y por medio de máquinas, también, serrado y cepillado el entarimado, labrada la campana de la chimenea, hecho y estampado el papel de la pared. La tabla de la mesa, los pies torneados de las sillas, el tapiz, las cortinas, todo es producto de la maquinaria. ¿Nuestro mismo vestido, liso, bordado ó estampado, no ha sido tejido, tal vez cosido á máquina? ¿No han sido fabricadas por medio de máquinas las hojas del libro que leéis, y se ha impreso en estas hojas con ayuda de otra máquina?

RFS (1880: 24-5)

Los ladrillos que forman las paredes son productos de la mecánica, como lo son igualmente las maderas del suelo y de los techos, la fabricación y el estampado de los papeles que cubren la pared, los embutidos de la mesa, los torneados de los pies de las sillas, las alfombras y las cortinas. Nuestra ropa de toda especie, ¿no está tejida y tal vez hasta cosida á máquina? El papel del libro que leemos, ¿no está hecho é impreso á máquina? (i)

.....
(1) El lector no dejará de comprender que estas, como otras muchas de las apreciaciones contenidas en esta obra, se refieren principalmente á Inglaterra.

GP (1890: 32-3)

Si es moderna, probablemente los ladrillos de sus paredes se hicieron á máquina ; las maderas del piso se cortaron y cepillaron del mismo modo; así se labraron y pulieron las cornisas y se hicieron é imprimieron los papeles de tapiz ; las chapas de caoba embutidas en los muebles, el torneado de los mismos, las alfombras, cortinas, espejos, etc., todos son productos de la maquinaria. La tela de vestidos, lisa ó de colores, se ha hecho á máquina y probablemente todo el traje se ha cosido de igual modo. En cuanto al mismo libro que leemos ¿ no está fabricado todo el papel de sus hojas con una máquina y se han impreso con otra ?

Pese a que hemos reiterado la tendencia que García Purón muestra por la técnica de generalización que le permite obviar las referencias más específicas; no obstante, la traducción de un elemento de mobiliario, en este caso «his father's dressing case», precisamente contradice lo anterior. Si García del Mazo y RFS omiten la alusión a esta pieza del mobiliario que refiere «a case of toilet utensils» (*OED*), García Purón traduce «en el cajón de la cómoda de su padre» a través de una amplificación. Por otra parte, las tres traducciones presentan diferencias en cuanto al protagonista de determinadas travesuras. Así, la traducción de «the eldest, an active urchin of five» refiriéndose «urchin» a un «little fellow; a boy or youngster; a child or infant [...] often applied with commiserative force to children poorly, raggedly, or untidily clothed» (*OED*) presenta distintas variantes²⁶². García del Mazo opta por «el primogenito, muchacho turbulento de cinco años» y RFS traslada felizmente «El mayorcito de ellos, un rapazuelo de cinco años», empleando «rapazuelo» como «el que tiene inclinacion ó está dado al robo, hurto ó rapiña» (*NTLLE* 1869). Finalmente, García Purón vierte «el mayor, un muchacho vivísimo de cinco años» ajustándose a la literalidad del TO pero no trasladando con fidelidad su sentido. Finalmente y al respecto del comentario de Spencer acerca de los «bursts of animal spirits common in healthy children», nótese el error en el que incurre García del Mazo al traducir «niños bien educados» frente a «niños saludables» o el ampliado y más general «niño robusto y sano» de RFS y García Purón, respectivamente:

²⁶² No obstante, la otra aparición del término en *Education*, «A three-year old urchin», se traslada en términos muy similares: «chico de tres años» (*SGM* 1884: 233) y «niño de tres años» (*RFS* 1880: 181/*GP* 1890: 183).

Moral Education

Recently, the eldest, an active urchin of five, in one of those bursts of animal spirits common in healthy children, committed sundry extravagances during his mamma's absence—cut off part of his brother's hair and wounded himself with a razor taken from his father's dressing-case.

SGM (1884: 212)

Últimamente, el primogénito, muchacho turbulento de cinco años, en una de esas expansiones de la vida comunes aun en los niños bien educados, cometió en ausencia de su madre no pocas extravagancias. Cortó un mechón de cabellos á su hermano, se hirió con una navaja de afeitar, etc., etc.

RFS (1880: 164)

El mayorcito de ellos, un rapazuelo de cinco años, que rebosa vida y travesura, como sucede á los niños saludables, cometió una vez durante la ausencia de su madre varias diabluras, cortó á su hermanito un mechón de pelo y se hirió por andar con las navajas de afeitar de su padre.

GP (1890: 166-7)

Recientemente el mayor, un muchacho vivísimo de cinco años, en uno de esos raptos de animación tan comunes en un niño robusto y sano, cometió varias faltas durante la ausencia de su madre. Sin contar otras travesuras, le cortó á su hermano parte del pelo, y él también se hizo una cortadura con una navaja de afeitar que encontró en el cajón de la cómoda de su padre.

La última parte de este apartado agrupa una serie de referencias de diversa índole que, pese a su diversidad, todas comparten cierto vínculo con útiles domésticos o con aspectos de la vida cotidiana. Al detallar el entretenimiento de los niños, Spencer narra cómo disfrutaban «feeling its brother's bright jacket-buttons, and pulling papa's whiskers». Aun cuando el referente de la primera parte de la alusión no parece ofrecer excesiva dificultad para su correcta decodificación; no obstante, las tres versiones muestran claras divergencias. Estas afectan al mismo núcleo verbal «feeling», que los traductores vierten de manera particular. García del Mazo traslada «palpa», en sintonía con García Purón, que se sirve de «tocar». RFS aporta una solución más arriesgada, recurriendo con acierto a «manosea» que transmite no sólo el significado más genérico de «tentar ó tocar repetidamente alguna cosa» sino también el de «a veces ajándola ó desluciéndola» (NTLLE 1869). La misma

secuencia incluye otras intervenciones como las referidas a la traducción de «its brother». Mientras que García del Mazo y García Purón trasladan fielmente «su hermano» ajustándose a la literalidad del TO, RFS introduce la incongruente solución «hermanito mayor», que pone de manifiesto la mayor edad del hermano a la vez que traslada el vínculo afectivo a través del diminutivo. La variación también afecta a la propia prenda de vestir, «jacket» o «outer garment with sleeves, reaching no lower than the waist, worn by boys (as an *Eton jacket*) and by men in certain occupations» (*OED*). García Purón introduce de manera incongruente «vestido» y RFS traslada «traje» sirviéndose de una técnica de generalización. Por su parte, García del Mazo utiliza felizmente «chaqueta», ajustándose a la literalidad del TO.

El otro entretenimiento al que alude Spencer se cifra en «pulling papa's whiskers», que agrupa por una parte la voz «papa» como término «employed as the equivalent of *father* (*dated expression*)» (*OED*) y, de otra, «whiskers» referido a «the hair that grows on an adult man's face [...] in pl. denoting the hair on two sides» (*OED*). Frente a RFS y García Purón, que coinciden en «tirar de las barbas á su padre», García del Mazo traslada «tira de los bigotes á su papá», fórmula que incorpora acertadamente el término «papá» como «voz sinónimo de PADRE, que ha llegado á ser bastante general, especialmente en las clases cultas de la sociedad» (*NTLLE* 1869). No obstante, no se muestra afortunado con «bigotes» como equivalente de «whiskers», incluso alejándose de la versión francesa que traslada «favoris»:

<p><i>Intellectual Education</i> all will see on being reminded of the delight which every young child has in biting its toys, in feeling its brother's bright jacket-buttons, and pulling papa's whiskers</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 130) quand nous observons le plaisir avec lequel le petit enfant mord ses jouets, palpe les boutons brillants de la jaquette de son frère et tire les favoris de son papa ;</p>
<p>SGM (1884: 137) cuando se observa el placer con que el niño muerde sus juguetes, palpa los brillantes botones de la chaqueta de su hermano y tira de los bigotes á su papá;</p>
<p>RFS (1880: 105) basta con recordar el placer con que el niño muerde sus juguetes, manosea los brillantes botones del traje del hermanito mayor ó tira de las barbas á su padre;</p>
<p>GP (1890: 109) cuando vemos con qué placer se entretiene la criatura mordiendo su juguete, tocando los botones relucientes del vestido de su hermano, ó en tirar de las barbas á su padre ;</p>

La última secuencia incluye varias referencias de diversa naturaleza que los traductores trasladan de manera particular y sirviéndose de técnicas distintas. En la primera Spencer critica la visión que sobre el ámbito rural tienen determinados estamentos de la sociedad inglesa de su época. Concretamente, el autor alude a «the cockney» con el sentido de «a derisive appellation for a townsman, as the type of effeminacy, in contrast to the hardier inhabitants of the country» (*OED*). En esta ocasión los tres traductores muestran una cierta falta de competencia lingüística ya que ninguno de ellos provee un equivalente adecuado para el término «cockney». García del Mazo traslada «vagabundo», solución desconcertante cuya única explicación la hallamos en la similitud ortográfica y fonética que tal término muestra con la voz francesa «badaud» con el significado de «mirón» incluida en la versión gala. La confusión del término «cockney» con el gentilicio «Cockney» empleado para designar «a native of East London» (*OED*) es responsable de la desacertada traducción «hijo genuino de Londres», que RFS propone. García Purón, por su parte, se muestra

igualmente desafortunado vertiendo un incongruente y redundante «campesino rústico» que en nada esclarece el sentido del TO.

Spencer prosigue su crítica enumerando los tres motivos por los que estos miembros de la sociedad victoriana disfrutaban del mundo rural: «sitting in a tea garden, smoking pipes and drinking porter». El análisis de la traducción de tales divertimentos también corrobora las divergencias que hemos venido señalando en diversos apartados de esta sección. Así, únicamente García del Mazo a través de «una terraza» consigue trasladar con acierto el contenido referencial de «tea garden» o «a garden or open-air enclosure, connected with a house of entertainment, where tea and other refreshments are served to the public» (*OED*). Es preciso destacar que en esta ocasión García del Mazo, más allá del significado de «ARRIATE, espacio, etc.» (*NTLLE* 1869), se anticipa a uno de los que actualmente incluye «terrazza» como es «terreno situado delante de un café, bar, restaurante, etc., acotado para que los clientes puedan sentarse al aire libre» (*DRAE*). RFS y García Purón traducen «jardín público» y «taberna», respectivamente, fórmulas que no reproducen ni el contenido ni el sentido del TO.

Recurriendo a la ampliación lingüística por medio del posesivo «su», García del Mazo y RFS coinciden al trasladar «fumar su pipa» como equivalente de «smoking pipes», frente a la solución «fumar» de García Purón tras aplicar una técnica de elisión. Finalmente, la traducción de la ingesta de «porter» o «a kind of beer, of a dark brown colour and bitterish taste, brewed from malt partly charred or browned by drying at a high temperature» (*OED*) igualmente muestra variantes significativas. Tanto García del Mazo como García Purón traducen erróneamente «porter» por «vino», probablemente en el primer caso por no entender la referencia del texto intermedio francés que también incluye

«porter». Únicamente RFS traslada con acierto «cerveza» a través de una técnica de generalización:

<p><i>Intellectual Education</i> if it is well that they should be as the cockney whose conception of rural pleasures extends no further than sitting in a tea-garden smoking pipes and drinking porter;</p>
<p><i>De l'éducation</i> (1878: 139) S'il faut qu'ils ressemblent tous au badaud, qui ne conçoit pas d'autre plaisir champêtre que celui d'être assis sur une terrasse à fumer sa pipe et boire son porter,</p>
<p>SGM (1884: 146) si fuera preciso que todos se pareciesen al vagabundo, que no concibe otro placer campestre que el de sentarse en una terraza á fumar su pipa y beber un vaso de vino,</p>
<p>RFS (1880: 113) hace bien entonces en copiar al hijo genuino de Londres, para quien el campo no ofrece más atractivo que el de poder fumar su pipa y beber cerveza en un jardín público;</p>
<p>GP (1890: 116) si han de ser como el campesino rústico, cuyo concepto de los placeres del campo se reduce al de sentarse en la taberna, fumar y beber vino</p>



SPICUM
servicio de publicaciones

CAPÍTULO 9

CONCLUSIONES

A la hora de presentar las conclusiones extraídas de esta tesis, estimamos necesario hacer una consideración inicial de carácter metodológico. Entendemos que **un trabajo de investigación como el presente precisa de un amplio conocimiento del contexto sociológico-cultural** en el que se produjeron el TO y las distintas traducciones en la cultura origen y meta, respectivamente. En aras de ello, la semblanza biográfica de Spencer, el recorrido por su obra, el análisis de la recepción y de la difusión que gozaron sus ideas tanto en EE. UU. como en el Reino Unido así como, más específicamente, de su pensamiento en materia de educación constituyen un elemento esencial para, en palabras de Lépinette (1997: 4), «determinar y evaluar las consecuencias de esta *transnaturalización*, y sus efectos en la historia de otra cultura nacional», en nuestro caso, la hispana.

Del análisis de su obra y de —entre otras fuentes— la prensa escrita de la época, concluimos que Spencer disfrutó de una amplia difusión en EE. UU. dado que sus ideales encajaban casi a la perfección con los fundamentos del

capitalismo norteamericano de raigambre más liberal a finales del siglo XIX. En el caso del Reino Unido, la figura de Spencer encarna el prototípico espíritu emprendedor de la época victoriana al que se suma una proyección en el plano intelectual de enorme importancia. Su individualismo, su autodidactismo y la originalidad y modernidad de su pensamiento se tradujeron de manera inequívoca en un afán de progreso a todos los niveles y de síntesis del conocimiento que dieron como fruto su evolucionismo y su filosofía sintética, respectivamente. A su vez, ambas aportaciones intelectuales de enorme trascendencia se proyectaron de manera coherente en todo su pensamiento y ello explica que, por ejemplo, el furibundo rechazo a la intervención estatal en la vida de los ciudadanos de *Social Statics* encuentre en la educación de los más jóvenes y, concretamente, en *Education* el escenario ideal en el que exhibirse. Tales aportaciones propiciaron, qué duda cabe, que el conjunto de su obra (y por lo que respecta a esta tesis, *Education*) **se tradujera en los años inmediatamente posteriores a su publicación a un total de diecinueve lenguas, lo cual ilustra objetivamente el alcance de la difusión internacional que alcanzó su tratado de pedagogía.**

Asimismo y a través del análisis de las distintas fases en la recepción de su pensamiento durante los últimos ciento cincuenta años, inferimos que **la verdadera evaluación y crítica de la aportación de Spencer a la cultura y al pensamiento occidental están aún pendientes de ser llevadas a cabo desde posicionamientos exclusivamente científicos desprovistos de prejuicios ideológicos.** Entendemos cuando menos contradictorio que numerosas cuestiones ya abordadas por Spencer en su obra como, por ejemplo, el papel o incluso la injerencia del Estado en la sociedad (economía, educación, derechos civiles, militarismo, etcétera) —y que en pleno siglo XXI continúan disfrutando

de máxima actualidad— coexistan con un implícito y, creemos, en cierta medida deliberado olvido de su figura.

Las innovadoras aportaciones de Spencer en el ámbito educativo, como el impulso de la enseñanza de las ciencias, la autorreflexión sobre la práctica docente o la aplicación del modelo evolutivo a la secuenciación del proceso educativo, entre otras, no tardaron en calar entre los círculos intelectuales de orientación más progresistas en la España de la Restauración de 1875. Así, a la luz del estudio de la trayectoria de algunos de sus más destacados protagonistas concluimos que **la difusión e incluso la traducción de *Education* en nuestro país se llevó a cabo, entre otras, por figuras como las de Siro García del Mazo o Francisco de Asís Pacheco, no en vano ideólogos progresistas que desde posiciones krausistas enarbolaron el positivismo científico como motor de la regeneración intelectual y moral pendiente de implementarse en la España de finales del siglo XIX.**

En esta línea, el estudio de la difusión y recepción de Spencer y, concretamente, de *Education* en la cultura española nos permite afirmar que **la traducción se configura como un agente decisivo en los procesos de renovación intelectual y científica que periódicamente convulsionan los sistemas culturales establecidos.** En el caso de la España de la segunda mitad del siglo XIX, el krausismo sirvió como vehículo para insuflar los aires del positivismo inglés a una nueva intelectualidad española que, pese a los tímidos avances propiciados a partir de la Restauración, pugnaba en dura lid con los grupos más reticentes a los avances científico-ideológicos. Así, una serie de iniciativas provenientes de distintos sectores convergieron no sólo en sus deseos de renovación intelectual e ideológica sino también en los diversos medios y foros de expresión que utilizaron para sus fines. Publicaciones como los *Anales de ciencias médicas*, la *Revista Contemporánea* y la *Revista Europea*

dotaron al incipiente movimiento positivista español —fundamentalmente a través de las traducciones de autores ingleses— de los cauces necesarios para trasladar al resto de la intelectualidad el sustrato ideológico que defendían los positivistas hispanos. En paralelo, los salones de instituciones culturales como los ateneos de Madrid y Barcelona albergaron debates en los que este nuevo paradigma científico se propagó de forma irrefrenable. Finalmente, otra institución educativa, la ILE, se erigió en el epítome del regeneracionismo educativo fundamentado —entre otras fuentes— en el positivismo spenceriano y, específicamente, en el valor otorgado a la educación científica como germen de la educación integral y vehículo regeneracionista para transmitir a los ciudadanos una ilusión colectiva que les condujera hacia el progreso ético y cultural.

En este sentido y como resultado de esta tesis, podemos afirmar que **Madrid, Barcelona y Valencia, focos editoriales que tradicionalmente aglutinaban la publicación de las traducciones, coexistieron en España con otros centros difusores de las corrientes positivistas y de sus traducciones que podríamos denominar «periféricos»**. La ciudad de Sevilla, con un nutrido conjunto de intelectuales gravitando en torno a su Ateneo y bajo la tutela académica del catedrático Manuel Sales y Ferré, que dirigía la política editorial de la Biblioteca Científico-Literaria, se convirtió en un centro difusor de estas traducciones periféricas de la mano de Siro García del Mazo, Claudio Boutelou o Antonio Machado y Álvarez. Por otra parte y abundando en la importancia de la periferia, nótese que la versión de RFS —si bien editada en Madrid— su anónimo traductor la firma en Málaga, otra capital andaluza igualmente distante de los centros neurálgicos. Finalmente, la edición norteamericana «tutelada» por García Purón constituye otra evidencia más que nos lleva a afirmar que la

efervescencia traductológico-editorial de finales del siglo XIX posibilitó que, además de los ya establecidos, otros centros difundieran traducciones.

Estrechamente relacionado con lo anterior, estamos en condiciones de afirmar que los tres traductores presentan un perfil con ciertas afinidades. **En todos los casos se trata de profesionales que encuentran en la traducción un vehículo idóneo para satisfacer sus inquietudes culturales.** En primer lugar, de Siro García del Mazo conocemos que compatibilizó su condición de funcionario, sus colaboraciones periodísticas y su intensa actividad cultural en el Ateneo de Sevilla con una prolífica labor como traductor de numerosas obras del francés, inglés e italiano. RFS, pseudónimo o *nom de plume* del propio Francisco de Asís Pacheco, fue un reconocido y prestigioso jurista de la época que, además de publicar diversas monografías de temática jurídica, igualmente desarrolló una importante carrera periodístico-literaria con una única incursión en el mundo de la traducción. Finalmente y como sucede en el caso anterior, García Purón fue no sólo un profesional de la medicina de reconocido prestigio autor de varias monografías de temática científica sino que, además, desempeñó un puesto muy relevante en la editorial Appleton que le permitió, sin duda alguna, influir poderosamente en su política editorial. Se trata, pues, de tres casos individuales que evidencian lo que parece ser una característica general de la traducción en España durante el siglo XIX como es la inexistencia de la traducción profesional como actividad exclusiva.

Del análisis conjunto de los elementos paratextuales incluidos en las distintas ediciones estudiadas en esta tesis podemos extraer algunas conclusiones que pueden resultar útiles para explicitar las normas que determinaron la traducción de *Education* en España a finales del siglo XIX. En primer lugar, es preciso afirmar que **la direccionalidad de las traducciones constituye un elemento absolutamente esencial en tanto que todas las**

versiones aluden explícitamente a este dato. Las inscripciones «vertida al castellano en vista de la última edición inglesa con notas y observaciones por Siro García del Mazo» y «[s]egunda edición corregida y aumentada en vista de la inglesa de 1883» de SGM 1879 y SGM 1884, respectivamente, se reproducen en términos similares en la traducción de RFS 1880 a través de «directamente del inglés con autorización del autor» y «directamente del inglés al español con el original preparado por el autor mismo» en la llevada a cabo bajo la tutela de García Purón. Esta reiteración revela, a nuestro juicio, un firme compromiso por parte de los traductores y de los propios editores de publicar versiones «directas», de lo cual se colige que la adecuación o fidelidad a *Education* supuestamente habría de conferir a la versión traducida un sello de calidad y rigor científico que resultaría insoslayable para el público destinatario, en muchos casos miembros de la comunidad científica y académica o con formación superior y, por ende, ávidos de acceder de forma directa al contenido del TO.

No obstante, la reiteración en la direccionalidad de las traducciones en las ediciones francesas coetáneas y el testimonio del propio García Purón que apuntaba a una supuesta mediación francesa orientaron nuestra investigación en esta línea con el fin de determinar la existencia y, en su caso, el alcance de tal mediación. A resultas de ello, concluimos que **las versiones de García del Mazo resultan ser un claro ejemplo de mediación francesa** que, empero, precisa de ciertas matizaciones. Dejando de lado algunos casos puntuales en los que García del Mazo evidencia un desconocimiento palmario de la lengua francesa, es justo añadir que esta labor de mediación igualmente contribuyó, por ejemplo, al enriquecimiento léxico del castellano a raíz de la supeditación que García del Mazo exhibió con respecto a la versión francesa y que, curiosamente, RFS y García Purón también reprodujeron en algunos

fragmentos. En términos generales, podemos afirmar que **el grado de «adecuación» de García del Mazo con respecto a las versiones francesas oscila entre, de un lado, la rigurosa literalidad y, de otra parte, la eficaz intervención del propio traductor para acercar el texto francés al lector hispano en un alarde de aceptabilidad y pericia como traductor**, sin que sea posible establecer una norma más o menos regular que gobierne estas oscilaciones. Finalmente y con relación a las otras versiones estudiadas, entendemos que la versión de García del Mazo lógicamente constituyó un referente más o menos cercano para RFS y García Purón, como acreditan las curiosas *coincidencias* que se han advertido entre ellas.

El estudio de la mediación francesa nos ha proporcionado, además, las claves necesarias para entender la posición que otras versiones españolas ocupan con respecto a *Education*. Así, hemos comprobado que la labor traductológica de García del Mazo encuentra una singular continuación en la publicación de otra edición en 1900 firmada por un anónimo y misterioso Narciso Sevillano, el cual —y como nuevo actor— viene a sumarse a este complejo entramado que vertebra el universo editorial en torno a *Education* en el ámbito hispano. Diversos son los datos que nos permiten identificar a Narciso Sevillano con Siro García del Mazo: el uso del *nom de plume*, la no atribución de otras traducciones o la propia simbología del apellido del supuesto traductor que delata vínculos inexcusables con la capital hispalense, a su vez foco intelectual que, como hemos indicado ya, propició la expansión de las teorías positivistas a través de su universidad, de instituciones culturales como el Ateneo y, por supuesto, a través de la actividad traductora de numerosos profesores e intelectuales que desarrollaban en ellas su actividad profesional. No obstante y como apuntamos también anteriormente, la singularidad de la traducción de Sevillano no se limita exclusivamente a la identidad del traductor,

sino que el propio TM proporciona las claves que enriquecen y contribuyen a entender todo el proceso traductológico en torno a *Education*. Desprovista de las «OBSERVACIONES» que lógicamente atribuirían su autoría a García del Mazo, los elementos paratextuales de esta edición reproducen ocho de las diez notas originales de Spencer frente a las nueve incluidas en SGM 1879 y SGM 1884. Aun tratándose de una traducción más ligera con una decidida orientación divulgativa que se adecuaba perfectamente al tipo de publicación normalmente incluida en los catálogos de la editorial Sempere, esta edición presenta un total de once notas a pie de página, en su mayoría provenientes de la mediación francesa.

A tenor de lo anterior podemos afirmar, pues, que **el análisis comparativo de los textos de García del Mazo con las versiones galas coetáneas nos ha permitido determinar que la mediación francesa resulta un elemento absolutamente insoslayable para comprender el escenario editorial en el que se llevó a cabo la introducción de un texto ensayístico de las características de *Education* en la cultura española en los años inmediatamente posteriores a la Restauración.** Incluso podríamos inferir que esta mediación de las versiones francesas no constituyó una excepcionalidad derivada de —pongamos por caso— condicionamientos editoriales, ni que únicamente aconteció en el caso de *Education*, sino que constituyó una práctica que, al menos para García del Mazo y por lo que respecta a las obras de Spencer, se convirtió en común, tal y como hemos constatado en el acercamiento a la traducción de *Data* en *Fundamentos*. **En este sentido y como líneas de investigación por explorar, estimamos necesario determinar con más datos y trabajos futuros la cuantificación exacta de la mediación francesa,** inicialmente en la traducción del conjunto de la producción ensayística de Spencer para comprobar con posterioridad si tales datos resultan extrapolables

a otros autores y de este modo poder establecer una norma aplicable a una época concreta de la historia de la traducción ensayística en nuestro país en el siglo XIX. A este respecto, entendemos que —transcurridos siglo y medio, y más de ciento treinta años desde la publicación de la obra original y de la primera traducción, respectivamente— **se hace necesaria una nueva versión de *Education***, como ha sucedido en Francia o en Polonia, que no sólo rinda tributo y rescate del olvido una obra que por su modernidad e innovación resultó fundamental en la práctica pedagógica de finales del siglo XIX, sino que además traslade sus contenidos al público del siglo XXI interesado en el legado del pensador inglés o, incluso, al investigador de la historia de la educación.

Retomando el análisis de los elementos paratextuales, es preciso destacar que los tres traductores intervienen en los prólogos de sus versiones con el claro propósito de hacer valer una serie de posicionamientos de diversa índole que, a juicio de ellos, estimaban necesarios trasladar a sus lectores. **Los prólogos, pues, se convierten en plataformas ideológicas y de opinión de las que se sirven los traductores para justificar la necesidad u oportunidad de sus traducciones y, además, como eficaz medio propagandístico de un paradigma científico específico como el positivismo.** En el caso que nos ocupa, estas intervenciones coinciden en la defensa más o menos explícita de los postulados fundamentales de Spencer en materia educativa. En las «OBSERVACIONES» de sus dos ediciones —e independientemente de unos cambios menores en cuanto a contenido, ubicación así como a otras modificaciones de naturaleza estilística que igualmente constatan la revisión que medió entre ambas ediciones—, García del Mazo aborda cuestiones tales como el alto índice de mortalidad infantil derivado, entre otras razones, del desconocimiento de las normas básicas de higiene; la controvertida relación entre ciencia y religión que el propio traductor considera complementarias; o la necesidad de llevar a cabo un

profundo cambio del sistema educativo que redunde en el avance y en el progreso del conjunto de la sociedad. En general, se trata de argumentos típicamente spencerianos que las corrientes krausopositivistas de la Restauración pronto asumieron para su propio proyecto reformista.

En términos similares, Francisco de Asís Pacheco traslada su posicionamiento ideológico que, esencialmente, coincide con el de Spencer en cuanto a que el establecimiento de un nuevo método de enseñanza constituye uno de los grandes logros del siglo XIX, lo cual se plasma en tres aspectos fundamentales: extensión de la educación al conjunto de la sociedad, educación laica en detrimento de la clerical, y libertad de ciencia y educación. Asimismo y reproduciendo el esquema de Spencer, Pacheco suscribe la utilidad de la ciencia y la división de la enseñanza en los tres ámbitos mencionados: intelectual, moral y físico. Pacheco concluye su prólogo censurando que el traductor oculte su identidad tras unas siglas, lo cual priva a los lectores de identificar al responsable de una traducción que tiene en la fidelidad al TO su rasgo máspreciado. Aparte del prólogo firmado por Pacheco, esta edición incluye una nota del traductor «AL LECTOR» en la que se justifica la necesidad de una nueva traducción de *Education* recurriendo a su relevancia científica, a la gran difusión alcanzada en el ámbito anglosajón y, por supuesto, a las numerosas traducciones que se han vertido a numerosas lenguas. Más allá de tales argumentos de «autoridad», RFS expone que la gran dificultad de la traducción de *Education* reside en ajustar los contenidos al espíritu de la lengua sin que ello redunde en un menoscabo de la escrupulosa fidelidad al TO. Y es que resulta fundamental subrayar que esta apuesta por la extranjerización o acercamiento al polo de la adecuación resulta coherente con la propuesta de regeneración moral e intelectual propuesta por Spencer y que, posteriormente, los sectores

krausopositivistas hispanos entendieron como el único instrumento eficaz para llevar a cabo la renovación educativa pendiente en España.

La versión de García Purón también incluye un extenso prólogo del «responsable» de la traducción en el que se vierten interesantes opiniones desde el punto de vista traductológico. A los consabidos argumentos de las numerosas traducciones en otras lenguas y a las ventajas que el modelo educativo de Spencer conlleva para el ámbito hispano, García Purón aduce otros motivos que justifican la necesidad de una nueva traducción apenas once años después de la primera. En primer lugar, esgrime que las anteriores resultan insatisfactorias, estableciéndose de este modo un vínculo intertextual con las de García del Mazo y RFS, a las que se critica y tilda de incompletas por ser fruto de la mediación francesa y —lo que resulta aún más grave— por verter una interpretación errónea del TO. Abundando en ello, García Purón advierte una excesiva adecuación al TO en las versiones anteriores en detrimento de una mayor aceptación en el polo meta, lo cual redundaba en su ulterior ineficacia en la cultura de llegada. A tenor de ello, la traducción llevada a cabo bajo su coordinación se propone remediar tales carencias en tanto que es más completa, se atiene a las doctrinas del autor y, quizás como elemento más singular, es la que menos dificultades de comprensión presenta para el hispanoparlante. En suma, podríamos afirmar que en ella se establece la aceptabilidad como norma inicial.

El análisis comparativo de otro elemento paratextual, en este caso las notas a pie de página, igualmente nos ha permitido extraer unas conclusiones por lo que respecta a las normas que rigen estas versiones. Considerando específicamente las diez que Spencer incluyó originalmente en *Education*, en sus dos ediciones García del Mazo omite una única idéntica nota y reproduce íntegramente las nueve restantes, si bien en SGM 1884 se observan ciertas

mínimas intervenciones de carácter estilístico inequívocamente reveladoras de una labor de revisión que, por otra parte, no afectó a las dos únicas notas metalingüísticas que el traductor añadió a ambas versiones. Por su parte, la versión de RFS conjuga, de un lado, la adecuación o la fidelidad al TO, que se manifiesta en la reproducción íntegra de las diez notas originales del autor, con la necesidad no reconocida explícitamente de ajustar la versión traducida a la cultura de llegada, la cual toma cuerpo en las cuatro notas a pie de página que RFS incluye. A diferencia de García del Mazo y RFS, la voz de García Purón no se materializa en las notas a pie de página. Asimismo, la apuesta decidida por la aceptabilidad de la traducción explica, en gran medida, que únicamente dos notas a pie de página de Spencer se reproduzcan en la versión traducida, mientras que de las otras ocho únicamente dos pasen a formar parte del texto y las seis restantes se eliminen.

Del análisis a nivel macroestructural de las versiones de García del Mazo concluimos que SGM 1879 y SGM 1884 no exhiben diferencias significativas con respecto a *Education* en cuanto a la segmentación en capítulos y a sus respectivos títulos. Entendemos que tal adecuación al TO se debe, fundamentalmente, a la división en capítulos de *Education* heredada, a su vez, de la anterior publicación por separado de estos artículos en diversas revistas de la época. Asimismo, tampoco se advierten omisiones significativas con lo cual ambas versiones apuestan decididamente, en este sentido, por la adecuación al TO. No obstante, la segmentación en párrafos sí revela mayor intervención por parte de García del Mazo, la cual se materializa en un total de dieciséis ocasiones en las que segmentos distintos del TO se agrupan en una única unidad en ambas versiones. Esta cifra se eleva hasta veinticuatro cuando se contabilizan los casos en los que un segmento de *Education* se fragmenta en dos o más en las dos traducciones. En este supuesto concreto conviene señalar

que estas intervenciones obedecen única y exclusivamente a García del Mazo en tanto que la nueva segmentación propuesta no se corresponde en puridad con la de *De l'éducation* 1878.

La versión de RFS, el cual en su prólogo paradójicamente establecía la adecuación al TO como su norma fundamental de actuación, únicamente cumple esta premisa en cuanto a la reproducción de todos los capítulos y segmentos de *Education*. No obstante, es también la que exhibe dentro de este plano macroestructural un mayor distanciamiento con respecto a *Education*. Mientras que la división en capítulos se corresponde con la del TO, esta versión es la única que introduce un mínimo cambio en el título de un capítulo, sirviéndose a tal efecto de una técnica de especificación, probablemente guiado por el ánimo de aclarar el contenido que a continuación se expone. Asimismo, la disparidad entre la adecuación inicialmente propuesta en el prólogo tampoco halla refrendo en lo que respecta a la segmentación en párrafos, con un total de ciento una intervenciones del traductor que la convierten en la versión que, a la postre, exhibe una mayor distancia con respecto al TO. Tales divergencias incluyen veintiocho ocasiones en las que dos segmentos de *Education* se agrupan en uno, así como otras setenta y tres en las que un segmento del TO se fragmenta en dos o más unidades en RFS.

Por lo que respecta a este ámbito macroestructural, la edición de García Purón reproduce la misma división en capítulos que *Education*, sin que sus títulos exhiban intervenciones relevantes por parte del traductor. A diferencia de las otras traducciones, García Purón apenas introduce modificaciones en la segmentación original, constatándose únicamente ocho cambios en la segmentación en párrafos del TO. No obstante, esta edición presenta cierta singularidad al ser la única que incluye un párrafo que no aparece siquiera en *Education*, el cual probablemente sólo se incluyó en la primigenia publicación en

formato artículo. Abundando en ello y pese a que en su prólogo el traductor apuesta decididamente por la aceptabilidad en la lengua y en la cultura metas, curiosamente se trata de la versión que más omisiones presenta. En total se eliden seis fragmentos sin que se adivine ninguna norma que justifique tal omisión salvo el propósito de aligerar la lectura del propio texto. Así y pese a sus propias críticas a las versiones de García del Mazo y de RFS por ser incompletas, García Purón presume de atenerse a las doctrinas del autor aun cuando inopinadamente omite secciones fundamentales como las que abordan la relevancia de materias como las matemáticas, la astronomía, la geología, las teorías de Pestalozzi e, incluso, el principio spenceriano que insta a proceder de lo indefinido a lo definido.

Por su parte, **el análisis traductológico en su nivel microestructural nos ha permitido en una primera etapa desvelar el grado de variación entre las distintas versiones estudiadas teniendo en cuenta que se publicaron en un marco temporal de apenas once años.** Esta metodología se ha revelado como un instrumento muy eficaz para determinar las técnicas empleadas con mayor profusión, comprobar si las versiones se ajustaron a las normas inicialmente dictadas por los autores en sus paratextos y, en su caso, establecer el grado de adecuación y/o aceptabilidad. En el nivel microestructural, los elementos lingüísticos analizados en las versiones de García del Mazo no revelan una uniformidad o norma homogénea por lo que respecta a la traducción de los galicismos. Así, SGM 1879 y SGM 1884 exhiben una amplia variedad de soluciones que contemplan desde el recurso a elementos ortotipográficos como la cursiva hasta técnicas como la traducción literal, el calco, la omisión y la compresión lingüística, llegando en ocasiones a mostrar una gran falta de coherencia que trae consigo que un mismo galicismo se traslade a través de un préstamo o, guiado por la mediación francesa, a través de la amplificación. En el

caso de los latinismos esta variedad de soluciones se ve ligeramente reducida, constatándose una cierta tendencia a reproducir tales términos recurriendo al préstamo marcado en cursiva. Aparte de ello, García del Mazo asimismo se sirve del calco, la omisión y la amplificación, en este último caso también muy determinado por la mediación francesa.

Con respecto a la traducción de los elementos culturales, podemos concluir que tampoco se ha podido constatar la existencia de una norma definitiva en las versiones de García del Mazo. La inexistencia de notas del traductor determina, en cierta medida, que ocasionalmente el traductor se vea obligado a recurrir a la amplificación con el propósito de proporcionar información considerada necesaria para el lector hispano. Para la traducción de las referencias culturales García del Mazo recurre a otras técnicas como el préstamo puro o el naturalizado, la adaptación, la particularización, el calco y la generalización, en algunas ocasiones visiblemente mediatizado por la versión francesa. Sí se observa, no obstante, más homogeneidad en las referencias literarias para cuya traducción García del Mazo opta bien por la omisión bien por la adaptación más cercana al polo meta. Igualmente, la traducción de las referencias religiosas y mitológicas muestra una cierta tendencia por técnicas como la traducción literal, la amplificación o la naturalización de los nombres propios, signos inequívocos las dos últimas de una decidida apuesta por la aceptabilidad en la lengua meta. Por su parte, la traducción de los refranes, dichos y canciones combina la traducción literal con el acercamiento al polo meta que se sustancia sirviéndose, sobre todo, de la equivalencia funcional.

En el conjunto de los elementos lingüístico-culturales y por lo que respecta a la traducción de las unidades de peso, longitud y capacidad así como de las enfermedades, García del Mazo muestra un decidido acercamiento al polo origen perceptible a través del recurso casi sistemático a

la traducción literal, lo cual ocasionalmente se hace gráficamente explícito con el empleo de elementos ortotipográficos como la cursiva. Tal adecuación a *Education* se traslada a la traducción de los tratamientos, si bien en este apartado, además de la traducción literal, emplea mayoritariamente el préstamo. No obstante, tampoco se advierte una uniformidad a este respecto y, ocasionalmente, el mismo préstamo se traslada recurriendo a la transposición y a la amplificación, dos técnicas que revelan un interés por la aceptabilidad en la cultura meta. La traducción de los juegos infantiles revela, en otro ámbito, los errores en los que García del Mazo incurrió en sus versiones en su mayor parte achacables a la mediación francesa. Igualmente poco feliz resulta ser la traducción de los útiles domésticos y cotidianos. Aparte de ciertas imprecisiones, la traducción de tales elementos muestra cierto distanciamiento de la literalidad del TO que se materializa en el recurso a la compensación, la particularización o la generalización.

El análisis de los elementos lingüísticos del nivel microestructural revela que —a la hora de abordar la traducción de los galicismos y pese a su apuesta por la adecuación al TO— la versión de RFS recurrió a diversas técnicas que evidencian en algunos casos una mayor intervención del traductor. En su texto, RFS combina técnicas más elaboradas como la transposición y la generalización, que redundan en un mayor distanciamiento del TO, con otras como la traducción literal. A esta se añade el empleo de los recursos ortotipográficos para incidir en la adecuación como rasgo definitorio de su versión o, incluso, alguna *sorprendente* coincidencia con García del Mazo. Sí se observa, no obstante, más uniformidad en la traducción de los latinismos para los que mayoritariamente RFS opta por el préstamo, a veces incluso entrecomillado o en cursiva para reforzar su naturaleza extranjerizante.

En el grueso de los elementos culturales y en consonancia con lo expuesto en los paratextos, concluimos que en términos generales la traducción de las referencias culturales por parte de RFS presenta una decidida orientación hacia el polo origen que se manifiesta en la reiteración de técnicas como la traducción literal, el calco o el préstamo puro, acompañadas en algunos casos de la reproducción de elementos ortotipográficos del TO que inciden en el carácter extranjerizante de esta versión. No obstante, esta tendencia coexiste con el empleo de otras técnicas como la amplificación, fundamentalmente destinada a introducir precisiones no incluidas en *Education* para de este modo incidir en la aceptabilidad del TM, así como otros procedimientos que constatan la influencia que la versión de García del Mazo ejerció sobre esta misma. En esta línea, la traducción de las referencias literarias por RFS subraya también la orientación hacia el polo origen antes mencionada, la cual supone en este ámbito la invariabilidad de los nombres propios o la traducción literal en detrimento, por ejemplo, de la adaptación o de la equivalencia funcional. La traducción de los refranes, dichos y canciones corrobora lo apuntado anteriormente a través del uso de la equivalencia funcional como técnica fundamental para este apartado, si bien el uso de la elipsis desdice la existencia de una norma homogénea. Finalmente, la adecuación al TO también se constata en la traducción de las referencias religiosas y mitológicas, las cuales —aunque no de manera tan acusada— igualmente exhiben una orientación hacia el polo origen a través, por ejemplo, de la traducción literal.

En el análisis de los elementos lingüístico-culturales, podemos concluir que la versión de RFS muestra una decidida orientación por la adecuación al TO en la traducción de las diversas unidades de medida y de las enfermedades que se evidencia por el empleo sistemático —como técnica fundamental— de la

traducción literal. Esta clara adecuación no se traslada de forma tan clara, por ejemplo, a la traducción de los tratamientos, la cual compatibiliza segmentos en los que prima el acercamiento al polo origen, en algunos casos con *idénticas* soluciones a las planteadas por García del Mazo a través, normalmente, de la traducción literal, con otros en los que la naturalización y, por ende, su aceptabilidad en la cultura meta determinan la solución propuesta. Análogamente, la traducción de los juegos infantiles oscila entre la adecuación a *Education* a través de la traducción literal y la utilización de otras técnicas como la amplificación, característica de la orientación hacia el polo origen. Finalmente y como venimos constatado, la adecuación al TO prima como norma fundamental en la traducción de los útiles domésticos, si bien RFS también recurre ocasionalmente a otras técnicas como la particularización, la generalización o la omisión, las cuales exhiben cierto distanciamiento del TO.

La consideración de los elementos lingüísticos en el plano microestructural en la versión de García Purón muestra que a la hora de traducir los galicismos se ha empleado mayoritariamente la traducción literal acompañada en numerosas ocasiones de la reproducción del mismo rasgo ortotipográfico de *Education* y, en menor medida, la omisión que, a nuestro juicio, se justifica por la norma de aceptabilidad que García Purón expone en el prólogo. Asimismo, la ampliación lingüística igualmente se entendería como característica de este intento de acercamiento al polo meta, si bien en algunos casos con resultados no muy felices. Igualmente se aprecia más homogeneidad en la traducción de los latinismos a través del uso predominante del préstamo marcado con bastardilla así como de la traducción literal como técnicas más comunes en aras de la adecuación.

Del análisis de la traducción de las referencias culturales se colige que la versión de García Purón se muestra acorde con los presupuestos de

aceptabilidad expuestos en el prólogo. Tal acercamiento al polo meta explicaría, en gran medida, el recurso a técnicas como la elisión de ciertos culturemas, la generalización, la amplificación, el préstamo naturalizado o, en consonancia con la versión de García del Mazo, la propia naturalización de los nombres propios. Análogamente, la traducción de las referencias literarias en esta versión refleja un claro predominio del polo meta que se hace patente, por ejemplo, a través de la naturalización de los nombres propios presentes en algunas referencias, del empleo de técnicas como la generalización para solucionar problemas de traducción o del recurso a equivalentes acuñados en el TM. En la traducción de las referencias religiosas y mitológicas también se advierte esta orientación que se ejemplifica con el uso de técnicas como la generalización y la elisión de elementos teóricamente problemáticos. De esta última técnica también se sirve García Purón a la hora de llevar a cabo la traducción de los refranes, dichos y canciones, advirtiéndose en el caso de los primeros la coexistencia de equivalentes acuñados y traducciones literales, cuya funcionalidad en ningún caso resulta equiparable.

En el ámbito de los ítems lingüístico-culturales, la traducción de las unidades de medida y de las enfermedades en la versión de García Purón refleja un calculado equilibrio entre la adecuación al TO y la aceptabilidad en la cultura meta, como acreditan las omisiones de aquellas unidades que no cuentan con un equivalente ni siquiera aproximado en la cultura hispana. A través de esta misma técnica de elisión y en aras de aproximarse al polo meta, García Purón generalmente omite la referencia a los juegos infantiles o propone equivalentes más o menos cercanos a través de la amplificación y de la generalización. Aparte de *llamativas coincidencias* con las versiones de García del Mazo y de RFS, García Purón se afana en producir una serie de equivalentes a los tratamientos que revelan un decidido acercamiento al polo meta por

medio de la naturalización o de técnicas como la creación discursiva, la modulación o la transposición. Finalmente, el análisis de los útiles domésticos y cotidianos desvela, por un lado, la cercanía a *Education* que se plasma en el uso reiterado de la traducción literal y, de otro, el recurso a otras técnicas como la ampliación y la generalización, ambas fiel reflejo de una clara apuesta por la aceptabilidad en la cultura meta como norma fundamental de esta versión.

A tenor de lo anterior podemos afirmar que esta tesis doctoral se presenta como un auténtico y, creemos, completo de estudio de caso de las traducciones de *Education* al castellano en el último cuarto del siglo XIX en el que —partiendo del análisis del contexto sociológico y cultural en el que produjo el TO— hemos constatado que la traducción de textos ensayísticos se convirtió en esta época en un instrumento de propaganda que desencadenó importantes cambios ideológicos y mutaciones socio-culturales tales como la introducción del positivismo o la descentralización de los polos editoriales hacia nuevos emplazamientos «periféricos». Asimismo y a excepción de García del Mazo, hemos verificado que los traductores, auténticos impulsores de tales cambios de paradigma científico, respondían al perfil de un profesional de reconocido prestigio que, no obstante, no asumió abiertamente su autoría y para ello se amparó en el anonimato sirviéndose de seudónimos. Por otra parte y a partir de la importancia que los traductores y editores otorgaban a la direccionalidad de sus ediciones, hemos probado que la mediación francesa, inicialmente en la versión de García del Mazo y esta a su vez en menor medida en las ediciones de RFS y García Purón, desempeñó un papel esencial para entender la relación que existe entre ellas y otras seudotraducciones con respecto a *Education*.

Finalmente y a través del análisis traductológico presentado, creemos haber probado fehacientemente que si bien los traductores utilizan los prólogos

como plataformas para exponer sus posicionamientos ideológicos y sus propias ideas acerca de la traducción del TO, empero, no siempre son fieles a lo expuesto en ellos. Así y tras comprobar la mediación francesa en García del Mazo, la apuesta inicial por la adecuación al TO y por la aceptabilidad del TM de RFS y García Purón, respectivamente, presenta distintas contradicciones del tipo de las que se advierten, por ejemplo, en la segmentación en párrafos en la que mientras García del Mazo interviene distanciándose de la versión gala, RFS traslada su propia segmentación y García Purón, apartándose de la aceptabilidad, reproduce la segmentación de *Education* a la vez que, paradójicamente, añade y omite fragmentos del TO. Estas y otras oscilaciones se trasladan en bastante menor medida al nivel microestructural, cuyo análisis nos ha permitido determinar que —salvando ciertas variaciones— la versión de García del Mazo muestra un sutil equilibrio entre la adecuación a *Education* y la aceptabilidad en la cultura meta, en contraposición a la apuesta decidida por la adecuación al polo origen y por la aceptabilidad que exhiben la traducción de RFS y de García Purón, respectivamente, y que, sin embargo, resultan coherentes con los posicionamientos expuestos en sus paratextos. A modo de epílogo, las tres traducciones presentan sospechosas/curiosas similitudes entre ellas o flagrantes simetrías con el TO o con las versiones francesas. Además, el análisis de la recepción y difusión de *Education* y de las tres versiones junto con el estudio de los paratextos nos ha permitido llegar a estas conclusiones, que en algunos casos son finales y en otros, como en la cuantificación de la mediación francesa en otras traducciones de Spencer o en el conjunto de la traducción de textos ensayísticos en esta época, pueden considerarse preliminares para investigaciones futuras.



SPICUM
servicio de publicaciones

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes primarias

Ediciones en inglés

Spencer, Herbert (1860). *Education: Intellectual, Moral, and Physical*. Nueva York: D. Appleton and Company. Disponible en <<http://www.archive.org/details/educationintell00spengoog>>, marzo 2010.

Spencer, Herbert (1861). *Education: Intellectual, Moral, and Physical*. Londres: Williams and Norgate.

Spencer, Herbert (1911a). *Herbert Spencer. Essays on Education and Kindred Subjects*; introducción de Charles W. Eliot. Londres: J. M. Dent & Sons Ltd. Disponible en <<http://www.gutenberg.org/files/16510/16510-h/16510-h.htm>>, noviembre 2009.

Spencer, Herbert (1911b). *Essays on Education and Kindred Subjects. Part I—: On Education: Intellectual, Moral, and Physical*; introducción de Charles W. Eliot. Londres: J. M. Dent & Sons Ltd. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/2249/212789>>, julio 2010.

Ediciones en francés

Spencer, Herbert (1878). *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*; traducida del inglés. París: Ancienne Librairie Germer Baillière.

Spencer, Herbert (1880). *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*. París: Librairie Germer Baillière.

Spencer, Herbert (1894). *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*; novena edición. París: Ancienne Librairie Germer Baillière.

Ediciones en español

Spencer, Herbert (1879). *De la educacion intelectual, moral y física*; vertida al castellano en vista de la última edición inglesa con notas y observaciones por Siro García del Mazo. Sevilla: Administración de la Biblioteca Científico-Literaria/Madrid: Librería de Victoriano Suárez.

Spencer, Herbert (1880). *De la educacion intelectual, moral y física*; traducida directamente del inglés con autorización del autor por R. F. S., con un prólogo de Francisco de Asís Pacheco. Madrid: Imprenta de Manuel G. Hernández.

Spencer, Herbert (1884). *De la educacion intelectual, moral y física*; vertida al castellano con notas y observaciones por Siro García del Mazo, segunda edición corregida y aumentada en vista de la inglesa de 1883. Madrid: Librería de Victoriano Suárez.

Spencer, Herbert (1890). *La educación intelectual, moral y física*; tercera edición americana vertida directamente del inglés al español de acuerdo con el original preparado por el autor mismo, con prólogo de Juan García Purón. Nueva York: D. Appleton and Company.

Spencer, Herbert (1900). *Educación intelectual, moral y física*; traducción de Narciso Sevillano. Valencia: F. Sempere y Compañía.

Spencer, Herbert (1983). *Ensayos sobre Pedagogía*; con introducción de Mariano Fernández Enguita. Madrid: Akal.

Ediciones en catalán

Spencer, Herbert (1989). *L'educació: intel·lectual, moral i física*; traducción de Maties Mulet, con prólogo de Jordi Monés. Barcelona: Eumo.

Fuentes secundarias

«A burnt child dreads the fire». *The Oxford Dictionary of Proverbs*. Disponible en <http://www.answers.com/topic/a-burnt-child-dreads-the-fire>, mayo 2011.

«A Call for Specifications» (1890). *The New York Times*. 30 marzo. Disponible en <http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=9C0CE3D9153BE533A25753C3A9659C94619ED7CF&scp=2&sq=&st=p>, noviembre 2008.

«A Nineteenth Century Leader: Herbert Spencer» (1917). *The New York Times*. 1 abril. Disponible en <http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=9D0DE4D8143AE433A25752C0A9629C946696D6CF&scp=1&sq=A+NINETEENTH+CENTURY+LEADER%3A+HERBERT+SPENCER&st=p>, noviembre 2008.

Abellán, Joaquín (2002). «Sobre la recepción de Krause en España: la continuidad del derecho natural tradicional»; en Vega Cernuda, Miguel Ángel, Henning Wegener, et al. (eds.) (2002). *España y Alemania: percepciones mutuas de cinco siglos de historia*. Madrid: Editorial Complutense. 131-44.

Abellán, José Luis (1988). *Historia crítica del pensamiento español. Tomo V (I). La crisis contemporánea (1875-1936)*. Madrid: Espasa-Calpe.

Abellán, José Luis (1996). *Historia del pensamiento español de Séneca a nuestros días*. Madrid: Espasa-Calpe.

«About Liberty Fund, Inc.». Disponible en http://oll.libertyfund.org/index.php?option=com_content&task=view&id=15&Itemid=130, julio 2010.

Acuña Partal, Carmen (2007). «Sobre las aportaciones de la edición traductológica de las retraducciones de *El origen de las especies* al estudio de la recepción de Charles Darwin en España: El texto de Enrique Godínez (1877)»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2007a). *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*. Granada: Comares. 179-217.

Acuña Partal, Carmen y Marcos Rodríguez Espinosa (eds.) (2009). *Archivo y edición digital de textos literarios y ensayísticos traducidos al español y tratados sobre traducción del siglo XIX*. Granada: Atrio.

«Alexander Bain». *Microsoft Encarta Online Encyclopedia*. Disponible en http://encarta.msn.com/encyclopedia_761589463/Bain_Alexander.html, junio 2008.

«Algonquian languages». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/15139/Algonquian-languages>, julio 2011.

«Andrew Carnegie». *Public Broadcasting Service*. Disponible en <http://www.pbs.org/wgbh/amex/carnegie/peopleevents/pande03.html>, octubre 2008.

Arenal, Concepción (1894-7). *Observaciones sobre la educación física, intelectual y moral de Herbert Spencer*. Madrid: Sucesores de Rivadeneyra. Disponible en http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01372708633571614977802/p0000001.htm#l_1, abril 2008.

Arnaudo, Giovanni Battista (1880). *El nihilismo: cómo ha nacido, cómo se ha desenvuelto, qué es, qué quiere; con cartas de Ivan Turghenef y Alejandro Herzen (hijo)*; vertido directamente al castellano de la segunda edición italiana con notas y observaciones por Siro García del Mazo. Sevilla: Administracion de la Biblioteca Científico-Literaria (Imprenta y Litografía de José María Ariza)/Madrid: Librería de Victoriano Suárez.

- Azcárate, Gumersindo de (1891). «Discurso de recepción del Ilmo. Sr. D. Gumersindo de Azcárate». *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (1991) 56: 245-73.
- Baring-Gould, Sabine (1892). *Historia de Alemania*; vertida al castellano, con prólogo, notas y observaciones por Siro García del Mazo y con la colaboración de Arturo Gilman. Madrid: El Progreso.
- Baugh, Albert C. y Thomas Cable (1978). *A History of the English Language*. Tercera edición. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Benelli, Graziano y Giampaolo Tonini (eds.) (2006). *Studi in ricordo di Carmen Sánchez Montero. Vol. I*. Trieste: Università degli Studi di Trieste.
- Biber, George Eduard (1831). *Henry Pestalozzi, and his Plan of Education*. Londres: John Souter, School Library. Disponible en <<http://www.archive.org/details/henrypestalozzi00bibegoog>>, diciembre 2009.
- «Bibliografía en español de los clásicos de la sociología» (1981). *Papers. Revista de sociología* 15: 153-99.
- Biedma López, José (2006). «Filósofos sevillanos». *El búho. Revista electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía*. Disponible en <http://aafi.filosofia.net/revista/el_buho/elbuho2/buho3/biedma.htm#ftn1>, diciembre 2006.
- Biliani, Francesca (2009). «Censorship»; en Baker, Mona y Gabriela Saldanha (eds.) (2009). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. Abingdon: Routledge. 28-30.
- Bonar, James (1904). «Obituary. Herbert Spencer». *The Economic Journal* 14.53: 133-8.
- Brabrook, E. W. (1904). «Obituary: Spencer». *Man* 4: 9-12.
- «Briareus». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/79185/Briareus>>, julio 2011.

- «Britannia Bridge». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/79876/Britannia-Bridge>>, junio 2011.
- «British Quarterly Review». Disponible en <<http://www.lancs.ac.uk/fass/ruskin/empi/notes/ybritqua.htm>>, mayo 2008.
- Brotherston, J. G. (1964). «Antonio Machado y Álvarez and Positivism». *Bulletin of Hispanic Studies* 41.4: 223-9.
- Cano y Cueto, Manuel (1889). *El hombre de piedra*; precedido de un prólogo por Siro García del Mazo; dibujos de Salvador Clemente. Madrid: Librería de Victoriano Suárez (Establecimiento tipolitográfico sucesores de Rivadeneyra).
- «Carnegie Corporation of New York». Disponible en <<http://www.carnegie.org/sub/about/biography.html>>, diciembre 2008.
- Carneiro, Robert L. (1981). «Herbert Spencer as an Anthropologist». *The Journal of Libertarian Studies* V.2: 153-210.
- Cascales y Muñoz, José (1896). *Sevilla intelectual. Sus escritores y artistas contemporáneos*. Madrid: Librería de Victoriano Suárez.
- Castañeda, Claudia (2002). *Figurations: Child, Bodies, Worlds*. Durham, Carolina del Norte: Duke University Press.
- Cavenagh, F. A. (ed.) (1932). *Herbert Spencer on Education*. Londres: Cambridge University Press.
- Cervantes Saavedra, Miguel de (1605). *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Chabrán, Rafael (1989). «Miguel de Unamuno: traductor de Herbert Spencer». *Anuario del Departamento de Filosofía* Vols. III-IV: 33-43.
- Chabrán, Rafael (2002). «Spencer en España». *Colectivo de autores. Pensamiento español y latinoamericano contemporáneo*. Universidad Central de las Villas, Editorial Feijoo: 55-72.

- Channon, Geoffrey (1999). «The Business Morals of British Railway Companies in the Mid-Nineteenth Century». *Business and Economic History* 28.2: 69-79.
- «Charles William Eliot». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/184685/Charles-William-Eliot>>, noviembre 2009.
- «Cinderella». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/118017/Cinderella>>, mayo 2011.
- Compayré, Gabriel (1907). *Herbert Spencer and Scientific Education*; traducido por María E. Findlay (2002). Honolulu: University Press of the Pacific.
- «Contemporary Review». Disponible en <<http://www.contemporaryreview.co.uk/>>, octubre 2008.
- Cook, John W. (1904). «Herbert Spencer's Four Famous Essays». *National Educational Association. Journal of Proceedings and Addresses of the 43rd Annual Meeting, St. Louis, Missouri, June 27th-July 1st*. 223-6.
- Coser, Lewis A. (1977). *Masters of Sociological Thought: Ideas in Historical and Social Context*. Segunda edición. Nueva York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers. Disponible en <http://www.bolender.com/Sociological%20Theory/Spencer,%20Herbert/spencer,_herbert.htm>, abril 2008.
- Crespo, Juan (2007). «Políticas de traducción en las Españas del siglo XIX»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2007a). *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*. Granada: Comares. 45-72.
- Cunliffe, Barry et al. (eds.) (2004). *The Penguin Illustrated History of Britain and Ireland. From Earliest Times to the Present Day*. Londres: Penguin.

- «D. Appleton & Co. Surprised. The Controversy between Herbert Spencer and Frederic Harrison» (1885). *The New York Times*. 5 junio. Disponible en http://query.nytimes.com/mem/archive-free/pdf?_r=1&res=9E01EFDE1439E533A25756C0A9609C94649FD7CF&oref=slogin, octubre 2008.
- Delgado, Buenaventura (1980). «Joan Bardina Castarà (Sant Boi, 1877, Valparaíso 1950)»; en Delgado, Buenaventura, Ramón Cortada, Josep González-Agàpito y Claudio Lozano (1980). *Joan Bardina: un revolucionario de la pedagogía catalana*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Disponible en <http://jbardina.pangea.org/brpcesin.htm>, diciembre 2011.
- Delgado, Buenaventura, Ramón Cortada, Josep González-Agàpito y Claudio Lozano (1980). *Joan Bardina: un revolucionario de la pedagogía catalana*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Disponible en <http://jbardina.pangea.org/brpcesin.htm>, diciembre 2011.
- Denzin, Norman K. e Yvonna S. Lincoln (eds.) (2011). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Cuarta edición. Thousand Oaks, California: Sage.
- «Derby». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/158442/Derby>, junio 2011.
- Dewey, John (1904). «The Philosophical Work of Herbert Spencer». *The Philosophical Review* 13.2: 159-175.
- Dickens, Charles (1867). *Great Expectations*. Disponible en <http://www.gutenberg.org/files/1400/1400-h/1400-h.htm#2HCH0053>, mayo de 2011.
- «Don Francisco de Asís Pacheco» (1897). *La Correspondencia de España*. 30 de noviembre.
- Drabble, Margaret y Jenny Stringer (2003). «'Hermit, The, or Edwin and Angelina'». *The Concise Oxford Companion to English Literature*. Disponible en <http://www.encyclopedia.com/doc/1054-HermitTheorEdwinandAngeln.html>, abril 2011.

- Duncan, David (1908). *The Life and Letters of Herbert Spencer*. Londres: Methuen. Disponible en <http://www.archive.org/details/lifelettersofher00duncrich>, febrero 2009.
- «Edmund Sydney Williams, 1817–1891. Autobiography». Disponible en <http://www.williams.gen.nz/edmund.html>, enero 2010.
- «Education». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/179408/education/47598/The-early-reform-movement-the-new-educational-philosophers#ref=ref303055>, octubre 2009.
- Egan, Kieran (2002). *Getting it Wrong from the Beginning. Our Progressivist Inheritance from Herbert Spencer, John Dewey, and Jean Piaget*. Londres/New Haven: Yale University Press.
- Egan, Kieran (2005). «Students' Development in Theory and Practice: The Doubtful Role of Research». Disponible en <http://www.educ.sfu.ca/kegan/HER.html>, mayo 2010.
- Elliot, Hugh (1917). *Herbert Spencer*. Londres: Constable & Co. Ltd. Disponible en <http://www.archive.org/details/herbertspencer00elligoog>, agosto 2009.
- Elliott, Paul (2003). «Erasmus Darwin, Herbert Spencer, and the Origins of the Evolutionary Worldview in British Provincial Scientific Culture, 1770-1850». *Isis* 94: 1-29.
- Elliott, Paul (2004). «"Improvement, Always and Everywhere": William George Spencer (1790-1866) and Mathematical, Geographical and Scientific Education in Nineteenth-Century England». *History of Education* 33.4: 391-417.
- Elliott, Paul y Stephen Daniels (2005). «Pestalozzianism, Natural History and Scientific Education in Nineteenth-Century England: the Pestalozzian Institution at Worksop, Nottinghamshire». *History of Education* 34.3: 295-313.
- Elliott, Paul y Stephen Daniels (2006). «Pestalozzi, Fellenberg and British Nineteenth-Century Geographical Education». *Journal of Historical Geography* 32: 752-74.

Emerson, Ralph Waldo (1907) *Los veinte ensayos*; vertidos al castellano por Siro García del Mazo. Madrid: La España Moderna.

Escolano Benito, Agustín (2002). *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Escolar Sobrino, Hipólito (1998). *Historia del libro español*. Madrid: Gredos.

«Esquire». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/192800/esquire>, junio 2011.

Fernández Fraile, María Eugenia (1995). «La traducción como procedimiento didáctico en la enseñanza del francés en España en el siglo XIX»; en Lafarga Maduell, Francisco, Albert Ribas y Mercedes Tricás Preckler (eds.) (1995). *La traducción: metodología, historia, literatura: ámbito hispanofrancés: Actas del III Coloquio de la Asociación de Profesores de Filología Francesa de la Universidad Española (APFFUE)*. Barcelona: P.P.U. 81-90.

Fernández García, Eusebio (1981). *Marxismo y positivismo en el socialismo español*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.

Firth, C. H. (1919). «The Political Significance of *Gulliver's Travels*»; en Gravil, Richard (ed.) (1974). *Swift Gulliver's Travels. A Casebook*. Londres: Macmillan. 69-82.

«Flaws in Outsider's Reasoning» (1890). *The New York Times*. 30 marzo. Disponible en http://query.nytimes.com/mem/archive-free/pdf?_r=1&res=9A0DE3D9153BE533A25753C3A9659C94619ED7CF&oref=slogin, noviembre 2008.

Flyvbjerg, Bent (2011). «Case Study»; en Denzin, Norman K. e Yvonna S. Lincoln (eds.) (2011). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Cuarta edición. Thousand Oaks, California: Sage. 301-16.

Ford, Henry Jones (1901). «Theoretical Sociology». *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 17: 179-82.

- «Fortnightly Review». Disponible en <http://www.rossettiarchive.org/docs/ap4.f7.raw.html>, julio 2008.
- «Frederic Harrison». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/255990/Frederic-Harrison>, octubre 2008.
- «Gallon». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/224514/gallon>, mayo 2011.
- García del Mazo, Siro (1897). «Lo que ha hecho el Ateneo». *Ateneo y Sociedad de Excursiones de Sevilla. Décimo aniversario de su fundación*. Sevilla: El Orden.
- García González, José Enrique (2005). *Traducción y recepción de Walter Scott en España: Estudio descriptivo de las traducciones de Waverley al español*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla. Disponible en <http://fondosdigitales.us.es/tesis/tesis/883/traduccion-y-recepcion-de-walter-scott-en-espana-estudio-descriptivo-de-las-traduccion-de-waverley-al-espanol/>, junio 2009.
- García Montoro, Cristóbal (2005). «Los montes de Málaga en 1879 (Dos reportajes de Francisco de Asís Pacheco)». *Revista de Estudios Regionales* 72: 247-61.
- «García Purón, Juan». *Lliteratu. Revista Cultural*. Disponible en http://www.lliteratu.com/comun.php?seccion=autores_desarrollo&id_aut=1661, agosto 2010.
- García Purón, Juan (1887). *Libro primero de zoología (Reino Animal)*. Nueva York: D. Appleton and Company. Disponible en <http://hdl.handle.net/2027/uc1.b3271931?urlappend=%3Bseq=13>, diciembre 2011.
- Gaupp, Otto (1930). *Spencer*. Madrid: Revista de Occidente.
- Genette, Gerard (1962). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.

- González Matas, Enrique y José Martín Pinto (2010). *Malagueños en la Institución Libre de Enseñanza. Una revolución cultural sin precedentes*. Málaga: Arguval.
- González-Agàpito, Josep (1980). «La “Escola de Mestres”»; en Delgado, Buenaventura, Ramón Cortada, Josep González-Agàpito y Claudio Lozano (1980). *Joan Bardina: un revolucionario de la pedagogía catalana*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Disponible en <<http://jbardina.pangea.org/brpces07.htm>>, diciembre 2011.
- Good, H. G. (1926). «The Sources of Spencer’s Education». *Journal of Educational Research* 13.5: 325-35.
- Gordon, Kurtiss J. (1969). «History of our Understanding of a Spiral Galaxy: Messier 33». *Quarterly Journal of the Royal Astronomical Society* 10: 293-307.
- Gravil, Richard (ed.) (1974). *Swift Gulliver’s Travels. A Casebook*. Londres: Macmillan.
- «Great Britain, 1815-1914». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/615557/United-Kingdom>>, septiembre 2008.
- Guichot y Sierra, Alejandro (1999). *Noticia histórica del folklore*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.
- Guirao, Pedro (1924). «Los estudios de inglés en España». *Bulletin of Spanish Studies* 1.2: 72-4.
- Guttek, Gerald L. (2009). «History of Education». *Microsoft Encarta Online Encyclopedia*. Disponible en <<http://encarta.msn.com>>, octubre 2009.
- Guthrie, Malcolm (1879). *On Mr. Spencer’s Formula of Evolution*. Londres: Trübner & Co., Lugate Hill. Disponible en <<http://www.archive.org/details/onmrspencersfor00guthgoog>>, agosto 2009.

- Guthrie, Malcolm (1882). *On Mr. Spencer's Unification of Knowledge*. Londres: Trübner & Co., Lugate Hill. Disponible en <<http://www.archive.org/details/onmrspencersuni02guthgoog>>, agosto 2009.
- Haar, Charles M. (1948). «E. L. Youmans: A Chapter in the Diffusion of Science in America». *Journal of the History of Ideas* 9.2: 193-213.
- Haines, Valerie A. (1988). «Is Spencer's Theory an Evolutionary Theory?». *The American Journal of Sociology* 93.5: 1200-1223.
- Harris, W. T. (1904). «Herbert Spencer and his Influence on Education». *National Educational Association. Journal of Proceedings and Addresses of the 43rd Annual Meeting, St. Louis, Missouri, June 27th-July 1st*. 214-23.
- Harrison, Frederick (1905). *The Herbert Spencer Lecture*. Oxford/Londres: Clarendon Press. Disponible en <<http://www.archive.org/details/herbertspencerl00harrgoog>>, mayo 2010.
- Hay, Katia D. (2010). «August Wilhelm von Schlegel»; en Zalta, Edward N. (ed.) (2010). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Disponible en <<http://plato.stanford.edu/archives/spr2010/entries/schlegel-aw/>>, enero 2012.
- «Herbert Spencer» (1903). *The New York Times*. 9 diciembre. Disponible en <<http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=9F00E1D71039E333A2575AC0A9649D946297D6CF&scp=2&sq=herbert+spencer&st=p>>, noviembre 2008.
- «Herbert Spencer and the Doctrine of Evolution» (1874). *The New York Times*. 6 junio. Disponible en <<http://query.nytimes.com/mem/archive-free/pdf?res=9406E5DC143BEF34BC4E53DFB066838F669FDE>>, noviembre 2008.
- «Herbert Spencer Attacked» (1890). *The New York Times*. 23 marzo. Disponible en <<http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=9A04E4DA153BE533A25750C2A9659C94619ED7CF>>, octubre 2008.

- «Herbert Spencer Dead» (1903). *The New York Times*. 9 diciembre. Disponible en http://query.nytimes.com/mem/archive-free/pdf?_r=1&res=9900E1D71039E333A2575AC0A9649D946297D6CF&oref=slogin, noviembre 2008.
- «Herbert Spencer Defended» (1890). *The New York Times*. 30 marzo. Disponible en <http://query.nytimes.com/mem/archive-free/pdf?res=9D0CE4D9153BE533A25753C3A9659C94619ED7CF>, noviembre 2008.
- «Herbert Spencer Near Dead» (1903). *The New York Times*. 8 diciembre. Disponible en <http://query.nytimes.com/mem/archive-free/pdf?res=9804E0DC153FE433A2575BC0A9649D946297D6CF>, noviembre 2008.
- «Herbert Spencer to Japan» (1904). *The New York Times*. 1 febrero. Disponible en <http://query.nytimes.com/mem/archive-free/pdf?res=9B05E2DA1E3AE733A25752C0A9649C946597D6CF>, noviembre 2008.
- «Herbert Spencer's Philosophy» (1890). *The New York Times*. 23 marzo. Disponible en <http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=9E07E4DA153BE533A25750C2A9659C94619ED7CF>, octubre 2008.
- «Herbert Spencer's Will» (1904). *The New York Times*. 14 enero. Disponible en <http://query.nytimes.com/mem/archivefree/pdf?res=9F02E3DD1238E733A25757C1A9679C946597D6CF>, octubre 2008.
- Herbst, Jurgen (1961). «Herbert Spencer and the Genteel Tradition in American Education». *Educational Theory* 11.2: 99-118.
- Hernández Díaz, José María (coord.) (2011). *Influencias inglesas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Hergar Ediciones Antema.
- «Highlands». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/265538/Highlands>, julio 2011.

- Holmes, Brian (1994). «Herbert Spencer (1820–1903)». *PROSPECTS: the quarterly review of comparative education* 24.3-4: 533–54. Disponible en <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/spencere.pdf>, abril 2008.
- Hudson, William Henry (1908). *Herbert Spencer*. Londres: Constable & Co. Ltd. Disponible en <http://www.archive.org/details/herbertspencer00hudsuoft>, agosto 2009.
- Hurtado Albir, Amparo (2001). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.
- Iles, George (1890). «Seventy Years Old To-day. Herbert Spencer's Early Training and Life Work-The Philosophy of Evolution and its Reception in America». *The New York Times*. 27 abril. Disponible en <http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=F60C14F73E5D15738DDDAE0A94DC405B8085F0D3>, octubre 2008.
- «James, Williams». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/ebc/article-9368417>, mayo 2008.
- Janes, Lewis G. (1890). «The Grandeur of Spencer's System». *The New York Times*. 27 abril. Disponible en <http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=F60C14F73E5D15738DDDAE0A94DC405B8085F0D3>, octubre 2008.
- «Jean Baptiste Lamarck». *Microsoft Encarta Online Encyclopedia*. Disponible en http://encarta.msn.com/encyclopedia_761557486/Lamarck.html, mayo 2008.
- Jiménez Abadías, Óscar Antonio (2011). «La influencia de Herbert Spencer en la pedagogía de Joan Bardina»; en Hernández Díaz, José María (coord.) (2011). *Influencias inglesas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Hergar Ediciones Antema. 203-12.

- Jiménez Carra, Nieves (2007). *Análisis y estudio comparativo de tres traducciones de Pride and Prejudice*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga. Disponible en <<http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/17114858.pdf>>, junio 2009.
- Jiménez García, Antonio (1985). *El krausismo y la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Cincel.
- «Joseph Priestley». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/475975/Joseph-Priestley>>, diciembre 2009.
- «Karl Ernst von Baer». *Microsoft Encarta Online Encyclopedia*. Disponible en <http://encarta.msn.com/encyclopedia_761575327/Baer.html>, mayo 2008.
- Kazamias, Andreas M. (1966a). «Spencer and the Welfare State». *History of Education Quarterly* 6.2: 73-95.
- Kazamias, Andreas M. (1966b). *Herbert Spencer on Education*. Nueva York: Teachers College Press.
- Kidd, Benjamin (1904). *La civilización occidental*; vertida al castellano por Siro García del Mazo. Madrid: Librería General de Victoriano Suárez.
- «La enseñanza oficial» (1893). *El Orden. Diario político, literario y de intereses generales*. 28 de abril.
- La España Moderna* (1907). Año 19. Número 224. Agosto. Madrid: Establecimiento tipográfico de Idamor Moreno.
- Lafarga, Francisco y Luis Pegenaute (eds.) (2004). *Historia de la traducción en España*. Salamanca: Ambos Mundos.
- «Laissez-faire». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/ebc/article-9369632>>, mayo 2008.
- Lamar, Lillie B. (1953). «Herbert Spencer and his Father». *Studies in English* 32: 59-66.

- Lépinette, Brigitte (1997). *La historia de la traducción. Metodología. Apuntes bibliográficos*. Valencia: Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones.
- Leppihalme, Ritva (1997). *Culture Bumps. An Empirical Approach to the Translation of Allusions*. Clevedon: Multilingual Matters.
- «Letter 3519-Darwin, C. R. to Bronn, H. G., 25 Apr [1862]». Disponible en <<http://www.darwinproject.ac.uk/entry-3519>>, febrero 2010.
- Lewis, Samuel (ed.) (1848). «Gosport—Graffham». *A Topographical Dictionary of England, British History Online*. Disponible en <<http://www.british-history.ac.uk/report.aspx?compid=50986>>, junio 2011.
- Loti, Pierre (1888). *Aziyadé: (Stamboul, 1876-1877): extracto de notas y cartas de un oficial de la Marina inglesa; versión castellana de Siro García del Mazo*. Madrid: El Cosmos.
- Lovejoy, Arthur O. (1909). «The Argument for Organic Evolution before *The Origin of Species*. II». *The Popular Science Monthly* 75: 537-549. Disponible en <http://www.brocku.ca/MeadProject/Lovejoy/Lovejoy_1909_2.html>, mayo 2008.
- Luque Vázquez, Inmaculada (2011). «Traducciones y traductores de la Málaga del siglo XIX»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2011a). *La traducción como actividad editorial en la Andalucía del siglo XIX*. Sevilla: Alfar. 139-58.
- Maclure, J. Stuart (1986). *Educational Documents. England and Wales 1816 to the Present Day*. Quinta edición. Londres/Nueva York: Methuen.
- «Macmillan's Magazine». *The Oxford Companion to English Literature*. Drabble, Margaret (ed.) (2000). Disponible en <<http://www.enotes.com/oce-encyclopedia/macmillans-magazine>>, junio 2008.
- Macpherson, Hector (1900). *Herbert Spencer. The Man and his Work*. Londres: Chapman and Hall Limited. Disponible en <<http://www.archive.org/details/herbertspencerma00macprich>>, agosto 2009.

- Maillard, Chantal (2010). «La historia eterna de Rama». *El País. Babelia*. 12 mayo. 12-3.
- Maine, Henry Sumner (1888). *El gobierno popular*; vertido directamente del inglés por Siro García del Mazo. Colección Biblioteca Científico-Literaria. Sevilla: Imp. de Manuel del Castillo.
- Marchena López, Isabel (2011). «La influencia inglesa en la educación española a través de obras pedagógicas del siglo XIX utilizadas en la enseñanza primaria, secundaria y formación del profesorado»; en Hernández Díaz, José María (coord.) (2011). *Influencias inglesas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Hergar Ediciones Antema. 219-29.
- Martínez Martín, J. A. (ed.) (2001) *Historia de la edición en España (1836-1936)*. Madrid: Marcial Pons.
- Martínez Rus, A. (2001). «El comercio de libros. Los mercados americanos»; en Martínez Martín, J. A. (ed.) (2001) *Historia de la edición en España (1836-1936)*. Madrid: Marcial Pons. 267-305.
- Martín-Gaitero López de la Manzanara, Rafael (1998). «Vientos de fuera: los traductores españoles del 98»; en Vega Cernuda, Miguel Ángel (ed.) (1998). *La traducción en torno al 98*. Madrid: Instituto Universitario de Lenguas Modernas y Traductores. 73-88.
- Martín-Gamero, Sofía (1961). *La enseñanza del inglés en España (Desde la Edad Media hasta el siglo XIX)*. Madrid: Gredos.
- «Mary». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/367467/Mary>>, junio 2011.
- Mata Pastor, Carmen María (2006). «La voz del traductor. Algunas formas de intervención en textos jurídicos y administrativos traducidos»; en Benelli, Graziano y Giampaolo Tonini (eds.) (2006). *Studi in ricordo di Carmen Sánchez Montero. Vol. I*. Trieste: Università degli Studi di Trieste. 209-18.

- Matilla Gómez, Valentín (1987). *202 biografías académicas*. Madrid: Real Academia Nacional de Medicina. Disponible en <http://www.ranm.es/academicos/academicos-de-numero-antteriores/840-1901-ustariz-y-escribano-jose.html>], enero 2012.
- Méndez Bejarano, Mario (1927). «El positivismo»; en *Historia de la filosofía en España hasta el siglo XX*. Madrid: Renacimiento. 491-6. Disponible en <http://filosofia.org/aut/mmb/hfe1711.htm>], diciembre 2011.
- Messenger, H. J. (1890). «Two Points Fairly Met». *The New York Times*. 30 marzo. Disponible en <http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=940DE3D9153BE533A25753C3A9659C94619ED7CF&scp=2&sq=spencer&st=p>], noviembre 2008.
- «Mile». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/382183/mile>], mayo 2011.
- Mill, John Stuart (1878). *El gobierno representativo*; vertido al castellano en vista de la última edición inglesa con notas y observaciones por Siro García del Mazo. Sevilla: Administración de la Biblioteca Científico-Literaria/Madrid: Librería de Victoriano Suarez.
- «Mind». Disponible en http://www.oxfordjournals.org/our_journals/mind/about.html], octubre 2008.
- «Moloch». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/388467/Moloch>], julio 2011.
- Montesquieu, Charles-Louis de Secondat, baron de (1906). *El espíritu de las leyes*; vertido al castellano con notas y observaciones por Siro García del Mazo. Madrid: Librería de Victoriano Suárez.
- Moreu, Ángel C. (2011). «Influencia del positivismo británico en la pedagogía española contemporánea»; en Hernández Díaz, José María (coord.) (2011). *Influencias inglesas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Hergar Ediciones Antema. 63-84.

Moya, Virgilio (2000). *La traducción de los nombres propios*. Madrid: Cátedra.

«Muscular Christianity». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/1103268/muscular-Christianity>>, julio 2011.

Núñez Ruiz, Diego (1975). *La mentalidad positiva en España: desarrollo y crisis*. Madrid: Túcar Ediciones.

«Obituary. Mr. Frederic Norgate» (1908). *The Times*. 13 agosto. Disponible en <<http://archive.timesonline.co.uk/tol/keywordsearch.arc>>, enero 2010.

Ossorio y Bernard, Manuel (2004). *Ensayo de un catálogo de periodistas españoles del siglo XIX*; reproducción facsímil de la edición de 1904, Madrid, Imprenta y Litografía de J. Palacios, realizada con motivo del centenario del fallecimiento de su autor. Madrid: Ayuntamiento.

The Oxford English Dictionary (OED) (1989). Segunda edición. Oxford: Clarendon Press.

Pablo-Romero de la Cámara, María (1982). *Historia del Ateneo de Sevilla*. Sevilla: Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos Técnicos.

Pacheco, Francisco de Asís (1875). «Reseña de *Literatura contemporánea de Inglaterra* de M. Odysse Barot». *Revista Europea* 81, 12 de septiembre: 432-40.

«Pacheco, (Francisco de Asís)» (1987). *Diccionario enciclopédico Espasa*. Madrid: Espasa-Calpe.

Palau y Dulcet, Antonio (1977). *Manual del librero hispano-americano: bibliografía general española e hispano-americana desde la invención de la imprenta hasta nuestros tiempos, con el valor comercial de los impresos descritos*. Segunda edición. Barcelona: A. Palau.

- Parsons, Talcott (1937). «The Structure of Social Action. A Study in Social Theory with Special Reference to a Group of Recent European Writers (Alfred Marshall, Vilfredo Pareto, Émile Durkheim, Max Weber)». Londres/Nueva York: McGraw Hill. Disponible en <<http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/us/parsons.htm>>, abril 2009.
- Paulhan, F. (1878). «La educación según Herbert Spencer». *Revista Europea* 229: 33-7.
- Paz, Ramón (1950). «Prólogo a Revista Contemporánea (Madrid, 1875-1907). Madrid: CSIC (Colección de índices de publicaciones periódicas, n.º XIII)». Disponible en <<http://filosofia.org/hem/med/m022.htm>>, noviembre 2006.
- Peel, John David Yeadon (1971). *Herbert Spencer: the Evolution of a Sociologist*. Londres: Heineman Educational.
- Pegenaute, Luis (2004). «La época realista y el fin de siglo»; en Lafarga, Francisco y Luis Pegenaute (eds.) (2004). *Historia de la traducción en España*. Salamanca: Ambos Mundos. 397-478.
- Pegenaute, Luis (ed.) (2001). *La traducción en la Edad de Plata*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Peña, Salvador y M.ª José Hernández Guerrero (1994). *Traductología*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Perrin, Robert G. (1976). «Herbert Spencer's Four Theories of Social Evolution». *The American Journal of Sociology* 81.6: 1339-59.
- «Philosophy at Dinner» (1882). *The New York Times*. 10 noviembre. Disponible en <<http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=990DE2D9143DE533A25753C1A9679D94639FD7CF&scp=2&sq=philosophy+at+dinner&st=p>>, noviembre 2008.
- Poley y Poley, Antonio (1901). *Cádiz y su provincia: descripción geográfica y estadística ilustrada con mapas*; precedida de un prólogo de Siro García del Mazo. Sevilla: Tipografía de E. López.

- Pym, Anthony (1998). *Method in Translation History*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- «Quart». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/486368/quart>>, mayo 2011.
- Quick, Robert Hebert (1868). *Essays on Educational Reformers*. Londres: Longmans, Green, and Co. Disponible en <<http://books.google.es/books?id=7mg7AAAAYAAJ&printsec=frontcover&dq=intitle:essays+intitle:on+intitle:educational+intitle:reformers&hl=es&sa=X&ei=IQiCT6aXLqHU0QWTsrmEBw&ved=0CDYQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false>>, octubre 2009.
- Quinet, Edgar (1879). *El cristianismo y la revolucion francesa*; traducido por Siro García del Mazo. Sevilla: Administración de la Biblioteca Científico-Literaria/Madrid: Librería de Victoriano Suárez.
- Rabaté, Colette y Jean-Claude Rabaté (2009). *Miguel de Unamuno. Biografía*. Madrid: Taurus.
- Ragozin, Zénaïda Alexeievna (1890). *Historia de Asiria: desde el engrandecimiento del Imperio hasta la caída de Nínive (continuación de Caldea)*; vertido del inglés por Siro García del Mazo, con prólogo y notas por Manuel Sales y Ferré. Madrid: El Progreso.
- Ramírez Arlandi, Juan (2007). «Siro García del Mazo, traductor “en vista de” de Spencer: Apuntes sobre la recepción y traducción de textos ensayísticos a finales del siglo XIX»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2007a). *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*. Granada: Comares. 279-319.
- Ramírez Arlandi, Juan (2009a). «Estudio y edición traductológica digital de *De la educación intelectual, moral y física*, de Herbert Spencer en traducción de Siro García del Mazo. Madrid, Librería de Victoriano Suárez»; en Acuña Partal, Carmen y Marcos Rodríguez Espinosa (eds.) (2009). *Archivo y edición digital de textos literarios y ensayísticos traducidos al español y tratados sobre traducción del siglo XIX*. Granada: Atrio. 1-170.

- Ramírez Arlandi, Juan (2009b). «Spencer, H. *El universo social*. Traducción de Salvador Sanpere y Miquel. Barcelona, Barris y Compañía Editores, 1883-1884»; en Acuña Partal, Carmen y Marcos Rodríguez Espinosa (eds.) (2009). *Archivo y edición digital de textos literarios y ensayísticos traducidos al español y tratados sobre traducción del siglo XIX*. Granada: Atrio. 1-17.
- Ramírez Arlandi, Juan (2009c). «Spencer, H. *Fundamentos de la moral*. Traducción de Siro García del Mazo, Sevilla, Administración de la Biblioteca Científico-Literaria/Madrid, Librería de Victoriano Suárez, 1881»; en Acuña Partal, Carmen y Marcos Rodríguez Espinosa (eds.) (2009). *Archivo y edición digital de textos literarios y ensayísticos traducidos al español y tratados sobre traducción del siglo XIX*. Granada: Atrio. 1-21.
- Ramírez Arlandi, Juan (2011). «La mediación francesa en la traducción al castellano de Siro García del Mazo (1879/1884) de *Education: Intellectual, Moral, and Physical*»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2011a). *La traducción como actividad editorial en la Andalucía del siglo XIX*. Sevilla: Alfar. 253-73.
- Rathbone, Eleanor (1898). «Review of Various Fragments by Herbert Spencer». *International Journal of Ethics* 9.1: 115-7.
- Real Academia Española de la Lengua (2001a). *Diccionario de la lengua española (DRAE)*. Vigésimo segunda edición. Disponible en <<http://buscon.rae.es/drael/>>, junio 2011.
- Real Academia Española de la Lengua (2001b). *Nuevo tesoro lexicográfico de la lengua española (NTLLE)*. Disponible en <<http://buscon.rae.es/ntlle/SrvltGUILoginNtlle>>, junio 2011.
- «Reports on the Savage of Aveyron». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/498432/Reports-on-the-Savage-of-Aveyron>>, junio 2011.
- «Reseña histórica de Lebrija». *Mancomunidad de Municipios del Bajo Guadalquivir. Lebrija (Sevilla)*. Disponible en <<http://www.bajoguadalquivir.org/portal/municipios/lebrija.htm>>, agosto 2010.

«Rheumatic fever». *Medterms Medical Dictionary*. Disponible en <<http://www.medterms.com/script/main/art.asp?articlekey=11963>>, mayo 2011.

«Rheumatism». *Medterms Medical Dictionary*. Disponible en <<http://www.medterms.com/script/main/art.asp?articlekey=5353>>, mayo 2011.

«Richard Owen». *Microsoft Encarta Online Encyclopedia*. Disponible en <http://encarta.msn.com/encyclopedia_761589304/Richard_Owen.htm>, mayo 2008.

Richardson, Sarah (2004). «Education and Literacy»; en Cunliffe, Barry et al. (eds.) (2004). *The Penguin Illustrated History of Britain and Ireland. From Earliest Times to the Present Day*. Londres: Penguin. 196-7.

Roark, Eric (2004). «Herbert Spencer's Evolutionary Individualism». *Quarterly Journal of Ideology* 27: 3 & 4. Disponible en <www.lsus.edu/la/journals/ideolog>, julio 2009.

Rodríguez Espinosa, Marcos (2007). «La clave mexicana y la mediación francesa en las primeras traducciones al español (1860-1915) de *La feria de las vanidades* de William Makepeace Thackeray»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2007a). *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*. Granada: Comares. 119-56.

Sala Catalá, José (1987). *Ideología y ciencia biológica en España entre 1860 y 1881: la difusión de un paradigma*. Madrid: CSIC, Centro de Estudios Históricos.

«Scarlet fever». *Medterms Medical Dictionary*. Disponible en <<http://www.medterms.com/script/main/art.asp?articlekey=17673>>, mayo 2011.

Schloss, David Frederick (1903). *Sistemas de remuneración industrial*; vertido al castellano de la última edición inglesa por Siro García del Mazo. Madrid: Librería General de Victoriano Suárez.

Shapin, Steven (2007). «Man with a Plan. Herbert Spencer's Theory of Everything». *The New Yorker*. 13 agosto. Disponible en <http://www.newyorker.com/arts/critics/atlarge/2007/08/13/070813crat_atlarge_shapin?printable=true>, noviembre 2008.

- «Shetland Pony». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/540178/Shetland-pony>>, julio 2011.
- Smelser, Neil J. (1991). *Social Paralysis and Social Change. British Working-Class Education in the Nineteenth Century*. Los Ángeles: University of California Press.
- Smith, George H. (1981). «Herbert Spencer's Theory of Causation». *The Journal of Libertarian Studies* 5.2: 113-52.
- «Spencer Aply Defended» (1890). *The New York Times*. 30 marzo. Disponible en <<http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=9A0DE3D9153BE533A25753C3A9659C94619ED7CF&scp=1&sq=SPENCER+ABLY+DEFENDED&st=p>>, octubre 2008.
- «Spencer, Herbert». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/559249/Herbert-Spencer>>, marzo 2008.
- Spencer, Herbert (1851). *Social Statics: or, The Conditions Essential to Happiness Specified, and the First of them Developed*. Londres: John Chapman. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/273/6226>>, junio 2008.
- Spencer, Herbert (1852). «The Development Hypothesis»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. I.* (1891). Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/335/12313>>, septiembre 2008.
- Spencer, Herbert (1855). *The Principles of Psychology*. Londres: Longman, Brown, Green and Longmans. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/1394/101560>>, agosto 2008.
- Spencer, Herbert (1857). «The Origin and Function of Music»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. II.* (1891). Londres: Williams and Norgate, Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/336>>, septiembre 2008.

Spencer, Herbert (1859). «The Morals of Trade»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. II.* (1891). Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/337/12297>>, septiembre 2008.

Spencer, Herbert (1862). *First Principles*. Segunda edición. Londres: Williams and Norgate. (1867). Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/1390>>, junio 2008.

Spencer, Herbert (1864a). *The Principles of Biology. Vol. I.* (1896). Nueva York: D. Appleton and Company. Disponible en <<http://www.archive.org/details/principlesofbi01spen>>, septiembre 2008.

Spencer, Herbert (1864b). «Reasons for Dissenting from the Philosophy of M. Comte»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. II.* (1891). Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/336>>, septiembre 2008.

Spencer, Herbert (1865). «Mill versus Hamilton-The Test of Truth»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. II.* Londres: Williams and Norgate. (1891). Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/336>>, septiembre 2008.

Spencer, Herbert (1867). *The Principles of Biology. Vol. II.* Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://books.google.com/>>, septiembre 2008.

Spencer, Herbert (1870). «The Origin of Animal Worship»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. I.* (1891). Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/335>>, septiembre 2008.

- Spencer, Herbert (1871). «Morals and Moral Sentiments»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. I.* (1891). Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/335/>>, septiembre 2008.
- Spencer, Herbert (1872). «Mr. Martineau on Evolution»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. I.* (1891). Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/335/>>, septiembre 2008.
- Spencer, Herbert (1873a). *Descriptive Sociology; or Groups of Sociological Facts, parts 1-8; classified and arranged by Herbert Spencer; compiled and abstracted by David Duncan, Richard Schepping y James Collier (1873-1881)*. Londres: Williams and Norgate.
- Spencer, Herbert (1873b). *The Study of Sociology*. Londres: Henry S. King. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/1335>>, junio 2008.
- Spencer, Herbert (1875). *The Principles of Sociology. Vol. I.* (1897). Nueva York: D. Appleton and Company. Disponible en <<http://www.archive.org>>, octubre 2008.
- Spencer, Herbert (1876). «The Comparative Psychology of Man»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. I.* Londres: Williams and Norgate. (1891). Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/335/>>, septiembre 2008.
- Spencer, Herbert (1879a). *The Principles of Sociology. Vol. II.* (1900). Nueva York: D. Appleton and Company. Disponible en <<http://www.archive.org/details/principlessocio43spengooq>>, octubre 2008.
- Spencer, Herbert (1879b). *The Data of Ethics*. Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/331>>, agosto 2008.
- Spencer, Herbert (1881). *Fundamentos de la moral*; vertido directamente del inglés por Siro García del Mazo. Sevilla: Administración de la Biblioteca Científico-Literaria/Madrid: Librería de Victoriano Suárez.

Spencer, Herbert (1885a). *The Man versus the State: containing The New Toryism, The Coming Slavery, The Sins of Legislators and The Great Political Superstition*. Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/332>>, julio 2008.

Spencer, Herbert (1885b). *The Man versus the State, with Six Essays on Government, Society and Freedom*; en Mack, Eric (ed.), with an introduction by Albert Jay Nock (1981). Indianápolis: LibertyClassics. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/330>>, julio 2008.

Spencer, Herbert (1885c). *The Principles of Sociology. Vol III.* (1897). Nueva York: D. Appleton and Company. Disponible en <<http://www.archive.org/details/principlessocio43spengoog>>, octubre 2008.

Spencer, Herbert (1885d). *El individuo contra el estado: los nuevos conservadores, la esclavitud del porvenir, las culpas de los legisladores, la gran superstición política*; vertido directamente del inglés por Siro García del Mazo. Sevilla: Imprenta y Litografía de José María Ariza.

Spencer, Herbert (1886). *Estudios políticos y sociales*; vertidos directamente del inglés por Siro García del Mazo. Colección Biblioteca Científico-Literaria. Sevilla: Imprenta y Litografía de José María Ariza.

Spencer, Herbert (1887). *The Factors of Organic Evolution*. Nueva York: D. Appleton and Company. Disponible en <<http://www.archive.org/details/factorsorganice01spengoog>>, septiembre 2008.

Spencer, Herbert (1888). «The Ethics of Kant»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. III.* (1891). Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/337/12299>>, septiembre 2008.

Spencer, Herbert (1891). «From Freedom to Bondage»; en *Essays: Scientific, Political, and Speculative. Library Edition, containing Seven Essays not before republished, and various other Additions. Vol. III.* (1891). Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/337/12308>>, septiembre 2008.

- Spencer, Herbert (1892). *Les Bases de la Morale Évolutionniste*; quinta edición. París: Librairie Germer Baillière.
- Spencer, Herbert (1897a). *The Principles of Ethics. Vol. I*; introducción de Tibor R. Machan (1978). Indianapolis: LibertyClassics. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/333>>, septiembre 2008.
- Spencer, Herbert (1897b). *The Principles of Ethics. Vol. II*; introducción de Tibor R. Machan (1978). Indianapolis: LibertyClassics. Disponible en <<http://oll.libertyfund.org/title/334>>, septiembre 2008.
- Spencer, Herbert (1897c). *Various Fragments*. Manchester, New Hampshire: Ayer Publishing. (1997). Disponible en <http://www.google.es/books?id=nnqvgXzc4B8C&source=gbs_summary_s&cad=0>, octubre 2008.
- Spencer, Herbert (1902). *Facts and Comments*. Nueva York: D. Appleton and Company. Disponible en <<http://www.archive.org/details/factsandcomment01spengoo>>, septiembre 2008.
- Spencer, Herbert (1903). *Hechos y explicaciones*; vertido al castellano de la última edición por Siro García del Mazo. Madrid: Librería General de Victoriano Suárez.
- Spencer, Herbert (1904a). *An Autobiography by Herbert Spencer. Vol. I*. Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://www.archive.org/details/autobiography01spenuoft>>, octubre 2008.
- Spencer, Herbert (1904b). *An Autobiography. Vol. II*. Londres: Williams and Norgate. Disponible en <<http://www.archive.org/details/autobiographybyh02speniala>>, octubre 2008.
- Spencer, Herbert (1945). *El hombre contra el estado*; traducción de Siro García del Mazo; revisada, con introducción y notas de Francisco Ayala. Colección Clásicos de Occidente-El siglo XIX. La Plata: Yerba Buena.
- Spencer, Herbert (2002). *Education: Intellectual, Moral, and Physical*; introducción de Dario Bagnoli. Uxbridge: Cambridge Scholars.

- Sullivan, Alvin (1984). *British Literary Magazines: The Victorian and Edwardian Age, 1837–1913*. Westport/Londres: Greenwood Press.
- Sutton, W. S. (1904). «Herbert Spencer's Individuality as Manifested in his Educational Thinking». *National Educational Association. Journal of Proceedings and Addresses of the 43rd Annual Meeting, St. Louis, Missouri, June 27th-July 1st*. 226-30.
- Sweet, William (2004). «Herbert Spencer 1820-1903». *The Internet Encyclopedia of Philosophy*. Disponible en <<http://www.iep.utm.edu/spencer/>>, mayo 2008.
- Swift, Jonathan (1726). *Los viajes de Gulliver*; edición de Pilar Elena y traducción de Pollux Hernández. Madrid: Cátedra.
- Taylor, Michael (2002). «Herbert Spencer». *The Dictionary of Nineteenth-Century British Philosophers*. Thoemmes Press. Recurso de internet no disponible.
- Thackeray, William Makepeace (1840). *The Paris Sketch Book of Mr. M. A. Titmarsh*. Boston: Estes and Lauriat Publishers. Disponible en <<http://www.gutenberg.org/files/2768/2768-h/2768-h.htm>>, junio 2011.
- «The Edinburgh Review, or The Critical Journal». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <www.britannica.com/EBchecked/topic/179189/The-Edinburgh-Review-or-Th>, septiembre 2008.
- «The Times». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/596228/The-Times>>, junio 2011.
- «The Two Parties at Yale. Liberal and Orthodox Views of Herbert Spencer» (1880). *The New York Times*. 5 abril. Disponible en <<http://query.nytimes.com/mem/archive-free/pdf?res=9906E1DC1F31EE3ABC4D53DFB266838B699FDE>>, octubre 2008.
- Thompson, F. M. L. (1988). *The Rise of Respectable Society. A Social History of Victorian Britain, 1830-1900*. Londres: Fontana Press.

- Thomson, J. Arthur (1906). *Herbert Spencer*. Londres: J. M. Dent. Disponible en <<http://archive.org/details/HerbertSpencer>>, agosto 2009.
- Tomlinson, Stephen (1996). «From Rousseau to Evolutionism: Herbert Spencer on the Science of Education». *History of Education* 25.3: 235-54.
- Toury, Gideon (1995) *Descriptive Translation Studies and beyond*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Turner, Jonathan H. (1985). *Spencer: a Renewed Appreciation*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Turner, Jonathan H., Leonard Beeghley y Charles H. Powers (2002). *The Emergence of Sociological Theory*. Quinta edición. Belmont, California: Wadsworth Thomson Learning.
- Turner, Jonathan H., Leonard Beeghley y Charles H. Powers (2002a). «The Sociology of Herbert Spencer»; en Turner, Jonathan H., Leonard Beeghley y Charles H. Powers (2002). *The Emergence of Sociological Theory*. Quinta edición. Belmont, California: Wadsworth Thomson Learning. 54-89. Disponible en <<http://www.bolender.com/Sociological%20Theory/Spencer,%20Herbert/The%20Sociology%20of%20Herbert%20Spencer/The%20Sociology%20of%20Herbert%20Spencer.htm>>, octubre 2008.
- Turner, Jonathan H., Leonard Beeghley y Charles H. Powers (2002b). «The Origin and Context of Herbert Spencer's Thought»; en Turner, Jonathan H., Leonard Beeghley y Charles H. Powers (2002). *The Emergence of Sociological Theory*. Quinta edición. Belmont, California: Wadsworth Thomson Learning. 42-53. Disponible en <<http://www.bolender.com/Sociological%20Theory/Spencer,%20Herbert/The%20Origin%20and%20Context%20of%20Herbert%20Spencer%27s%20Thought.htm>>, febrero 2009.
- Tylor, Edward B. (1877). «Mr. Spencer's Principles of Sociology». *Mind* 2.6: 141-156.
- «United Kingdom». *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/615557/United-Kingdom>>, octubre 2009.

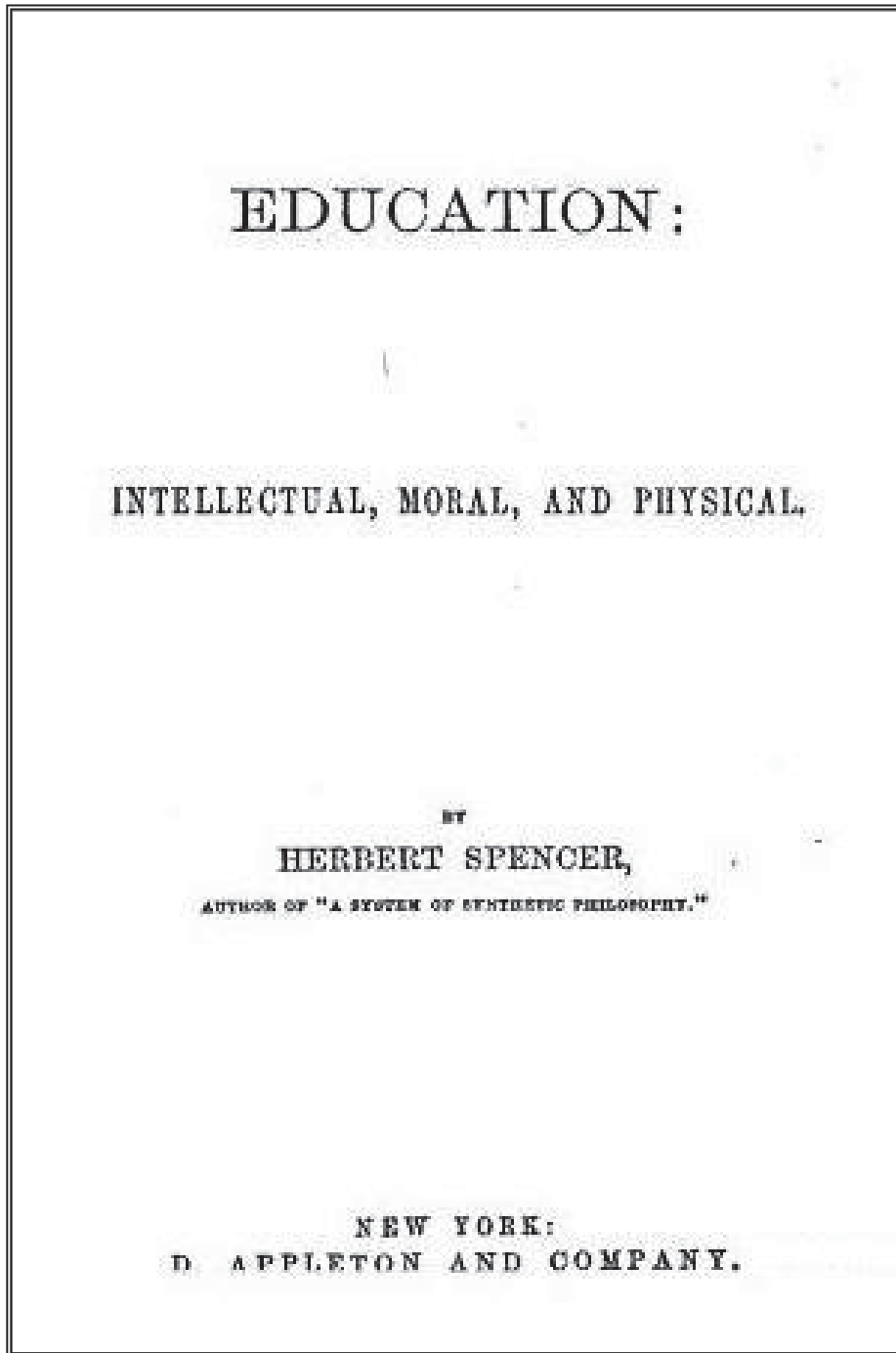
- Valentí Camp, Santiago (1922). *Ideólogos, teorizantes y videntes*. Barcelona: Minerva. Disponible en <http://www.filosofia.org/aut/svc/1922p047.htm>, octubre 2011.
- Vega Cernuda, Miguel Ángel (2001). «El krausismo traductor y traducido»; en Pegenaute, Luis (ed.) (2001). *La traducción en la Edad de Plata*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias. 313-31.
- Velarde, José I. (2010). «García del Mazo: de Cantabria a Sevilla y viceversa. Datos biográficos de un traductor en la Sevilla de finales del XIX». Comunicación personal.
- Verdejo Segura, María del Mar (2007). «Acerca de la traducción de *El utilitarismo* de John Stuart Mill: la versión de Antonio Zozaya»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2007a). *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*. Granada: Comares. 219-78.
- Versen, Christopher R. (2006). *Optimistic Liberals: Herbert Spencer, The Brooklyn Ethical Association, and the Integration of Moral Philosophy and Evolution in the Victorian Trans-Atlantic Community*. Tesis doctoral inédita. Disponible en <http://etd.lib.fsu.edu/theses/available/etd-04072006-134026/unrestricted/VersenDiss.pdf>, septiembre 2008.
- Vickers, John A. (ed.) (2000). «Temperance Society»; en *A Dictionary of Methodism in Britain and Ireland*. Epworth Press. Disponible en <http://www.spartacus.schoolnet.co.uk/REtemperance.htm>, junio 2011.
- Walker, Norman T. (1930). «The Sources of Herbert Spencer's Educational Ideas». *Journal of Educational Research* 22.4: 2993-08.
- Ward, Adolphus William, William Peterfield Trent et al. (eds.) (2000). «Herbert Spencer and the Philosophy of Evolution»; en *The Cambridge History of English and American Literature in Eighteen Volumes. Volume XIV. The Victorian Age, Part Two*. (1907-21). Nueva York: G.P. Putnam's Sons. Disponible en <http://www.bartleby.com/224/0119.html>, octubre 2007.
- «Westminster Review». Disponible en http://www.periodicals.com/html/ihp_e.html?ew00353, mayo 2008.

- «Williams & Norgate». Disponible en <http://www.darwinproject.ac.uk/namedef-5147>>, febrero 2010.
- Williams, Kathleen (1958). «The Fantasy World of Laputa»; en Gravil, Richard (ed.) (1974). *Swift Gulliver's Travels. A Casebook*. Londres: Macmillan. 172-85.
- Willson, Patricia (2004). *La Constelación del Sur. Traductores y traducciones en la literatura argentina del siglo xx*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores Argentina.
- Winship, A. E. (1904). «Herbert Spencer as an Educational Force». *National Educational Association. Journal of Proceedings and Addresses of the 43rd Annual Meeting, St. Louis, Missouri, June 27th-July 1st*. 230-1.
- White, John (1979). Summary of «Andrew Carnegie and Herbert Spencer: A Special Relationship»; *American Studies* 13: 57-71. *Literature of Liberty. A Review of Contemporary Liberal Thought* 4 vol. II: 80. Disponible en <http://oll.libertyfund.org/Home3/HTML.php?recordID=0353.08#LF-0353-1979v4-Summary03lev1sec013>>, noviembre 2008.
- Withycombe, E. G. (1977). *The Oxford Dictionary of English Christian Names*. Tercera edición. Londres: Oxford University Press.
- «X Club» (2009). *Encyclopædia Britannica Online*. Disponible en <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/650339/X-Club>>, febrero 2009.
- Youmans, E. L. (1883). *Herbert Spencer on the Americans and the Americans on Herbert Spencer*. Nueva York: D. Appleton and Company.
- Youmans, W. J. (1890). «Mr. Spencer's rank as a philosopher». *The New York Times*. 27 abril. Disponible en <http://query.nytimes.com/gst/abstract.html?res=F60C14F73E5D15738DDDAE0A94DC405B8085F0D3>>, octubre 2008.
- Young, Robert (1985). *Darwin's Metaphor: Nature's Place in Victorian Culture*. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en <http://www.human-nature.com/dm/dar.html>>, julio 2009.

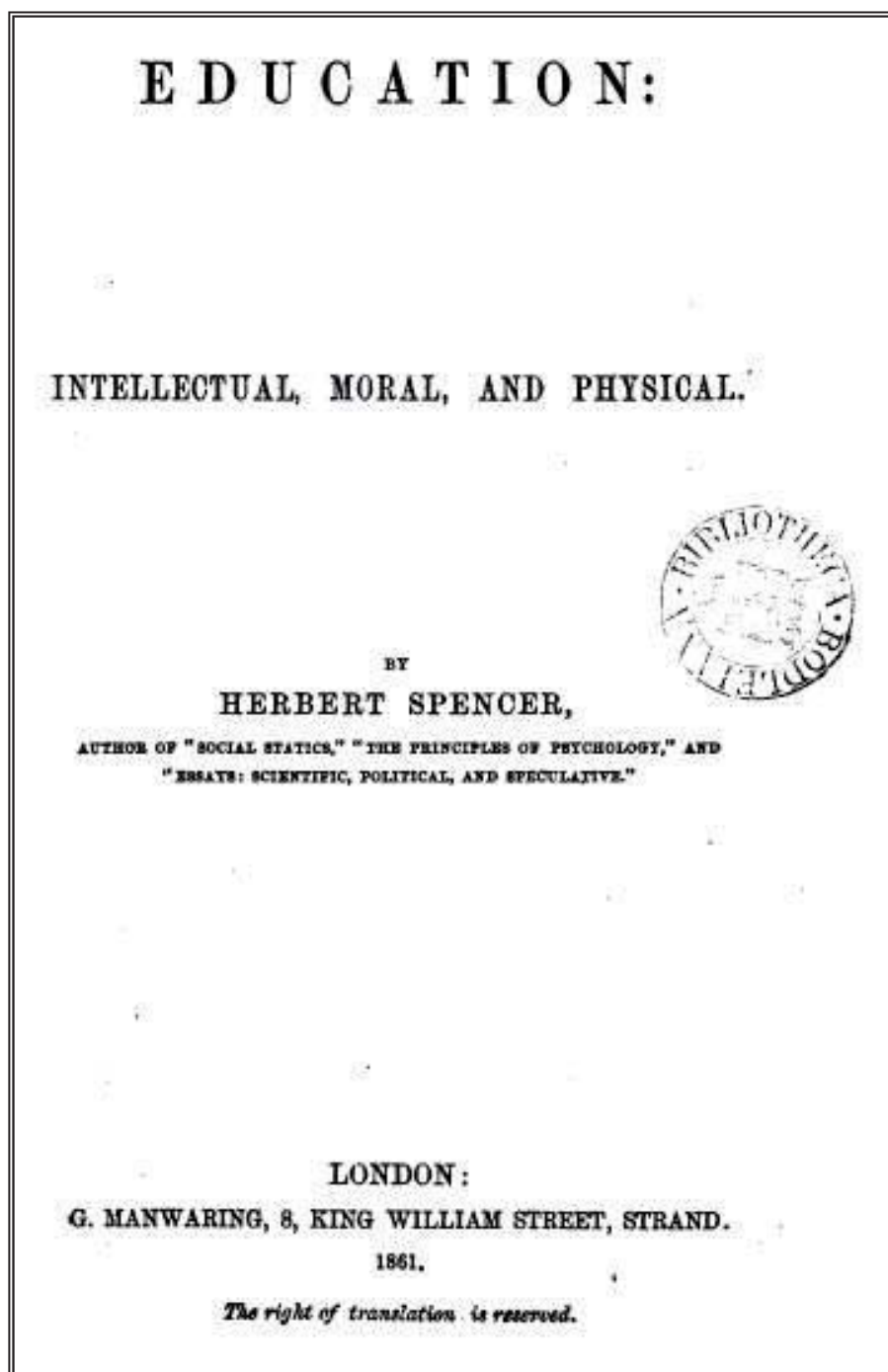
- Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2007a). *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*. Granada: Comares.
- Zaro Vera, Juan Jesús (2007b). «La creación de un archivo digitalizado de traducciones»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2007a). *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*. Granada: Comares. 7-25.
- Zaro Vera, Juan Jesús (2007c). *Shakespeare y sus traductores. Análisis crítico de siete traducciones españolas de obras de Shakespeare*. Berna: Peter Lang.
- Zaro Vera, Juan Jesús (2007d). «En torno al concepto de retraducción»; en Zaro Vera, Juan Jesús y Francisco Ruiz Noguera (eds.) (2007). *Retraducir: una nueva mirada. La retraducción de textos literarios y audiovisuales*. Málaga: Miguel Gómez Ediciones. 21-34.
- Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2011a). *La traducción como actividad editorial en la Andalucía del siglo XIX*. Sevilla: Alfar.
- Zaro Vera, Juan Jesús (2011b). «La traducción en Andalucía en el siglo XIX»; en Zaro Vera, Juan Jesús (ed.) (2011a). *La traducción como actividad editorial en la Andalucía del siglo XIX*. Sevilla: Alfar. 11-24.
- Zaro Vera, Juan Jesús y Francisco Ruiz Noguera (eds.) (2007). *Retraducir: una nueva mirada. La retraducción de textos literarios y audiovisuales*. Málaga: Miguel Gómez Ediciones.
- Zola, Emile (1891) *Nuevos cuentos a Ninon*; vertidos al castellano por Siro García del Mazo. Madrid: El Cosmos (Imprenta de F. Nozal).

APÉNDICES

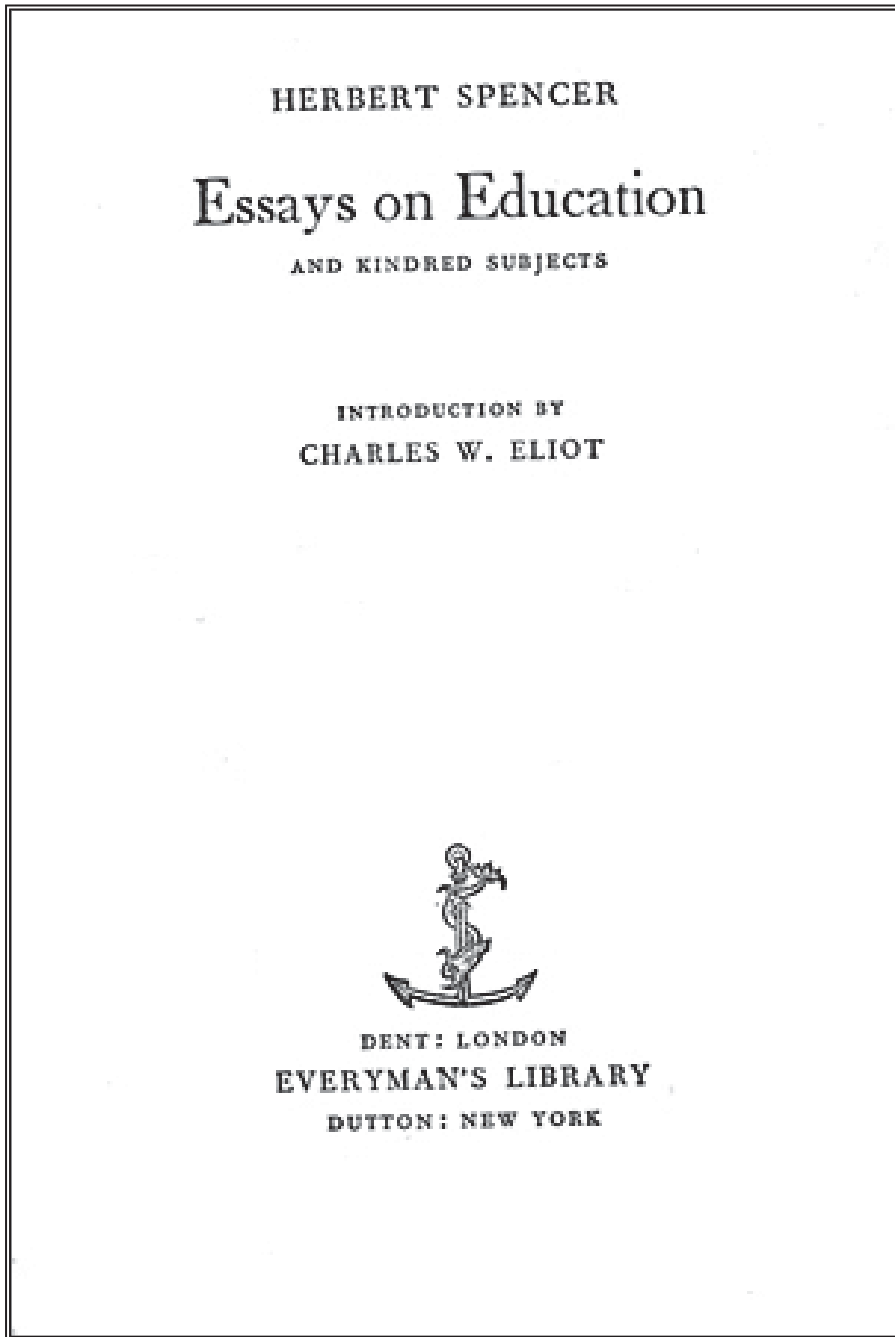
Apéndice I



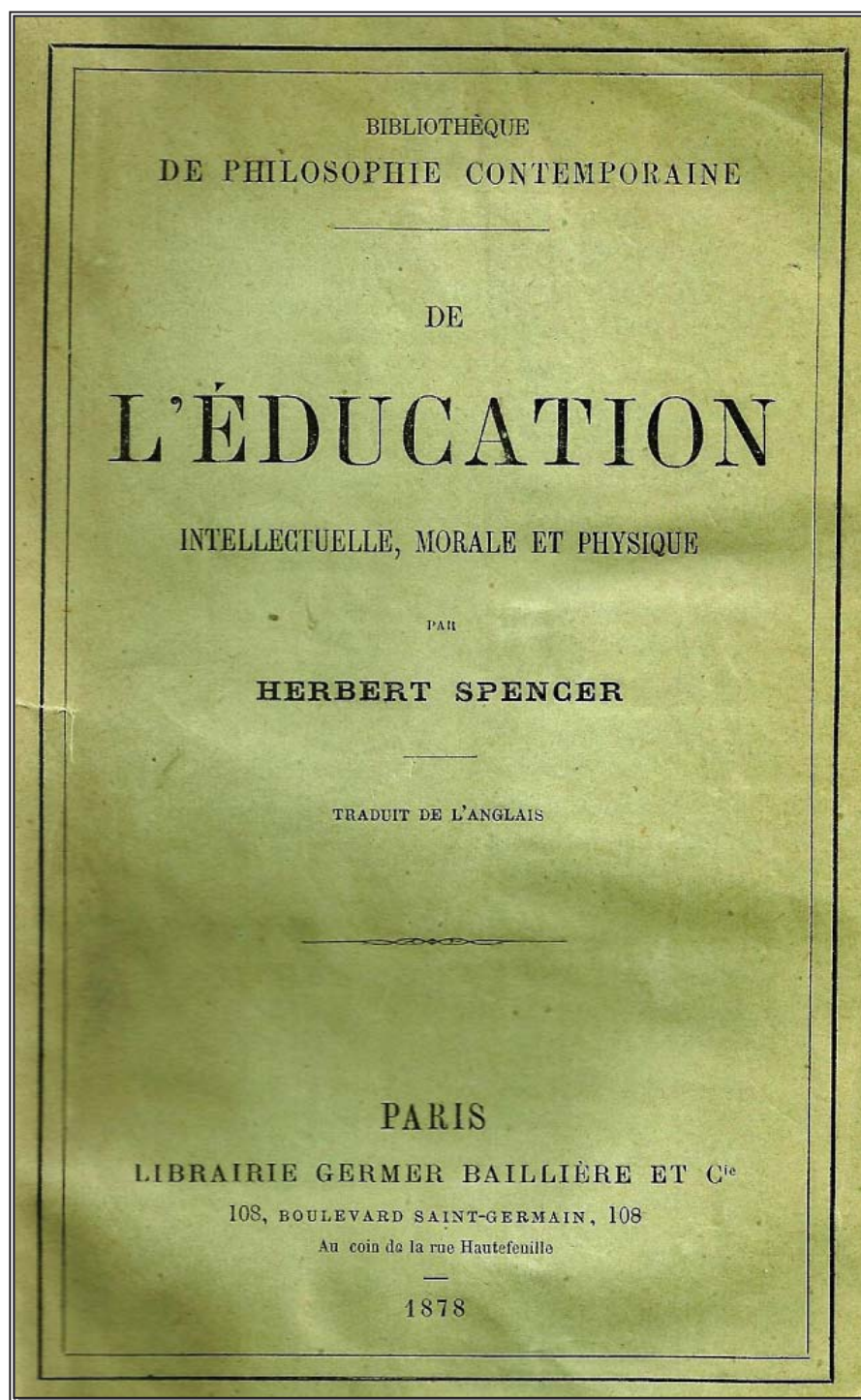
Apéndice II



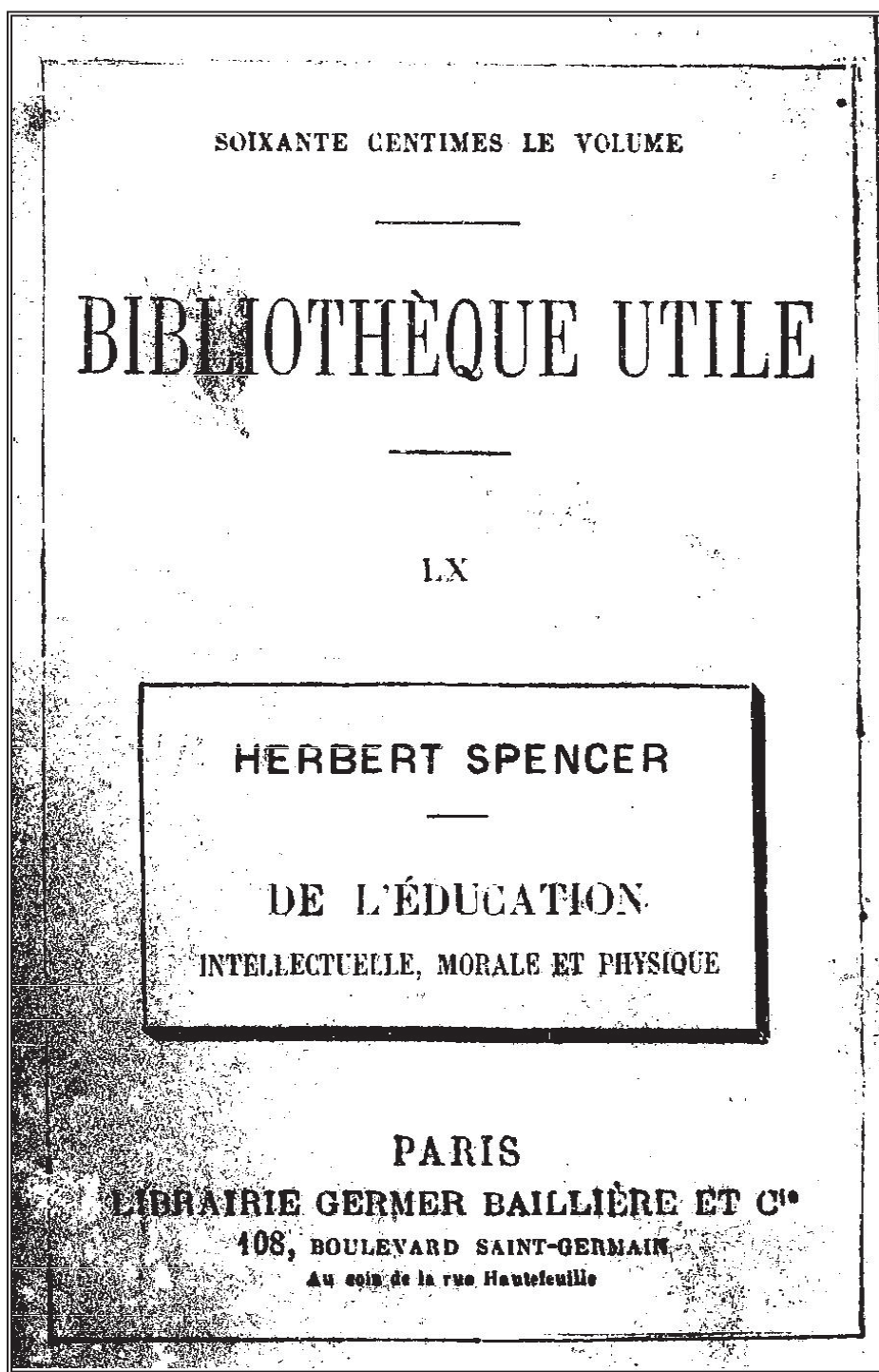
Apéndice III



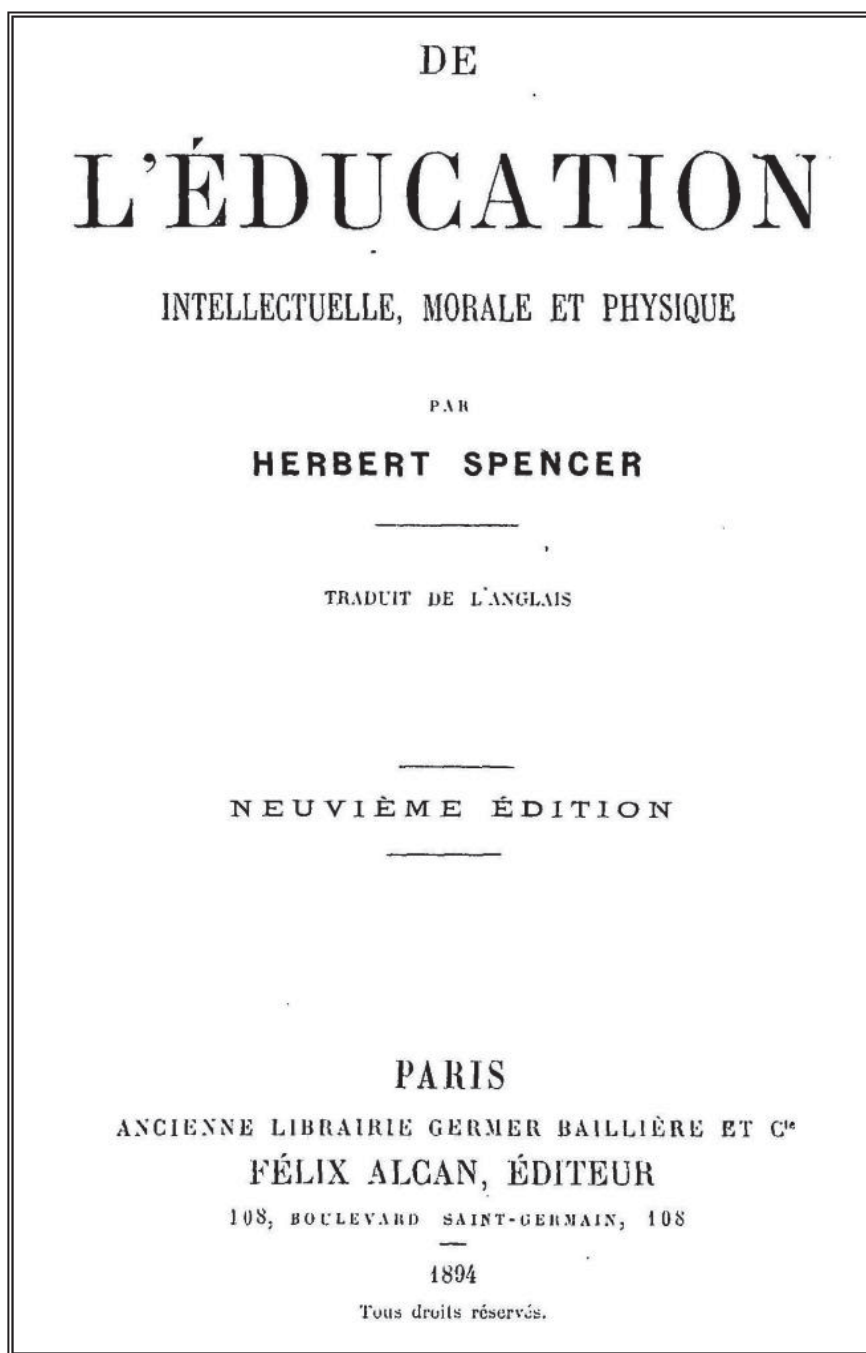
Apéndice IV



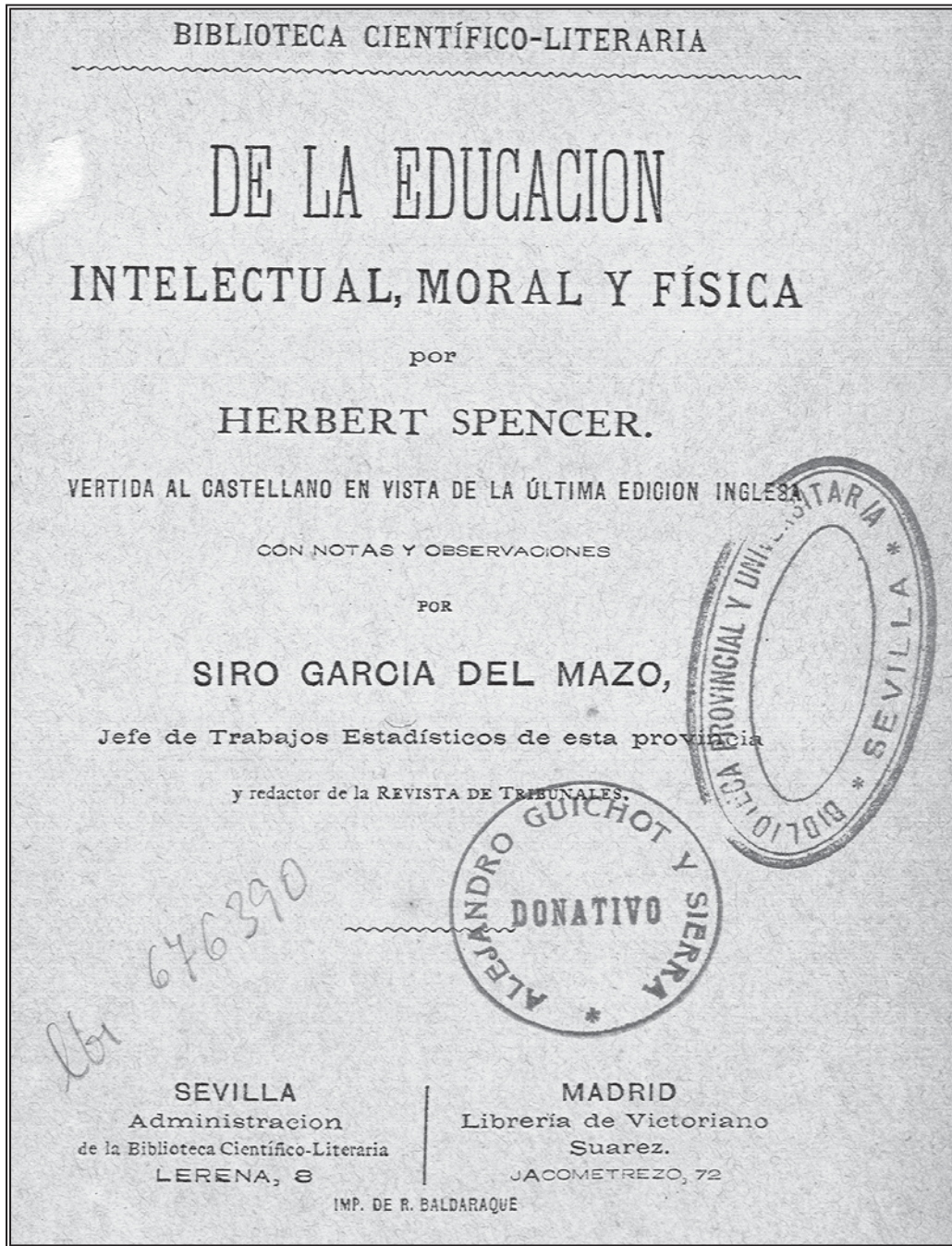
Apéndice V



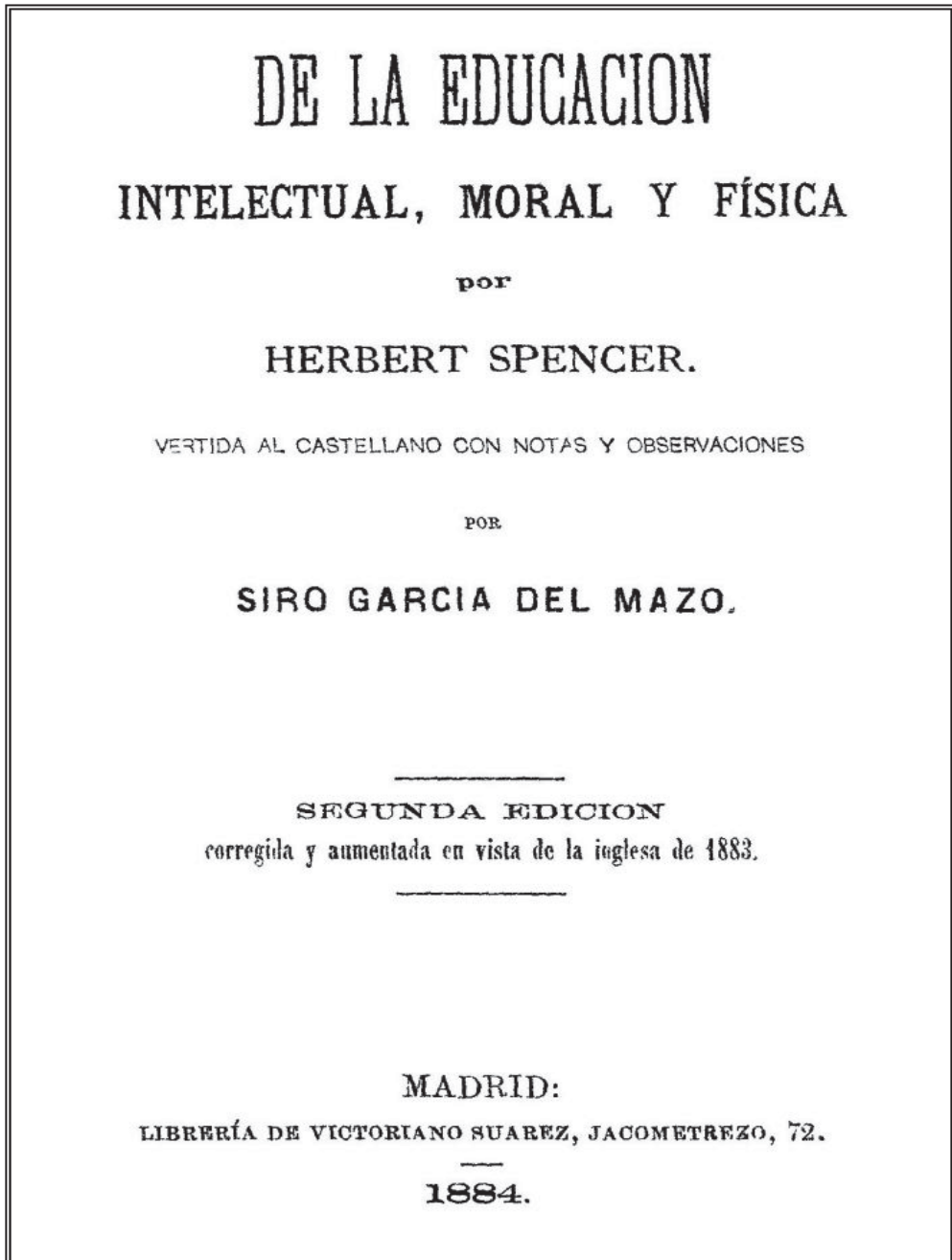
Apéndice VI



Apéndice VII



Apéndice VIII



Apéndice IX

LIBROS QUE SE HALLAN DE VENTA

EN LA

LIBRERÍA DE VICTORIANO SUAREZ,
Jacometrezo, 72, Madrid.

FUNDAMENTOS de la moral, por Herbert Spencer, vertido directamente del inglés por Siro García del Mazo. 1881. 4.º—5 y 5,50 pesetas.

HISTORIA general, por D. Manuel Sales y Ferré, catedrático de Historia en la Universidad de Sevilla. Obra premiada y elegida de texto por Real orden de 28 de Junio de 1884, en el concurso celebrado el 30 de Abril del mismo año por la Dirección general de Instrucción Militar. 4.º—6 y 7 pesetas.

HISTORIA universal (Compendio de): Edad prehistórica y período oriental, por D. Manuel Sales y Ferré, catedrático de la asignatura en la Universidad de Sevilla. 1883. 4.º—7 y 8 pesetas.

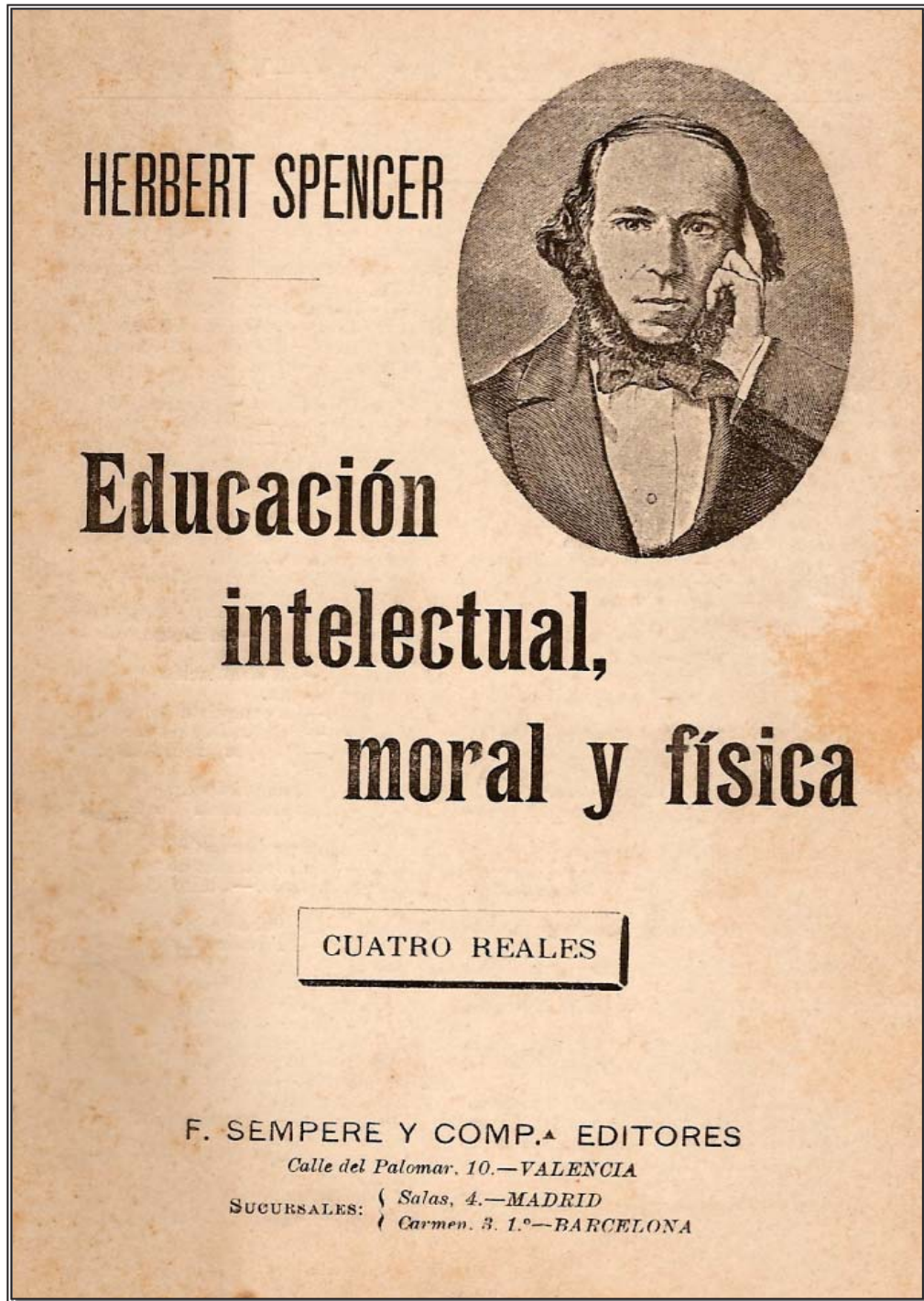
HISTORIA general (Compendio razonado), por D. Fernando de Castro, continuada por D. Manuel Sales y Ferré. Edad Media. 1872-76. 3 tomos.—15 y 18 pesetas.

HISTORIA general (Resumen de). Obra de texto para uso de los Institutos, y de Real orden para las Academias militares, por el Dr. D. Fernando de Castro. 12 edición, aumentada y mejorada con mapas y grabados por D. Manuel Sales y Ferré. 1878. 4.º tela.—5 y 6 pesetas.

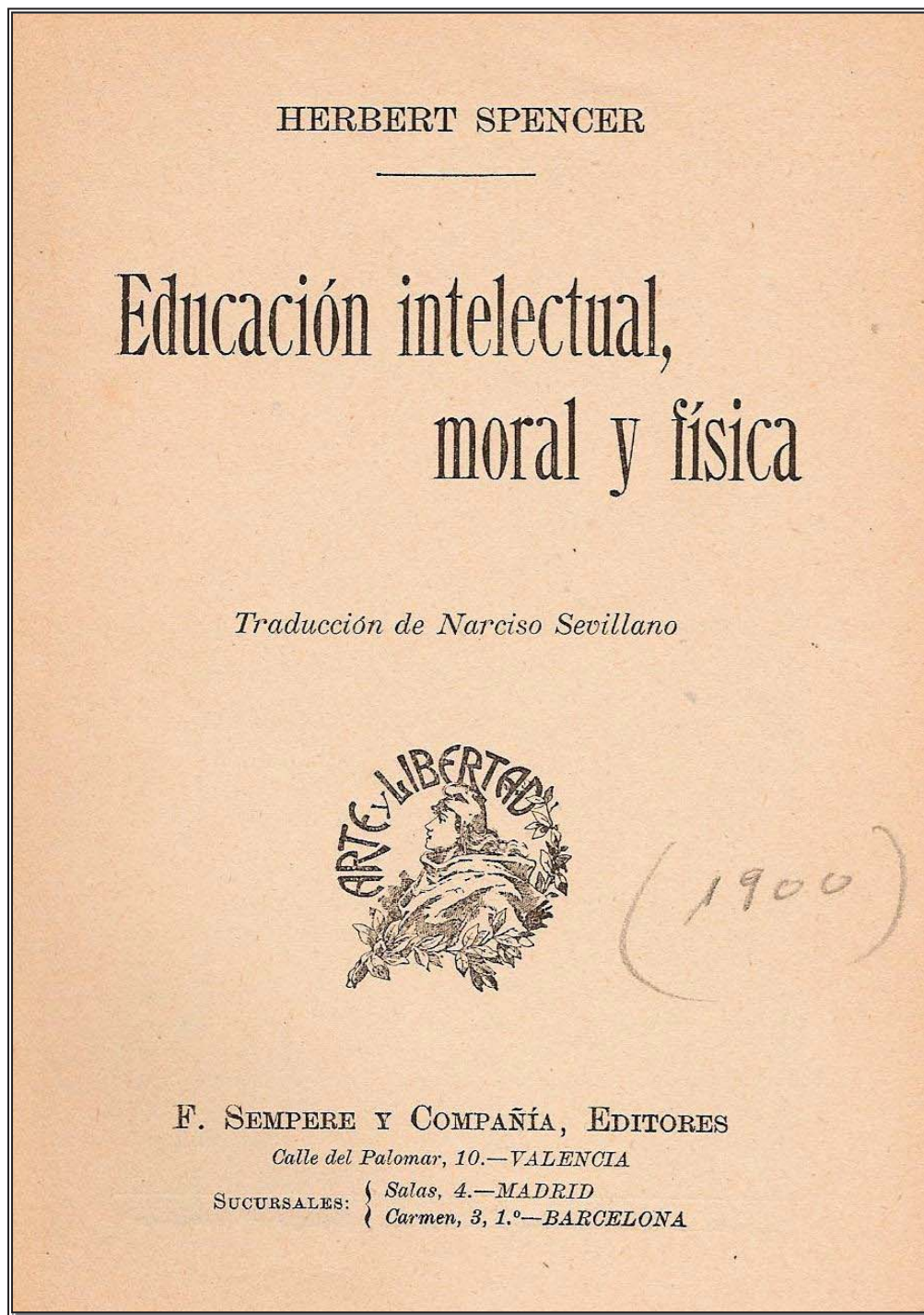
HISTORIA de España (Resumen de). Obra de texto para uso de los Institutos, por el Dr. D. Fernando de Castro. 12 edición, aumentada con la Edad Antigua, mapas y grabados, por D. Manuel Sales y Ferré. 1878. 4.º—3 y 3,50 pesetas.

HISTORIA universal, por D. Manuel Sales y Ferré. Período griego. (En prensa).

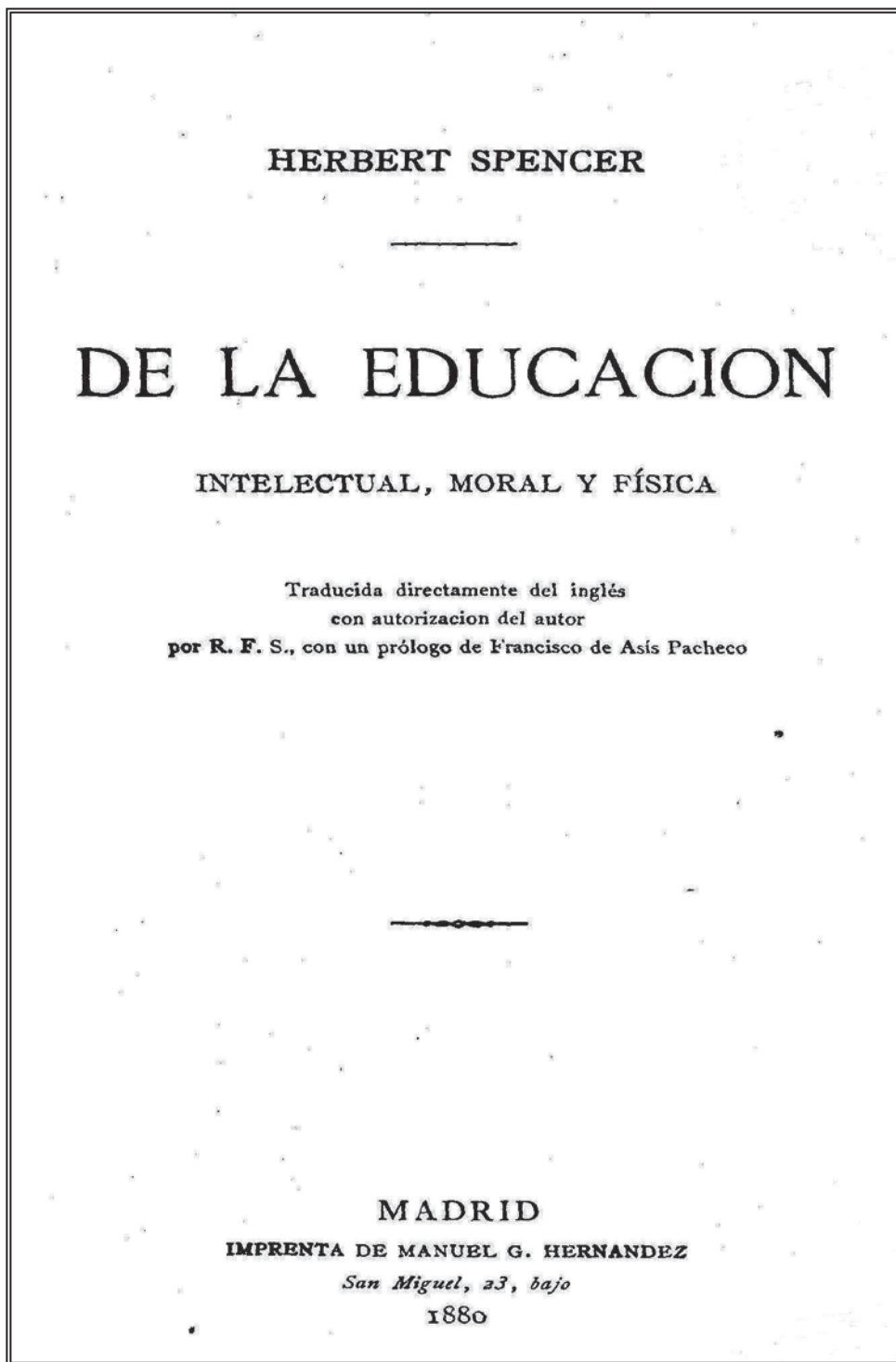
Apéndice X



Apéndice XI



Apéndice XII



Apéndice XIII

LA EDUCACIÓN

INTELECTUAL, MORAL Y FÍSICA

POR

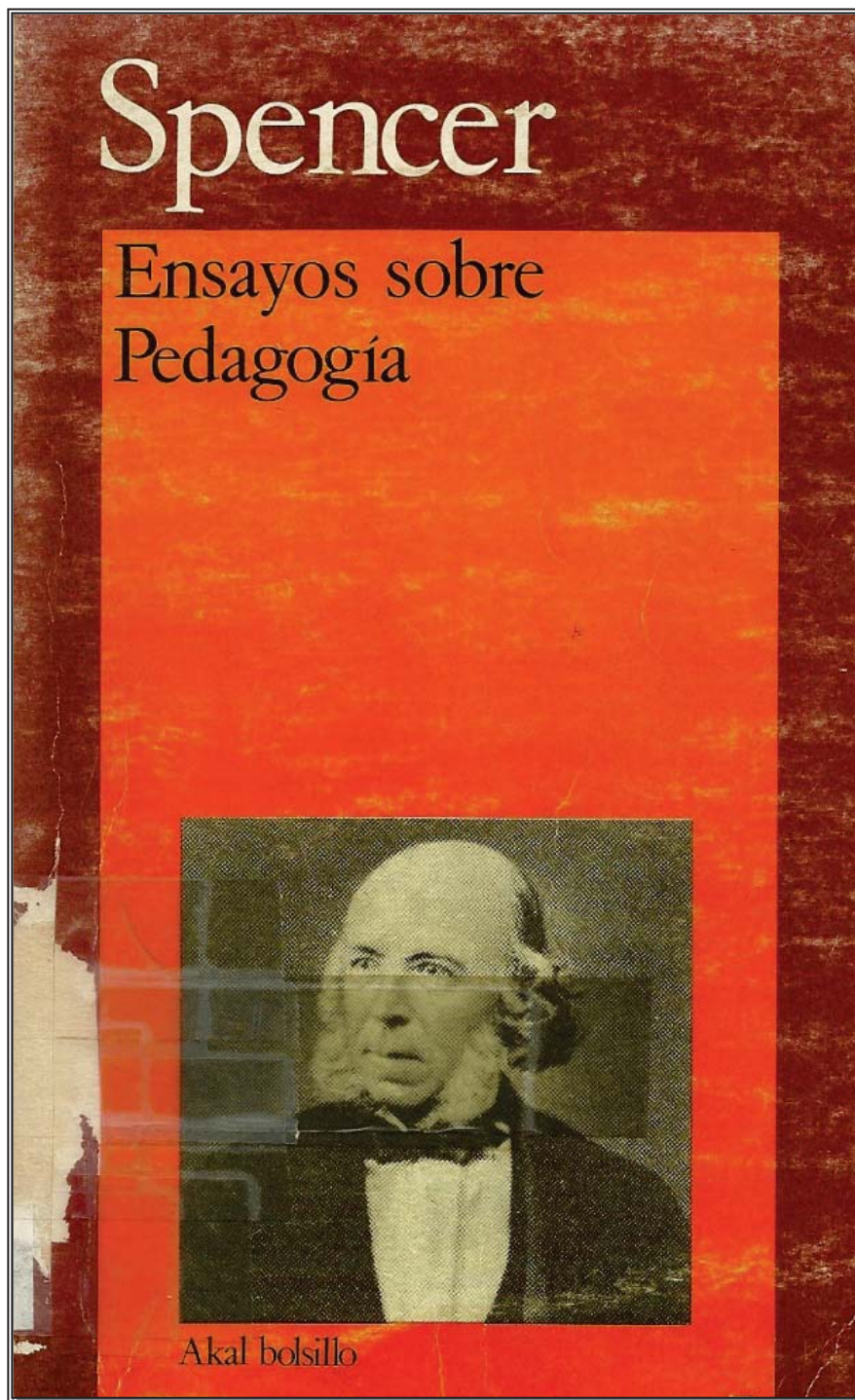
HERBERTO SPENCER

EDICIÓN AMERICANA VERTIDA DIRECTAMENTE DEL INGLÉS AL ESPAÑOL DE
ACUERDO CON EL ORIGINAL PREPARADO POR EL AUTOR MISMO

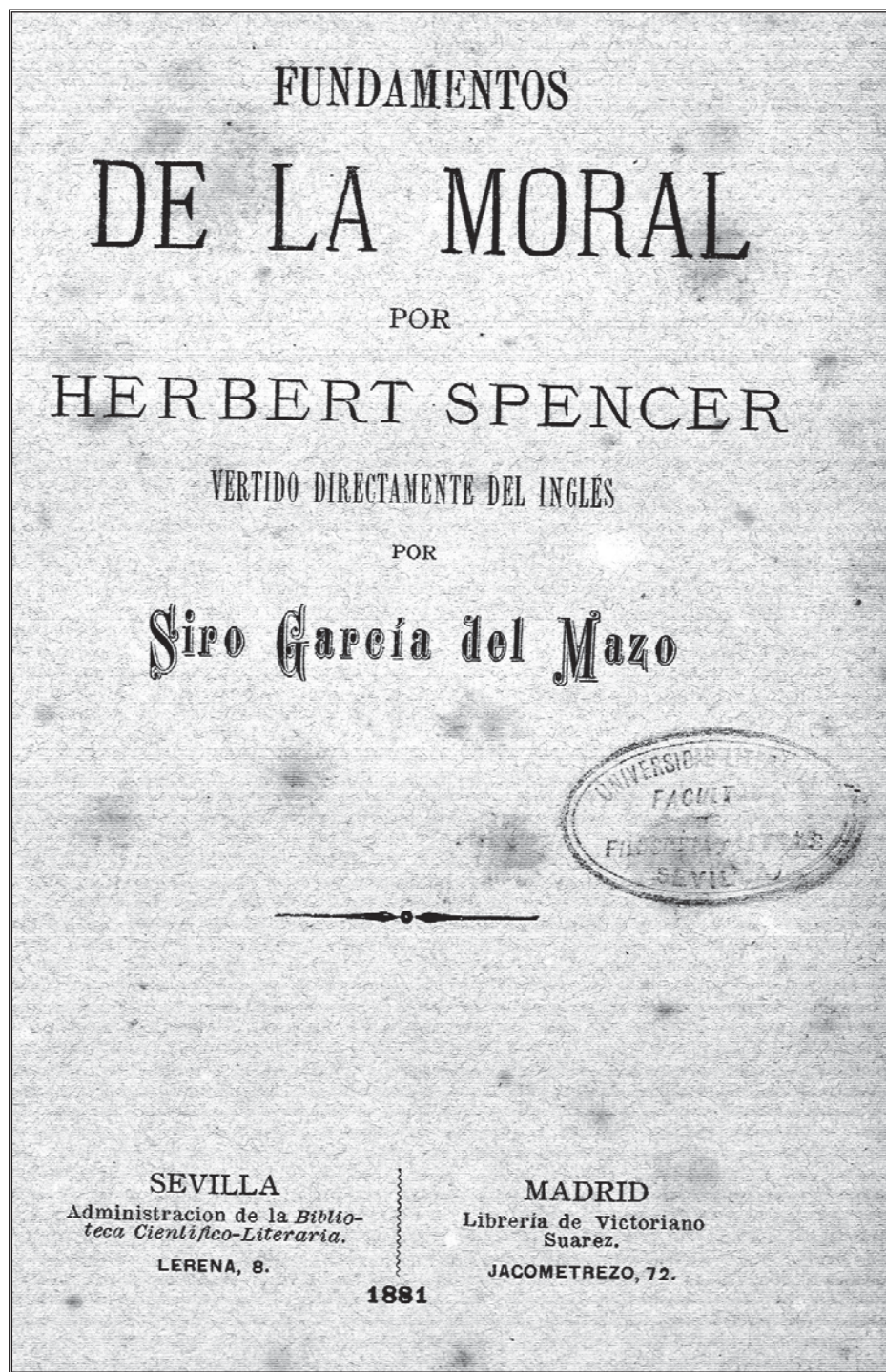
TERCERA EDICIÓN

NUEVA YORK
D. APPLETON Y COMPAÑÍA
1, 3 Y 5 BOND STREET
1890

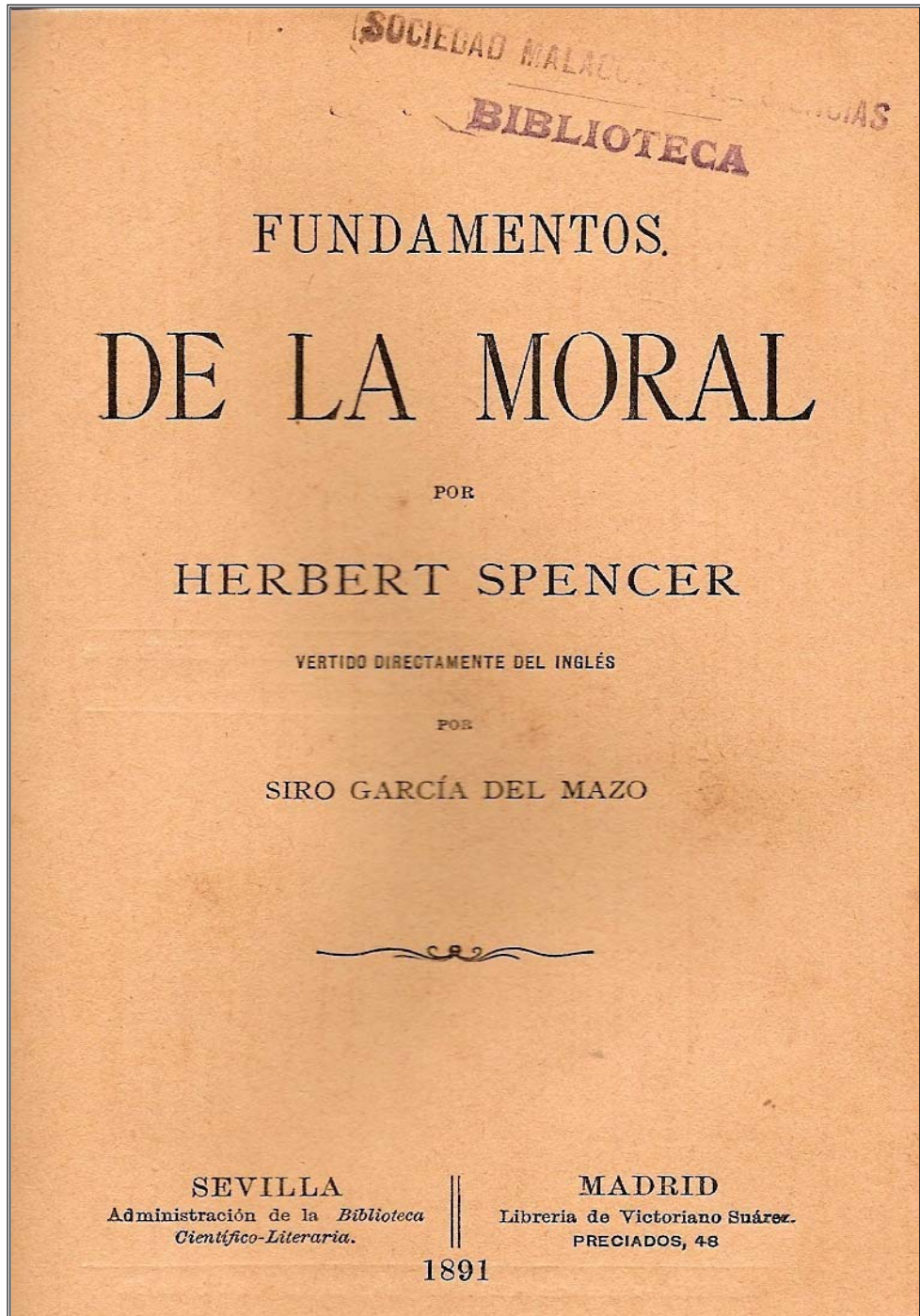
Apéndice XIV



Apéndice XV



Apéndice XVI



Apéndice XVII

