

BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

PERTENECE A LA BIBLIOTECA DEL
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS

La INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena á todo espíritu é interés de comunión religiosa, escuela filosófica ó partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad é inviolabilidad de la ciencia y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas.—(Art. 15 de los *Estatutos*.)

Hotel de la *Institución*.—Paseo del Obelisco, 8.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las españolas, y aspira á ser la más variada.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y maestros, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 1.—Se publica una vez al mes.

Pago, en libranzas de fácil cobro. Si la *Institución* gira á los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripción.—Véase siempre la *Correspondencia*.

AÑO XXVII.

MADRID, 30 DE NOVIEMBRE DE 1903.

NÚM. 524.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Los fines y los medios de la educación popular, por el *Dr. F. A. Coelho*.—El Informe del Comisario de educación de los Estados Unidos, por *X*.—Revista de revistas, por *D. J. Ontañón*, *D. Domingo Barnés* y *D. J. M. Navarro de Palencia*. Sumarios de revistas pedagógicas.

ENCICLOPEDIA

El derecho internacional, por *D. Aniceto Sela y Sampil*.

INSTITUCIÓN

Noticia.—Libros recibidos.

PEDAGOGÍA

LOS FINES Y LOS MEDIOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR (1)

por el Profesor honorario *Dr. F. A. Coelho*,

Catedrático del Curso superior de Letras de Lisboa.

I

«Debe conocerse el fin antes que el camino», dice Juan Pablo; y en trazos humorísticos nos muestra este escritor cómo los padres vulgares tienen, no una imagen fundamental, un ideal determinado, en la educación de los hijos, sino una colección de ideales contradictorios, que alternan con la mayor facilidad. ¿Y las madres? «Éstas, dice, no se parecen bien á aquel Arlequín que se presentaba en el teatro con un rollo de pa-

peles debajo de cada brazo, y que preguntándosele lo que traía bajo el derecho, respondía: «Órdenes»; y preguntándosele lo que traía bajo el izquierdo, decía: «Contraórdenes»; las madres sería mejor compararlas á un gigante Briareo, con cien brazos y un papel debajo de cada uno» (1).

Las causas de esta situación de los padres relativamente á la educación de los hijos no residen solamente en el espíritu de ellos mismos como individuos; provienen muy principalmente de las corrientes de ideas, sentimientos, tendencias, prejuicios, modas, necesidades diversas y muchas veces opuestas que en la sociedad se cruzan, sobrepone y yuxtaponen, y combinan, en muchos casos monstruosamente. Pongamos ejemplos. En Portugal, el art. 6.º de la Carta constitucional establece que el catolicismo es la religión del Estado; pero que es permitido á los extranjeros seguir cualquiera de las otras religiones, con un culto doméstico ó particular; y en el art. 145 se dice que nadie puede ser perseguido por motivos de religión, una vez que respete la del Estado, y no ofenda la moral pública, artículo que evidentemente no está de acuerdo con el primer artículo citado, según el cual parece que todo portugués está obligado á ser católico. Compréndese que puedan surgir cuestiones sobre lo que sea respetar la religión del Estado (2); pero dejaré este punto. Un protestante, un judío, tal vez un musulmán, un budista, pueden ejercer cargos pú-

(1) Forma el cap. II de un estudio del autor, en publicación en la excelente *Revista Portugalia*, que ve la luz en Oporto.—*N. de la R.*

(1) *Juan Pablo Richter, Levana, § 21.*

(2) Lo que el Código penal dispone en el artículo 13 puede dar lugar á variadas aplicaciones.

blicos, ser profesores en nuestro país (ignoro qué procedimiento se sigue en este caso relativamente al juramento de la toma de posesión), pero siéndolo de nacimiento ó por lo menos antes de naturalizarse como portugués; porque el Código penal en el artículo 135 establece que «todo portugués que, profesando la religión del reino, faltase al respeto á la misma religión, apostatando ó renunciando á ella públicamente, será condenado con la pena fija de suspensión de los derechos políticos por veinte años», y agrega «que si el apóstata fuese clérigo con órdenes sagradas, será expulsado del reino sin limitación de tiempo; pero que esas penas cesarán, volviendo el apóstata al gremio de la Iglesia.» Es verdad que en muchos casos conocidos esta ley ha sido letra muerta; pero puede de un momento á otro dejar de serlo. Véase, pues, que el que por su nacimiento fué, por ejemplo, considerado protestante, gozará de los derechos políticos; el que fué bautizado católico, cuando no podía tener creencia ninguna, y más tarde, por sus convicciones, fué llevado á aceptar otra confesión, si lo declarase públicamente, ha incurrido en la pena referida, de que se libra si declarase hipócritamente que vuelve al gremio del catolicismo, mudando de creencia como quien muda de casaca. En los reglamentos militares hay otras disposiciones, contrarias al principio del art. 145, como ha poco ha sido recordado, con motivo de ser condenado á ayuno de pan y agua un soldado que no quiso confesarse, alegando ser evangélico. Los reglamentos son fetiches á que se sacrifican la razón y la justicia; cuando no hay fetiches más fuertes á que se sacrifican los reglamentos mismos.

Así, en los Códigos que nos dió el liberalismo, quedó latente una Inquisición, atenuada en sus torturas. Nótese aún que, en la instrucción primaria, se juzga indispensable la enseñanza del Catecismo católico; pero, de la secundaria, los mismos legisladores excluyen la enseñanza religiosa, mientras que en la superior hay tolerancia (extralegal) para quien profesa sistemas filosóficos contrarios al espíritu de la Iglesia, incluyendo el propio materialismo (permitido, sobre todo, á los médicos): en la enseñanza de un

país, católico la única filosofía hoy admisible sería la tomista, parece. El Estado, además, no sólo permite, sino hasta quiere, que se enseñen en sus escuelas doctrinas científicas que están en oposición manifiesta con las Sagradas Escrituras, á pesar de todos los esfuerzos que se han hecho para conciliarlas: el punto en que no se aplican esas doctrinas á la crítica de los libros santos. Los revolucionarios que dejaron en la Carta el catolicismo como religión del Estado, por varias razones, sin duda fáciles de explicar, extinguieron las órdenes religiosas, que eran la clave de la bóveda de la Iglesia; los partidarios de la libertad de conciencia celebran la ley de Pombal, que expulsó á los jesuitas, y la de Aguiar, que extinguió las órdenes religiosas, y olvidan que esa misma libertad de conciencia puede ser invocada para que se agremien en congregaciones y hagan votos los que para eso fueren llevados por sus convicciones; pero como los congregacionistas son enemigos de la libertad de conciencia ajena, explícate que los liberales aludidos quieran también esa libertad sólo para su uso. El hecho es que las congregaciones religiosas, en la forma que los tiempos imponen, se han infiltrado en el país, y los liberales mandan sus hijos á los colegios de los jesuitas, si tienen dinero para ello. Y de otro lado, ¿el pueblo portugués es católico, aun en sus capas más afeerradamente religiosas? Veremos (en uno de los capítulos siguientes) que, en la religión popular, hay un núcleo fundamental precristiano, hasta muy primitivo, á que se adhiere más ó menos superficialmente, ó de modo puramente formal, lo que el catolicismo le ha agregado.

Estos y otros hechos muy numerosos prueban la falta de unidad de nuestra cultura, unidad que no será por cierto alcanzada por la acción de la mirífica disciplina mental de los positivistas alocados, que pregonan por ahí estar en posesión de ese específico precioso, contribuyendo á aumentar el estado caótico de nuestra sociedad: en medio de la cual, los padres, de las clases que se dicen ilustradas, apenas si tienen otro fin claro ante los ojos que el objeto capital de sus preocupaciones, á que el resto se adhiere

más ó menos fortuitamente: abrir á sus hijos, lo más deprisa posible, las puertas de la vida pública, del empleo más ó menos productivo, de la envidiable influencia. Como el diploma escolar es, no medio indispensable, pero sí conveniente para alcanzar ese fin, mandan sus hijos á las escuelas, en las que por vía de regla impera la dulce rutina, se armonizan cómodamente las cosas irreconciliables y se desea, sobre todo, no ser perturbado con innovaciones.

El primer cuidado en la crianza de los hijos es el que respecta á la alimentación, á la protección contra los agentes exteriores: en una palabra, á su crecimiento físico. Este cuidado renuévase bajo otra forma, relativa al porvenir, en el decurso de la crianza: es menester poner á la prole en condiciones de ganar su subsistencia, el vestido, la habitación, y de acudir á otras necesidades que la sociedad impone. Nada más legítimo que ese fin puesto al trabajo educativo. Poner tan en seguro como sea posible la base fisiológica de la vida, es la condición de toda existencia social: he aquí una verdad de M. de la Palisse. Por eso, la educación tiene necesariamente un lado de utilidad material. Mas, ¿para qué sirve la vida? El animal no conoce esta interrogación: vive, sin saber por qué ni para qué. El hombre sólo es verdaderamente hombre porque se hace á sí mismo esa pregunta y trata de darle una respuesta que, á nuestro ver, es sencilla: el hombre vive para realizar los más altos fines espirituales. Estos, expresos en diversas fórmulas, según los pensadores, resúmense, creemos, en amor, justicia y verdad. El arte es un modo especial de manifestación de estos tres motores. Estos son los fines realmente útiles de la vida, y, por tanto, de la educación: en ellos están los más altos intereses del hombre. El fin utilitario vulgar del ganapán sólo se justifica ante tales fines espirituales; aun más, todo trabajo sólo es legítimo cuando está determinado en su forma y contenido por esos tres principios. Es vieja la fórmula: *vivere, post philosophare*; superior es esta otra: *vivamus ut philosophemus*, y mejor: *vivamus philosophando*, tomando la palabra en un sentido general de reflexión sobre la vida, accesible á todo espíritu sano.

Es innegable que estos fines superiores no son nunca totalmente olvidados por ningún hombre que vive en sociedad, porque ninguna sociedad puede subsistir sin amor, sin justicia, sin verdad; pero pueden oscurecerse, reducirse á un mínimo, resultando de ahí perturbaciones sociales más ó menos graves, según el grado de ese oscurecimiento, de esa reducción. Sin duda, hay individuos que sacan ventajas materiales, y encuentran satisfacción de sentimientos inferiores en medio de aquellas perturbaciones; pero, con eso, el mal de la colectividad hácese sentir aun más fuertemente. Llegan á constituirse en los Estados á que llamaremos cleptocracias, grupos más ó menos amplios de individuos sin conciencia que, enseñoreándose del gobierno, expolian esos Estados en provecho suyo y de los que les dan fuerza, y aplastando á los que intentan oponérseles. No es, por tanto, una educación que pretenda desenvolver el carácter moral, sino un *dressage* que produce almas sin carácter, creadora de sujetos aptos para alinearse en esas cleptocracias, en que se obtienen los medios de gozar por que tantos suspiran.

Cuando se examina psicológicamente á los individuos que viven en una sociedad como la nuestra, reconócese en gran número de ellos una enorme vacuidad moral, que causaría asombro, si no se presentase como el producto de factores bien evidentes.

Si en las clases que suponen ser cultas hay apenas una idea vaga, turbia ó pervertida de los fines de la educación, ¿podemos esperar cosa mejor en el pueblo? Es de intuición inmediata que éste no vive separado de los restantes elementos de la nación por un impenetrable dique, sino que alcanza por diversos canales las corrientes que revuelven esos otros elementos; de otra parte, si aquellas clases no ven claro en los fines de la educación, ó, cuando lo ven, la consideran como teniendo por mira la adaptación á la vida productiva de medios materiales, de influencia y de goce, las populares, con menos capacidad de reflexión, ¿qué idea podrán tener de aquellos fines? El problema, en estos términos, queda mal enunciado, como piensa de seguro el lector que haya honrado con alguna atención la introducción de este es-

tudio. Si los que se consideran cultos tienen obligación de establecer claramente en la conciencia los fines de sus actos, el pueblo, como aquí lo definimos, no está en condiciones de poder hacerlo. Pero de que en la conciencia no aparezca claro el fin de un acto, no se sigue que ese acto no tenga un fin: tiénelo los actos instintivos, tiénelo los actos puramente automáticos y los reflejos.

Es menester distinguir dos cosas muy diversas: la educación de los hijos del pueblo por el pueblo y para el pueblo y la educación de los hijos del pueblo para salir de las clases populares: de la primera es de la que aquí se trata, aunque tengamos que consagrar algunas observaciones á la segunda.

En aquella primera educación, que llamamos simplemente popular, los fines están inmanentes en la tradición; camínase para ellos como por instinto, espontáneamente, apenas amparado en la imitación de actos que se vió practicar á otros y guiado por sentencias de sabiduría tradicional, que no es preciso repensar, porque se les da una adhesión inmediata é incondicionada.

Cuanto más sencillas son las condiciones de vida, tanto más perfectos en su mecanismo son los procedimientos que sirven para su conservación y reproducción. En los animales inferiores al hombre reconócese con suprema claridad esta verdad; recordemos, como ejemplo, la celdilla de la abeja, el capullo del bombyx, la vida entera de esos animales. En las fases inferiores de la humanidad, los procedimientos de crianza de la prole tienen aún el carácter de perfecta adecuación á los fines sencillos á que se tiende. En momentos ya más adelantados todavía, camina la educación con bastante firmeza y sin vacilaciones para un fin que en general alcanza. Ejemplos son Grecia antes del siglo v anterior á nuestra era, y Roma antes de la influencia profunda de la educación griega de la decadencia. Así, la madre romana de los buenos tiempos de la república no dudaba en el empleo de los medios para desenvolver en sus hijos el alma enérgica necesaria para ser instrumento del destino de la ciudad. En Grecia, antes del siglo v, como en Roma antes de mediados

del siglo III, a. de C., no se discutían sistemas ó procedimientos de educación: había una práctica educativa adecuada á las condiciones sociales, nacida de ellas, motora de ellas, causa y efecto, parte integrante de las instituciones, la cual divergía de Atenas á Esparta, de Esparta á Roma, es verdad; pero que dentro de cada Estado tenía sólo variantes muy secundarias. La vida griega complicóse, sin embargo, en virtud de causas históricas conocidas; en la sociedad, se producen diferenciaciones psíquicas cada vez más intensas entre las clases y, dentro de las clases, entre los individuos. Con Sócrates aparece lo que se ha llamado «la personalidad subjetiva» (1): la unidad de la educación nacional se rompe (véase la lucha de lo *justo* y de lo *injusto* en las *Nubes*, de Aristófanes) y los filósofos comienzan á discutir con qué fin se debe educar. En la Europa moderna, desde el Renacimiento, el problema de la educación ha venido complicándose cada vez más; y, en el momento presente, se afirma que hay crisis aguda en esa educación, crisis que es únicamente consecuencia del estado contradictorio é inseguro de los espíritus.

Resulta de estas condiciones que la educación popular es mucho más adecuada á sus fines que la de las clases llamadas cultas á los verdaderos fines que éstas debían tener presentes. No olvidemos, sin embargo, que hay circunstancias por las cuales tiene carácter muy relativo aquella adecuación de los procedimientos educativos populares. Primero: la naturaleza tradicional de esos procedimientos, sean cuales fueren las modificaciones secundarias que hayan experimentado, está en desacuerdo con tendencias del tiempo, á que, como ya recordamos, el pueblo no puede permanecer extraño. Segundo: con la supresión de las antiguas corporaciones de oficios, la educación técnica, á que andaban ligados elementos de valor general, decayó notablemente. Tercero: el régimen llamado liberal vino á dar al pueblo, en la letra de la ley, derechos políticos, para cuyo ejercicio su educación propia no le preparara. Cuarto: las aspiraciones del

(1) Vid. H. Steinthal, en *Zeitsch. f. vergleichende Sprachforschung*, t. III, pág. 279-342.

hombre del pueblo relativamente á las funciones sociales de sus hijos trascienden muchas veces de los límites accesibles á su educación familiar: pretende hacer salir á sus hijos de las condiciones de su clase, llevarlos á las carreras llamadas liberales, al funcionarismo, y se produce así, entre la educación doméstica y la que lleva á esas carreras, una excisión, tanto más perjudicial para el educando, cuanto la educación escolar, por su parte, compensa menos, en el sentido moral, las faltas de la doméstica. Si hay espíritus que resisten á la desarmonía de esas educaciones, la mayoría, que es de los medianías y menos que medianías, zozobra y producen *déclassés* diplomados, con la petulancia característica de los que, sin méritos, de poco llegaron á mucho en la escala social. Hemos trazado en otra parte (1) un esbozo de la historia de la tendencia manifestada por el pueblo para hacer subir á sus hijos en la escala social, tendencia á que llamamos «ascensional» y otros denominan «capilaridad social» (2), y en una memoria, que esperamos dar en breve á luz, estudiaremos ese fenómeno bajo varios aspectos: aquí nos contentamos con algunas indicaciones sumarias en relación con nuestro asunto principal.

Es evidente que ningún derecho ha de establecer medidas represivas contra la referida tendencia. No olvidemos, además, que en las clases no populares el valor de la educación doméstica es muchas veces insignificante ó negativo. Tenemos para nosotros, como principio esencial de todo progreso serio de las sociedades, que cada uno reciba la educación de que es susceptible. Para eso, es necesario organizar (si tal cosa es posible) una selección escolar segura, sobre la base de una distribución suficiente de la enseñanza en sus diversos grados.

Pero son los hechos, y no los principios, lo que nos importa estudiar aquí; por eso registraremos uno, interesante desde el punto de vista de esta publicación: es la influen-

cia de la educación doméstica, dominando la de las escuelas, á punto de producir regresión á la vida popular. Conocemos algunos casos típicos, que recuerdan perfectamente los de ciertos salvajes que, educados en los medios cultos europeos, volvieron después al salvajismo (1). Así, un bachiller en derecho, natural de C., vendía cereales y otros géneros semejantes por las ferias, en medio de las vendedoras. Un condiscípulo nuestro, en la escuela primaria, hijo de una pobre vendedora ambulante, la cual emprendiera en él la ardua tarea de hacerle doctor en teología, soñando tal vez con que llegaría á obispo, cardenal, quién sabe si hasta papa, entró en la Universidad y, al volver de las aulas, dejaba la sotana, como peso insoportable, é iba á pescar al Mondego, porque toda su manía estaba en la primitiva profesión de San Pedro. Para ciertos bachilleres que no conseguían despedirse de la rudeza original había la característica designación de «doctor borona» (*doctor broa*). El propio pueblo hacía crítica del contraste entre la educación campesina y las aspiraciones á bachiller, en cuentos como los del *Carbonero estudiante (Doctor Grillo)* (2).

Dentro de su círculo propio de acción, los procedimientos educativos tienen por fin, en primer lugar, habituar al trabajo, hacer de los hijos «hombres para la vida», según la expresión consagrada; de las hijas, «mujeres para el gobierno de la casa», inculcarles la moral tradicional de los padres, fin eminentemente práctico-utilitario en el sentido vulgar, á que se unen todavía otros mal definidos, estéticos é intelectuales; la educación religiosa colabora esencialmente para

(1) *Ch. Letourneau, ob. cit.*, pág. 44, refiere el caso del australiano Benilong, que después de europeizado en Inglaterra, habiendo vuelto á su patria, fué á vivir la vida miserable de su casa; *Oscar Peschel, Völkerkunde* (Leipzig, 1877), recogió hechos análogos (págs. 155 y siguientes).

(2) Tal vez á esta tendencia regresiva deba atribuirse el hecho frecuente de muchas criadas, que, después de haber servido en casas elegantes y ricas y habituarse á refinamientos superiores á los de las capas inferiores de la clase media, á viajar, á vestir como una señorita, usar guantes, etc., vuelven sin reparo, por su casamiento, á su primitiva condición, y á los gustos, desaliño, suciedad, aire y maneras zafias, hasta ser imposible reconocerlas á los pocos años.—*N. de la R.*

(1) *Para a historia da instrução popular*, en *Revista de educação e ensino*, t. X (Lisboa), 1895.

(2) Vid., por ejemplo, *Fr. S. Nitti, La population et le système social* (Paris, 1897), páginas 177-182.

aquel fin práctico-utilitario (la salvación es aún una ventaja práctica para la eternidad). La concepción del universo que suministra la religión, se detiene en la periferia de los intereses del espíritu popular.

Capítulos subsiguientes desenvolverán lo que queda dicho.

II

¿No habrá, ó no habrá habido, en nuestra nación, considerada en su conjunto, un ideal de hombre, un tipo que sirva ó sirviere de medida para apreciar los hombres reales, que sea ó fuese considerado como el fin más alto que la educación pueda ó pudiese alcanzar, dejando así abierto el camino á una aspiración que dominase los fines inmediatamente práctico utilitarios en el sentido vulgar? Ese ideal sería un derivado de la idea ética (1) de la perfección, que reviste varias formas, según los pueblos y las épocas de un mismo pueblo, pero no falta á ninguno, aunque muy oscura á veces ó pervertida; y por tanto, podemos aseverar *a priori* su existencia entre nosotros. Para guiarnos en su investigación, veamos lo que sucede en los pueblos cuyos vocablos relativos á la educación examinamos en el capítulo anterior.

El griego antiguo tenía por tipo ideal el hombre «bello y bueno» *καλὸς καὶ ἀγαθός*, unión de cualidades que se expresaban en el término compuesto *calocagathia*; como las nociones de bello y bueno se aproximan y funden muchas veces (lo que se daba particularmente entre los griegos) ese término se traduce simplemente por «probidad»; pero es evidente que había una distinción sinónimica entre sus elementos. Sabemos qué importancia tenía el lado estético en el espíritu griego. Lo «bello» en aquella fórmula referíase á las cualidades externas de la habilidad, de la destreza, de la elegancia, al *corpus sanum*; lo «bueno», al lado interno, á la energía moral, á la virtud, á la *mens sana*.

(1) Sobre la idea ética de la perfección vid. H. Steinthal, en *Zeit. für Völkerpsych.*, t. XI, páginas 161-222, y O. Flügel, *Das Ich und die sittlichen Ideen im Leben der Völker*, 3. Aulf. (Langensalza, 1896), pág. 116-119.

La fórmula de Juvenal fué buscar, á lo que parece, á Demócrito de Abdera, ó antes á Cleóbulo de Lindo, uno de los siete sabios (1):

Orandum est, ut sit mens sana in corpore sano (2)

es otra traducción, por tanto, de la misma idea.

Ese ideal sólo podía, naturalmente, ser alcanzado por los «optimates», era el ideal de la cultura. No saber «ni nadar ni escribir» era en Atenas el cúmulo de ignominia; y hasta los hombres rudos del pueblo buscaban, adquiriendo esas artes, tener su parte, aunque pequeña, en aquella cultura. El propio choricero de los *Caballeros* de Aristófanes responde á Demóstenes que le preguntaba si él era de los «bellos y buenos», que sabía leer, aunque mal, lo que, en opinión de Demóstenes, podía serle nocivo para llegar al poder (3). La peste de los ignorantes y viles erigidos en directores, es vieja, como se ve.

Pasando á Roma, se encuentra un ideal diverso. Cicerón menciona las virtudes distintivas del romano: «Gracitas, constantia, magnitudo animi, probitas, fides». El lado estético, intelectual no aparece, ó está en último término: «Graecia, dice el mismo escritor, nos et omni litterarum genere superabat» (4). La costumbre (la moral tradicional), la utilidad del Estado eran el fin de la vida del viejo romano: «maiores nostros, escribe también Cicerón, semper impace consuetudini, in bello utilitati paruisse». La educación romana era, pues, práctico-utilitaria, aunque no desde el punto de vista individual, ni siquiera familiar, sino del de la ciudad: «salus populi».

¡Qué profunda diferencia en el ideal del hombre en la época del renacimiento italiano! Entonces, la cualidad que se aspira á tener es la *virtú*, «palabra, dice E. Gebhart, intraducible en cualquier otra lengua». Ma-

(1) Atribúyese á Cleóbulo una sentencia, cuyo sentido es: «Curandum est ut corpore et animo bene valeamus»; Mullach, *Fragmenta philosophorum graecum* (París, Di lot) I, 212.

(2) *Juvenalis, Satira X, V, 356.*

(3) *Aristophanis Equites, VV, 185-189.*

(4) *Ciceronis Tuscul., I, 1.*

quiavelo dió la teoría de ella en el *Principe*. El perfecto *virtuoso* es al mismo tiempo león y raposa, déspota hasta la crueldad, bellaco hasta el más sutil engaño; la lealtad ó la dulzura nada tienen que ver con la *virtú*. Esta sólo quiere acciones ruidosas, difíciles, urdidas con paciencia, llevadas á efecto con sangre fría, y por más grande que sea el crimen que envuelvan, consumadas con serenidad de alma y de rostro... Vencido, sin esperanza, el *virtuoso* no disminuirá su orgullo. «Cuando tenga el agua al cuello, decía César Borgia á Maquiavelo, no imploraré la amistad de los que no son mis aliados desde hoy...» Bajo la cuchilla del verdugo, el joven Olgiato, el asesino de Galeas María Sforza, exclamó: «¡Mors acerba, fama perpetua!...» Paulo III, decía de Cellini, que mataba la gente á veces en las calles: «Los artistas del valor de Benvenuto son superiores á las leyes comunes» (1).

La expresión *galantuomo* engloba todavía las características del ideal italiano del hombre: comprende la cultura en su extensión total, pero predominando el lado estético é intelectual.

El ideal del alemán recuerda más el del romano, y se expresa por la fórmula *rechts-geschaffene Mann*, á la letra, «el hombre rectamente (según el derecho) formado»; en ese concepto predomina, pues, el lado moral y jurídico.

El inglés tiene en el *gentleman* el ideal á que aspira su educación. Las buenas y finas maneras, son únicamente el lado externo del *gentleman*. Debe notarse que su amabilidad es reflexiva y sólo aparece verdaderamente cuando el hielo de la reserva inicial se ha roto. Mas, por el lado interno, el *gentleman* ha de tener la capacidad del *self-help*, confiar en sí mismo, de ser independiente, del *self-government*, de dirigirse á sí mismo, en que entra el poder de inhibición, que le hace dominar los impulsos irreflexivos; dis-

tínguese por el *humour*, que le lleva á hallar los contrastes cómicos, las fantasías originales, los apodos cáusticos, con frecuencia sin la medida de un delicado sentido estético, con más fuerza que gracia (véase Hogarth en la pintura, Swift en la literatura, etc.), cayendo muchas veces en la paradoja, y yendo en la acción hasta la extravagancia (*eccentricity*). Esto no es casi más que el resultado de un temperamento heredado, pero en gran parte producto de la educación, *To be honorable, to have comfort*, en el aspecto moral y en el aspecto material, son las aspiraciones del inglés: la buena educación debe, pues, colocar á los jóvenes en las condiciones de ser *honorable*, de ser perfectos *gentlemen* y de tener *comfort*. Este consiste, sin duda, en medios materiales, pero que son también instrumentos de la cultura estético-intelectual y condición de la verdadera firmeza moral: el inglés sabe tan bien qué efecto depresivo tiene en las almas la miseria, como Theognis, que ya en el siglo VI (a. de C.) hablaba de ese efecto (1).

En su libro reciente sobre la psicología del pueblo francés, nos dice Fouillée cuál es el tipo de hombre que sobre todos estiman sus compatriotas; pero nos presenta una característica que está de acuerdo en los puntos esenciales con lo que siempre nos pareció ser ese tipo: es el *homme d'esprit*. Tener espíritu vivo, fino, que abrace fácilmente los inmediatos aspectos de las cosas, la capacidad del dicho agudo, del concepto ingenioso, ligar el gusto estético á la movilidad de la inteligencia: he aquí lo que se nos figura estimar más en el *homme* la nación francesa: en esos rasgos característicos predomina el momento intelectualista. «El francés, dice el citado escritor, gusta de reír» (de los dichos graciosos); gusto que Fouillée deriva de su sociabilidad; «la facilidad es su primer don intelectual», pero don que lleva á la superficialidad. «La aptitud para descubrir relacio-

(1) E. Gebhart, *Histoire générale du IV.^e siècle à nos jours*. Tomo IV (París, 1894), pág. 2-3. Vid. algunas observaciones interesantes sobre la diferencia de concepción moral entre los italianos y los pueblos del Norte, en Macaulay, *Critical and Historical Essays*, vol. I (Leipzig, 1850), páginas 78-81.

(1) «¿Qué es un *gentleman*?», escribía Thackeray: «Es un hombre recto, suave, animoso y prudente y que ejerce todas estas cualidades con gracia». Sólo después de haber enviado á la Redacción el presente capítulo, leí el hermoso libro de Elster, *Principien der Literaturwissenschaft*, tomo I, en que hay un profundo estudio del *humour* en la literatura (págs. 341-358).

nes, característica del genio francés, explica el placer que experimentamos en jugar con las ideas, en combinarlas de mil maneras, en ponerlas ora en armonía, ora en contraste. Si la relación descubierta es al mismo tiempo exacta é inesperada, nuestra facilidad en ver así lo difícil y expresarlo bajo una forma aguda (*piquante*) constituye el «esprit». El «humour» germánico ó británico, con su aspereza y acritud, expresa antes la independencia del yo sensitivo y voluntario, que se presenta frente á los otros yo para afirmarse; el «esprit» francés tiene algo que es más puramente intelectual y, hasta en su malicia, más desinteresado: es menos un choque de personalidades, que un choque de ideas, de que saltan chispas» (1). Estos caracteres no son pura y simplemente el resultado de una trasmisión hereditaria; sino, en gran parte, un producto social, el efecto de una educación (en el sentido más lato) conforme con el ideal del hombre que los posea en su mayor intensidad.

El ideal del hombre para los españoles era el *hidalgo*, caracterizado por la solemnidad del habla y del gesto, lo ampuloso, la altivez, un cierto tono irónico para su igual, la convicción de un alto destino que cumplir, que en los buenos tiempos los llevó á actos heroicos, un sentimiento igualitario del artesano al duque, que hizo decir que España era un pueblo de *hidalgos*.

Tal vez porque se ve más fácilmente lo que caracteriza á los extraños que lo que nos caracteriza á nosotros mismos como individuos ó como nación, no encontramos en nuestra lengua un término, una fórmula análoga á las que acabamos de examinar. Los extranjeros, que oyen la palabra «señor» muy repetida á sus oídos, entre nosotros, supusieron haber en ella alguna cosa de esta naturaleza. Sin duda, dícese de una mujer de maneras distinguidas «es una señora»; pero el término «señor» tiene un sentido, por decirlo así, descolorido: no se ligan á él, evidentemente, ideas análogas á las que expresan *galantuomo*, *gentleman*, *homme d'esprit*,

(1) A. Fouillée, *Psychologie du peuple français* (París, 1898), lib. III, cap. I, especialmente, páginas 190-191.

etcétera. Se dice, para significar un hombre bien vestido, con ciertas maneras no vulgares, pero sin que implique ningún concepto relativo á lo íntimo, «un señor» («vino un señor»; «allí está un hombre»). Todavía hay una expresión que por sí se refiere al pasado y que va cada vez siendo menos oída, la cual entra, sin duda, en el grupo que analizamos: «portugués viejo» (1). Decir de un hombre que es un «portugués viejo» es, en la boca conservadora del pueblo ó de los que son semi-pueblo, el mayor elogio, que no envuelve la idea de las gracias de la cultura, de las buenas maneras, sino que se refiere á la franqueza, lealtad, tenacidad, coherencia en las acciones, no excluyendo, sin embargo, la rudeza. Es el tipo que en la historia nos presentan los Núñez, Alburquerque y Pachecos, tipo en que los poetas (con Camoens al frente) notaron exactamente general falta de cultura, pero que cuando llegaba á tenerla, alcanzaba el punto culminante del verdadero carácter moral, como en Sá de Miranda, que da la fórmula:

Homem dum só parecer,
Dum só rosto e d'ũa fé,
Dantes quebrar que volver...

En su forma más simple, determinada por la espontaneidad de una naturaleza sincera y enérgica, ese tipo aparece ó aparecía en las clases populares.

III

Los medios empleados por el pueblo en la educación son, en su mayor parte, tradicionales.

Esos medios, en cuanto á su forma, divídense en tradición oral, tradición de actos, gestos, movimientos y tradición de productos materializados de las industrias y artes populares.

En la tradición oral, distínguense, por la mayor ó menor variación en la forma, tres grupos de elementos: el primero presenta muy pocas modificaciones en un espacio

(1) Manuel José de Paiva, *Intimidades da lingua* (Lisboa, 1759); trae la frase: «He Portugal, o velho», pág. 130.

bastante largo de tiempo; el segundo admite más ó menos considerables variantes en la combinación de la materia transmitida y en su expresión; el tercero es, en fin, más libre, de forma puramente ocasional.

En el primer grupo encontramos principalmente el proverbio, que es lo más fijo que hay en la tradición popular (sin dejar de haber renovaciones de forma, y producción, más rara, de proverbios nuevos); después, algunos elementos poéticos y parte de la doctrina religiosa; en el segundo grupo, vemos de nuevo productos poéticos, como la lírica y la epopeya popular, el enigma, la adivinanza, las rimas de los juegos; después, vienen las leyendas, los cuentos, la expresión de las creencias supersticiosas; en el tercer grupo, aparecen preceptos, reglas, exhortaciones, consejos, la expresión de conocimientos diversos, cuyo contenido deriva de la sabiduría tradicional. Esta última forma revisten naturalmente también los productos nuevos, poco numerosos, de la invención individual, los resultados de la experiencia de cada uno, aunque también puedan tomar las formas del proverbio, etc. Compréndese que estas distinciones no tienen carácter riguroso.

El lenguaje, medio importantísimo de educación, no presenta en el pueblo, desde el siglo XII, en que se manifiesta en la escritura, en una forma, sin duda, muy poco diversa de la palabra viva, sino modificaciones secundarias, aunque numerosas: el conjunto de las formas nominales, pronominales y verbales (abstrayéndolas de los *vocablos*) ha permanecido casi intacto, así como lo esencial de la sintaxis. Las modificaciones del lenguaje extiéndense naturalmente á todos los elementos orales de la tradición; pero en algunos de éstos consérvanse vocablos y modismos, anticuados en el uso general.

Hay gran número de actos, gestos, movimientos tradicionales, que se reproducen por la imitación, de generación en generación, por procesos psicológicos analógicos á aquellos por los cuales se reproduce el lenguaje y todo lo que reviste la forma de éste (el lenguaje mismo ha sido llamado un sistema de «gestos fonéticos»): entran en esa categoría los movimientos de los juegos y

danzas, los especiales á la técnica de las profesiones, etc., y aun *actos morales* propiamente dichos. En todo ello hay muchas veces reproducción, por decirlo así, estereotípica. Hasta en el dominio de los actos morales despertados por situaciones particulares de cada individuo, se manifiesta las más de las veces, en la forma de simple repetición, el poder del mecanismo psicológico. Obsérvense, por ejemplo, en el pueblo las manifestaciones de dolor por muerte de parientes, las escenas de los amores de aldea, etcétera; en esos, como en muchos otros casos, véase á los individuos reobrar contra la impresión moral con una precisión que recuerda la del acto reflejo.

Como el material pedagógico del pueblo es, según queda indicado, preponderantemente tradicional y, como será demostrado en el curso de esta investigación, hasta en gran parte muy antiguo, el estudio de esa pedagogía particular abraza al mismo tiempo largos siglos de vida del pueblo, y no hay aquí una historia divisible, al menos nítidamente, en períodos: consideramos por tal razón sólo en lugar secundario el momento cronológico, aprovechando para el conocimiento del asunto las colecciones é indicaciones de diversos tiempos. Es cierto que cae todo así en un mismo plan, pero con regla, sin incongruencias, gracias á la tenacidad de la tradición, á la permanencia de los modos de ser del espíritu popular. Observados en sus aspectos generales, remontan más allá de la Edad Media, los procesos de nuestra educación popular; pero como en un estudio de esta naturaleza hay que examinar, no sólo los procedimientos generales, sino también el material mismo (aunque no en su totalidad, pues sería absorber en esta investigación todo el «folk-lore») que esos procesos envuelven, puede decirse que es, sobre todo, al período que corre desde fines del siglo XV hasta nuestro tiempo, al que se refieren las observaciones aquí reunidas.

He aquí las razones de esa limitación. La lengua portuguesa experimentó de fines del siglo XIV al comienzo del XVI las mayores modificaciones que podemos estudiar en sus monumentos escritos. Los romances épicos populares penetraron en Portugal, según to-

das las probabilidades, en el siglo xv, y con ellos otros elementos tradicionales. En el siglo xvi es cuando se comienza á coleccionar proverbios portugueses. En el siglo xv, y sobre todo en el xvi, se produce la reglamentación de la enseñanza técnica en las corporaciones de oficios.

Estudiando los fines y los medios, y después los procedimientos por que se aplican esos medios y los principios generales que dirigen el espíritu popular en la educación, no es posible dejar de generalizar, abstraendo diferencias particulares que la formación de los hijos del pueblo ofrece en virtud de diversas circunstancias, ora presentándosenos con sus mejores cualidades, ora bajando á formas tan rudimentarias, que recuerdan las de los grupos humanos más inferiormente colocados.

EL INFORME

DEL COMISARIO DE EDUCACIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS (1)

por X.

(Continuación.)

Entre los asuntos especiales que atrajeron la cuidadosa consideración del Jurado, está la exposición de medios para mejorar las condiciones físicas é intelectuales de los niños pobres y desgraciados y los esfuerzos para la educación de la raza. Esta última formó una parte importante de las exposiciones coloniales francesas; y el gran interés del Gobierno francés por ella llamó la atención sobre aquellas partes de la exposición de los E. U. relacionadas con este problema y especialmente con la educación de la gente de color.

El informe del Jurado sobre educación primaria, sacado de la Memoria del Hon. F. W. Pech al Comisario general de los Estados Unidos, trata de la composición de esta Corporación y sus métodos generales de procedimiento. Estaba compuesto de especialistas perfectamente familiarizados con el

asunto y animados de un espíritu espontáneo y sensato.

Los apéndices comprenden un claro examen de la Exposición de educación por Mr. Howard J. Rogers, Director de educación y economía social, agregado al Comisario general, y de varios artículos sobre la Exposición de los Estados Unidos, por el Dr. G. Compayré, tan conocido por los educadores americanos, y M. Gustave Lanson. Se da cuenta de la resolución del Comité técnico de Manchester, trasladando la Exposición de educación de los Estados Unidos á aquella ciudad, seguido de extensas noticias inglesas sobre la colección. El capítulo termina con la reproducción del catálogo especial del material, por Mr. J. H. Reynolds-Director de la Escuela técnica de Manchester.

El visitante de la Exposición, y especialmente del Congreso internacional de educación celebrado en el mes de Agosto, no podía menos de admirar el gran influjo que el sistema de educación francés ejerce sobre la suerte de la República. En esta ocasión, ver es creer. Ya no hay que dudar de que Francia ha alcanzado una condición estable merced á los efectos de la educación universal que ha desarrollado la individualidad y la iniciativa independiente, no sólo en las grandes ciudades, sino en las más remotas provincias. Las crecientes facilidades que se ofrecen para la educación superior de la mujer y el gran número de éstas que se preparan para maestras profesionales, indican una tendencia moral en la instrucción de la gran clase media de la población, que asegura la prosperidad y estabilidad de la nación francesa, produciendo el contrapeso necesario entre París y las otras provincias de Francia, entre las clases ricas y poderosas y las más numerosas, pobres y dependientes, y formando una clase media de pensadores y trabajadores, que comprenden y sostienen el gobierno nacional.

La Educación en Francia.—El capítulo XXXI trata de la educación en Francia con referencia especial al sistema público, que depende del Ministerio de Instrucción y cuyo carácter es general, distinguiéndola de la educación industrial. Según los últimos

(1) Véase el número 522 del BOLETÍN.

informes (1897-98), había matriculados en las escuelas de párvulos 744.126 niños; en las escuelas primarias de grado elemental y superior, 5.535.125, ó sea en total, en las escuelas clasificadas como primarias, una matrícula de 6.979.251 niños, que constituye el 16,2 por 100 de la población. El gasto anual para las escuelas públicas, que comprenden $\frac{3}{4}$ de la matrícula total, ha alcanzado la suma de 214.015.250 francos, ó 46 por individuo matriculado.

Las escuelas secundarias del Estado (liceos clásicos y colegios, para muchachos contaban 86.321 estudiantes, y las privadas de la misma clase 100.865; ó sea, un total de 187.186. Los liceos y colegios públicos para muchachas, establecidos en 1880, aumentaron, del pequeño número de 300 estudiantes que tenían en 1881, hasta 11.994 en 1899. Las Universidades oficiales tenían 28.254 estudiantes matriculados, en Enero de 1899, de cuyo número 817 eran mujeres. Las Facultades privadas é independientes (es decir, independientes de la inspección y auxilio del Estado) registraban 1.658 estudiantes.

El sistema extenso y centralizado de instrucción pública deriva su principal sostén de los créditos del Estado, que en el año de 1901 alcanzaron el total de 206.966.483 francos. De esta suma, el 76 por 100 fué destinado á la educación primaria. Las escuelas primarias públicas, que son gratuitas, se sostienen también con créditos municipales, que ascienden á un 33 por 100 del total de sus ingresos.

Las escuelas secundarias y las universidades se sostienen también con derechos, donativos y fondos municipales. En su gran atención á la educación pública, el Gobierno ha procurado realizar el más alto ideal del Estado, sostenido por la opinión pública inteligente y enriquecido por la habilidad, aptitudes y talento, tratando al mismo tiempo de mantener y aumentar el prestigio de Francia como una de las naciones que van á la cabeza del mundo en artes y en ciencias.

El servicio de la educación se considera, como el del ejército, esencial para la conservación de la República; y por esta razón el Gobierno ve con inquietud toda indicación de que otros influjos que los que están

acordes con sus propios ideales, adquieran ascendiente sobre los espíritus de la juventud, ó de que el sistema de educación público fracase en sus proyectos. Esta solicitud se muestra en el inmenso impulso dado recientemente á la educación de los adultos, ó continuación de la educación popular más allá del breve período escolar, y en las medidas para aumentar la regularidad de la asistencia á las escuelas y para vigorizar las escuelas primarias superiores. —Estas fueron las principales materias tratadas en el Congreso de educación primaria, celebrado con motivo de la Exposición de París, según el informe de dicho Congreso, incluido en el capítulo XXXI.

Ahora, el interés del Gobierno se dirige más particularmente á la educación secundaria. Se han observado con creciente aprensión, durante la última década, signos de un pequeño, pero significativo movimiento de los estudiantes desde las escuelas secundarias del Estado á las sostenidas por órdenes religiosas. Mientras que en 1887, según las estadísticas, hubo en las primeras una matrícula de 56 por 100 de todos los alumnos de enseñanza secundaria, en 1898 esta matrícula descendió al 45 por 100; en tanto que, en las instituciones religiosas, aumentaron los estudiantes, durante este período, de 160.161 á 185.267. El carácter de las escuelas secundarias francesas, es la educación liberal, considerada como un medio, tanto de disciplina, como de progreso. El propósito del Gobierno al fomentar los centros de esta clase es asegurar al servicio del Estado hombres de influjo y autoridad, que simpatizan con su política y sean capaces de guiar sus destinos. Para aumentar la asistencia á los liceos del Estado, se presentó un proyecto de ley contra las asociaciones religiosas que fué aprobado por la Cámara de los Diputados, después de un acalorado debate, en el cual, el principio de libertad de enseñanza fué elocuentemente defendido por el Conde Alberto de Mun.

Para lograr mejor este objeto, el Ministro de Instrucción pública sometió al Consejo una nueva reforma de las escuelas secundarias del Estado. Estas dos medidas han sido las materias de supremo interés en las cues-

tiones de educación tratadas este año en Francia.

En el sistema francés, las escuelas clásicas secundarias (liceos y colegios), están, íntimamente unidas con las universidades altamente especializadas.

El capítulo XXXI, presenta un breve resumen de las recientes disposiciones relativas á la ley de 1896, que ha transformado las facultades del sistema imperial napoleónico en cuerpos autónomos y orgánicos. Los efectos de esta medida se muestran particularmente en el aumento de asistencia á las facultades de ciencias y letras, que, de 3.684 estudiantes en 1888, creció á 6.557 en 1899, así como los esfuerzos locales para la mejor dotación de las universidades reorganizadas.

La Educación en Alaska (Cap. XXXII).—Durante este año, se ha notado un interés creciente en los adultos del país por la obra de la instrucción en Alaska, que se ha manifestado por las peticiones de escuelas nocturnas, que han hecho diversas localidades. En las islas de Wood y Gravina, en que se ha accedido á estos deseos, los resultados han sido satisfactorios. En Gravina, Saeman y Fort Wrangel, los naturales de Alaska forman parte de los comités locales escolares, que ayudan á esta Oficina en la administración de las escuelas. Diversos extractos de los informes escritos por los maestros darán algún conocimiento de la condición y medios de las escuelas de la región ártica. El Dr. Jackson, comisario general de educación de los Estados Unidos en Alaska, ha logrado obtener informes sobre el trabajo educativo de la mayor parte de los establecimientos de misioneros de aquel país, informes que ilustran con datos adicionales el conocimiento del carácter de la gente y de los efectos que producen escuelas é iglesias sobre su prosperidad.

Introducción del reno en Alaska (Capítulo XXXIII).—En Octubre de 1900, había en Alaska 3.323 renos domesticados, distribuidos entre las siguientes estaciones: Point Barrow, Point Hope, Cape Prince of Wales, Teller, Cape Douglas, St. Lawrence, Golofnin Bay y Eaton.

Desde el principio de la introducción del reno doméstico en Alaska, se ha pensado

constantemente que el reno sería de gran utilidad para el rápido transporte del correo, en invierno, sobre la helada superficie de la Alaska ártica y sub-ártica, entre los lejanos establecimientos de misioneros y los aislados campos mineros de la región. Durante el verano de 1899, las minas de oro de los alrededores de Cape Nome (poco más de 100 millas al Sur del Estrecho de Bering) produjeron tanta riqueza, que atrajeron una gran población. Para proporcionar á los mineros un servicio de correos durante el invierno, el Ministerio de este ramo hizo un contrato con Mr. William A. Kjellmann, superintendente de la estación de los renos, para el transporte quincenal de la correspondencia durante el invierno (1899-1900) entre Nome y Caton, 60 millas al NE. de San Miguel, y un correo bimensual desde San Miguel á Golofnin y Kotzebue. Ambos han operado con gran éxito y los renos han hecho algunas veces las 480 millas del camino de Nome en 12 días, incluyendo las paradas. En el invierno de 1900 á 1901 el departamento de correos ha hecho un contrato con el Dr. A. H. Gambell, sucesor de Mr. Kjellmann, para el transporte del correo de Caton á Kotzebue Sound, á una distancia de 400 millas.

Como la afluencia de población en la región minera de la bahía de Golofnin requiere la presencia de tropas de los Estados Unidos para conservar la paz, el capitán E. S. Walker, al mando del destacamento del fuerte San Miguel, en Enero de 1899, se dirigió al superintendente de la estación de renos de Eaton para el transporte de las tropas. En cumplimiento de esta petición, desde Eaton á San Miguel, se enviaron lapones, renos y trineos, que hicieron dicho transporte así como el de tiendas y equipos de campaña, desde San Miguel á la bahía de Golofnin. Cuando su presencia no fué ya necesaria, los lapones y los renos volvieron á llevar á los soldados, sin accidentes ni dificultades, á San Miguel.

Para demostrar todavía más las facilidades del transporte por el reno, y como un acto de humanidad y ayuda para la multitud de mineros que han asaltado la región del Cape Nome y estaban escasos de provisio-

nes, la estación del reno llevó una cierta cantidad de alimentos desde San Miguel á Nome.

El abastecimiento gradual y permanente de provisiones para los alaskanos ha sido otra de las fases del desarrollo de la empresa del reno. Siguiendo la política de distribución adoptada al principio, 1.159 renos son ahora propiedad personal de 19 esquimales, que han aprendido su manejo en cinco años de aprendizaje en las estaciones del Gobierno.

Los conductores de rebaños refieren que las crías nacidas en Alaska superan á las nacidas en Laponia y Asia, en cuanto á dimensiones y fortaleza.

Sistemas de escuelas urbanas (Capítulo XXXIV). — La lista de los sistemas de escuelas en las ciudades que registran una población de más de 8.000 habitantes, según se publicó en el Informe de 1898-99, era de 632. La lista actual, sacada de los boletines del 12.º censo, cita 568. Este cambio en la lista, que constituye una pérdida de 64 desde 1898-99, hace que el aumento de este año, comparado con el precedente, sea más bajo que el aumento normal, y en lo referente á la división central del Norte, que por la revisión de la lista se ha reducido de 244 á 201, produce en casi todos los órdenes una disminución respecto del año de 1898 á 1899.

La matrícula total en los sistemas escolares urbanos de los Estados Unidos muestra un aumento de 29.094 alumnos: aumento que sería, naturalmente, mucho mayor, si se hubiesen registrado las matrículas de todas las ciudades incluídas el año pasado.

El crecimiento de la matrícula en las escuelas privadas es más bien menor que en los años pasados.

De las 144 plazas de inspector añadidas, 106, ó sea casi las tres cuartas partes, fueron ocupadas por mujeres. Aun más notable es la diferencia en favor de los profesores. El número total de maestros de escuelas urbanas en 1898-99 era de 82.650; en la lista de 1899 á 1900, el total fué de 83.493. De las 843 plazas nuevas de maestros, solamente 2 fueron ocupadas por hombres. Un hecho notable que se encuentra en los cuadros, es

el aumento de gastos, á pesar de la disminución de la lista de las escuelas urbanas. Estos gastos ascendieron á 59.183.566 duros, es decir, un aumento de 3.493.779 duros sobre las cifras de 1898-99. El total de gastos aumentó de 93.413.046, en 1898-99, á 99.457.234 en 1899-1900, ó sea 6.044.188 duros.

La justipreciación de la propiedad escolar, en 322.777.996 duros, eleva el valor de la propiedad escolar por alumno, llegando, por término medio, á 109,53 duros, que excede en 2,88 duros del tipo más alto de años anteriores.

Educación superior (Capítulo XXXV). — El número total de subgraduados y graduados residentes en universidades y colegios para los dos sexos, en colegios para mujeres y en escuelas técnicas, durante el año 1899-1900, fué de 98 923, con un aumento de 6.538 estudiantes sobre el número del año precedente.

El aumento de mujeres estudiantes ha sido mucho mayor en los diez años últimos que el de los hombres (148,7 y 60,6 por 100, respectivamente).

El valor total de la propiedad poseída por instituciones de educación superior asciende á 360.594.595 duros, con un incremento de 17.706.234 sobre el año precedente. Los donativos que recibieron en dicho año llegaron á 11.995.463 duros. De esta suma, 6.246.676 correspondieron á las instituciones de la división Norte del Atlántico; 642.002 á las de la división Sur; 587.128 á las de la división central del Sur; 3.956.355 á las de la división central del Norte, y 563.302 duros á las de la división central del Oeste. Estas cifras muestran que las instituciones del Sur no han sido tan afortunadas en el reparto de donativos como las instituciones de las demás secciones. Se construyeron edificios por 102 instituciones, con un gasto de 5.684.663 duros. Los ingresos totales del año, exceptuando los donativos, importan 28.558.463, de cuya cantidad, la suma de 11.171.127, ó sea el 39,1 por 100 del total, procede de matrícula y otros derechos, y el resto, de donativos y de diferentes orígenes.

En este capítulo se hace una breve men-

ción de los nuevos planes de estudio y de los cambios en los actuales. Las modificaciones en el plan de la Universidad de Yale, que comenzarán á regir en 1901, se reproducen íntegros: muestran que todos los estudios que siguen al año preparatorio se han hecho completamente electivos dentro de ciertos límites, y que será posible, en lo sucesivo, con extraordinarios esfuerzos y gran capacidad, terminar los estudios en tres años.

En el Informe de 1897-98, páginas 2.441-2.445, se presentó una exposición del movimiento en favor de la educación comercial superior en los Estados Unidos. Desde aquel tiempo, el establecimiento de cursos de comercio por las instituciones superiores de enseñanza ha hecho considerables progresos; en este capítulo se insertan los cursos de instrucción comercial que se dan en seis instituciones. En casi todos los casos se afirma en los programas de las instituciones que, como esta rama de estudios es enteramente nueva, los planes que se bosquejan son meras tentativas sujetas á los cambios que la experiencia y las necesidades de los alumnos exijan.

La Escuela de Administración y Hacienda de Amos Tuck, establecida en el colegio de Dartmouth con un donativo de 300.000 duros de Mr. Eduardo Tuck, es especialmente una institución graduada para la educación de los jóvenes que deseen entrar en la vida de negocios.

Escuelas profesionales (Capítulo XXXVI). El número de alumnos en las escuelas profesionales continúa en aumento, con excepción de las de Teología. En las 96 escuelas de Derecho, hubo un aumento de 642 alumnos: el número total fué de 12.516 en el año 99-900. Este aumento se hace más patente, si se tiene en cuenta que los alumnos de Derecho son una mitad más que los de Teología (8.009) y que hace diez años había 7.013 en las escuelas de Teología y 4.518 en las de Derecho. Además, el número de alumnos de Derecho es ahora la mitad próximamente que el de los de Medicina (12.516 y 25.213, respectivamente); mientras que hace diez años era sólo una tercera parte (4.518 y 15.484), y no obstante el hecho de que estos últimos han au-

mentado continuamente (1.435 más este año que el anterior).

En la matrícula del año pasado, había 151 alumnas de Derecho. En el anterior, había 167 mujeres por 11.707 hombres (1 por 70, próximamente). El aumento de todos los alumnos de Derecho en el último cuarto de siglo ha sido de 343 por 100. En Francia, el número de mujeres que estudian Derecho ha aumentado en veinticinco años de 6 á 147. En otro tiempo, sucedía que la mayor parte de personas que se preparaban para la práctica de las leyes, se limitaban á estudiarlas en los bufetes de los abogados y aplicarlas. En estos últimos años, según las estadísticas, un número mucho mayor sigue sus estudios preparatorios en escuelas de leyes regularmente establecidas. De esto proviene, en parte, el aumento de asistencia á las escuelas de Derecho. Pero hay además otra causa: el abogado de hoy encuentra que el destino más lucrativo es el de consultor ó perito en alguna rama especial de jurisprudencia. Los hombres de negocios que están al frente de grandes intereses tienen que consultar constantemente con sus abogados, y el enorme aumento de aquéllos ha creado una gran demanda de éstos.

Hay motivos para creer que aumente en lo futuro la proporción de alumnas de Derecho.

Se ha suscitado la cuestión de si hay de masiada gente que se dedique á la profesión de abogado. ¿No hay ya más abogados de los que pueden vivir con su profesión? La respuesta á esta pregunta observa el aumento de las grandes combinaciones de negocios y la necesidad de consejeros hábiles legales y profesionales en toda nueva empresa de comercio y transporte. Esto crea una necesidad de mayor especialización y experiencia por parte del abogado. Aquí tiene su porvenir la mujer: ésta no ha de ser tan solicitada como abogado para los casos criminales, como para los civiles; ni se le exigirá tanto la dirección de los asuntos civiles ante los tribunales, como la previa consulta profesional en el bufete; consulta que evite cuestiones judiciales, que el hombre de negocios necesita evitarlas y, por tanto, necesita también quien le aconseje. No está en su propó-

sito tener un abogado solamente para que le saque adelante después que haya tenido la desgracia de verse obligado á comparecer ante un tribunal: esta conducta le arruina. Necesita el abogado para que le prevenga de antemano del peligro de perjudicar á los demás ó de que le perjudiquen á él en cualquier género de negocios. Esta sería una función mucho más útil de la profesión de Derecho. El abogado ó abogada del porvenir tendrá como principal misión evitar los pleitos.

(Concluirá.)

REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

Zeitschrift für Schulgesundheitspflege

(Revista de higiene escolar.—Hamburgo.)

JUNIO

Los pies calientes en la escuela, por H. Plack.—Sabido es cuánto contribuyen á producir catarros de nariz y oídos la humedad y el frío de los pies. En tiempo lluvioso, debería facilitarse al escolar primario que cambiase su calzado mojado por alpargatas y medias secas durante las horas de clase. Entretanto, podía secarse aquél perfectamente en un calentador que describe la autora de este artículo, é ilustra con un grabado. Consiste en una doble superficie de hierro colocada en recinto conveniente, con varios cilindros verticales, cerrados por arriba, donde se coloca el calzado; en el interior, circula aira caliente por entre las placas y los cilindros. Donde no haya aparato de calefacción pueden usarse focos eléctricos, pequeños hogares, etc.; y en menor proporción es también aplicable este aparato en las familias.

Los aceites para preservar del polvo, y su empleo, por el Dr. Engels.—De 1899, proceden los ensayos serios para evitar el polvo en las clases. Lode hizo algunos con placas de gelatina en tres distintos sitios de las aulas, durante la clase y al tiempo de barrer. Después, hasta Reichenbach, se han repetido sin interrupción; y de los numerosos que ha practicado el autor comparando las

tres marcas principales: «Dustless», «Floridina» é «Higiene», concluye que la primera de ellas es la más aceptable, porque sus efectos duran próximamente dos meses y medio sin que aumente mucho el número de gérmenes, bastando, por tanto, que se haga tres veces en el curso la operación de impregnar el piso con dicho aceite; porque su olor es casi imperceptible y su color pajizo, muy trasparente; no mancha, y por último, apenas excede su precio del de los otros dos mencionados.

La higiene del plan de enseñanza, por el Dr. R. Landau.—En un discurso pronunciado ante la Sociedad de Médicos de Nürnberg, expuso las observaciones que le sugería su experiencia como médico escolar. Dijo que á la higiene moderna debemos buenos edificios, mesas y material adecuado, luz y aire, cuidados corporales con la gimnasia, baños y paseos, precauciones contra las enfermedades infecciosas, campañas contra el alcoholismo, etc., etc.; pero ha influido muy poco en los planes de enseñanza primaria. Ya en el siglo xvi, hubo disposiciones que suprimían las clases de la tarde, en las escuelas de niñas, los miércoles y sábados; más tarde, pedía J. Peter Frank, creador de la nueva higiene escolar, que tuviesen los párvulos una hora menos de clase que los mayores en ambas partes del día y que alternasen las materias difíciles con las fáciles. Todo lo que se ha hecho después, ante la imposibilidad de realizar el ideal de la enseñanza individual, ha sido crear clases auxiliares para los retrasados, clases que son hoy un ciento, con poco más de 7.000 niños. Aun descontados éstos y los que reciben cuidados y enseñanza especiales (sordomudos, idiotas, tuberculosos, etc.), queda una gran minoría en nuestras escuelas, para la cual es excesivo el plan normal vigente, organizado, como es natural, para el promedio de la aptitud mental y estado físico de los alumnos. Refiriéndose á los de Mannheim, presentó datos oficiales para demostrar que ni la mitad de ellos lograban llegar á la sección 7.^a; lo mismo ocurría en tres cuartas partes de los de Nürnberg; es decir, que en ambas ciudades, sólo dos de cada tres alumnos terminaban su período escolar: resultado digno

de meditarse por médicos y pedagogos. Ante el hecho indudable de ser distinto el grado de capacidad individual para el trabajo, y dado que nadie puede ir más allá de lo que sus fuerzas permiten, se impone la división del plan de estudios en normal y especial, por lo menos desde el 4.º año de la escuela, con clases paralelas para alumnos adelantados y retrasados. Organícese aquella, sacrificando horas del alemán ó de aritmética, suprimiendo enseñanzas enteras, creando cursos auxiliares de repetición y de término para los que no hayan de pasar de la instrucción primaria, ó como mejor convenga á los fines de la educación general. Al higienista, sólo toca declarar que el plan actual es inaplicable á todos los alumnos; y que además no deben faltar en ninguna escuela primaria las clases auxiliares, cursos especiales para tartamudos, y demás instituciones complementarias que la salud de los alumnos exige.

Sociedades y reuniones.—En 14 y 15 de Abril último, se reunió la 4.ª Asamblea de las escuelas auxiliares de Alemania, en Maguncia. De la primera sesión resultaron estas dos conclusiones: 1) En el grado inferior de estas escuelas, no debe pasar la clase de cálculo de ejercicios repetidos con los veinte primeros números, sumados y restados entre sí; 2) En caso de resistencia injustificada de los padres á enviar sus hijos á estas escuelas, sin probar que tienen medios para educarlos, debe emplearse la coacción legal. En la sesión plena, se discutieron los temas siguientes: «El niño mentalmente débil, en casa y en la escuela»; «Consideración de estos niños ante el derecho civil y público del imperio alemán», «Principios de organización de la escuela auxiliar»; «¿Qué particularidades destacan en ella tocante á las lecciones de cosas?»; «Diversas formas del idiotismo, desde el punto de vista de la terapéutica y de la profilaxis.»—El grupo de Leipzig, de la Sociedad alemana de higiene popular, se reunió en 24 de Mayo, habiendo pronunciado en él un discurso el Dr. Spitzner acerca de los síntomas de nerviosidad que se descubren en los trabajos de los alumnos; dijo que el 20 por 100 de los que tienen alguna dolencia física, y el 6 de los sanos,

la padecen también espiritual; que el cansancio se manifiesta en la inquietud y la excitabilidad del niño; en estados de ansiedad, como los que sufren al empezar, v. gr., una enseñanza nueva, y en perturbaciones de la palabra, faltas de escritura, de cálculo, etcétera, á todas las cuales debe estar muy atento el educador.

Varietades y noticias.—Por razones atendibles de enseñanza, además de otras higiénicas y aun sociales, relativas éstas á las costumbres de las familias, recomienda el inspector Siegert, de Viena, que las vacaciones de verano, en las escuelas, comprendan los meses íntegros de Julio y Agosto, en vez de retardarse quince días, como hoy sucede.—Pronto se inaugurará cerca de Utrecht una institución médico-pedagógica de internado, para niños de 5 á 14 años, nerviosos ó con debilidad mental, incapaces de seguir la instrucción de la escuela. Se empleará, en primer término, la clase al aire libre, mucho sueño, enseñanza intuitiva y trabajos manuales.—Insiste una revista profesional sobre el recargo de los estudios, causado, en primer término, (con sus malas consecuencias en la salud del alumno), por los exámenes de fin de curso. Dice que se comprende dicho trámite, y aun llevado con rigor, para candidatos al ingreso en escuelas superiores, que han hecho su preparación particularmente; pero no en los que siguen á diario las tareas de cada clase oficial (1). Y si se ha prescindido ya del examen al pasar á la segunda sección superior, en los gimnasios, no hay razón para privar de esta confianza á los profesores respecto de las demás. Cita ejemplos de escuelas como la Augusta, de Berlín, que admite sin examen á las mejores alumnas de la normal, aneja á ella. Por último, censura que la desaprobación en una asignatura lleve consigo la pérdida de todo el curso, cosa injustificada á todas luces.—En el núm. 13 del *Lyon Médical*, aparece un artículo, donde se hace la crítica de los liceos franceses, sobre todo en

(1) Sabido es que la legislación actual da facilidades para suprimir el examen de estos alumnos; pero que se aprovecha pocas veces, por varios motivos, especialmente en las clases numerosas.—*N. de la R.*

las grandes poblaciones, que parecen cárceles ó cuarteles, teniendo en muchos de ellos que servirse de luz artificial durante casi toda la tarde. Recuerda los ensayos hechos para establecer en el campo centros de enseñanza, como el fundado por Demolins) el autor de *L'éducation nouvelle*), con el nombre de «Ecole des Roches»; el de Duhamel, cerca de Rouen, y otros proyectados, ó en vías de ejecución, que han de ser el mejor remedio contra la nerviosidad y consiguiente falta de desarrollo físico que todos lamentamos.—También Alemania y Suiza siguen la tarea de fundar escuelas en extensas fincas rurales, para preservar á los alumnos de los peligros de diversa índole que ofrecen las grandes ciudades.—Un médico noruego, después de reconocer buen número de alumnos que padecían jaquecas, opina que no debe atribuirse ésta á la vida escolar, sino á dolencias anteriores, en parte de carácter nervioso, y heredadas, y á la época del crecimiento, causa de no pocas perturbaciones, cuyo origen se ignora á menudo.—Para primeros de Junio está convocada en Bonn la 4.^a Asamblea de la Sociedad general alemana de higiene escolar, con temas referentes á los horarios, la gimnasia, los juegos y el vestido. El Doctor Pabst presenta un trabajo, comparando la higiene escolar en Alemania é Inglaterra. El Comité central de colonias escolares de Zurich se propone reorganizar para el actual año los llamados sanatorios lácteos, en que se facilita este alimento á los niños necesitados, dos veces al día.—En dicha ciudad va á fundarse una institución para educar niños mentalmente débiles, que tendrá, por ahora, 50 matrículas.—La Sociedad suiza de maestros y maestras abstemios ha publicado una memoria, en que hace un llamamiento á la juventud para que se inspire en las ideas de sobriedad y de moderación.—En Düsseldorf, se ha distribuído á los padres de los niños que van á ingresar en la escuela, cuestionarios acerca de su estado sanitario.—La *Gaceta escolar alemana* («Deutsche Schulzeitung») censura la prohibición de que jueguen los niños en los jardines públicos de Viena, puesto que no hay campos bastantes de juego para la población escolar.—Las medidas de iluminación practicadas en las escuelas

de Cleveland manifiestan que durante 28 días del pasado invierno fué insuficiente la luz natural para la tarea de las clases.—El pensamiento de hacer reconocer la boca á los alumnos primarios de Viena por el respectivo médico escolar, fracasó ante la oposición del delegado municipal, fundada en que se extraían demasiados dientes, sin necesidad; en que los instrumentos no se desinfectaban bastante, y en otras varias razones no muy justificadas.—El gobierno de Hannover pide á las escuelas superiores una relación de las medidas adoptadas desde 1899 para impedir la propagación de la tuberculosis. Es de esperar que así se esfuercen más, para lo sucesivo, en cumplir los dictados de la higiene.—Una nueva ley americana prohíbe ocupar á menores de 16 años más de 54 horas semanales, previo certificado de buena salud, en trabajos de escritorio, telégrafos y *restaurants*. Los menores de 12 años sólo pueden ser empleados, durante las vacaciones, en las aldeas y pequeñas localidades.

Disposición oficial.—Circular de la autoridad escolar del cantón de Zurich á los directores y maestros de escuelas primarias, encargando el reconocimiento sanitario de los niños al entrar en la edad escolar.

Libros nuevos.—*La Exposición universal de París. Trabajos de higiene escolar y de protección á la infancia*, por T. Zöllinger. Zurich, 1902 (en alemán). Es el informe elevado al gobierno de la Confederación suiza, dando cuenta de la misión oficial realizada en París (Agosto y Setiembre de 1900) durante la Exposición, y con motivo de los Congresos de enseñanza, de la prensa profesional y de educación física, celebrados en aquella capital y cuyas conclusiones publica. No es una mera reseña de objetos vistos, sino que acompaña siempre el discreto juicio y las observaciones del autor.—*Educación y tratamiento de los mentalmente débiles, en la familia y en la escuela* (en alemán), por el Dr. Pfister. Es tirada aparte del artículo publicado en un semanario de medicina de Munich y en el cual se destaca el hecho de pasar del 50 por 100 el número de alumnos primarios con debilidad nerviosa, con las consecuencias que necesariamente se infieren para la educación y la vida.—*¿Cómo de-*

ben vestir nuestras jóvenes?, por el Dr. J. Krebs. Breslau, 1903 (en alemán). En pocas páginas, señala las deficiencias del vestido femenino, cuya reforma se impone para obtener mayor higiene y más libertad de movimientos; sobre todo, censura la presión de las ligas, el cuello alto y el calzado estrecho.—*Educación de niños nerviosos y de constitución nerviosa*. Berlín, 1902 (en alemán). Trata el asunto en forma popular y contiene útiles consejos á los maestros.

Sumario de *El Médico Escolar* (Junio), que publica esta revista como suplemento:

Historia de la institución de los médicos escolares en Austria, por el Dr. Altschul.—Apéndice al artículo titulado *Estadística de los médicos escolares y principios para la elección de los llamados alumnos de observación médica*, por el Dr. Samosch.—*Variedades*.—*Reglamentos para médicos escolares*.—J. ONTAÑÓN.

FRANCIA

Revue Pédagogique.—Paris.

MARZO

Todo este número está consagrado á Edgar Quinet, con ocasión de su primer centenario, celebrado el 1.º de Marzo. Inserta, en primer lugar, la lección de apertura del curso de M. Henri Michel, en la Sorbona, y á continuación describe M. Jacques Porcher la fiesta celebrada en esta Universidad. El artículo especialmente pedagógico del número, es el siguiente:

Edgar Quinet, educador, por M. A. Valés.—El autor ha sabido entresacar de las páginas del sabio una doctrina casi completa acerca de la educación. Si ésta, en su sentido más amplio y comprensivo, ha sido siempre tan necesaria como difícil, nunca lo fué tanto como en los democráticos tiempos presentes, en los cuales, á juicio de Quinet, es necesario «educar soberanos» en el mundo político y moral: consecuencia inmediata de lo dicho es la enseñanza obligatoria, que tiene la gratuidad como corolario. En su curso

sobre los jesuítas, procura Quinet demostrar lo que no debe ser la educación. Del estudio detenido de las obras maestras de la Compañía, deduce que su propósito deliberado es matar el espíritu creador y de invención, convirtiendo á los hombres en «autómatas cristianos»: la casuística sustituye á la moral, el director á la conciencia, la ley escrita á la ley viva. De la comparación de esta educación con la de Port-Royal, deduce la superioridad de ésta, en la cual el hombre no es un instrumento mudo en las manos de un instructor, sino una fuerza viva y solitaria puesta frente á frente de Dios, principal conductor de las almas. Inspirándose en esta tradición, pero juntando las luces del siglo XVIII con la fe democrática del XIX, llega Quinet á concebir lo que debe ser en estos tiempos de libertad y de soberanía popular la educación del señor de mañana. Le reconoce implícitamente una base psicológica, al afirmar que es preciso, ante todo, conocer la naturaleza del espíritu y conocerla en sus variedades, porque cada una exige una forma especial de educación; en esta naturaleza propia de cada alumno debe inspirarse siempre el maestro, procurando respetarla y modificándola al mismo tiempo. La fórmula verdadera consiste, por consiguiente, en «desarrollar en cada carácter la variedad mejor que posea».—Señala los peligros de la exagerada y sistemática especialización que petrifica el espíritu y lo ahoga en la rutina: «cultívese el hombre y no solamente la profesión»; y cuando la inteligencia está fatigada, no debe buscarse el descanso en una inacción antinatural é imposible, sino desviándola hacia un objeto nuevo, sin relación con el anterior. La especialidad misma gana con esta renovación; las facultades intelectuales, cuyo concurso exige, se benefician de la buena salud y del progreso del espíritu entero.—Pero no basta que el hombre sea una inteligencia; debe ser también un carácter, una conciencia. La autonomía de la persona humana da á la vida el valor que tiene; pero la conciencia del hombre de bien se perfecciona y se transforma por un trabajo íntimo; la moralidad no es solamente un don, sino que se adquiere por el esfuerzo, se afirma por la voluntad y se engrandece por

la misma ley que hace que todo ser luche, combata y resista. El desenvolvimiento espontáneo, libre, de la actividad íntima: tal es la ley primordial de la educación; y la cuestión de la enseñanza es en sí una cuestión de dirección moral. Se preocupa especialmente de la educación cívica, que, á su juicio, debe ser absolutamente laica. — Respecto á la educación de la mujer, se preocupa más de prepararla para que sea auxiliar y, á lo sumo, cooperadora del hombre, que de desarrollar su personalidad, capacitándola para el cumplimiento de un fin propio.

M. A. Rébelliau describe el centenario de Edgar Quinet en la escuela municipal que lleva este nombre y M. G. Weudersse publica la biografía.

ABRIL

Francisco Sarcey, por M. O. Gréard.—Carta que debe servir de prefacio al *Diario de Francisco Sarcey*, publicado por su yerno M. A. Brisson.

La educación por el trabajo manual (método de L. Tadd), por M. J. Baudrillard.—Automatismo: con esta palabra designa Tadd una obediencia inmediata, perfecta é inconsciente de la mano al cerebro. Quiere que todos los movimientos de la mano sean tan automáticos como los realizados para escribir, por ejemplo. Para la consecución del automatismo, procura desde los comienzos la perfección del trabajo manual de todas clases. Lo que primero le preocupa es la facilidad; después, la gracia y elegancia de los movimientos del alumno, y por último, el parecido que, en su opinión, no debe exigirse demasiado pronto á los niños, so pena de aburrirlos y desanimarlos.—Trabajo ambidiestro: defiende la conveniencia de tener dos manos derechas en vez de una sola, atendiendo sobre todo á la más completa educación del aparato cerebral, cuyo dos lados deben funcionar igualmente.—Memoria de las formas: este es quizás el punto en que Tadd se nos muestra como más innovador. La memoria fiel de las formas ha sido hasta aquí un privilegio de los artistas: Tadd quiere extenderlo á todos los niños. Trata de enseñar una *ortografía de las formas*, con las cuales deberá estar provista la memoria, como lo

está de palabras: el dibujo se convierte, pues, en una verdadera lengua. Las formas que el alumno debe almacenar en la memoria, son de dos clases: *exactas*, como las formas arquitectónicas: estudiarán los niños modelos de los cinco estilos principales, hasta que recuerden y sepan perfectamente sus rasgos esenciales; y *típicas*: pájaros, perros, flores y otros objetos.—Después del examen de los fines que persigue el método que estudiamos, se propone el autor analizar en otro artículo los medios que emplea para conseguirlos. El trabajo manual que preconiza Tadd se compone de tres elementos: dibujo, modelado y talla.—*Dibujo*: la necesidad de dibujar es un instinto natural, que reaparece en todas las edades de la vida; pero es preciso, para no aburrir al niño, huir de darle á copiar formas poco interesantes, y desde luego no emplear las geométricas sino en su tiempo oportuno: son abstracciones y nunca se debe comenzar por ellas. Antes de que los niños tengan la idea de la forma típica, es preciso que su espíritu se provea de formas naturales, por las cuales concebirán las típicas. Lógicamente, debiera Tadd poner al niño frente á la Naturaleza, según quiere Rousseau, y sin embargo, por una inconsecuencia cuyo origen quizás se encuentre en la tendencia al dibujo ambidiestro, comienza por hacer trazar líneas abstractas, convencionales—la circunferencia trazada con las dos manos, consecutivamente, y con las dos manos, juntas ó en sentido inverso, espirales, volutas—cuyo fruto es la rapidez y facilidad en la ejecución. Las formas vivas que recomienda son animales, que aconseja dibujar cuando están moviéndose: le parece la Naturaleza la mejor creadora de modelos.—*Modelado*: en este punto difiere poco el método de Tadd del empleado en Francia. Como en el dibujo, se preocupa mucho de mantener siempre despierta la curiosidad del niño: no importan las incorrecciones del comienzo, pues «los primeros trabajos artísticos de todos los pueblos y razas son grotescos y se parecen á los de los niños». El modelado continúa la obra del dibujo, desenvolviendo el automatismo de las dos manos (porque es esencialmente ambidiestro), amueblando la memo-

ria de formas típicas y cultivando el gusto de lo bello.—*Talla*: esta es una ocupación excelente para fijar la atención en los pormenores, tanto como para la educación física. La forma deberá ser dibujada antes de ejecutarla.—*Dibujo de construcción y aplicaciones*: los alumnos de Tadd han dibujado y modelado desde sus primeros años: á partir de los 8 ó los 9, la talla de madera se agrega á los otros ejercicios; á los 14 años, el alumno, sin abandonar sus trabajos anteriores, se dedica al dibujo de construcción y á sus aplicaciones ulteriores. La especialización prematura le parece un error grosero; y así, no solamente retarda el aprendizaje de un oficio, con objeto de que sea precedido de una cultura manual sin especialización, sino que proscribe además, en las escuelas que siguen su método, las herramientas de las escuelas técnicas. Completan las obras, cursos nocturnos, patronatos y clases para los vagabundos.

Consejos sobre la lectura, por Mlle. O. Robin.—Conferencia dada en la escuela normal de maestras del Loiret para despedir á las alumnas próximas á abandonar la escuela. Les aconseja que no descuiden nunca la lectura desinteresada. Las simples lecciones de la escuela primaria exigen, si han de estar bien hechas, un espíritu vivo, alerta, enemigo de la rutina, siempre en busca de medios, ideas y ejemplos nuevos. Es preciso guardar siempre viva la enseñanza, y sólo puede guardarse renovando continuamente las provisiones intelectuales. Hay que leer, para huir de la rutina, del empobrecimiento moral; para encontrar en la lectura un sostén, un confortante y un consuelo. Pero es preciso también leer con medida, para que no sirva el libro de narcótico, interponiéndose entre el pensamiento y la realidad. Conviene siempre al leer, mantener el espíritu en actividad, es decir, leer meditando, discutiendo, juzgando las ideas del autor y comparando continuamente su experiencia con la experiencia propia.

El hogar del soldado de Vincennes, por M. E. Rocheren.—La Liga francesa de la enseñanza se ha preocupado siempre del período que media entre la *escuela* y el *regimiento*, iniciando y promoviendo la creación

de instituciones post-escolares. La creación de este centro de reunión para los soldados de guarnición en Vincennes es el complemento de la obra. Otro centro análogo funciona en París desde 1893, debido á la iniciativa de Mme. Germond.—El objeto propuesto es el siguiente: 1.º Dar al soldado alejado del hogar paterno un segundo hogar, que recuerde, en lo posible, el encanto y la dulzura del primero. 2.º Abrir una casa, en la cual, los jóvenes sometidos el resto del día á la autoridad y á la disciplina militar puedan, durante algunas horas vivir la vida libre de sus conciudadanos, pensando y hablando con toda libertad. 3.º Crear para el soldado un centro de vida intelectual, donde, por medio de cursos, conferencias y lecturas de libros bien escogidos, cultive su inteligencia. 4.º Procurar recreos sanos y apacibles, en los cuales reposen el cuerpo y el espíritu.—El éxito creciente de estas instituciones se debe, en gran parte, á lo bien preparado que estaba el medio ambiente; los oficiales sentían ya la necesidad de ocupar útilmente las horas desocupadas de los soldados, y actualmente se crean y multiplican en los regimientos las salas de juegos, de lectura y de cursos. El Ministro de la Guerra, general André, ha recomendado en una circular reciente la creación de estas salas. En una palabra, los oficiales se han convencido de que tienen el deber de hacer obra de educadores.

Crónica de la enseñanza primaria en Francia.

Revista del extranjero: Inglaterra, por M. A. Guillaume.—El 26 de Marzo entró en vigor la nueva ley de enseñanza, que será obligatoria 18 meses más tarde (1). Esta ley ha sido aprobada por el Parlamento, después de celebrar 52 sesiones—de intensa labor—la más larga discusión de que se conserva memoria en Inglaterra.—La parte concerniente á la segunda enseñanza es intencionalmente vaga y débil: regula su aspecto financiero, introduce la cláusula *Cowper Temple* (2), que prohíbe la enseñanza de todo

(1) Véase el núm. 519 del BOLETÍN, pág. 181.

(2) Llamada así, por su autor, como también «cláusula de conciencia» (*conscience clause*), y está

catecismo ó fórmula religiosa distintiva de una confesión particular, y fija los límites que la separan de la enseñanza primaria, que no podrá conservar ningún alumno que cumpla los 16 años dentro del curso escolar. En la enseñanza primaria, la ley regula más detalladamente las cuestiones que vamos á estudiar. — *Cuestión financiera.* El Estado toma á su cargo las escuelas voluntarias. El Estado da á todas las escuelas un auxilio de 4 chelines por alumno—lo que supone un aumento de 900.000 libras—y otro auxilio adicional de 500.000 libras, calculado según una escala móvil y destinado á las circunscripciones más necesitadas: en este sentido, la ley supone un verdadero progreso.— *Cuestión administrativa.* Los *School Boards* son abolidos: representantes de la neutralidad religiosa en la enseñanza, tenían contra sí la hostilidad declarada de los clericales (*churchmen*); por otra parte, era un cuerpo creado para Inglaterra por las necesidades del momento y antes de concebir la unidad administrativa. Los poderes de los *School Boards* y los de los antiguos *Comités de asistencia obligatoria*, pasan á un cuerpo local único, que es el *Consejo de Condado*, ó, en las poblaciones que cuentan con más de 10.000 habitantes, el *Consejo municipal (Borough Council)*, y, en los barrios de las grandes ciudades que tengan más de 20.000 habitantes, el *Consejo de distrito urbano (Urban District Council)*. La autoridad local delega sus poderes en un *Comité de educación*. Cada escuela tiene, además, otro comité de seis administradores, que tienen el derecho de nombrar y revocar á los maestros. En vez de los dos antiguos grupos de escuelas, *Board Schools* y *Voluntary Schools*, se crean cuatro: 1.º El formado por las escuelas que aceptan el régimen especial ofrecido bajo el nombre de *unprovided schools*. 2.º El formado por aquellas que, como las antiguas *Board Schools*, se conviertan en *provided schools*. 3.º El formado por las escuelas que recaben su libertad haciéndose puramente privadas. 4.º El formado por las que aceptan la jurisdicción

de la autoridad local, reservándose las clases para ciertas horas, durante las cuales el ministro de su culto dará en ellas la instrucción religiosa.—Critican los liberales estas medidas, que dan por resultado «dotar las escuelas confesionales, sin asegurar plenamente la inspección popular». — *Cuestión religiosa.* Las cláusulas de conciencia y Cowper Temple, que son salvaguardia de la libertad, quedan en vigor. Para regular lo relativo á la instrucción religiosa en las escuelas confesionales, se ha aceptado la cláusula Kenyon Slaney, según la cual, «el carácter de esta enseñanza deberá ser conforme á las previsiones (si las hay) del contrato de fundación de la escuela, y se colocará bajo la inspección de los administradores».—Tal es la ley, la cual, si bien es cierto representa una medida retrógrada, en cuanto el Estado se convierte en protector de una secta, y que en vez de unificar el sistema escolar, lo complica en parte, adoleciendo, además, de otros defectos de cierta importancia, también lo es que representa un progreso por mejorar la situación del profesorado (desde el doble punto de vista del sueldo y de la seguridad), por asegurar el reclutamiento de un personal idóneo, por regular las cuestiones financieras y por interesar á todo el país en la gran causa de la educación, confiando la administración de la enseñanza al celo de los cuerpos locales organizados.—D. BARNÉS.

MAYO

La libertad de enseñanza, por Francisco Vial.—Examen del libro del mismo nombre (historia y doctrina) de E. Bourgeois. Para éste, el principio de la libertad de enseñanza, proclamada por vez primera en la Memoria presentada por Talleyrand á la Asamblea constituyente, fué un expediente ideado para fomentar la «educación nacional», que el Estado estaba obligado á dar á todos, y que por el momento no podía dar, á causa de la penuria financiera de la época. Respecto á Condorcet, considerado como el expositor teórico de la teoría de la libertad de enseñanza, M. Bourgeois la entiende limitada por el mismo Condorcet por dos res-

tomada de la ley Forster (1871?) sobre 1.ª enseñanza, donde por primera vez fué introducida.—*N. de la R.*

tricciones, la de que se dediquen á la enseñanza los clérigos, «porque hay que declarar incompatibles en absoluto las funciones eclesiásticas y las del magisterio», y la de circunscribirla á la enseñanza superior. A esto replica el autor del artículo que si bien son ciertas las palabras de Condorcet que consideraban «peligroso que el Estado abandonara la instrucción elemental, no estando, como no estaba, difundida suficientemente la ilustración necesaria para ello, por lo cual podía extraviar la instrucción los prejuicios, y el odio á esos mismos prejuicios»; esta aparente inconsecuencia la explican las circunstancias especiales que en 1793 ponían en grave riesgo la Revolución y que exigían estas trasgresiones accidentales del principio. Después de explicar lo desgraciado é impropio de la frase libertad de enseñanza, monsieur Bourgeois distingue la enseñanza que se da en las Universidades, donde el enseñar consiste en propagar las verdades descubiertas personalmente por el profesor, de la enseñanza primaria y secundaria, en las cuales el enseñar consiste en transmitir ordenadamente el estado actual de una ciencia ya constituida: á la primera cuadra bien la libertad de enseñanza; no así á las segundas, que para nada necesitan de ella. La «libre concurrencia» en materia de enseñanza, da comúnmente resultados deplorables; podrán ser las escuelas privadas, en teoría (según Condorcet), correctivos á los vicios de la instrucción pública, complementos de sus imperfecciones y medio para alentar á los maestros; pero en la práctica, no son más que máquinas de bachilleres y licenciados cuyo valor se aprecia por el número anual de títulos que obtienen. Preocupados exclusivamente de los exámenes, falseanse los estudios y desciende la enseñanza. Para M. Bourgeois, si la libre concurrencia es buena, en orden á los negocios, hay que desecharla en cuestiones de enseñanza; el Estado debe intervenir aquí, y limitar aquéllas cuando el alumno no reciba la enseñanza adecuada. Al llamado «derecho de las familias» opone M. Bourgeois el más respetable del derecho del niño; éste, antes de pertenecer al padre, se pertenece á sí mismo, y aun cuando sea incapaz de diri-

girse por sí, su debilidad hace más sagrado su derecho; en vez de crear en el padre un derecho suplementario, origina en éste deberes más extensos. La sociedad tiene que dar cuenta de ellos.—El problema de la libertad de enseñanza se resume en el «derecho del niño». Este tiene derecho á una enseñanza que respete y forje su futura libertad. Si la concurrencia rebaja el nivel de los estudios medios, hay para evitarlo, sin recurrir al monopolio ó limitar el derecho á abrir las escuelas; basta modificar el sistema de exámenes, que se justifiquen aptitudes para poder enseñar, vigilar eficazmente las escuelas, etc. El niño tiene derecho á una enseñanza que eduque su libertad, la familia tiene el deber de dársela y el derecho de elegir la escuela pública ó privada á que ha de asistir. En cuanto al derecho de enseñar, deben tomarse precauciones iguales con todas las escuelas, sean públicas ó privadas: el niño es ignorante y débil, y queda entregado al maestro, que puede abusar de esta autoridad por ignorancia ó por intolerancia. El Estado puede precaverse contra la primera, mas no contra la segunda, á menos de erigirse en juez de todas las doctrinas. El Estado tiene que dejar que cada maestro enseñe lo que cree verdad, pero puede prescribirle reglas para enseñarlo, puede imponerle el método que es el que cabe que forme ó deforme el espíritu del niño, método que puede resumirse en una sola palabra: imparcialidad. El problema de la libertad de enseñanza no se resolverá hasta que el Estado no consiga que las escuelas privadas como las públicas dejen de ser un instrumento de propaganda de ideas, sean cuales fueren, y que sólo se propongan enseñar al niño á pensar y querer por sí mismo.

Los cursos complementarios profesionales, manuales y de economía doméstica de la ciudad de Paris, por Mauricio Pellisson.—Responde esta institución, creada hace 4 años por iniciativa del Director de la enseñanza primaria del Sena, M. Bédorez, al propósito de ocupar útilmente, en beneficio de la futura elección de oficio, á los alumnos de las escuelas primarias que, habiendo obtenido el certificado de estos estudios á los 11 años, que es lo corriente, no pueden ingresar hasta

los 14 en las fábricas, talleres, escritorios, etcétera. El muchacho se encuentra durante este tiempo huérfano de una verdadera dirección y al propio tiempo incapacitado para elegir racionalmente una ocupación. No es que tengan por objeto estos cursos comenzar ningún aprendizaje, no; pero sí darles condiciones para que puedan elegir el más adecuado á sus facultades, donde obtengan él y la sociedad mayores ventajas. Se da en ellos una enseñanza experimental, es decir, se pretende desarrollar en el alumno la costumbre de observar directamente; además se emplea un método activo, es decir, que tienda siempre á inculcar en el alumno el deseo y le procure los medios de aplicar las nociones adquiridas á una idea suya. Los cursos complementarios de varones constan de 35 horas semanales: durante las mañanas, se dedican 15 horas á la enseñanza general: Aritmética y Cálculos, Geometría, Enseñanza cívica y Derecho usual, Historia y Geografía, Francés, Gimnasia, Ciencias físicas y Tecnología, y Moral. Las 20 horas de las tardes se dedican á la enseñanza profesional, 7 al dibujo artístico, 2 y cuarto al modelado, 2 al dibujo geométrico, 6 y media al trabajo manual; 1 hora al canto, 1 hora y cuarto al recreo. En el segundo año se reducen á 6 las horas: el dibujo y el trabajo manual se eleva á 7 horas y cuarto.—Las niñas se ocupan durante 16 horas de las mañanas en las clases de Moral, Francés, Aritmética, Historia, Geografía, Contabilidad, Ciencias, Higiene y Economía doméstica, Inglés, Canto y Gimnasia. Durante las tardes, 21 horas, se ocupan, 8 en el Dibujo, 4 en Confección de prendas, 4 en Lavado, Plancha y Repaso de ropa blanca, 2 en Modas, 3 en quehaceres domésticos. El interés de las clases obreras de París se ha despertado, y ha aumentado rápidamente el número de alumnos.

La vida del escolar en un hospedaje del Departamento Cantal, por P. Besson.

El Colegio francés de enseñanza primaria en Madrid, por Enrique Mésimée.— Trata de esta conocida institución madrileña, con gran discreción para nosotros.

Crónica de la enseñanza primaria francesa.—Se encuentra una nota muy interesante

acerca de las cantinas escolares en Morbihan, que puede aplicarse muy bien, y con poco gasto al N. y NE. de nuestro país, donde la población está también muy diseminada.—J. M. NAVARRO DE PALENCIA.

SUMARIOS DE REVISTAS PEDAGÓGICAS

Die Deutsche Schule.

(*La escuela alemana.*—*Berlin.*)

ABRIL

Sobre la economía y la técnica de la enseñanza (*Meumann*).— La evolución del individuo y la evolución de la comunidad (*Schaefer*).— Preparación para una lección intuitiva (*Gansberg*).— Crónica.— Ideas y opiniones: La escuela primaria y la evolución industrial.— Noticias: La nueva escritura vertical.— Estadística de la gimnasia escolar en Alemania.— Fundación en memoria de los poetas alemanes.— Sociedad para la difusión de la cultura popular.— El trabajo de las mujeres y los niños en las minas de carbón de Bélgica.— El proyecto de ley para la regulación del trabajo de los niños en Inglaterra.— Tribunales especiales para niños.— Enseñanza ambulante.— Personal.— Bibliografía.— Educación artística.— Noticias bibliográficas.

MAYO

T. Ziller, como intérprete de la pedagogía herbartiana (*Salkwörk*).— Sobre la economía y la técnica de la enseñanza (*Meumann*).— Preparación para una lección intuitiva (*Gansberg*).— Crónica.— Ideas y opiniones: Sobre la cuestión de los jardines de la infancia.— Curso de vacaciones de 1903.— Noticias: Principales efectos de la nueva psicología.— El Profesor Teobaldo Ziegler y la pedagogía herbartiana.— La coeducación en América.— La ley prusiana de protección á la educación.— Personal.— Bibliografía: Cálculo (*Beetz*).— Geometría (*Beetz*).— Noticias bibliográficas.— Revistas.

Die Kinderfehler.

(*Los defectos de los niños.*—*Langensalza.*)

SEPTIEMBRE—OCTUBRE

El niño homosexual (*Hirschfeld*).— La vida interna de los tartamudos y su cuidado por medio del tratamiento (*Legel*).— El pro-

blema del lenguaje de los niños (*Maas*).— Elección de alumnos para las escuelas auxiliares (*Michael*).— Medicina y pedagogía (*Tr.*).— Bibliografía.— Psicología de la enseñanza de la lectura (*Tr.*)— Piggot, «La evolución moral y la educación del niño» (*Stukenberg*).— Lay, «Didáctica experimental» (*Tr.*).— Libros nuevos.

—
Monatschrift für das Turnwesen.

(*Revista mensual de gimnasia. — Berlín.*)

JUNIO

La gimnasia curativa en la escuela (*Hallwachs*).— Apreciación de los ejercicios libres (*Wegener*).— Colonia excursionista de los maestros elementales de Brema (*Dittmann*).— Fomento de los excursionistas escolares y de las colonias de vacaciones de Prusia.— Du Bois-Reymond, «Fisiología especial muscular ó teoría del movimiento» (crítica de *Grüssner*).— Miscelánea: Asociación de Maestros de Gimnasia de Berlín.— Informe sobre la 2.^a asamblea de la A. de M. de G. de Pomerania.— Programa del 27.^o Congreso de M. de G. de Westfalia.— Karlsruhe: Curso para M. de G. en el Instituto de enseñanza del Gran Ducado.— Sección gimnástica de la exposición de las ciudades alemanas en Dresde.— Una carta de J. Stiehl.— Crónica.— Las bodas de oro del Dr. Goetz.— Reitmayer (necrología).— X fiesta gimnástica.— Permiso concedido á los maestros con motivo de la X fiesta gimnástica.— Ejercicios de remo en los estudiantes.— ¿Cómo se deben vestir nuestras muchachas?— Ejercicios gimnásticos en la juventud académica.— Enseñanza de la gimnasia en la escuela primaria.— Asociación alemana para la educación corporal racional.— Primeros cuidados en los accidentes.— La Asociación general alemana de higiene escolar.— Revistas.— Notas de libros.

—
Neue Bahnen.

(*Nuevos caminos. — Wiesbaden.*)

ABRIL

¿Es posible la moralidad sin religión? (*Pesche*).— La enseñanza de las operaciones fundamentales en el cálculo (*Reinhold*).— Las narraciones bíblicas, a la luz de las exploraciones babilónicas (*Un maestro de escuela normal*).— Corrientes en la esfera de la organización escolar francesa (*Kahle*).— Una ojeada al libro de Paulsen, *Las universidades alemanas y los estudios universitarios*

(*Refferstein*).— La Filosofía de lo inconsciente y el pesimismo.— Comunicaciones.— La ciencia de la religión y la enseñanza de ésta (*Rahle*).— Noticias bibliográficas.— Libros y revistas.— Nota de libros.— Contestación á preguntas.

MAYO

¿Es posible la moralidad sin religión? (*Pesche*).— Las narraciones bíblicas, á la luz de las exploraciones babilónicas (*Un maestro de escuela normal*).— ¿En qué se funda la exactitud del pensamiento de Goethe: «La juventud prefiere ser impulsada á ser instruída», y qué consecuencias tiene para el maestro? (*Reichwein*).— El desarrollo de la vida espiritual, según el estado actual de la psicología (*Scherer*).— El problema de la preparación del maestro.— La cuestión de la mujer y la escuela.— Comunicaciones.— Publicaciones para la juventud.— La educación artística.— Noticias bibliográficas.— Libros y revistas.— Notas de libros.

—
Revue de Pedagogie comparative.

(*Paris.*)

JULIO

Anatolio Le Braz (***)— Relación de la psicología del sordomudo con la psicología general (*Pioger*).— La escuela en la prisión (*Alengry*).— Segundo congreso de beneficencia familiar (*Masoin*).— Crónica literaria: Fernando Fabre (*Gaud*).— La educación por la poesía (*Philippe*).— La vida, los libros y las revistas (***)

—
School and Home Education.

(*La educación en la escuela y en la casa. — Bloomington.*)

JUNIO

Ojeada general á la educación, por el editor.— La educación industrial en las escuelas rurales (*Bayliss*).— El maestro y el niño (*Wray*).— Algunas observaciones sobre el estudio del lenguaje (*Shearer*).— Un optimista (*Fitzgerald*).— Algunas fotografías del Boston histórico y científico.— Ideas acerca del local escolar (*Hewett*).— En busca de una educación (*Sweet*).— Cómo protegen los pájaros á los árboles.— La perturbación del mundo.— Comentarios.

Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik.

(Revista de filosofía y pedagogía.—
Langensalza.)

SEPTIEMBRE OCTUBRE

Estudios experimentales sobre la psicología individual, según el método de adición (*Marx Lobsien*).—El idealismo, como elemento de formación y de vida (*Heine*).—Curso de vacaciones de Jena, para hombres y mujeres.—Informe sobre la 35.^a asamblea general de la Sociedad de pedagogía científica: Reunión de la Sociedad para el estudio del niño.—La enseñanza del arte en nuevas escuelas.—El establecimiento de enseñanza suizo Glarisegg en Bodensee.—Los establecimientos de enseñanza alemanes en Ilseburg y Haubinda —Críticas: I) Filosóficas: Lorm, Principios del «Optimismo sin fundamento» (*Rubinstein*).—Spicker, «Bosquejo de un nuevo concepto de Dios» (*Wendt*).—Schwarze, «Nueva fundamentación de la teoría de la seguridad cristiana» (*Sogemeier*).—Lasswitz, «Realidades» (*Kowalewsky*).—Consentius, «Librepensadores, naturalistas, ateos» (*Kowalewsky*).—II) Pedagógicas: Erdmann, «La psicología del niño y la escuela» (*Marx Lobsien*).—Otto, «Tirocinium Cæsarianum» (*Menge*).—Prensa filosófica y pedagógica.

ENCICLOPEDIA

EL DERECHO INTERNACIONAL

Lecciones de la «Extensión Universitaria de Gijón»,

por el Prof. D. Aniceto Sela y Sampil,

Catedrático de la asignatura en la Universidad de Oviedo.

(Conclusión.)

V

FORMAS Y ÓRGANOS DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES

Formas de las relaciones internacionales.—

Si se ha dicho irónicamente que «en los negocios de Estado—la buena forma es el todo», la frase puede aplicarse lo mismo á los asuntos exteriores que á los interiores.

Pero las cuestiones de mera forma en la

vida internacional han perdido en gran parte su importancia.

La costumbre ha ido consagrando ciertas formas especiales de comunicación internacional, que son las más comúnmente observadas.

Negociaciones diplomáticas.—Esta denominación comprende, en un sentido amplio, todas las relaciones internacionales. En una acepción más restringida, se aplica al conjunto de las gestiones practicadas respecto de un asunto determinado.

Pueden ser orales y escritas. Los documentos que se cambian en este último caso llevan el nombre genérico de notas diplomáticas. El *Memorandum* es la nota que resume todos los títulos que un Estado alega en favor de sus pretensiones en una cuestión cualquiera. El *Ultimatum* transcribe el mínimo de las concesiones que se exigen. La contestación negativa al ultimatum ó la no contestación, suele equivaler á la declaración de guerra.

En general, las notas afectan la forma de simples cartas, ya se dirijan por un Gobierno á sus representantes en el extranjero, ya se cambien entre los agentes diplomáticos de un país y el Gobierno, cerca del cual están acreditados, ó viceversa.

El conjunto de las notas diplomáticas relativas á una negociación, se publica en libros, cuya cubierta es de distinto color en cada Estado. (España: libro encarnado.)

Congresos.—Conferencias.—Los Congresos y las Conferencias son reuniones de representantes de dos ó varias potencias para tratar de asuntos de interés público.

No existe diferencia alguna esencial entre Congreso y Conferencia. Sin embargo, los asuntos políticos más importantes se tratan casi siempre en los Congresos, reservándose para las Conferencias los menos graves y los de carácter administrativo y técnico.

La práctica seguida para la reunión de estas Asambleas es consultar á las naciones que han de concurrir á ellas y convocarlas sólo cuando se cuenta con el asentimiento de todas ó de la mayoría. Preside, por regla general, el representante del Estado que las convoca ó el de aquel en cuyo territorio se celebran. Deliberan ampliamente, y las dis-

(1) Véase el núm. 522 del BOLETÍN.

cusiones y los acuerdos se consignan en actas cuyo conjunto forma el Protocolo.

Órganos de las relaciones internacionales.—Como se ha podido ver en los párrafos precedentes, las relaciones entre los Estados han de verificarse forzosamente por medio de personas que los representen y á quien se ha llamado órganos de la comunicación internacional. Son los Jefes de los Estados y los Ministros, en cuanto desempeñan funciones propias del orden internacional, los Agentes diplomáticos y los Cónsules,

Jefes de los Estados.—Los Jefes de los Estados, que los autores impropriadamente suelen llamar soberanos, gozan de importantes prerrogativas en la vida internacional. Pueden exigir en las relaciones con los Estados extranjeros los títulos que tengan reconocidos. La vanidad en este punto ha sido tan general, que á algunas Repúblicas, como la Suiza, se han conferido en otros tiempos el tratamiento de Serenísima República.

En territorio extranjero gozan del privilegio de extraterritorialidad, merced al cual se hallan exentos de los reglamentos de policía local y del pago de las contribuciones personales, y son inmunes de la justicia civil y de la criminal.

Se procura garantizar también su inviolabilidad, castigando con graves penas los atentados de que son objeto. (Art. 153 del Código penal español.)

Ministros de Negocios extranjeros.—También se ha llamado en algunos países Ministros de Relaciones exteriores á los encargados de estas funciones. En España corresponden al Ministerio de Estado, antigua Secretaría del despacho de Estado, encargada de las relaciones extranjeras y otros varios asuntos por decreto de Fernando VI de 15 de Mayo de 1754, y reducida á los negocios internacionales y á los honores y condecoraciones, con excepción de los títulos de Castilla y las Órdenes militares, desde que se creó, en 1832, el Ministerio de la Gobernación.

La importancia de las funciones propias del Ministerio de Negocios extranjeros se comprenderá con sólo recordar dos nombres bien conocidos: Cavour, en Italia; Bismark, en Alemania.

Agentes diplomáticos.—Son los especialmente encargados de la representación política del Estado cerca de los Gobiernos extranjeros.

Atendiendo á la importancia de su cargo, los han clasificado, el Congreso de Viena de 1815 y el de Aquisgram de 1818, en cuatro categorías.

Todo agente diplomático, jefe de Legación, representa al Estado que lo nombra, ya de un modo permanente, ya de un modo temporal.

En España, la diplomacia constituye una carrera especial, en la cual se ingresa por oposición, salvo las tres primeras categorías que se reservan casi siempre para premiar servicios políticos. Consta de ocho categorías, á saber: 1.^a, Embajador; 2.^a, Enviado extraordinario y Ministro plenipotenciario de primera clase; 3.^a, Enviado extraordinario y Ministro plenipotenciario de segunda clase; 4.^a, Ministro residente; 5.^a, Secretario de primera clase; 6.^a, Secretario de segunda clase; 7.^a, Secretario de tercera clase, y 8.^a, Agregado. (Ley de 27 de Abril de 1900.)

Gozan de los derechos de inviolabilidad y de extraterritorialidad, extendiéndose ésta á su morada, á las personas de su familia y á las que constituyen su séquito oficial, ó sea á las que nuestra Ley orgánica del poder judicial define «los extranjeros empleados de planta en la Legación.» (Art. 334.) Algunos Agentes se hallan investidos de plenos poderes, y á todos se les entrega la credencial, cartas que acreditan su carácter é instrucciones referentes á su misión.

Contrasta con la penuria observada en la dotación de otros servicios el número de embajadas que sostenemos, aunque en ninguno de los conflictos recientes nos ha servido para nada. Con Ministros residentes ó Encargados de negocios tendríamos sobrado en la mayor parte de las Cortes donde nos representan ostentosamente solemnes Embajadores.

Cónsules.—Sólo en contados casos puede decirse que los Cónsules representan al Estado. Son más bien sus agentes administrativos y comerciales en territorio extranjero. Mediante el *exequatur* se les reconoce como tales, y gozan de prerrogativas que en los

missi, ó de carrera, se acercan á las de los agentes diplomáticos, sin llegar nunca á igualarlas.

Ejercen funciones políticas (velar por el cumplimiento de los tratados, enviar los informes que les pida el Gobierno); administrativas (visar pasaportes, expedir patentes de sanidad á los buques, intervenir en las cuestiones entre gentes de mar); como funcionarios del Registro civil (inscripción de nacimientos, matrimonios, defunciones, cambios de nacionalidad, fes de vida); notariales (autorización y legalización de documentos, testamentos y contratos, etc.)

España tiene Cónsules generales, Cónsules ó Vicecónsules y Agentes Consulares en todos los países con quienes mantiene relaciones frecuentes.

Las categorías del Cuerpo consular español son: 1.^a, Cónsules generales; 2.^a, Cónsules de primera clase; 3.^a, Cónsules de segunda clase; 4.^a, Vicecónsules. Existen, además, Cónsules y Vicecónsules honorarios, con limitadas funciones de carácter puramente comercial, y Agentes Consulares delegados de los Cónsules en sus respectivas demarcaciones para que los auxilien en el desempeño de su cargo. (Ley y reglamento de 27 de Abril de 1900.)

VI

MEDIOS PACÍFICOS DE RESOLVER LOS CONFLICTOS INTERNACIONALES

Los conflictos internacionales.—En la mayoría de las relaciones jurídicas, aun en el orden internacional, el Derecho se cumple voluntariamente. Pero hay casos en los cuales, ó se desconoce la regla jurídica aplicable, ó conociéndola, se resiste su cumplimiento. Se plantea entonces una diferencia, una cuestión, muchas veces un conflicto entre los Estados.

Como tales conflictos son los que producen dificultades, en ellos se han fijado los autores preferentemente á las relaciones jurídicas que se cumplen de un modo normal sin oposición alguna y con el concurso de la voluntad del obligado.

Medios de resolverlos.—Planteadas una di-

ferencia entre las naciones, es natural que se procure resolverla por medios pacíficos: arreglo amistoso, transacción, mediación, arbitraje. Cuando de éstos no se obtiene resultado favorable, se acude á los medios violentos: represalias, guerra.

Medios pacíficos: Arreglo amistoso.—Mediante las negociaciones diplomáticas directas entre los Estados, así como las Conferencias y los Congresos, se puede conseguir que una de las partes desista voluntariamente de sus pretensiones. La cuestión se resuelve entonces por un arreglo pacífico.

Transacción.—Cuando cada una de las partes cede en algo de sus pretendidos derechos, reconociéndosele la justicia de otros, la cuestión se resuelve también amistosamente, por la transacción.

Mediación.—Si las partes no logran ponerse de acuerdo directamente, puede interponer su autoridad para resolver el conflicto una tercera potencia (buenos oficios), ó pedir ellas mismas la intervención de un tercero que proponga la solución (mediación), ú obligarse á pasar en ciertos puntos concretos por el laudo del mediador (mediación análoga al arbitraje).

Aceptada por las naciones interesadas la mediación, cesan entre ellas las negociaciones directas y todo el litigio se tramita en adelante con intervención del mediador. Examinadas por éste las razones alegadas por los litigantes, propone la solución, que puede ser ó no aceptada.

Por la mediación de terceras potencias se han resuelto muchas y graves cuestiones internacionales.

El convenio para el arreglo pacífico de los conflictos internacionales, de 29 de Julio de 1899, elaborado por la Conferencia llamada de la Paz, de El Haya, establece como obligación de las potencias signatarias (que son las más importantes del mundo) el recurrir, en caso de disenso grave ó de conflicto, en cuanto las circunstancias lo permitan, á los buenos oficios ó la mediación de una ó varias potencias amigas (art. 2.^o). Independientemente de este recurso, las potencias ajenas al conflicto pueden ofrecer por su propia iniciativa sus buenos oficios ó su mediación, sin que el

ejercicio de este derecho pueda nunca ser considerado como un acto poco amistoso (artículo 3.º). El papel de mediador, según el mismo convenio, consiste en conciliar las pretensiones opuestas y en apaciguar los resentimientos que puedan haberse producido entre los Estados en conflicto (art. 4.º). Los buenos oficios y la mediación, ya recurran á ellos las partes en conflicto, ya sea por iniciativa de las potencias extrañas á éste, tienen exclusivamente el carácter de consejo y nunca fuerza obligatoria (art. 6.º).

Arbitraje.—El juicio arbitral es un medio muy usado de resolver pacíficamente las diferencias internacionales. A diferencia de la mediación, el arbitraje es un verdadero juicio, que termina por una sentencia, á cuya ejecución se han obligado previamente las partes en el tratado de compromiso.

Desde que el arbitraje de Ginebra de 1872 resolvió la grave cuestión del *Alabama* entre Inglaterra y los Estados Unidos, se ha generalizado este procedimiento, cuyas ventajas van siendo cada día más conocidas y que se estima hoy por los partidarios de la paz como el mejor procedimiento para evitar la guerra entre los pueblos civilizados.

El convenio citado arriba, de 29 de Julio de 1899, que es la última palabra en materia de arbitraje internacional, lo proclama el medio más eficaz y al mismo tiempo más equitativo para el arreglo de los litigios que no han sido resueltos por la vía diplomática, en las cuestiones de orden jurídico, y en primer término en la interpretación ó aplicación de los convenios internacionales (artículo 16). El tratado de arbitraje, añade el artículo 18, implica el compromiso de someterse de buena fe á la sentencia arbitral.

El mismo Convenio constituyó en El Haya el Tribunal permanente de arbitraje, que ha empezado á funcionar con excelentes resultados.

Sirve de Secretaría á este Tribunal la Oficina internacional establecida en El Haya. Cada nación nombra para constituirlo cuatro personas á lo sumo, de reconocida competencia en cuestiones de Derecho internacional. Con los nombres de estas personas se forma una lista de árbitros que se comu-

nica á todas las potencias signatarias del Convenio de El Haya.

Cuando las potencias quieran dirigirse al Tribunal permanente para la solución de una diferencia surgida entre ellas, elegirán los árbitros entre los que constituyen la lista general. Si no pudieran ponerse de acuerdo sobre la constitución inmediata del Tribunal, cada parte nombrará dos árbitros y éstos elegirán juntos un tercero. En caso de desacuerdo, el nombramiento del tercero se confiará á una tercera potencia designada de común acuerdo por las partes. Si no recayera acuerdo sobre este punto, cada una de las partes designará una potencia diferente y la elección de tercer árbitro se verificará de concierto por las potencias designadas.

El procedimiento arbitral, fijado en el mismo convenio, se reduce á lo siguiente:

Las potencias que recurren al arbitraje deben firmar un acta especial (compromiso) en la cual se determinará claramente el objeto del litigio y la extensión de los poderes de los árbitros. Las partes tendrán derecho á nombrar delegados ó agentes especiales cerca del Tribunal, con la misión de servir de intermediarios entre aquéllos y éste.

El procedimiento arbitral comprende dos fases distintas: la instrucción y los debates. La instrucción consiste en la comunicación hecha por los agentes respectivos á los miembros del Tribunal y á la parte contraria de todos los actos impresos ó escritos y de todos los documentos que contienen los medios invocados en la causa. Los debates consisten en el desarrollo oral de las alegaciones de las partes ante el Tribunal.

Dirigirá los debates el Presidente. No serán públicos, salvo acuerdo de los árbitros con el asentimiento de las partes.

La sentencia arbitral se adoptará por mayoría de votos, y será motivada. Estará redactada por escrito y la firmarán todos y cada uno de los miembros del Tribunal.

La sentencia arbitral, debidamente pronunciada y notificada á los agentes de las partes, decide el litigio definitivamente y sin apelación.

Ya en 1897, un tratado entre la Gran Bretaña y los Estados Unidos de América del Norte, había establecido el arbitraje perma-

nente para la solución de las cuestiones de cierto carácter que puedan surgir entre los dos Estados.

El movimiento en favor del arbitraje internacional es hoy formidable en todos los pueblos cultos.

España ha celebrado recientemente tratados de arbitraje con las Repúblicas del Salvador, Guatemala, Méjico y Uruguay. En todos ellos se consigna la obligación de las altas partes contratantes de someter á juicio arbitral todas las controversias de cualquier naturaleza que por cualquier causa surgieren entre ellas, en cuanto no afecten á los preceptos de la Constitución de uno ú otro país y siempre que no puedan ser resueltas por negociaciones directas.

Las funciones de árbitro, según los mismos tratados, serán encomendadas con preferencia á un jefe de Estado de una de las Repúblicas hispano-americanas, ó á un tribunal formado por jueces y peritos españoles ó hispano-americanos, y en caso de no recaer acuerdo, se someterá el litigio al Tribunal internacional permanente de El Haya.

VII

LA FUERZA EN LAS RELACIONES INTERNACIONALES

Relaciones violentas entre los Estados.—En el estado actual de las relaciones internacionales se acude algunas veces á la violencia para resolver las cuestiones de que se ha hablado en la lección precedente. En realidad, nada se resuelve de este modo, porque las pretensiones alegadas quedarán siempre en pie, aunque sea vencida una de las naciones contendientes.

Mas como la fuerza se ha usado y se usa y el Derecho ha venido á imponerle ciertas reglas en los pueblos civilizados, no sería completo el estudio del Derecho internacional si no comprendiera también esta situación en que pueden hallarse colocadas las naciones.

Represalias.—Por las represalias (de *reprehendere*, recobrar) el Estado que ha recibido un daño, causa otro daño equivalente al que se lo infirió.

Nada puede justificar semejante modo de proceder; pero su injusticia resulta más clara todavía si se tiene en cuenta que los actos violentos en que consisten las represalias van dirigidos casi siempre, no contra el Estado que ha cometido la supuesta ó real injusticia, sino contra sus ciudadanos, sobre quienes se hace recaer así la responsabilidad á título singular de actos que no han ejecutado, ó á los cuales quizá se han opuesto.

Son actos de represalias autorizados sin declaración de guerra, entre otros, los siguientes: embargo de bienes del Estado adversario sitos en territorio del que reclama; embargo de bienes pertenecientes á ciudadanos del Estado contrario; interrupción de las relaciones mercantiles, postales, telegráficas, etc.; expulsión de los súbditos del Estado extranjero que causó el daño que motiva las represalias; detención en rehenes de las personas que representan al Estado adverso ó de sus súbditos; arresto de funcionarios ó ciudadanos del Estado contra quien se adopta la medida; inejecución ó denuncia de los tratados; denegación de privilegios ó derechos concedidos á los súbditos del Estado extranjero; elevación de las tarifas de Aduanas, é incomunicación de un puerto para impedir toda entrada ó salida de buques (bloqueo pacífico).

La guerra.—La guerra es el estado de hostilidad armada entre dos ó más naciones, recurso supremo (*ultima ratio*) á que se apela para resolver los conflictos internacionales.

Jurídicamente puede definirse como el uso legítimo y regular de la fuerza armada de los Estados para la resolución de sus contiendas.

Derecho de la guerra.—Mientras hay quien sostiene que la guerra es incompatible con toda nación jurídica, algunos autores la consideran como fuente de Derecho (Rousseau, Proudhon, Mailfer); otros, como un procedimiento para la aplicación del Derecho (Calvo, Rolin-Jacquemyns, Holland); ó como el ejercicio del derecho de legítima defensa (Lucas, Holtzendorf, Labra, Landa).

Pero lo que generalmente se llama el Derecho de la guerra es el conjunto de limita-

ciones impuestas á la violencia entre los Estados. «El hombre (el de nuestro siglo), dice Doña Concepción Arenal, no es ni bastante bueno, cuerdo é ilustrado para hacer imposible la guerra, ni bastante malo, insensato é ignorante para no imponerle condiciones que la hagan menos repulsiva á la razón, menos abominable á la conciencia: vive en una época de transición; lucha entre el pasado y el porvenir, unas veces rodeado de luz, otras en oscuridad profunda, con ecos para las voces divinas y rugidos de fiera; duda, vacila, teme, espera, decae, cobra aliento, se contradice, lucha, tiene negaciones impías, afirmaciones sublimes y purificando la mano ensangrentada en el combate con las lágrimas que vierte al contemplar sus víctimas, escribe el *Derecho de la guerra*.»

Muchos de los usos de la guerra se hallan codificados, ya por leyes nacionales,—instrucciones para los ejércitos en campaña de los Estados Unidos de América (1863); reglamento para el servicio de campaña del Ejército español (5 Enero 1882);—ya por tratados internacionales;—convenio de Ginebra para mejorar la suerte de los militares heridos en los ejércitos en campaña (22 Agosto 1864; declaración de Bruselas, conteniendo las leyes y costumbres de la guerra (27 Agosto 1874), no ratificada, declaración de San Petersburgo (11 Diciembre 1868) condenando el empleo de proyectiles explosivos ó cargados de materiales inflamables de peso inferior á 400 gramos, y, sobre todo, el reglamento sobre las leyes y costumbres de la guerra terrestre, firmado en El Haya (29 Julio 1899), y las declaraciones de la misma fecha prohibiendo, por cinco años, lanzar proyectiles y explosivos desde lo alto de los globos, y sin limitación de tiempo, el empleo de proyectiles que tengan por único objeto esparcir gases asfixiantes ó deletéreos y las balas que se ensanchan ó se aplastan fácilmente en el cuerpo humano.

Sus principios capitales.—Tres son los principios que dominan el derecho de la guerra:

Primero. La guerra se hace entre los Estados y sólo las fuerzas armadas deben

sufrir sus efectos; respetándose, por consiguiente, la persona y la propiedad de los habitantes pacíficos.

Segundo. El fin de la guerra es la paz: son, por lo tanto, ilícitos todos aquellos medios de combate que causan daños inútiles.

Tercero. La guerra debe hacerse con lealtad: se hallan, por consiguiente, prohibidas las estratagemas contrarias al honor militar.

Beligerantes y neutrales.—Las naciones que hacen la guerra se llaman beligerantes, las que permanecen ajenas á ella en lo posible, neutrales.

La neutralidad obliga á los Estados que la observan á abstenerse de todo auxilio á uno de los beligerantes, salvo los exigidos por la humanidad, é impone á su comercio ciertas trabas, singularmente en la guerra marítima (derecho de visita, bloqueo, contrabando de guerra).

Hoy es principio universalmente aceptado el de que «el pabellón cubre la mercancía»; es decir, que mercancía enemiga embarcada en buque neutral no es confiscable, salvo el contrabando de guerra. Tampoco lo es, con la misma salvedad, la mercancía neutral embarcada en buque enemigo, aun cuando puede confiscarse el buque.

Guerra continental y guerra marítima.—La mayor parte de las reglas de la guerra á que se ha hecho referencia se aplican únicamente á la continental ó terrestre. La marítima tiene instituciones peculiares, como el corso, el derecho de visita y el derecho de presa, que pugnan con el principio de que la guerra se hace sólo entre Estados.

La declaración de 16 de Abril de 1856, aboliendo el corso, exigiendo la efectividad del bloqueo y extendiendo los derechos de los neutrales, constituye un progreso importante sobre las reglas y las prácticas anteriores. El último paso, la equiparación de la guerra marítima á la continental, en cuanto al derecho, se dará estableciendo el respeto á la propiedad privada en el mar, según se consigna ya en algunos tratados particulares, y lo pretendían los Estados Unidos de América, México y España al negarse á firmar la declaración citada.

Suspensión y término de la guerra.—La suspensión de armas, la tregua, el armisticio y la capitulación, abren paréntesis, más ó menos largos y generales, según los casos, en las hostilidades.

Los salvoconductos y salvaguardias las suspenden también en lo posible para proteger ciertas personas y efectos.

La guerra termina por la simple cesación de hostilidades ó por el tratado de paz, en el cual se resuelven todos los puntos litigiosos, como pudiera hacerse en una sentencia. Al tratado definitivo precede casi siempre un tratado preliminar, pactando el armisticio y sentando las bases que aquél ha de desarrollar. (Guerra hispano-americana de 1898: protocolo de Washington de 12 de Agosto; tratado definitivo, París, 10 de Diciembre.)

INSTITUCION

NOTICIA

La Señora Doña E. G. de R. nos ha hecho el donativo de una estantería para la Biblioteca de la INSTITUCIÓN.

LIBROS RECIBIDOS

Poster (Prof. Carlos E.)—*Programa de morfología y fisiología del hombre.*—Valparaíso, Imp. Gillet, 1902.—Don. del autor.

Narbona Jiménez (D. Vicente).—*Memoria comprensiva de la labor realizada durante el año 1902 por la Sección de Instrucción pública y Bellas Artes de la provincia de Sevilla.*—Sevilla, Imp. de Francisco de P. Díaz, 1903.—Don. del id.

Posada (Adolfo).—*Ideas é ideales.*—Madrid, Viuda de Rodríguez Serra, 1903.—Don. del id.

Torres Campos (Rafael).—*La Geografía en 1901. Memoria sobre el progreso de los trabajos geográficos, leída en la Junta general de la Sociedad Geográfica de Madrid el día 1.º de Julio de 1902.*—Madrid, Imp. del Cuerpo de Artillería, 1903.—Don. del id.

Idem.—*Memoria sobre el progreso de los trabajos geográficos en 1900, leída en la Junta general de la Sociedad Geográfica de Ma-*

drid el día 18 de Junio de 1901.—Madrid, Imprenta del Depósito de la Guerra, 1903.—Don. del id.

Compayré (Gabriel).—*Les grands éducateurs. Herbart et l'Education par l'Instruction.*—Paris, Paul Delaplane, editeur.—Donativo del editor.

Gimeno y Cabañas (Amalio).—*Discurso leído en la Universidad Central en la solemne inauguración del curso académico de 1903 á 1904.*—Madrid, Imprenta Colonial, 1903.—Don. de la Universidad.

Vázquez (Gabino de J.).—*El Buscapié Cervantino.*—Mérida de Yucatán, Imp. de la Lotería del Estado, 1903.—Don. del autor.

Dayras (Léon).—*Les aliénés.*—Paris, E. Dentu, 1883.—Don. de D. G. Flórez.

Maury (L. F. Alfred).—*La Terre et l'Homme.*—Paris, Hachette et C.^{ie}, 1869.—Don. de id.

Bonnechose (M. Emilio).—*Manual de Historia Sagrada.* Traducido al castellano por D. Atanasio Villacampa.—Madrid, Mellado, 1845.—Don. de id.

Roda (Arcadio).—*Los oradores griegos.*—Madrid, V. Suárez, 1874.—Don. de id.

Gómez de la Serna (D. Pedro).—*Prolegómenos del Derecho.*—Madrid, Sánchez, 1871.—Don. de id.

La Extensión Universitaria en Gijón en el primer año de 1902 á 1903.—Gijón, Imp. de «El Noroeste», 1903.—Don. del Comité.

Madrazo (Dr.) y Bruna (General).—*La cuestión de la escuadra.* Noviembre de 1903.—Santander, Imprenta de Blanchard y Arce, 1903.—Don. de los autores.

Giráldez y Riazola (D. Joaquín).—*De las teorías de Derecho político en los escritores españoles de los siglos XVI y XVII. Memoria leída.*—Sevilla, Imprenta de E. Rasco, 1898.—Don. del autor.

Díaz Ordóñez (D. Víctor).—*Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1903 á 1904 en la Universidad literaria de Oviedo.*—Oviedo, Adolfo Brid, 1903.—Donativo de la Univ.

Erweiterung (Die) der Westfälischen Hochschule. Denkschrift des Königlichen Akademie zu Münster.—Münster, J. Bredt, 1901.—Don. de la Univ. de Münster.

Bericht der Fakultäten der Königlichen

Akademie zu Münster über die für 1901 gestellten Preisaufgaben und Mittheilung der neuen Preisaufgaben.—Münster, J. Bredt, 1902. Don. de id.

Bericht der Fakultäten der Königlichen Universität zu Münster über die für 1902 gestellten Preisaufgaben und Mittheilung der neuen Preisaufgaben.—Münster, J. Bredt, 1903.—Don. de id.

Chronik der Königlichen Akademie zu Münster für das Jahr vom 1 April 1901 bis 31 März 1902.—Münster, J. Bredt, 1902.—Don. de id.

Chronik der Königlichen Universität zu Münster für das Jahr vom 1, April 1902 bis 31 März 1903.—Münster, J. Bredt, 1903.—Don. de id.

Verzeichnis der Vorlesungen an der Königlichen Universität zu Münster für das Winterhalbjahr, 1902-1903.—Münster J. Bredt, 1902.—Don. de id.

Verzeichnis der Vorlesungen an der Königlichen Preussischen theologischen und philosophischen Akademie zu Münster für das Sommerhalbjahr, 1902.—Münster, J. Bredt, 1902. Don. de id.

Verzeichnis der Vorlesungen an der Königlichen Universität zu Münster für das Winterhalbjahr 1903-1904.—Münster, J. Bredt, 1903.—Don. de id.

Verzeichnis der Vorlesungen an der Königlichen Universität zu Münster für das Sommerhalbjahr, 1903.—Münster, J. Bredt, 1903. Don. de id.

Personal-Verzeichnis der Königlichen Universität zu Münster für das Winterhalbjahr 1902-1903.—Münster, J. Bredt, 1902.—Don. de id.

Personal-Verzeichnis der Königlichen Universität zu Münster für das Sommerhalbjahr 1903.—Münster, J. Bredt, 1903.—Donativo de id.

Olig (Aloys).—*Die Zersetzung pflanzlicher Futter- und Nahrungsmittel durch Bakterien.* Inaugural-Dissertation.—Berlin, J. Springer, 1903.—Don. de id.

Rütten (Wilhelm).—*Studien zur mittelalterlichen Busslehre mit besonderer Berücksichtigung der älteren Franziskanerschule.*—Münster, Druck der Aschendorffschen Buchdruckerei, 1902.—Don. de id.

Holtkotte (Heinrich).—*Hugo Candidus, ein Freund und Gegner Gregors VII.*—Inaugural-Dissertation.—Münster, Druck der Theising'schen Buchhandlung, 1903.—Don. de idem.

Hesz (Joseph).—*Otto Ludwig und Schiller, Versuch eines Ausgleiches zwischen Fabel und Charakter.*—Drama.—Inaugural-Dissertation.—Cöln., Th. Duos, 1902.—Donativo de id.

Auer (Johannes).—*Walter Savage Landor in seinen Beziehungen zu den Dichtern des Trecento, Dante, Boccaccio, Petrarca.*—Inaugural-Dissertation.—Rheydt, Th. Buresch, 1903.—Don. de id.

Reinhardt (Friedrich).—*Die Bestimmung der Cellulose und ihr Verhalten sowie das der Pentosane im Darmkanal des Menschen.*—Inaugural-Dissertation.—Münster, Louis Espagne, 1903.—Don. de id.

Kaiser (Wilhelm).—*Ueber die Beziehungen zwischen Druck und Brechungsexponent der Gase bei drucken unterhalb einer Atmosphäre.* Inaugural-Dissertation.—Brilon, Joh. Meyer, 1903.—Don. de id.

Wandt (August).—*David Friedrich Strauss' philosophischer Entwicklungsgang und Stellung zum Materialismus.*—Inaugural-Dissertation.—Münster, Druck der Regensberg'schen Buchdruckerei, 1902.—Donativo de id.

Naarmann (Friedrich).—*Die Reform des Volksschulwesens im Herzogtum Westfalen unter den beiden letzten Kurfürsten von Köln Maximilian Friedrich, Graf von Königseck-Rottenfels (1761-1784), und Maximilian Franz, Erzherzog von Oesterreich (1784-1801).*—Inaugural-Dissertation.—Münster, Regensberg'sche Buchhandlung und Buchdruckerei, 1903.—Don. de id.

Dudenhausen (Hans).—*Optische Untersuchungen an Flussspath und Steinsalz.*—Inaugural-Dissertation.—Münster, G. A. Hüls-witt, 1903.—Don. de id.

Pomp (Hermann).—*Spedition «mit fixen Spesen».*—Inaugural-Dissertation.—Aachen-Aachener Verlags- und Druckerei-Gesellschaft, 1903.—Don. de id.

Madrid.—Imp. de Ricardo Rojas, Campomanes, 8. Teléfono 916.