

BOLETÍN

DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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 XXX.

MADRID, 31 DE MARZO DE 1906.

NÚM. 552.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Importancia de la cultura estética en la educación general del niño (conclusión), por *A. Sluys* — Pedagogía universitaria, por *D. José Castillejo y Duarte*.— Política de la enseñanza. — Revista de revistas, por *D. F. del Río Urruti* y *D. Alberto Jiménez*.— Sumarios de revistas pedagógicas.

ENCICLOPEDIA

El objeto de la sociología, por *Lester F. Ward*.

INSTITUCIÓN

Libros recibidos.

PEDAGOGÍA

IMPORTANCIA DE LA CULTURA ESTÉTICA

EN LA EDUCACIÓN GENERAL DEL NIÑO (I),

por el Prof. honorario *A. Sluys*,

Director de la Escuela Normal de Bruselas.

(Conclusión.)

m) Las fiestas escolares.

La Escuela, para ser verdaderamente eficaz, desde el punto de vista de la cultura, debe ser un medio risueño y alegre, en el cual, todas las manifestaciones de la actividad provoquen en los alumnos la excitación agradable que hace amar al estudio. El placer es tan necesario á los niños, como el alimento

y el movimiento. El fastidio, la tristeza, el mal humor, deprimen; la alegría da vida; la escuela sombría, triste, con maestros pedantes, es profundamente dañina; hace que la ciencia, el arte y el trabajo se adquieran á disgusto; en semejante medio, niños y jóvenes buscan naturalmente el placer en la indisciplina.

Por otra parte, el contacto de la escuela actual con la familia, no está suficientemente organizado. Las iglesias, los monumentos, los museos, los teatros, están abiertos á todo el mundo: ¿por qué razón las escuelas permanecen como lugares cerrados en que los padres de los alumnos jamás son admitidos? ¿No es de desear que la escuela y la familia, que colaboran á la obra de la educación, estén también unidas lo más íntimamente posible, y que los niños, sus padres y sus maestros encuentren con frecuencia ocasión de reunirse para formar una gran familia y gozar juntos de placeres de orden estético?

¿Por qué no invitar, en muchas circunstancias, á los padres, á asistir á fiestas escolares, muy sencillas y muy cordiales, y á las excursiones? El ensayo de semejantes reuniones se ha intentado con éxito en diversas ocasiones. Extiéndase su aplicación por todas partes, con gran beneficio de la educación pública.

El medio por excelencia es la organización de fiestas escolares que no exijan otros gastos que el buen deseo de los maestros, de los alumnos, de los padres y de las autoridades académicas. El fin de estas fiestas debe precisarse bien: organizarlas para los alumnos, en vista de su cultura moral y

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

estética; entonces serán un excitante de una intensidad particular, que hará amar á la escuela y el estudio. Los recitados en prosa y verso, el canto en conjunto, los ejercicios eurítmicos, la exposición de los trabajos manuales y gráficos de los alumnos, son elementos de programas variados, que queremos ver organizar periódicamente en los Jardines de la infancia, en las Escuelas primarias y en las Escuelas normales.

Estas fiestas coincidirían con ciertas circunstancias especiales: habría fiestas del invierno, de la primavera, del verano, del otoño, ó si se quiere, de los solsticios y de los equinoccios; fiestas de la nieve, del despertar de la naturaleza, de las flores y del sol, de las mieses y de los frutos. Este primer grupo de fiestas ayudaría á hacer comprender y haría admirar los grandes fenómenos cambiantes que dan al espectáculo maravilloso de la naturaleza un interés que se renueva sin cesar y que proporciona impresiones estéticas profundas. Habría también las fiestas del trabajo, de la ciencia, de las bellas artes, durante las cuales el maestro podría evocar, por medio de la palabra, de exposiciones de imágenes, como también de proyecciones luminosas, las obras de progreso y de civilización, que son gloria y patrimonio común de la humanidad. Se organizarían también, en circunstancias determinadas, fiestas que tuvieran un carácter más particularmente patriótico, recordando los esfuerzos seculares de la nación para vencer las fuerzas de la opresión y de las tinieblas, para alcanzar la libertad y la independencia.

Los programas serían trascritos por los alumnos, que los ilustrarían por medio de dibujos á la pluma, ó á la acuarela, trabajos de aplicación particularmente propios para despertar la personalidad de los jóvenes artistas. Estos programas, así como los dibujos y las construcciones de cualesquiera clases de alumnos, estarían expuestos en el salón de fiestas de la escuela.

Así concebidas, las fiestas escolares serían á la vez enseñanza muy eficaz y un medio de verdadera cultura moral y estética.

Hablamos por experiencia, habiendo podido observar sus saludables efectos durante el curso, ya largo, de nuestra carrera.

n) *Las obras post-escolares.*

La gran mayoría de los niños de las clases populares abandonan la escuela primaria demasiado pronto, para entregarse al aprendizaje de los oficios; si no encuentran un medio de cultura intelectual y moral en que puedan desarrollar los conocimientos adquiridos en la escuela primaria y las virtudes que ésta se ha esforzado en inculcarles, corren gran peligro de olvidarlo todo y corromperse al contacto de los adultos, que han sufrido también antes este deplorable retroceso. La creación de las obras post-escolares, escuelas de adultos, Universidades populares, extensiones universitarias, etcétera, tiene por objeto completar la obra incompleta de la escuela primaria.

Pueden especialmente hacer mucho por la cultura del gusto, mediante la organización de cursos de estética al alcance de los artesanos y los labradores. Estas obras deben exponerse en lenguaje muy sencillo é ir acompañadas de demostraciones prácticas; el método intuitivo es el que es necesario aplicar; las disertaciones eruditas de la enseñanza superior no serían comprendidas por oyentes que han pasado largas horas en los talleres y en los campos y que van á las conferencias para intruirse y recrearse, descansando. Las lecciones sobre arte é historia de las bellas artes se hacen atractivas y comprensibles para los oyentes de las escuelas de adultos y de las Universidades populares, cuando van acompañadas de demostraciones prácticas, ó ayudadas de proyecciones luminosas y cuadros murales. Las Universidades populares pueden también ayudar á extender la cultura estética, organizando excursiones á los Museos de Arte, á las ciudades monumentales, á las regiones en que la naturaleza presenta espectáculos especialmente atractivos por su belleza. Prestarán también un gran servicio con la fundación de secciones consagradas á la práctica de la declamación, de la música vocal é instrumental y dando periódicamente representaciones públicas. En ese medio social, se hallan con frecuencia trabajadores que tienen disposiciones naturales para la música ó el arte dramático, pero que

no han recibido la cultura necesaria para desarrollarlas; la Universidad popular es el medio en que pueden revelarse, manifestarse y perfeccionarse. El teatro de las grandes ciudades casi no es accesible al pueblo; y las representaciones que dan muy rara vez son de las que pueden gustarle. La Universidad popular, en sus secciones de arte, puede útilmente llenar esta laguna, organizando representaciones de verdadero arte popular: canciones, coplas, conciertos, dramas, etc.

Por el esfuerzo continuo y orientado hacia el arte verdadero, de los organismos post escolares de la educación, se llegará á hacer ó rehacer la educación estética del pueblo, demasiado olvidada, y con frecuencia hasta pervertida; se hará el vacío en los *cafés-concerts*, en que el arte está envilecido y corrompido por histriones de baja estofa, y se trabajará por el renacimiento de un arte popular, digno de una nación civilizada.

o) Las Escuelas normales.

De la buena organización de la enseñanza normal dependen, en gran parte, los progresos de la educación popular. En nuestro país, se creó en 1842; y en otras dos épocas, 1881 y 1895, reformas importantes la han mejorado notablemente. Comprende, en la actualidad, 4 años de estudios generales y pedagógicos; y su programa se funda en el concepto de la educación integral, física, intelectual y moral.

Desde el punto de vista especial de la educación estética, el programa y el método de música han sido, particularmente, bien concebidos. El Gobierno, rompiendo con la tradición, ha introducido el método modal cifrado de Galin Paris Chevé, que pone en manos de maestros y maestras un instrumento de progreso de verdadera fuerza para la enseñanza del canto en las escuelas populares. Para el dibujo, reformas felices han hecho más fecunda la enseñanza de esta materia: los antiguos métodos de copia de estampas, de trazado maquinal sobre un boceto cuadriculado ó punteado (método llamado estigmográfico), han desaparecido, dejando su sitio al dibujo á mano alzada de

objetos reales, ó de motivos decorativos derivados de formas geométricas, de la fauna y de la flora; la observación de la perspectiva ha reemplazado al método geométrico, que, con ser racional, en el sentido matemático, no conviene, sin embargo, para la educación del ojo y de la mano. Los trabajos manuales, que, desde 1887 (en Bruselas, desde 1884), forman parte del programa de las Escuelas normales de maestros, y que comprenden ejercicios de modelado, de cartonería y carpintería, además de su valor educativo, desde el punto de vista general, se prestan admirablemente también á la cultura del sentimiento estético, mediante la elección de modelos y de motivos que sirven para decorarlos. En la hora actual, á la antigua gimnástica empírica, que no se dirigía más que al desarrollo de la fuerza muscular, sustituye un método verdaderamente científico, fundado en la fisiología y que realiza este cuádruple objeto de la educación física: la salud, la agilidad, la belleza plástica y la energía moral. Por último, el programa comprende también el estudio de las literaturas francesa y holandesa, con ejercicios de dicción, lectura expresiva y composición literaria, así como el análisis de las obras de los mejores escritores. Los programas de estas cinco ramas: (literatura, música, dibujo, trabajos manuales, gimnástica), que tienen un influjo directo sobre la cultura del sentimiento estético, siempre que han sido bien comprendidos y aplicados, preparan á los maestros y á las maestras primarias capacitándolos para dar á su enseñanza un carácter verdaderamente artístico. Debemos, sin embargo, manifestar el deseo de ver que todas las Escuelas normales dan un desarrollo más amplio á un medio muy poderoso de cultura integral, las excursiones escolares, cuya alta importancia hemos indicado en otra parte, y que en la mayor parte de las Escuelas normales está demasiado abandonada.

La ciudad de Bruselas, deseosa de tener maestros y maestras formados por completo conforme al arte pedagógico moderno, ha dado á esas excursiones, en sus Escuelas normales, un desarrollo considerable; los alumnos del magisterio, en el curso de sus

4 años de estudios, hacen, acompañados de sus profesores, excursiones numerosas á las diversas regiones de Bélgica, admirando los sitios pintorescos, estudiando los Museos y las colecciones de arte, y los monumentos más interesantes que nuestro país posee en tan gran número. Desde el punto de vista arqueológico, el programa comprende: cerca de 24 visitas repartidas en los 4 años de estudios, á los Museos de arte monumental (Palais du Cinquantenaire), de arte antiguo (rue de la Régence), de Pintura moderna, en el Museo comunal, en el Museo Wiertz, en el Ayuntamiento, en el Palacio de Justicia, en las bellas iglesias de San Miguel y Santa Gúdula, de la Capilla, del Sablon, etc. Además, 4 grandes excursiones de 4 á 6 días, una por cada año de estudios, que se hacen según itinerarios determinados, y sufren modificaciones de detalle. Sus tipos son los siguientes:

Primer año: monumentos, museos, colecciones de arte, de Lovaina, Malinas, Amberes, Gante; y algunas veces, cuando los recursos lo permiten, Rotterdam, La Haya, Amsterdam ó la Zelanda, ó Lovaina, Genck, Maastricht, Tongres, Lieja.

Segundo año: Gruta de Han, valles del Lesse, del Mosa, de la Houille, de l'Ermeton, de la Molinee.

Tercer año: Viaje á Flandes, comprendiendo: Gante, Brujas, el litoral, Nieuport, Furnes, Ipres, Courtrai, Audenarde, Tournai (muchas veces también el museo de Lille).

Cuarto año: Lieja, la Gileppe, Aquisgrán, Colonia; ó el Gran Ducado de Luxemburgo, ó el Eifel volcánico (Malmedy, Gerolstein, Daun, Manderscheid, Bertrich, Trèves).

Los normalistas toman todos parte en estas excursiones, que son obligatorias, y en las que $\frac{1}{3}$ de los gastos, próximamente, se cubre con un subsidio anual, que la ciudad lleva al presupuesto de cada una de sus Escuelas normales. Durante las excursiones, cada día consagrado al estudio de las obras de arte y á la contemplación de los espectáculos, tan variados y tan dignos de admiración, que la naturaleza presenta á cada paso en nuestro país, se termina por una velada artística, literaria y musical, que los alumnos mismos combinan, valiéndose

de elementos, que, como el recitado y el canto en francés y en holandés, forman parte del repertorio de la clase. Una experiencia de veinticinco años nos ha confirmado constantemente la excelencia de las excursiones así organizadas, tanto desde el punto de vista del desarrollo físico, como del desarrollo intelectual, moral y estético de los normalistas. Estos, cuando obtienen su título, saben ya organizar en las escuelas primarias una enseñanza de realidades, é inspirar á sus alumnos el entusiasmo por la naturaleza y por el arte.

También le importa á la Escuela normal decorar los locales con estampas artísticas bien escogidas, con reproducciones de obras de arte, como más arriba hemos indicado, y organizar con regularidad fiestas de carácter estético. Los maestros y maestras no pueden, efectivamente, trasladar á las escuelas primarias más que los métodos en que hayan sido iniciados durante sus estudios profesionales. Su iniciación en el arte, bajo sus varias formas, pide tiempo, material, métodos y profesores de arte literario y musical, y práctica. El tiempo no falta, sobre todo desde que los estudios normales comprenden 4 años. Métodos eficaces, los hay. El material existe también y su adquisición es una cuestión de presupuesto, en que los Poderes públicos no deben escatimar. En cuanto á los profesores, ciertamente que los que están encargados de enseñanzas de orden estético no piden más que darlas con el más amplio desarrollo, si para ello se les suministran medios.

En otro informe (1) hemos expuesto nuestros puntos de vista acerca de la organización de los Jardines de la infancia. Para que estas útiles instituciones entren y se mantengan en el verdadero camino, es necesario que su personal esté bien preparado para la difícil tarea que se le confía.

Nuestro país no posee Escuela normal frœbeliana (2); y las Escuelas normales de maes-

(1) «La educación estética en los jardines de la infancia» (III Congreso internacional del «Arte público»).

(2) En España, se creó por los Sres. Albareda y Riaño en 1882, siendo suprimida por el Sr. Pidal, en 1884.—*N. de la R.*

tras primarias no están organizadas de manera que preparen buenas «jardineras de niños». Los cursos temporales de algunas semanas no pueden bastar. Estimamos que sería necesario dotar al país de dos Escuelas normales modelos (una, para la región flamenca, y otra, para la región valona) y de cursos normales sólidamente organizados, para formar el personal de los Jardines de la infancia. Sin semejantes instituciones, el método Fröbel, mal comprendido por personas de instrucción insuficiente, corre peligro de convertirse en una rutina, que es lo que pasa actualmente en gran número de escuelas de párvulos. La Escuela Fröbel es el punto de partida de la organización escolar nacional; y, como todo punto de partida, tiene un influjo considerable sobre los progresos ulteriores. No se la debería establecer, pues, sino con mucho cuidado.

CONCLUSIÓN

Este programa parecerá á primera vista demasiado vasto, demasiado lleno y demasiado complejo para poder ejecutarse en las escuelas primarias populares y en las Escuelas Normales. No dudamos, sin embargo, en afirmar que es práctico y que podría realizarse en todas partes; primero parcialmente y en seguida completamente, con la condición de que las Autoridades escolares animen á los maestros y á las maestras á entrar por este camino y de que éstos estuviesen preparados por la enseñanza normal para la comprensión de la importancia del arte en la educación y para la aplicación de métodos fáciles, rápidos y eficaces. En los Jardines de la infancia municipales de Amberes y de Bruselas, en que el verdadero espíritu del método Fröbel ha penetrado, gracias á las excelentes medidas tomadas, hace cerca de veinticinco años por MM. Allewaert y Buls, este programa de cultura estética está en camino de la realización integral; cada año el personal mejora los métodos y el material é imagina nuevas aplicaciones, que hacen más intensos los efectos saludables del método. La reforma pedagógica de la enseñanza primaria, llevada al terreno práctico en 1875, por la fundación de la Escuela modelo en Bruselas, ha sido orientada en

esta dirección especialmente bajo el inteligente, enérgico é infatigable impulso de MM. P. Tempels y Buls, que son los iniciadores en nuestro país del plan de educación integral, cuya realización se persigue en todos los países civilizados, con un éxito más ó menos grande, que depende de las circunstancias de medio y de momento. Después la Escuela Normal de Bruselas, reorganizada en 1880, ha llegado á aplicar el programa de educación estética que acabamos de exponer, sin perjudicar, antes al contrario, la enseñanza de otras materias. En las escuelas primarias de la capital, las excursiones, las fiestas, las lecciones de música, de dibujo, de gimnasia, etc., están concebidas con la intención de desarrollar la inteligencia de los niños y de asegurar su cultura moral y estética. Estas escuelas han recibido una decoración artística que contribuye á realizar el fin. En 1893, M. Lepage, llevó la cuestión de la educación estética de la juventud á la orden del día de las conferencias del personal docente de las escuelas primarias, y unánimemente los maestros afirmaron la necesidad y la posibilidad de introducir esta enseñanza en las escuelas. A continuación de estas deliberaciones, el honorable Magistrado hizo publicar y distribuir en las escuelas un folleto titulado *La educación estética en las escuelas primarias* (1), en el que él mismo da direcciones excelentes para organizar la educación estética y reproduce los trabajos de MM. Sauer, De Ridder, Daumers, Dasdenne, De Kelper, antiguos alumnos de la Escuela Normal de Bruselas que indican medios excelentes para realizarla. Así se prueba prácticamente la posibilidad de hacer penetrar en las escuelas primarias y en las Escuelas Normales la enseñanza estética, con ejercicios ordenados según los principios del método intuitivo.

La importancia de esta reforma es considerable para el porvenir del país. La nación soberana del mañana se prepara para la vida en las escuelas primarias; el perfeccionamiento de una organización, de un método es esencial para producir generaciones vigorosas, enérgicas, inteligentes, mo-

(1) Bruselas, tip. y litogr. E. Guyot.

rales, que tengan un alto ideal de la vida. Crear en todos los municipios Jardines de la infancia en que el método Fröbel perfeccionado se aplique, escuelas primarias con programa integral, que comprende los elementos de la cultura estética, escuelas de adultos, Universidades populares que aspiren también á extender en el pueblo el gusto por la belleza, es trabajar seguramente por el renacimiento del arte público. El alma del pueblo no puede menos de abrirse al arte verdadero: que la escuela popular llegue á ser en todas partes el medio en que encuentre su primera y fecunda iniciación en la bondad, en la verdad y en la belleza.

Que nuestra divisa sea: «el arte y la ciencia por la escuela y para el pueblo.»

PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

EJERCICIOS (I),

por D. José Castillejo y Duarte,

Catedrático de Derecho en la Universidad de Sevilla.

Una forma de enseñanza casi desconocida en nuestras Universidades y que aquí se halla en período de constitución y desarrollo, constituyen los llamados «Ejercicios para principiantes» (*Uebungen für Anfänger*).

Son una compensación al predominio, indudable en las Universidades alemanas, al menos, hasta no hace muchos años, del método de exposición oral por parte del profesor.

Su idea general es despertar y hacer que se ejercite la actividad propia del alumno en la obra de la enseñanza. Es el comienzo de la invasión de las Universidades por las corrientes pedagógicas modernas, el eco, en la enseñanza superior, de los jardines de la infancia, de los procedimientos de Pestalozzi.

El movimiento, en general, no parece hallar oposición. Al contrario, se confiesa con cierta unanimidad que la reforma se imponía; otra cosa es por lo que toca á su alcan-

ce, al retroceso de las «lecciones», á la implantación y acomodo en cada Facultad y disciplina y especialmente á su clasificación como trabajo libre ó forzoso para los ulteriores efectos oficiales. En estos puntos, la opinión ilustrada se halla aun dividida é incierta. La opinión oficial parece decidida en el sentido de la reforma; pero procede paso á paso, ensanchando cada día un poco el campo de esa forma de enseñanza, haciendo ensayos, aprovechando y recogiendo las enseñanzas y las innovaciones de este ó aquel profesor y últimamente tratando de erigirla, también de un modo gradual, en obligatoria.

Ese estado constituyente y vacilante aún de la institución hace difícil distinguir tipos definidos, me atrevería á decir que no existen, que reina aún una cierta uniformidad, mejor, una falta de determinación en la forma.

Adelantáronse en esa dirección los profesores de Filología con el establecimiento de los Proseminarios para facilitar á los principiantes la introducción en el estudio y dar la posibilidad de ejercicios prácticos en el idioma.

Se ha intentado formar pequeños círculos de principiantes para trabajar en común, ayudados y dirigidos por otro estudiante de más edad que hubiera concluído sus estudios (curso) con aprovechamiento, vocación para la enseñanza, etc., todo bajo la inspección y acción de un profesor. Algunos de esos directores de estos pequeños Seminarios serían los privatdocenten y profesores del porvenir.

Más adelante indicaré, con referencia á un libro de Bernheim, lo que éste propone en sentido de reforma radical.

Paulsen aplaude la idea de esos ejercicios, especialmente como trabajos escritos resolviendo ó desarrollando temas; pero se pronuncia contra la declaración de obligatorios.

Por lo que hace á la Facultad de Derecho, la acción oficial ha ido pasando del consejo al precepto, sin perjuicio de seguir las Universidades y el Ministerio proporcionando pautas y guías sin carácter forzoso.

En disposición de 7 de Diciembre de 1885,

(1) Véase el número 548 del BOLETÍN.

se dice al Curador (1) de las Universidades que llame la atención de la Facultad de Derecho acerca de la conveniencia de mostrar á los estudiantes, ya utilizando el tablón de anuncios, ya otros medios apropiados, *la importancia de una activa participación en los ejercicios de Seminario.*

En otra de 2 de Junio de 1890, se encarga á los profesores que expidan á los alumnos, á petición de éstos, certificados, donde consten su aplicación y sus trabajos en Seminarios y otros ejercicios; documentos que pueden unirse, si el estudiante lo desea, á su certificado de salida (entre nosotros certificación del expediente académico).

En 3 de Noviembre del mismo año, se exige ya la unión á las solicitudes de examen (2) de los certificados á que se contrae la disposición anterior y se *autoriza* acompañar los trabajos escritos que el alumno haya hecho en Seminarios ú otros ejercicios, si están provistos de la censura del profesor.

Al mismo tiempo, se ha ido operando el ensanchamiento de las materias comprendidas en la Facultad de Derecho, desde el exclusivismo del Derecho privado romano y germánico y la historia de ambos, hacia la inclusión del Derecho penal, Derecho procesal penal, Derecho eclesiástico, Derecho político, internacional, administrativo, Economía y Hacienda. (Disposición general de 13 de Mayo de 1899.)

La disposición general de 18 de Enero de 1897 forma el centro del estado actual. Implantata la enseñanza del Código civil y dispone, en cuanto á ejercicios: que de los ejercicios *exegeticos, prácticos* ó de otras clases, corresponden, á la primera mitad del tiempo universitario (es decir, en los tres primeros semestres), un ejercicio al menos en Derecho civil alemán; y á la segunda mitad, uno al menos en Derecho civil alemán y otro de Derecho procesal abarcando el Derecho civil. Por ejercicios, en el sentido de esta disposición, se entienden sólo los que van unidos á *trabajos escritos*. Estos se unirán á la soli-

cidad de examen. El Presidente del Tribunal decidirá el alcance que para el efecto del examen, tenga el no cumplimiento de esas disposiciones.

En conformidad con ellas, llamaba la Universidad en el mismo año la atención de los estudiantes hacia la conveniencia de no ensanchar el número de horas semanales destinadas á oír «lecciones» (*Vorlesungen*) y de dedicar á los ejercicios unas dos horas por semana.

En disposición general de 13 de Mayo de 1899 al recomendar que no se abandone el estudio del Derecho público, Economía, Hacienda, etc., se indica la conveniencia de visitar uno ú otro ejercicio de esas materias.

En conformidad con las anteriores prescripciones, aconseja la Facultad de Derecho de Berlín á los estudiantes (1): empezar con lecciones de Introducción á la ciencia del Derecho y Filosofía del Derecho; después, Historia del Derecho romano, literatura del Derecho privado romano, Historia del Derecho alemán y fundamentos del Derecho privado alemán; y en último lugar, Derecho civil alemán, Derecho mercantil, de cambio y marítimo. Lo mismo, antes que después, Derecho penal, político, administrativo, eclesiástico, internacional, procesal civil, de concurso, procesal penal y medicina legal (2).

«Durante todo el tiempo de estudio (el tiempo que visitan la Universidad) se recomienda á los estudiantes, continúa diciendo la Facultad, ejercicios exegeticos y prácticos apropiados, así como ejercicios en el Seminario jurídico, como estímulo de la propia actividad y para profundizar los conocimientos adquiridos.»—«Al lado de las lecciones puramente jurídicas, son indispensables también para el estudio del Derecho lecciones de Ciencia del Estado y de Economía nacional.»—«Aparte de esto, se necesitan, para complemento y vivificación de los estudios jurídicos y verdadera formación científica, lecciones científicas generales, es-

(1) Es el que ostenta en la Universidad la representación del Gobierno.

(2) Claro que esto si refiere al *Staatsprüfung*, (examen del Estado) y al primero de ellos; no á la Universidad, donde no los hay.

(1) Creo que tiene interés transcribir este plan, aunque exceda de la materia en que me ocupo.

(2) Los planes que, como consejo proponen las Facultades, varían bastante en orden y extensión, aun dentro de las Universidades de Prusia.

pecialmente históricas, filosóficas y filológicas.»

Aconseja también que se asista á la Universidad más de los seis semestres reglamentarios, porque éstos rara vez suelen ser suficientes para una preparación seria.

Como se ve, ni en las prescripciones del Ministerio, ni en los consejos de la Facultad á los estudiantes, se halla aún una clasificación y distribución de los ejercicios.

Ya indiqué que los Seminarios se caracterizan por tener carácter de permanencia, continuidad y un local propio. Es como una institución por donde desfilan alumnos (1).

Los ejercicios, por el contrario duran un semestre; á lo más, dos (algunos profesores los distribuyen en dos cursos); pero no es sino un grupo de estudiantes, que se disuelve al terminar, sin dejar nada permanente.

De Seminarios, hablaré después, dando cuenta de los visitados.

Los ejercicios reciben en los programas de los cursos nombres muy diferentes. Si se quisiera hacer una clasificación, acaso cabría decir: por razón de los alumnos que en ellos toman parte, pueden ser para principiantes, ó para alumnos con cierto grado ya de preparación; por razón de la forma de trabajo, pueden ser, ó lectura, interpretación y comentarios de textos, ó conversación socrática para enseñanza de una doctrina, ó trabajos escritos de los alumnos, ya de investigación, de exégesis ó de práctica judicial. Generalmente, van mezcladas dos de estas formas. Los ejercicios suelen ir como dependientes de una *Vorlesung* (lección) y las Facultades aconsejan se hagan en el semestre siguiente al en que ésta se oye. (No faltan contrarios de esto: Stammler, por ejemplo.)

Pensando en los ejercicios que he oído, se me ocurre anotar, como fines principales inmediatos que creo yo que se persiguen (deducidos, repito, de lo oído; no pensados por mí como ideales ó posibles):

a) La compensación de la pasividad del

(1) Hay también Seminarios sin esa nota de permanencia. Pero los trabajos son en ellos de investigación científica, mientras en los Ejercicios suelen ser de preparación elemental ó de aplicación práctica.

alumno en las lecciones, excitándole á una actividad propia, haciéndole remover, por medio de la pregunta socrática, del planteamiento de casos, etc., los materiales muertos que fué almacenando y haciéndole crear materiales vivos por el ejercicio de sus propias fuerzas.

b) Especialmente, los destinados á principiantes son un escalón intermedio entre el Gimnasio y la Universidad (como institución ésta en que domina la más amplia libertad y carencia de *andadores*). Salido del Gimnasio, donde todo se le dió preparado, previsto, ordenado, donde nunca tuvo que pensar sino en trabajar la tarea del día, no en qué había de estudiar, hállase el alumno, al penetrar en la Universidad, á pesar de la cordialidad de relaciones que mantiene con los profesores, en un cierto aislamiento é indeterminación. Dispone de las «lecciones» que, como conferencias orales, aun supuesto que las entienda, dan una cierta propensión á la pasividad y al sueño, y de los Seminarios, que le cierran las puertas casi siempre por no contar aún con preparación, y que, si se las abren, le hacen perder el tiempo mientras no sea capaz de trabajar en ellos. Los ejercicios para principiantes constituyen una introducción á los estudios jurídicos, en cuanto: 1) emplean la forma más análoga á la dominante en los Gimnasios; 2) no aglomeran tecnicismo jurídico y fórmulas abstractas, sino que se emplean palabras de la vida ordinaria y se trabaja sobre casos concretos; 3) tienden á desenvolver doctrinas generales y á fijar con insistencia principios fundamentales, por medio de un sistema inductivo. Son, además, un contacto íntimo de alumnos y maestro, que permite á éste apreciar las facultades de cada uno, aconsejarle en vista de ellas y ayudarle á resolver esas dificultades de los primeros pasos y de la orientación, que hacen á muchos retroceder.

c) En los ejercicios, se adquiere práctica en el manejo material de los textos jurídicos y las fuentes, y se aprende á leerlos, interpretarlos, y coordinarlos y, muchas veces, á elaborar y exponer su doctrina. Todo ello falta por completo en las lecciones. En los ejercicios de Derecho civil para principian-

tes, hojean los alumnos continuamente el Código, buscando la solución del caso que se ventila y concordando unas disposiciones con otras; á menudo, necesitan traer á ellos otros textos legales, para hacer concordancias que ellos mismos se representan é investigan, no acudiendo el profesor sino en último término y aportando una ayuda, no una solución. No hay para qué decir qué importancia adquiere este aspecto en los ejercicios de exégesis ó históricos, trabajando sobre las fuentes. Yo he visto á algunos estudiantes manejar el *Corpus juris* y el *Sachsenspiegel*, como si fueran el Código civil, y he podido apreciar la influencia educadora que esto tiene para los trabajos científicos, observando que los muchachos, en los Seminarios, acuden siempre al estudio de las fuentes y acogen con extrañeza, y hasta risa, si alguno toma los datos de segunda mano, pudiendo utilizar el original.

a) Adquiérese también en los ejercicios, y me parece que se tiene en cuenta como finalidad, una cierta formación literaria, no ciertamente retórica. Hábito de hablar en público, facilidad oratoria, etc., no se ejercitan en la Universidad, ni se adquieren, en absoluto: ni en su forma exagerada, ni en la templada media. Un alumno puede permanecer tres ó cuatro años en la Universidad, sin hablar una sola palabra en sus relaciones de enseñanza. En los ejercicios y Seminarios, no se pregunta á uno en concreto, sino en general, de tal modo que responde quien quiere. Aun aquellos que responden, lo hacen en forma enteramente simple y familiar, con un monosílabo, con diez ó doce palabras, y cuando más, empleando tres ó cuatro minutos. La formación literaria á que me refería se obtiene con los trabajos escritos: es la aptitud para concretar lo que se piensa y para consignar las ideas en tal forma, que resulten expresadas por completo en los términos más sencillos posibles. Para este fin, no es á propósito, al menos al principio, la forma libre, el escribir lo que se ocurra, digámoslo así, porque esa libertad forma un camino trillado, una manera habitual de expresión, que estrecha y limita con frecuencia la concreción del pensamiento. En cambio, los ejercicios escritos suelen consistir en el

comentario de un texto, en la exposición y planteamiento de un caso dado y su solución: siempre, en fin, en consignar, en forma reducida ó aplicada, lo que en las fuentes ó textos legales se halla; y esto exige: a) entender y dominar la materia; b) buscar una forma de expresión que la dé á conocer total y exactamente. A esto me refería, al hablar de *formación literaria*.

e) Para el jurista, significan los ejercicios para principiantes un contacto con la realidad en la forma posible; ya que no el trabajo intuitivo de la moderna Pedagogía, al menos el trabajo sobre lo concreto, que libre al principiante de las abstracciones difíciles, quizá para él ininteligibles y, en todo caso, muertas. Es el primer asomo á lo que ha de ser más tarde su vocación. No aprende una regla ó un precepto jurídico, para luego preguntarse, al salir de clase: «¿para qué servirá esto?»; sino que, en presencia de uno y otro caso viviente (en lo posible), se le ocurre: «aquí haría falta una regla»; y cuando hojea el Código y la encuentra, experimenta una cierta satisfacción, el goce de haber *resuelto algo*. No hay que decir qué ventaja supone, para el que se dedica al ejercicio de la abogacía y á la judicatura, el habituarse desde el principio á vencer aquella dificultad magna de *convertir el cuento en cuestión*, es decir, de ver en un hecho el lado jurídico, en todos sus aspectos.

El tipo más general de ejercicios para principiantes es el trabajo de un número reducido de alumnos con un profesor, planteando éste casos concretos, seguidos de preguntas en que se toquen los diversos aspectos y modalidades jurídicas, variando los supuestos y las circunstancias y añadiendo cada vez una complicación, una dificultad más. Los alumnos contestan, y buscan en el texto legal la solución ó el precepto aplicable; el profesor encauza, hace preguntas auxiliares, plantea otros casos donde falta ó hay tal ó cual modalidad, hace la contra á veces, para mostrar al alumno todas las consecuencias de lo que afirma, aparenta inclinarse hacia tal solución y cuando ya parecen decididos los alumnos, el estudio detenido hace que éstos mismos retrocedan, aprendiendo de modo negativo que aquel

no es el camino. Por este procedimiento se van estudiando las instituciones, haciendo una especie de disección. En lo que he visto, he hallado siempre trabajo serio y detenido, con mayor ó menor elementalidad, pero nunca la degeneración en un juego superficial ó en una serie de acertijos.

Al lado de esos ejercicios, hechos en conversación familiar, una ó dos horas, hay trabajos escritos. El profesor da los temas; generalmente, también un caso, y los alumnos preparan privadamente el trabajo, de extensión corta (seis ú ocho cuartillas), lo entregan, y á veces es discutido en común (*discutido*, empleo, por no hallar otra traducción de *besprochen*; no porque se entable lucha alguna de opiniones.)

Dicho esto en general, añadido, por vía de información, lo que he visto en los ejercicios á que he asistido. Con brevedad: porque la semejanza en la forma es grande y las diferencias que nacen de la habilidad ó arte no pueden venir aquí.

Profesor v. Seeler. Es el más sencillo, el que más aclara y elementaliza, de los que he oído. Lee un caso jurídico sencillísimo, haciendo que los alumnos tomen nota (por ejemplo, un día, una venta simple, en que media más tarde surogación del deudor); les va haciendo preguntas, cuya contestación es, ó un principio de Derecho, ó un artículo del Código, ó la aclaración de palabras (por ejemplo, la diferencia entre consentimiento (*Bewilligung*) y aprobación (*Genehmigung*); el por qué hace falta para la surogación el consentimiento del acreedor), etc. Variando el mismo caso, toca la cuestión de prescripción. ¿Era conocida en el primitivo Derecho romano? ¿Cuál es su fundamento? ¿Por qué un derecho desaparece á cierta fecha?, pregunta; y los alumnos exponen su opinión, ó aducen artículos del Código. Emplea también, para aclarar, imágenes y comparaciones que les hagan distinguir la suspensión (*Hemmung*) de la interrupción (*Unterbrechung*) en la prescripción; les dice que la primera es un reloj en marcha, que se para unas horas y sigue andando después, y la segunda, un reloj á cuyas agujas se hace correr hacia atrás, hasta el

punto en que estaba cuando se puso en movimiento.

Los trabajos escritos de resolución de casos corresponden en sencillez al ejercicio oral.

Profesor Dickel. Asisten unos 35 á 40 alumnos, de los que sólo toman parte activa contestando 6 ú 8. Lee el caso y lo aclara oralmente. Muchas veces son casos ya tratados por los alumnos en trabajos escritos. Emplea más que otros profesores la exposición. Se trata, por ejemplo, de un caso cuya dificultad está en determinar si una cláusula de un contrato es una condición ó no. Pregunta los pareceres, no contentándose con la respuesta, sino exigiendo que se razone («¿por que dice usted eso? ¿de dónde ha sacado usted eso?», etc.). Conformes todos en que se trata de una condición, empieza á preguntar sus efectos; hasta que, previa busca de otros casos y ejemplos incidentales, y hojeando el Código los alumnos, hay uno que dice: «es una condición suspensiva»; á lo que pregunta Dickel: «¿qué ve usted en ella para decir que es suspensiva?; ¿cuál es la característica de las condiciones suspensivas?» Pregunta también con frecuencia: «¿cómo sería eso en Derecho romano?» Emplea también muchas veces la contradicción: «¿cómo es posible lo que usted dice, mediando esta y aquella circunstancia y tal ó cual artículo del Código?» Trabajos escritos, como en general.

Profesor Bornhak. Los ejercicios llevan el título de «Repetitorio y Prácticas de todo el Derecho público, con trabajos escritos». Tienen exactamente el mismo carácter que los anteriores, sólo que, en lugar de ceñirse al Código civil, tienen como campo todo el Derecho público, y plantean por medio de casos concretos y trabajos escritos, los principales problemas de Derecho penal, político, etc. También corresponden á un grado superior de complicación y asisten á él los alumnos más avanzados en semestres.

Profesor Dernburg. Los ejercicios se titulan *Civil Praktikum* y están destinados á los más adelantados (no á principiantes). Corresponden al 3.º semestre (en el 2.º trabajan en la parte general y en el derecho de obligaciones). Asisten unos 15 alumnos.

Dernburg está sumamente viejo, y apenas puede trabajar (tiene un ayudante); conserva, sin embargo, extraordinaria habilidad y dominio de la materia para llegar á los más escondidos rincones de una institución. El procedimiento es como en los anteriores: el planteamiento de uno de los casos que los alumnos han tratado en trabajos escritos, ó de un caso nuevo, seguido de preguntas. Se vale casi exclusivamente de éstas, exponiendo sólo lo necesario para entenderlas. Las preguntas son, ó principales, para ir desenvolviendo con riguroso plan las instituciones del Código civil y los procedimientos prácticos, ó accesorias, para auxiliar á la resolución de la principal, para traer á camino, ó para hacer apreciar un detalle ó modalidad. Dernburg añade á veces las relaciones del Código civil con la práctica. Dice, por ejemplo: «Ese es un artículo muerto: no conozco hasta ahora caso alguno; el porvenir dirá si pueden ocurrir.»

Los alumnos no toman notas. Tienen delante un Código y apuntan sólo si se dicta algún caso.

Los trabajos escritos son también resoluciones de casos. Por ejemplo; un alumno tiene éste: Un individuo entrega un testamento ológrafo al Juez para que lo conserve; algún tiempo después, se lo pide, y á presencia suya, lo rompe. Al morir, encuéntrase en su casa una copia de ese testamento. ¿Es válida?

Profesor Kübler. Es un curso de ejercicios exegéticos, con el título de «Introducción á las fuentes del Derecho romano, con trabajos escritos». Han leído la Instituta de Gayo y, después, diversos títulos del Digesto. Un alumno lee un párrafo y traduce, más ó menos auxiliado por el profesor (algunos alumnos preparan la traducción en su casa). Kübler llama la atención acerca del significado preciso de tal ó cual palabra, preguntando qué quiere decir. Si no hay quien responda, da él el significado que á aquel pasaje corresponde. Aclara también la idea y significado del párrafo, y hace referencia á otras leyes ó pasajes, ó á otras instituciones. Todo ello se hace por medio de preguntas, ó de oraciones incompletas, que el profesor comienza, deteniéndose lue-

go para que alguno continúe la idea, si puede. También hace á veces variaciones de supuesto en un pasaje, preguntando qué ocurriría si, en vez de mediar tal circunstancia, se diera tal otra. En los pasajes difíciles, después que los alumnos han hecho la traducción y se ha aclarado y hablado de la materia, hace Kübler una como traducción precisa, ceñida todo lo posible al texto latino, que todos tienen delante. (No toman notas.) Los trabajos escritos son de traducción é interpretación de pasajes.

No creo que sea preciso enumerar más detalles. Téngase en cuenta, para apreciar lo que aquí significan esos ejercicios, que en las «lecciones» no pregunta jamás el Profesor, ni los alumnos juegan otro papel que el de oyentes.

POLÍTICA DE LA ENSEÑANZA (1)

Proyecto de ley, presentado en el Senado por el señor Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, sobre organización de las Universidades del Reino.

A LAS CORTES

Por Real Decreto de 25 de Octubre de 1901 se sometió á la deliberación de las Cortes un proyecto de ley sobre organización de las Universidades, encaminado á despertar el antiguo espíritu corporativo de estos Centros docentes en armonía con las exigencias de los actuales tiempos; otorgándoles aquellas facultades necesarias para poder regirse por sí mismos dentro de los límites aconsejados por la prudencia, dado el estado actual de la enseñanza y las condiciones generales del país.

Redactado este proyecto, llamado de «autonomía universitaria», por el Consejo de Instrucción pública, en vista de los informes de los Claustros de todas las Universidades, presentóse á las Cortes con toda la

(1) Con este epígrafe pensamos dar á conocer los proyectos legislativos, tanto los de iniciativa ministerial como los de iniciativa parlamentaria, relativos á enseñanza. A veces irán acompañados de notas ó comentarios sobre la historia del problema en España, ó sobre lo legislado en otros países en la misma materia —(N. de la R.)

preparación que requiere una obra de tal índole.

Discutiéronlo las Cortes con gran elevación de miras y espíritu de concordia, formando las Comisiones dignísimos representantes de los diferentes partidos, y mejoráronlo como entendieron más conveniente para los intereses de la enseñanza. Aprobado de esta suerte, primero en el Senado y después en el Congreso de los Diputados, dióse dictamen de Comisión mixta para resolver las diferencias surgidas entre ambas Cámaras; dictamen que éstas aprobaron, pero que quedó pendiente de votación definitiva del Senado por causas ajenas al proyecto mismo.

Este dictamen de la Comisión mixta es el que ahora se reproduce como proyecto de ley, considerando que el modo como se ha formado es garantía de acierto, y que urge dotar á las Universidades de vida propia para que puedan responder de sus actos y estar en condiciones de ser el principal factor del progreso científico de nuestra Patria.

Fundado en estos motivos, el Ministro que suscribe, previamente autorizado por S. M., y de acuerdo con el Consejo de Ministro, tiene el honor de someter á la deliberación de las Cortes el siguiente

PROYECTO DE LEY

TITULO PRIMERO

La Universidad.

Artículo 1.º Las Universidades españolas son, á la vez que escuelas profesionales, centros pedagógicos y de alta cultura nacional, en los cuales se dará libremente la enseñanza, sin más límites que los consignados en las leyes.

Art. 2.º Constituyen la Universidad las distintas Facultades en que se divide.

Art. 3.º Para el régimen universitario, y á los efectos que en esta ley ó en otras, y en las disposiciones reglamentarias se hubieren señalado ó señalaren, habrá en la Universidad:

- 1.º El Claustro ordinario.
- 2.º Las Juntas de las Facultades.

3.º El Claustro extraordinario.

4.º Las Asociaciones de estudiantes de la Universidad debidamente constituidas.

5.º La Asamblea general de la Universidad.

El Rector es Presidente nato de todas estas colectividades universitarias.

Art. 4.º El Claustro ordinario de cada Universidad se compondrá de los Catedráticos de las diversas Facultades.

Art. 5.º Formarán la Junta de cada Facultad los Catedráticos de la misma, bajo la presidencia de su Decano. Tienen derecho á asistir á ella los Auxiliares y Ayudantes, con voz, pero sin voto.

La Junta se reunirá, cuando menos, seis veces durante el curso y además siempre que lo pida la mayoría de sus vocales ó lo disponga el Presidente.

Art. 6.º Constituirán el claustro extraordinario:

1.º Todos los Catedráticos numerarios de la Universidad.

2.º Los Catedráticos jubilados y excedentes, y los comprendidos en el art. 177 de la ley de 9 de Septiembre de 1857.

3.º Los Directores de todos los establecimientos oficiales de enseñanza del distrito universitario; y

4.º Los Doctores matriculados.

Art. 7.º Para formar parte del Claustro extraordinario, los Doctores deberán tener el título oficial correspondiente y la vecindad dentro del distrito universitario, y contribuir á la obra de la ciencia ó de la enseñanza por cualquiera de los conceptos siguientes:

1.º Como miembros del Consejo de Instrucción pública ó de las Reales Academias Española, de la Historia, de Bellas Artes, de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, de Ciencias Morales y Políticas, de Medicina, ó de las Academias oficiales de provincias.

2.º Como Directores, Profesores, Auxiliares, Maestros, funcionarios técnicos ó empleados administrativos de los establecimientos oficiales de carácter científico ó docentes.

3.º Como Profesores encargados de cursos libres en establecimientos oficiales ó

Asociaciones científicas ó literarias, reconocidas legalmente.

4.º Los Profesores de enseñanza privada que acrediten esta cualidad.

5.º Por haber publicado algún trabajo científico ó literario, informado favorablemente por alguna Corporación oficial nacional ó extranjera.

6.º Por haber fundado alguna cátedra, premio ó pensión en la Universidad.

7.º Por haber hecho á la Universidad ó á sus Facultades donativos de libros, colecciones, instrumentos, aparatos, bienes ó valores, que hayan sido declarados de importancia por el Consejo universitario.

8.º Por haber obtenido algún premio extraordinario de Doctor en cualquiera de las Facultades ó haber disfrutado pensión en el extranjero por virtud de público certamen.

Art. 8.º Para que las Asociaciones de estudiantes se consideren debidamente constituidas, es preciso que sus Estatutos hayan sido aprobados por el Rector, previo informe favorable del Consejo universitario.

Art. 9.º Constituyen la Asamblea general de la Universidad los individuos todos del Claustro extraordinario y los estudiantes matriculados en aquélla, bajo la presidencia del Rector.

Sólo será convocada esta Asamblea para los actos solemnes, como apertura de curso y otros análogos, no pudiendo tener nunca carácter deliberante.

TITULO II

Administración de la Universidad.

Art. 10. Las Universidades son personas jurídicas á los efectos del capítulo 2.º título 2.º, libro I del Código civil.

Art. 11. Las Universidades administrarán sus fondos bajo la dirección del Rector y la alta inspección del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes, con arreglo á lo que dispone la presente ley y á lo que los Reglamentos establezcan.

Art. 12. Cada Universidad tendrá su presupuesto anual compuesto de dos partes. La primera la constituirán las consignaciones para el personal docente y administra-

tivo, las cuales se harán efectivas como hasta aquí. La segunda la constituirán los fondos propios de la Universidad.

Art. 13. Se conceptúan fondos propios de la Universidad:

1.º Las cantidades consignadas en los presupuestos generales para material científico, oficina, escritorio y conservación de los edificios.

2.º Las cantidades que abonen los alumnos para las enseñanzas prácticas.

3.º Rentas, si las hubiera.

4.º Subvenciones de las Diputaciones, Ayuntamientos y particulares.

5.º Donaciones, herencias y legados.

6.º El 6 por 100 de las matrículas de los alumnos oficiales y libres y el total de los aumentos en las mismas que, en lo sucesivo, pudiera acordarse, bien para mejora de las enseñanzas prácticas, bien por cualquier otro motivo.

7.º Los productos de las publicaciones de la Universidad y el de la venta del material inútil para la venta.

8.º Cualesquiera otros ingresos obtenidos por servicios universitarios, de los que se destinará al personal docente y administrativo la parte que les corresponda según las vigentes disposiciones legales.

TITULO III

Del Claustro ordinario de la Universidad.

Art. 14. Los Reglamentos determinarán los casos en que deba reunirse el Claustro ordinario, su modo de funcionar y la participación que en sus actos hayan de tener los Profesores, Auxiliares y Ayudantes.

Art. 15. El Claustro ordinario deberá reunirse necesariamente tres veces al año, y además, siempre que lo solicite la cuarta parte del número de sus individuos ó alguna de las Facultades.

Art. 16. Este Claustro, además de cuanto le atribuyan los preceptos vigentes y los Reglamentos que se dicten, desempeñará las siguientes funciones:

1.ª Dictar al Consejo universitario las reglas generales que estime necesarias para el cumplimiento de su cometido.

2.ª Proponer al Ministro, en caso de va-

cante, el nombramiento de Secretario general de la Universidad y su separación, previo informe del Consejo universitario. En lo sucesivo, sólo podrán ser propuestos para Secretarios los que tengan el título de Doctor. Los Secretarios disfrutarán los sueldos de entrada correspondientes á los Catedráticos de la Universidad á que pertenezcan y los quinquenios establecidos en la ley de 14 de Agosto de 1895.

3.^a Proponer al Gobierno la supresión ó acumulación de alguna cátedra. Si se accediera á ello, se autorizará á la Universidad para crear en su lugar una enseñanza nueva, ó figurará el importe de la cátedra suprimida en los nuevos presupuestos del Estado como subvención á dicha Universidad, para que le aplique á los fines de su instituto.

4.^a Establecer con sus propios recursos enseñanzas nuevas y encargar de su desempeño á personas competentes, en los términos que se especifiquen en el Reglamento, contando siempre con la previa aprobación del Ministerio.

5.^a Elevar á éste, cuando las circunstancias lo aconsejen, propuesta extraordinaria para el nombramiento de Catedrático numerario, en caso de vacante, á favor de alguna persona de notoria reputación y aptitudes especiales para el desempeño del cargo, justificadas por obras ó trabajos de méritos relevantes. Esta propuesta habrá de hacerse por iniciativa de la Junta de Facultad á que pertenezca la vacante, y estará autorizada por el voto favorable de las dos terceras partes de los individuos de dicha Junta y del Claustro.

Cumplidos estos requisitos y previo informe favorable del Consejo de Instrucción pública y de la Real Academia correspondiente, quedará formalizada la propuesta al Ministerio para el nombramiento.

En ningún caso podrá cubrirse de este modo más que una de cada cuatro vacantes ocurridas en la Facultad respectiva.

6.^a Informar en los asuntos en que sea consultado por el Ministerio, y desde luego acerca de la modificación de los planes generales de enseñanza universitaria, dentro del término que fije el Ministro.

7.^a Aprobar la Memoria anual que pre-

sentará al Consejo universitario. Esta Memoria se elevará al Ministerio de Instrucción pública, debiendo hacerse de ella una tirada impresa para repartir entre las Corporaciones universitarias, profesores, Centros científicos y pedagógicos, etc.

TÍTULO IV

Autoridades universitarias.

Art. 17. El rector será nombrado por Realdecreto entre los Catedráticos que componen el Claustro ordinario de la Universidad, á propuesta del mismo Claustro.

Caso de no lograr el Claustro ponerse de acuerdo para formar la propuesta, se procederá á la elección por papeletas, en cada una de las cuales se inscribirán solamente los nombres de dos candidatos, y de consignarse más, sólo se computarán votos á los dos primeros lugares. Hecho el escrutinio, se formará la propuesta con los nombres de los tres que hubieren obtenido mayor votación, dándose preferencia, en caso de empate, á la antigüedad en el escalafón.

Durará el cargo cinco años, no pudiendo ser reelegida la persona que lo desempeñe sino después de transcurridos otros cinco, á no ser que el electo reuna las cuatro quintas partes de los votos emitidos.

El Rector podrá ser suspenso en sus funciones por el Ministro. Además, cuando proceda, podrá ser separado, previa la formación de expediente, que ha de resolverse en Consejo de Ministros. El Rector separado no podrá ser elegido durante cinco años.

Art. 18. El Rector es el jefe inmediato de la Universidad y el Presidente de todas las Corporaciones, bajo la dependencia directa del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes.

Conservará todas las atribuciones y facultades que le confieren las disposiciones vigentes en cuanto no se opongan á la presente ley.

Art. 19. El Rector es también representante de la Universidad en juicio y fuera de él.

Para auxiliarle en tal concepto, habrá un asesor jurídico del Rectorado, Catedrático

numerario de la Facultad de Derecho, elegido trienalmente por el Claustro ordinario. Este cargo será gratuito,

Cuando la gravedad de los asuntos lo requiera, el Rectorado podrá asesorarse de la Facultad de Derecho en pleno ó de una Comisión de Catedráticos de la misma.

Art. 20. Las Bibliotecas universitarias dependerán de la autoridad del Rector. Tanto éste como los Decanos tendrán las atribuciones y facultades que les concede el reglamento para el régimen y servicio de las Bibliotecas públicas del Estado, aprobado por Real decreto de 18 de Octubre de 1901.

Las Bibliotecas particulares de las Facultades, Laboratorios y dependencias análogas, estarán bajo la autoridad de los Decanos, á cargo de un Catedrático de la respectiva Facultad.

Art. 21. Habrá en la Universidad un Vicerrector, elegido por el Claustro ordinario entre los Catedráticos numerarios de la misma y por término de cinco años. No es reelegible sino con intervalo de otros cinco años, excepto en la forma prevenida en el artículo 17 para la reelección de los Rectores.

Art. 22. El Vicerrector sustituirá al Rector en ausencias, vacantes y enfermedades; y además ejercerá las funciones que éste juzgue oportuno delegar en él.

En el caso de suspensión del Rector, si las circunstancias lo exigieren, el Ministro podrá nombrar Rector interino á un Catedrático que pertenezca al Claustro ordinario.

Art. 23. Como Comisión ejecutiva de cada Universidad habrá un Consejo universitario compuesto del siguiente modo:

- 1.º El Rector, presidente.
- 2.º El Vicerrector, vicepresidente.
- 3.º Los Decanos de las Facultades.
- 4.º El Senador por la Universidad.
- 5.º El Asesor jurídico del Rectorado.

6.º Dos Doctores incorporados elegidos por el Claustro extraordinario, por término de tres años y no reelegibles sino después de otros tres.

7.º Los dos alumnos oficiales de la Universidad cursantes de alguna asignatura de los dos últimos grupos de enseñanza nombrados por el Rector á propuesta de los Decanos.

Art. 24. El nombramiento de los individuos del Consejo universitario á que se refiere el párrafo 6.º del artículo anterior, se hará cuando corresponda en el mes de Octubre, eligiéndose á la vez un doble número de sustitutos.

Las vacantes que ocurran én la representación establecida en dicho párrafo antes de la fecha de la renovación normal, se cubrirán desde luego por el Rector, llamando por su orden á los sustitutos expresados.

Los que ocupen estas vacantes cesarán en la fecha de la renovación normal, pudiendo entonces ser reelegidos.

Art. 25. El Consejo universitario podrá llamar á su seno, en concepto de protectores, á las personas que por sus donaciones y servicios á la Universidad merezcan tal distinción.

Art. 26. Actuará como Secretario del Consejo universitario el mismo de la Universidad, con voz, pero sin voto.

Art. 27. Serán atribuciones del Consejo universitario, además de las que expresamente le confieran las disposiciones legales en relación con los fines de la Universidad, las siguientes:

1.ª Resolver acerca de la aceptación de fundaciones, herencias, legados, donativos y subvenciones que se otorguen ó ofrezcan á favor de la Universidad, dando en el acto cuenta al Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, por conducto del Rector. La aceptación de las herencias se entenderá siempre á beneficio de inventario.

2.ª Acordar la adquisición para la Universidad por compra ó permuta de bienes inmuebles. Este acuerdo no será ejecutivo hasta que lo ratifique el Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes.

Todas estas adquisiciones, como las expresadas anteriormente, seguirán disfrutando de los beneficios concedidos por la legislación y tarifa general vigente para la liquidación y pago del impuesto de derechos reales y transmisión de bienes.

3.ª Decidir acerca de los recursos, derechos y acciones que el Rector haya de interponer ó ejercitar en nombre de la Universidad en la vía gubernativa, judicial ó contencioso-administrativa.

La Universidad y sus Facultades disfrutará en estos asuntos del beneficio de la pobreza, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 37 de la ley de Enjuiciamiento civil.

4.^a Intervenir en la administración de los bienes y rentas de la Universidad para velar por su conservación y procurar el exacto cumplimiento de la voluntad de los donantes.

5.^a Formar el presupuesto anual de los fondos propios de la Universidad, aplicando aquellas cantidades que tengan de antemano consignación especial, distribuyendo las que no la tengan, según las diversas atenciones de los servicios.

6.^a Aprobar definitivamente las cuentas de las Facultades y provisionalmente las de la Universidad, remitiéndolas al Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, para su aprobación definitiva.

7.^a Proponer al Ministerio la separación ó el nombramiento, en caso de vacante, y acordar la suspensión provisional de todos los funcionarios administrativos y dependientes de la Universidad, así como informar al Claustro ordinario acerca de la propuesta para el nombramiento de Secretario general.

No podrán ser propuestos para el cargo de Oficiales más que aquellos que posean algún grado académico, siendo preferibles los que lo tengan universitario.

8.^a Decidir las cuestiones que puedan surgir en las relaciones entre las diversas Facultades y regular el aprovechamiento común de los locales y del material científico en cuanto no estén destinados al uso exclusivo de cada uno.

9.^a Promover y organizar trabajos científicos, orales ó escritos, comunes á dos ó más Facultades, así dentro como fuera del establecimiento, ya sean estudios de carácter popular ó ya de aplicación á determinadas artes ó profesiones.

10.^a Proponer las reformas que estime convenientes en la organización de los servicios universitarios.

11.^a Informar en los asuntos en que sea consultado por el Rector ó por el Ministerio.

12.^a Redactar la Memoria anual de la Universidad.

Art. 38. La Memoria á que se refiere el último artículo anterior, comprenderá:

1.º Resumen de las Memorias que remitan las Facultades.

2.º Estado de las Corporaciones universitarias.

3.º Indicación de las reformas de la enseñanza que el Consejo estime oportunas.

4.º Situación y movimiento de los fondos propios de la Universidad.

5.º Adquisiciones hechas para el material científico y Bibliotecas.

6.º Datos estadísticos.

7.º Mención de las personas y Corporaciones que hubieran hecho donaciones ó legados ó favorecido de cualquier manera la enseñanza universitaria.

8.º Todas aquellas noticias y documentos que el Consejo estime conveniente publicar.

Art. 29. El cargo de Rector lleva anejos los honores de Jefe superior de Administración civil, y conservará en adelante la persona que lo haya desempeñado. Los Rectores continuarán disfrutando las gratificaciones que hoy tienen.

El cargo de Vicerrector será gratuito.

TÍTULO V

De las Facultades.

Art. 30. Las Facultades de las Universidades son personas jurídicas á los efectos del capítulo 2.º, título 2.º, libro I del Código civil.

Art. 31. Cada Facultad se administrará y regirá por su Junta de Catedráticos, bajo la presidencia del Decano.

En cada una de ellas habrá un Secretario, que podrá ser Catedrático numerario ó auxiliar nombrado por la propia Facultad.

Art. 32. Los Decanos de las Facultades serán elegidos por éstas. Sus cargos durarán cinco años, quedando prohibida la reelección hasta pasados otros cinco. Será, sin embargo, aplicable en este caso lo dispuesto en los artículos 17 y 21 sobre reelección de los Rectores y Vicerrectores.

Art. 33. Tendrán las Facultades su presupuesto anual, formado de una manera aná-

loga á la establecida para la Universidad en los artículos 12 y 27.

Art. 34. Se conceptúan fondos propios de las Facultades:

- 1.º Las consignaciones por material científico, oficina y escritorio.
- 2.º Rentas.
- 3.º Subvenciones.
- 4.º Donaciones, herencias y legados.
- 5.º Revistas y publicaciones.
- 6.º Cualesquiera otros ingresos obtenidos por enseñanzas ó servicios propios de la Facultad.

Art. 35. Serán atribuciones de las Juntas de Facultad, además de las que les confieren las disposiciones legales vigentes y no se opongan á la presente ley:

1.ª Las que se determinan en los párrafos primero, segundo y tercero del art. 27 en cuanto puedan tener aplicación á dichas Facultades, debiendo someter sus acuerdos á la aprobación del Consejo universitario, el cual, en el caso previsto en dicho párrafo segundo, será el encargado de elevar el acuerdo, si lo aprobare, al Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes para su ratificación.

2.ª Las señaladas en los párrafos cuarto, quinto, sétimo y décimo de dicho art. 27, en cuanto sean aplicables á las mismas Facultades.

3.ª Vigilar de qué modo se da cada enseñanza, á fin de que responda cumplidamente al propósito que ha movido al Estado á establecerla y mantenerla.

4.ª Autorizar la apertura de cursos libres.

5.ª Ampliar las enseñanzas, dar conferencias, organizar estudios y promover toda clase de trabajos científicos, sean especiales, populares ó de aplicación, en cuanto no se opongan á las disposiciones de carácter general.

6.ª Aprobar provisionalmente las cuentas anuales de la Facultad y remitirlas al Consejo universitario para su aprobación definitiva.

7.ª Informar el Rector y al Ministerio en los asuntos en que sea consultado, y desde luego, acerca de la modificación de los planes de la enseñanza de la Facultad, dentro del término que fije el Ministro.

8.ª Formular una Memoria anual dando cuenta del estado de la enseñanza, de la situación económica y de todo lo ocurrido durante el curso en la Facultad que merezca ser consignado.

Esta Memoria será redactada por el Secretario de la Facultad y aprobada por la Junta de la misma.

9.ª Elevar al Ministro á propuesta unipersonal para el nombramiento de auxiliares con sueldo y nombrar sin sueldo, durante un solo curso, los que exija el servicio de la enseñanza.

Art. 36. Las Secciones de las Facultades se reunirán con separación de éstas para ocuparse en asuntos pedagógicos y de organización, relacionados con los estudios especiales de cada una, así como también para tratar de las reformas que crean convenientes y de la redacción de informes, programas y mociones á la Superioridad.

Funcionarán bajo la presidencia del Catedrático numerario más antiguo, y será Secretario de actas uno de los Profesores auxiliares.

Sus acuerdos se pondrán en conocimiento del Decano, sin cuya aprobación no serán ejecutivos.

Art. 37. Los Decanos de las Facultades percibirán sobre su sueldo una retribución anual de 1.500 pesetas en Madrid y 1.000 en las Universidades de distrito.

Los Secretarios de las mismas disfrutarán por igual concepto 750 pesetas en Madrid y 500 en provincias.

TITULO VI

Corporaciones y autoridades del distrito universitario.

Art. 38. Son Corporaciones del distrito universitario:

- 1.º Las Escuelas especiales.
- 2.º Los Institutos generales y técnicos.
- 3.º Las Escuelas normales.
- 4.º Las Asociaciones de estudiantes de bidamente constituídas en las Escuelas, á que se refiere el párrafo primero del presente artículo.

Art. 39. Serán aplicables á los establecimientos docentes de que habla el artículo

anterior, las disposiciones oportunas del título precedente, salvo lo relativo á cuentas, las cuales serán revisadas por el Consejo de Autoridades académicas del distrito, antes de ser remitidas al Ministerio para su aprobación definitiva.

Art. 40. Los Directores de los Institutos y de las Escuelas especiales y normales serán nombrados por el Gobierno entre los Catedráticos más antiguos de cada Claustro.

Los Secretarios, que serán Catedráticos, ó en su defecto, auxiliares en los Institutos y ayudantes ó auxiliares en las Escuelas especiales, los nombrará el Claustro.

Los Directores percibirán la gratificación anual de 1.000 pesetas en las capitales de distrito universitario y la de 500 pesetas los demás. Los Secretarios tendrán la retribución de 500 pesetas.

Art. 41. El Rector, además de Jefe inmediato de la Universidad, es el superior jerárquico del distrito universitario y Presidente nato de las Corporaciones del mismo que quedan mencionadas.

Art. 42. En cada distrito universitario habrá un Consejo de Autoridades académicas, compuesto del siguiente modo:

- 1.º El Rector, Presidente.
- 2.º El Vicerrector, Vicepresidente.
- 3.º Los Decanos de las Facultades.
- 4.º Los Directores de las Escuelas especiales, dependientes del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes, de la capital del distrito.

5.º Los Directores de los Institutos generales y técnicos de la misma capital.

6.º Los Directores de las Escuelas normales situadas igualmente en dicha capital.

En el distrito universitario de Madrid formarán además parte del Consejo de Autoridades académicas los Directores del Museo de Ciencias naturales, del Observatorio astronómico y del Hospital clínico.

El Secretario general de la Universidad desempeñará el cargo de Secretario del Consejo cuando éste no resuelva conferirlo á un Catedrático de Facultad, que lo servirá honoríficamente. En uno y otro caso, el Secretario tendrá voz, pero no voto.

Art. 43. Corresponderá al Consejo de Autoridades académicas juzgar á los Profe-

sores y alumnos de todos los establecimientos de enseñanza del distrito, y á los Maestros y Maestras de las Escuelas públicas de instrucción primaria, en todos los casos en que, según las disposiciones vigentes, han venido entendiendo hasta ahora los Consejos universitarios.

Art. 44. Corresponderán también al Consejo de Autoridades académicas del distrito todas las demás atribuciones que actualmente tienen los Consejos universitarios, excepto las conferidas á los que con esta última denominación establece la presente ley para el régimen de las Universidades, ó las que en adelante se le confieran.

DISPOSICIONES FINALES

1.ª Al Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes corresponde la alta inspección de la enseñanza y de los establecimientos docentes en todos sus grados.

2.ª Las disposiciones de la presente ley se plantearán mediante reglamentos, en la forma que el Ministerio determine, oyendo siempre al Consejo de Instrucción pública.

Madrid, 21 de Diciembre de 1905.—El Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, *Vicente Santamaría de Paredes*.

Proposición de ley presentada en el Congreso por el Sr. Barrio y Mier y otros, disponiendo que los Municipios sólo abonarán al Tesoro para atenciones de primera enseñanza lo que satisfacían por este concepto el año de 1901.

AL CONGRESO

Los Diputados que suscriben, de acuerdo con lo consignado en el art. 13 de la ley de Presupuestos de 31 de Diciembre de 1901, en el art. 16 de la de 29 de Diciembre de 1903 y en los Reales decretos de 8 de Enero de 1904 y 22 de Marzo del año actual, tienen el honor de someter á la deliberación y aprobación del Congreso la siguiente

PROPOSICION DE LEY

Artículo 1.º Los Municipios sólo abonarán al Tesoro, para el sostenimiento de las escuelas de primera enseñanza, las mis-

mas cantidades que satisfacían directamente por este concepto en el año 1901, antes de que tales atenciones pasaran á figurar en los presupuestos generales del Estado.

Art. 2.º Todos los aumentos que entonces se hicieran para atender á tan importante servicio, los que se hayan hecho con posterioridad y los que se hagan en lo futuro, se abonarán exclusivamente por el Estado á título de subvención.

Palacio del Congreso, 29 de Diciembre de 1905.—*Mattas Barrio y Mier.*—*Leoncio Soler y March.*—*Gumersindo de Azcárate.*—*Modesto Franco.*—*Antonio Molleda.*—*El Conde de Garay.*—*Pablo de Garnica.*

Proposición de ley presentada en el Congreso por el Sr. Nougués declarando exentos del pago del 20 por 100 de utilidades los cupones de las láminas del 4 por 100 que poseen las Corporaciones civiles destinadas á beneficencia ó enseñanza.

El Diputado que suscribe tiene el honor de someter á la deliberación y aprobación del Congreso la siguiente

PROPOSICION DE LEY

Artículo único. Quedarán exentos del pago del 20 por 100 de utilidades los cupones de las láminas del 4 por 100 que poseen las Corporaciones ó fundaciones civiles destinados á la beneficencia ó enseñanza.

Palacio del Congreso, 26 de Enero de 1906.—*Julián Nougués.*

REVISTA DE REVISTAS

ESTADOS UNIDOS

Educational Review.—*Nueva York.*

• NOVIEMBRE

Los principios fundamentales en el Informe del Comité de los Diez (de 1893), por mister C. W. Eliot.—En el décimosexto capítulo de la obra del presidente G. Stanley Hall, *Psychology of Adolescence* (Psicología de la

adolescencia), habla el autor de tres grandes falacias cometidas en este Informe al Consejo Nacional de Educación. Estas tres falacias son: a) Todas las cosas enseñadas de un modo completo en una escuela secundaria debieran serlo, con el mismo método y extensión, á cada discípulo, por tanto tiempo cuanto él continuara en ella, sin importar cuál pudiera ser el probable destino del alumno, ó en qué punto cesara su educación; b) Todas las materias son de igual valor educativo, si se enseñan igualmente bien; c) Preparar para el Colegio (1) es esencialmente lo mismo que preparar para la vida. Trataré de demostrar que, lejos de ser falacias estos principios, tienen un carácter puro y han de servir de base á todo sistema educativo democrático.—El articulista hace historia de la formación del Comité de los Diez, de su relación con la Asociación Nacional de Educación, de cuyo seno sale, y de la gestación del Informe. a) En la lista de cuestiones propuestas en las conferencias que precedieron á la redacción de éste, una de ellas era: ¿Deberán ser tratados los asuntos de modo diferente, según que los alumnos hayan de ir al Colegio, vayan á una escuela científica, ó se presuma que no irán á ninguna? Los que componían las nueve juntas de conferencias organizadas por el Comité y los miembros de éste contestaron unánimemente de un modo negativo y declararon lo que en la obra de Stanley figura como primera falacia. Pero hemos de advertir que este principio tiene limitaciones. El acuerdo fué motivado por consideraciones tales como la necesidad de un programa, la uniformidad en su aplicación, es decir, de no hacerlo en atención á escolares particulares, y, además, dirigirse contra ese sistema, frecuente en Europa, que clasifica y subdivide á los alumnos según su probable destino; sistema éste inadmisibile en una sociedad democrática: ¿quiénes somos para hacer profecías de esta naturaleza, cuando el niño aún no cuenta diez años? Otro argumento de Stanley Hall

(1) Recuérdese el carácter del *College*, como el período inferior universitario; en cierto modo, intermedio entre la 2.ª Enseñanza (*High School*) y la Universidad, en cuanto institución superior en la jerarquía escolástica.—*N. de la R.*

contra el principio es el de que no es aplicable para el «gran ejército» de niños incapaces, que deberían estar en escuelas de anormales, y que necesitan, por su desenvolvimiento mental, paso lento y pronta detención. La expresión «gran ejército» es inexacta, porque la proporción de incapaces existente en la población escolar es relativamente insignificante. El querer unir como necesidad de la vida pedagógica «paso lento y pronta conclusión», es un error. Paso lento exige frecuentemente largo tiempo de aprovechamiento. La lentitud, en los inteligentes como en los torpes, es con frecuencia atribuible á que padres y maestros no han buscado el objeto en que el niño que se supone torpe aparecería vivo. La pronta terminación de los estudios es hoy por los más reconocida como un mal, que se trata de remediar en las sociedades democráticas por medio de lecturas libres, escuelas nocturnas, bibliotecas públicas, etc. *b)* La segunda «falacia» que Stanley Hal. atribuye al Comité de los Diez (el mismo valor educativo en todos los estudios) tiene, al igual de la anterior, grandes restricciones. El autor describe los motivos que pueden haber determinado esta inferencia de Stanley, la que en la forma por éste enunciada no se encuentra en el Informe. En las escuelas secundarias de los Estados Unidos, el número total de asuntos de enseñanza es cuarenta; pero, de las investigaciones del Comité, resultó que sólo veintisiete materias eran objeto de enseñanza y, refiriéndose concretamente á éstas, dijo que eran de igual valor educativo, si se enseñaban igualmente bien; pero, admitía «asuntos principales, que deberían enseñarse consecutivamente y de un modo acabado, á más de ser guiadas por un mismo espíritu». *c)* La tercera y última falacia («preparar para la escuela es hacerlo para la vida») no está enunciada en el Informe; pero es, indudablemente, cierto su sentido. Los Colegios se proponen hacer del joven una personalidad en el mundo real, que será tanto más enérgica cuanto mayor haya sido su preparación; preparación que no debe cesar cuando el joven entra en la vida; cada escuela, en su grado, realiza su fin, cuando cumple esta función (preparar fuertemente

para la lucha); todas deben proceder teniendo esta unidad de objeto; y la abundancia en la producción de personalidades vigorosas en los Colegios americanos, nunca ha sido tan grande como ahora. El articulista pone de manifiesto, como resumen, el sentido íntimo del Informe: el carácter de continuidad en todo el proceso de la educación.

La Unión de los maestros de escuela, por Mr. D. Swing Ricker.—Una media docena de mujeres trabajan en esta Organización. Diariamente se reciben montones de cartas, que contienen quejas; cuando se contestan, se dice: «organizaos inmediatamente», ó bien, «sed pacientes y no desesperad». La Organización es la «Federación nacional de Maestros» cuyo presidente es una mujer de mediana edad, vigorosa y enérgica. Aprovecha todas las consultas como medio para acrecentar el número de miembros de la Federación, prometiéndoles la fuerza, de que aislados no disponen, y el auxilio para la lucha. Cuando obtiene que lleguen á ser miembros, asume la ofensiva contra las Juntas escolares; el presidente va á la localidad, entabla la lucha, organiza mitins en favor de los maestros maltratados; la ciudad será incluida en la *lista negra*; ningún maestro irá á ella; la presión social se le hará sentir bien y padecerá en su dignidad. El presidente de la Federación cree que, más ó menos pronto, se unirán á la Federación americana del trabajo; pero los maestros necesitan ser educados para que logren comprender las mil fases de la cuestión del trabajo; hacer un buen maestro representa años de enseñanza técnica; así, pues, no ha llegado, dice, el día de la unión. Ahora está en proceso de formación una unión de mujeres trabajadoras, hondamente unida con la vida nacional y representante del porvenir. Uno de los grandes objetivos de la Federación está encerrado en las siguientes palabras: «elevar el nivel profesional». Pero pienso que esto no lo lograrán, afiliándose á la Unión de trabajadores, porque ésta no suena bien en los oídos de la gente profana; y los prejuicios del espíritu público despertarán acusaciones que les perjudicarán. Para comprender bien la situación actual de la Federación, Mr. Swing Ricker hace historia de la

formación de la Federación de maestros de Chicago, de donde procede la nacional. El presidente de aquella es el alma de todo; investiga el modo como se halla la organización; es jefe de 5.600 maestros, editor del «Boletín de la Federación de maestros», delegado en la Federación del trabajo, de Chicago, miembro de la «Liga del referendum». Es indudable que lo que se propone la Federación es arrancar de manos de las Juntas escolares, que actualmente la tienen, la máquina educativa y colocarla en un camino en que trabaje sólo cuando pueda ser movida lentamente, y con seguridad, sacudir la presión política. Trabaja ahora porque las mujeres tengan derecho á votar en la elección de las citadas Juntas. ¿Cómo nació la Federación de maestros? Todo movimiento tiene condiciones que lo determinan; el propósito aquí era poner en condiciones al maestro de que pudiera vivir en la atmósfera social á que tiene derecho, como sembrador que es de la simiente que nuestros hijos cosechan. La idea primera fué lanzada en 1892 y no encontró dispuesto el suelo; más tarde, miss Gogging, funda el Club de los maestros de Chicago, donde entran superintendentes, principales maestros de escuelas públicas, preceptores, y llegan á sumar 500; la relación de amistad y el cambio de ideas, hace despertar á los maestros; al llamamiento de miss Gogging, responden cientos; fúndase la Federación de Chicago; en el 97 comienzan los primeros movimientos de la Corporación en demanda de un mayor sueldo, y se hace más potente con motivo del informe de la Comisión Harrison, que se hace eco de algunas de sus exigencias. Con motivo del llamado *Bill Harper*, que disponía se aplicasen los millones de Rockefeller á los caminos y se mostraba hostil á la mujer, se decía: «Harper no cree en el pueblo, ni en la democracia, ni mucho menos en la mujer»; entonces, agrupadas todas las mujeres, comienza la Federación en general lo que llamaba lucha por la libertad y democracia en la escuela, y pide que se reconozca al maestro como competente para la elección de los libros, en vez de serlo el superintendente; á consecuencia de la lucha por el impuesto obtienen 600.000 dollars que adeudaban 5 Corpora-

ciones. El éxito ha producido un hondo efecto en el espíritu público. He preguntado á miss Gogging si ella creía hacer una gran obra uniendo la pedagogía con el trabajo, y me ha dicho: «La organización es por sí misma educativa; da conocimiento práctico de las condiciones cívicas; la organización ha dado al maestro un punto de vista más comprensivo de la vida, y le debe llevar á tomar una posición seria ante las cuestiones económicas y políticas; la escuela, como institución pública, ha de ser democrática ó autocrática; los principios de la escuela estarán íntimamente ligados con los intereses de la democracia; uniendo los intereses de la escuela con los del trabajo, haremos de éste una fuerza social constructiva; sólo cuando ambos trabajen unidos comprendiendo su igualdad de fin, el trabajo dejará de ser fuerza destructiva. Queremos que el trabajador tenga como arma el uso consciente del voto. Dos ideales luchan en la vida americana por la supremacía: uno, el del comercialismo, que subordina el trabajador al producto; otro, el ideal de democracia, de educación, que coloca á la humanidad sobre todas las máquinas, y exige que toda actividad sea la expresión de la vida; la escuela pública es la llamada á libertar la inteligencia, y por ella, libertar la actividad; este es su deber y esta su responsabilidad.» Cuando el gobierno esté en las manos del pueblo, el pueblo hará la escuela. Miss Gogging habla del refuerzo de 25.000 mujeres con que puede contarse en Chicago para la campaña educativa en que están tan vivamente interesadas. Expone las ventajas alcanzadas por los maestros, de su alianza con el trabajo organizado. Las exigencias constantes de la vida es causa de que acrezcan constantemente las necesidades en la escuela, y miss Gogging piensa que se convencerán todos de la justicia de la causa. La Federación exige, entre otras cosas, cobrar un tanto por ciento para su fondo aparte del salario de los maestros; pensión de retiro del Estado á los maestros públicos; un Consejo central de maestros y Consejos de distrito, con derecho legal á hacer proposiciones á la Junta; derecho de los maestros á emitir juicio so-

bre los libros de texto; sueldo fijo para aquellos; restricción del poder de separar del servicio; aumento regular de sueldo á los maestros que lo merezcan; reducción del ceremonial de exámenes establecido por el superintendente, á lo menos posible. Algunas de estas exigencias han sido atendidas, y otras, como la que se refiere á los libros de texto, antes al contrario, han motivado que se acentúe la autoridad, en este orden, del superintendente. Una gran cruzada se ha levantado contra esto, al grito de «autocracia»; y todos luchan contra esta institución y contra las Juntas escolares, exponiéndose los mil abusos originados por el medro de los que tenían influjo en ellas. Entre las cosas logradas por la presión de la Federación, ha sido una la de obtener del superintendente la elevación del salario máximo y mínimo, siendo éste el de 550 dollars. En derredor de esto, como de la necesidad de un examen para cada aumento de sueldo, háse formado un gran movimiento de opinión, y, muy especialmente en la cuestión de la alianza con el trabajo que, aunque no lo crea miss Gogging, amenaza con una ruptura entre los miembros de la Federación. Por ahora, ésta se reúne anualmente en la misma época que la «Asociación nacional de educación»; y aparte de la conservación de su propio organismo y de la difusión de su espíritu, aspira á que los maestros siembren en el corazón de los hombres de mañana, lo que es un oficio fundamental de la educación en una república: modelar en el espíritu del niño un elevado ideal cívico.

El examen general de ingreso en inglés, por Mr. F. Llowey Stoddard.—Actualmente todos los colegios de los Estados Unidos exigen un certificado de conocer el inglés, y este estado de cosas es tan general, que parece haber existido siempre en el país; no obstante, es de reciente desenvolvimiento. Antes, hace 25 años, se enseñaba el inglés en las escuelas, pero de muy designal manera; algunas Universidades trataron de organizar el estudio de literatura inglesa, y poco á poco el deseo fué creciendo hasta originar un movimiento favorable á la organización de la enseñanza del inglés; donde especialmente se mantuvo este deseo fué en

Nueva Inglaterra, donde se formó una Asociación de colegios con este fin. El buen resultado obtenido fué causa de que en otra conferencia se considerase en su totalidad el estudio del inglés; los educadores se interesaron por la cuestión y muchas escuelas y algunos colegios adoptaron las conclusiones. En 1892 se forma una Asociación de colegios y escuelas preparatorias que dió como resultado la tendencia armonizadora de los métodos. En la reunión habida en la Univ. de Columbia (Nueva York), en 1893, fórmase una Comisión con objeto de considerar el asunto de la enseñanza de la lengua y literatura inglesas, y ver de buscar un programa de aplicación general en el examen de inglés; los principios de su plan han venido siendo aplicados con ligeras modificaciones, hasta el presente, por un gran número de Colegios agregados á diversas asociaciones. En este plan, se hace una selección de libros: dejan unos diez para un examen de lectura y análisis gramatical, y cuatro ó cinco más serios para estudio y examen sobre el objeto, forma y estructura del libro. No tardaron en verse los inconvenientes de este sistema y en comprender que dentro de un método establecido, podría hacerse un trabajo más útil; la Junta de examen de ingreso en los Colegios parece que trata de completarlo trabajando en unas bases de relaciones armónicas entre el estudio de las escuelas preparatorias y el de los Colegios. Además, gran número de educadores muéstranse partidarios de la libertad de enseñanza, de la elección libre de las obras. Preséntase un conflicto entre las peticiones de los maestros de literatura en las escuelas, de una parte, y los de los Colegios, de otra. Piden los unos libertad en sus trabajos, dándoles interés, espontaneidad, jugosidad, flexibilidad, en fin, en el método; desean los otros aumento definido en la materia de enseñanza, exactitud de resultado; el problema no es nuevo. Bajo esta impresión de los espíritus ha tenido lugar la Conferencia de 1905, á que han enviado Comisiones todos los grandes Centros de enseñanza; las conclusiones han sido: mantener el examen, el cual se verificará escribiendo el examinando, de entre diez ó quince asuntos que se

le presenten, uno ó dos párrafos, que analizará, y además, dirá cuál es el fondo sustancial del libro; pero á esto se concederá menos importancia que á escribir un inglés correcto; también puede el examinando presentar, en vez de esto, un trabajo escrito sobre una obra, con composiciones ú otra clase de trabajo en conexión con la lectura del libro; todo ello debidamente certificado por su profesor. Se mantiene la distinción entre libros de lectura y de estudio; se designan cuarenta de los primeros para que de entre ellos escoja diez el maestro y se concede igualmente un pequeño margen para escoger los de estudio de entre un pequeño grupo designado. Todas estas conclusiones serán recomendadas para su adopción en los años 1909 á 1911 á la legislatura.

El honor en la vida del estudiante, en Colegios y Universidades, por Mr. C. A. Smith.—Paulsen, en su obra sobre las Universidades alemanas, y otros muchos publicistas, se han ocupado de esta materia. El error más común al tratarla es considerar el honor estudiantil como una fase de la ética, cuando sólo es en parte un dictado de la conciencia, y en parte convención; un sentimiento de comunidad. Otro error es el de estimarlo instintivo; indudablemente, recibe su impulso del sentimiento, pero el código de honor del estudiante encuentra distinciones más sutiles que un rabino ó un escolástico. Hoy, el honor del estudiante se mide principalmente en el examen y en el campo atlético; estos son los dos centros nerviosos del honor, ambos característicos de Norte América; en los dos respectos existen prohibiciones, que, de no ser cumplidas, llevan aparejada la desconceptuación. El sistema del honor, tal como existe hoy en las Universidades del Sur, es en sí mismo una evolución; inaugurado por Jeffersor al tiempo de la fundación de la Universidad de Virginia en 1825, culmina en 1842 en una resolución, que exige un certificado de honor unido al trabajo escrito que se presenta al examinarse, certificado concebido en estos términos: «Certifico por mi honor que, ni he prestado ayuda, ni la he recibido en este examen.» En tanto que el estudiante se examina, no es vi-

gilado, porque á todos se les supone *gentlemen*; y esta confianza ejerce un influjo poderoso en hacerlo honorable. El llamado sistema de honor ha sido de desiguales resultados. La aspereza de relaciones existente entre estudiantes y profesores, desaparecerán probablemente, con beneficio para ambos, el día que los ideales de honor de aquéllos sean reconocidos y encuentren la cooperación de los profesores.

La enseñanza de las ciencias naturales, por Mr. E. H. Hall.—El Dr. Fischer, profesor de Física en la Real Universidad técnica de Munich, ha estudiado las condiciones en que se enseña la Física y la Química en las escuelas secundarias de los diversos países, y ahora publica el resultado de sus investigaciones en la revista *Zeitschrift für den physikalischen und chemischen Unterricht*. Refiriéndose á Inglaterra y Norte América, dice que han pasado de la discusión á la realización práctica de las ideas educativas; el mismo Paulsen, es citado para corroborar la afirmación de que Inglaterra y Norte América van delante de Alemania en la enseñanza de las ciencias naturales. Creo poder expresar que en ambos países el desenvolvimiento del método ha llegado á su perfección: el que se juzga mejor es inmediatamente introducido. Reconoce la necesidad fundamental moderna de una cultura experimental, y cita en su apoyo á Helmholtz, el cual cree que el estudio de los clásicos, con el de las ciencias naturales, son los dos elementos formativos de la sensibilidad y el entendimiento. Pero el valor educativo de las ciencias naturales, escribe, puede ser efectivo, sólo cuando el discípulo aprenda á saber del mismo modo y á pensar con el mismo espíritu con que el investigador persigue su ciencia; la enseñanza ha de ser de laboratorio; es preferible el exacto conocimiento de unos pocos fenómenos, al conocimiento memorista de un sin fin de ellos. Formar el verdadero espíritu de investigadores en ciencias naturales, lo juzgo muy importante; y á este fin, el laboratorio debe existir en la escuela, dirigido por un profesor que sienta dentro de su espíritu esta vocación; el fin del trabajo es cuestión subordinada; habrá completa ex-

clusión de lectura de listas de experimentos; después que han preparado éstos los alumnos, se les hace conocer mejor por la lectura de un libro; «deseo que este método, concluye Fischer, sea pronto recomendado en Alemania.»

En Alemania, en efecto, no obstante existir antecedentes doctrinales pedagógicos que aconsejan el contacto con las cosas más bien que con los libros, no han tenido aplicación. En las escuelas primarias se enseña la física con algún más sentido práctico que en otros sitios; pero se limita á la mecánica. En general, aquí, como en las escuelas y gimnasios realistas, el método de enseñanza es el mismo que se usa en las instituciones humanistas. La participación de los discípulos en los experimentos es sólo incidental. Recientemente, se han aconsejado estas prácticas y, gracias á los muchos celosos maestros que hay, por su iniciativa se van formando laboratorios. En Austria, como en Hungría, no se han introducido aún los ejercicios prácticos de los discípulos, existiendo sólo el deseo de hacerlo. En Italia, se da mucha enseñanza demostrativa; pero aún no se hacen prácticas en las escuelas secundarias. La participación personal del alumno se reduce á tomar notas de la exposición oral. En las Universidades, la enseñanza de la Física es de tres clases: *a)* para estudiantes de Matemáticas, Física, Química é Ingeniería; *b)* para estudiantes de Medicina y Ciencias Naturales; *c)* para farmacéuticos y veterinarios.

En Francia, el año 1900, la enseñanza, en fin, estaba igual que en tiempo de J. B. Dumas, que escribió en 1854 sus *Instrucciones*. En 1902, se ha hecho un cambio completo en el método; y las prácticas de los alumnos se han introducido en las escuelas secundarias, donde las ciencias naturales están incluídas en las dos últimas secciones, C y D. El objeto de esta clase de enseñanza es darles á conocer las leyes de la naturaleza y ponerles en comunicación con lo que les rodea: los aparatos deben ser lo más simples posible; los cálculos que se hagan deben estar dentro de relaciones actuales y se ha de procurar dar una idea de la magnitud de los fenómenos. El profesor Fischer es de opi-

nión que el programa oficial prescribe demasiado exactamente la materia que ha de ser enseñada. El método lo cree bueno. El maestro tiene libertad para escoger los experimentos. En Química, cree Fischer que se deben escoger experimentos sencillos, y hacerlos con lentitud, de suerte que el alumno se dé cuenta de cómo se produce la reacción, y además, pueda apreciar la exactitud del fenómeno; hacer en un corto tiempo un gran número de experimentos, ó dejarlos sin concluir, es una práctica perniciosa. Desgraciadamente, el poco tiempo que lleva establecido este sistema en Francia, donde todavía se encuentra en transición, no nos permite conocer aún sus resultados; pero es evidente que hay un movimiento de opinión definido en el mundo universitario favorable á la transformación de la enseñanza de la Física y de la Química en sentido de un desenvolvimiento práctico y experimental, y de la participación de los discípulos en esta parte del trabajo.—En Suecia, no hay prescrito método alguno: se deja á la iniciativa del maestro; existe enseñanza de ciencias naturales en las escuelas, pero sin que se hayan introducido los ejercicios prácticos para los alumnos.

Discusión.—*La adaptación y el ideal*, por Mr. S. S. Colvin.—Con motivo de un artículo publicado por Mr. Colvin en esta Revista, en el número de Mayo, Mr. O'Shea le critica algunos puntos de vista. El traer á la terminología pedagógica una palabra de carácter biológico ha sido causa de que se suscite en este orden un problema nada nuevo. Mr. O'Shea acusa de místico á Mr. Colvin, el cual cree que el ideal tiene un carácter teleológico y no meramente instintivista.

Revistas.—*Notas y recortes.*—F. DEL RÍO URRUTI.

FRANCIA

Revue pédagogique.—Paris.

JULIO

La curiosidad y la interrogación, por monsieur Gustavo Scheid.—El hombre inteligente se inquieta y se excita ante los secretos penetrables de todas las cosas; su inteligencia

siempre le pide un por qué, y cuando la interrogación no es ya posible, el goce intelectual cesa, porque el saber sólo es un placer cuando se ha buscado con emoción. Lo que hay de más agradable en el conocimiento es la perspectiva que abre sobre lo desconocido. El gusto del misterio es el más religioso, el más poético y el más científico de la inteligencia; el misterio de la muerte es el que sostiene á las religiones, y el misterio de la vida, el que excita á las ciencias. Este misterio de lo desconocido no lo destruye la ciencia; sino que, al contrario, lo agranda, lo ensancha continuamente. Cada verdad que descubre es la fase de un nuevo problema hasta entonces ignorado, y cada nuevo descubrimiento trae consigo mayor cantidad de problemas que de soluciones. La ciencia es la evocación de lo desconocido, la multiplicación de los *por qué* y el conocimiento, cada vez más exacto, de la manera de ponerlos. El espíritu científico es una curiosidad metódica; y el genio científico, el arte de poner los problemas de modo que descubran otros más exactos. Desarrollar el espíritu científico es, pues, primeramente, desarrollar una curiosidad metódica.—Ahora bien: la educación intelectual de la escuela más bien ocasiona la saciedad precoz que la excitación del apetito. La ciencia, tal como se enseña en la escuela—con el aparato falsamente científico y pedante de sus demostraciones, con la facilidad de sus descubrimientos y la abundancia de sus enseñanzas—mata la curiosidad. Nuestros niños devienen más presuntuosos que atentos al mundo, porque se les da una ciencia demasiado fácil. La simplificación pedagógica de los problemas es un mal método de educación intelectual, porque no habitúa al esfuerzo y á la investigación, y porque contradice la verdad, que nunca es sencilla; arrastra, además, á puntos de vista superficiales, y para esto no hay peores libros que los manuales muy claros—muy falsos, por consiguiente—con esquemas geométricos y simplificaciones que son deformaciones. No hay nada más lleno de problemas, de reservas y de poesía, que el libro de un sabio, y nada más claro, trivial y seco que un manual de texto. El primero

evoca el infinito y hace pensar; el segundo pone el espíritu en fórmulas. Si nuestra inteligencia se complace en la ciencia, es por el profundo sentimiento de nuestra ignorancia, que es la levadura de la curiosidad, y que la ciencia simplificada no da á los niños. La necesidad y el placer de aprender son, pues, dos condiciones esenciales del trabajo del espíritu. La escuela actual, que no sabe incitar al espíritu á que se mueva, provocar su curiosidad, tampoco sabe mantenerla, seguir al espíritu en sus pasos intuitivos. El único trabajo intelectual posible y bueno para el niño es la interrogación: pues no tiene ni orden, ni paciencia, ni discernimiento bastantes para la indagación metódica y el descubrimiento. La pregunta es su actitud intelectual lógica y necesaria, hacia la que su espíritu se dirige instintivamente. El niño se expresa más natural y claramente cuando interroga que cuando responde. Los *por qué* son sus palabras más claras y las que expresan exactamente lo que despierta su interés y su curiosidad. Ellas deben ser la materia y la regla de nuestras lecciones.—Pero la escuela, que emplea la interrogación, ¿sigue las indicaciones de la Naturaleza, ó las direcciones de una teoría previa? ¿Quién interroga en la escuela? El que sabe: el maestro. ¿Quién es interrogado? El que ignora: el niño. La actitud de ambos es ilógica. Los niños quisieran interrogarnos, y les pedimos que nos respondan. Comprendemos que la interrogación es el punto de partida de la ciencia; pero nos olvidamos de que es el niño el que tiene que instruirse, y no nosotros. Sólo conocemos una interrogación, la del maestro al alumno; y como es artificial, daña al espíritu que debería desarrollar.—¿Cuáles pueden ser las maneras pedagógicas de interrogar? Primero, la manera fácil y artificial de que el maestro pregunte al niño, en la que, ó se le expone una lección, ó se le interroga sobre lo que ha retenido. En ninguno de los dos casos trabaja la curiosidad, que no es fácil que en ellos se despierte, porque así nos place, á tal hora y sobre un tal asunto determinado, y que, aunque logremos despertarla, bien pronto se adormece con la interrogación sistemática y tenaz, cuya sola utilidad es instruir

al maestro de lo que saben los niños, y que sólo haciéndose muy concisa y rápida es necesaria. Hay otra manera de interrogar, que es la más fútil. Se titula socrática, y sólo es incoherente. En ella, el maestro aparenta ignorancia, y de entre las respuestas escoge sólo la que él espera, si no es que antes, cansado, se la da él mismo. Por este método, el maestro, ó no se hace seguir adonde quiere atraer á los alumnos, ó les impone un esfuerzo que los fatiga é importuna.—Los niños han inventado otro método, que consiste en preguntar lo que ignoran; pero los pedagogos no se han dado cuenta de él. Seguirlo es lo más útil para él y para nosotros, pues el niño pregunta sobre lo que le interesa y juzga si nuestra explicación es suficiente; con lo cual no llenaremos nuestro programa, pero sí el del niño. Además, con este método podemos medir el provecho intelectual del alumno y el saber del maestro.—Todavía hay un tercer método, que consiste en la interrogación de la Naturaleza por el niño y el maestro; aquí lo esencial será, para no caer en el primer método ni entrar en el segundo, sorprender el espíritu del niño y mantenerlo despierto sobre el objeto que le ha interesado, no por medio de preguntas, sino por respuestas á sus propias preguntas, que le van descubriendo el objeto.—Estas se formulan bajo la emoción de una impresión viva; y para suscitarlas, hay que provocar la admiración del niño y para que los objetos conocidos le interesen, basta mostrárselos en el interés dramático que se une á toda acción. Una vez despierto ese interés y provocadas sus preguntas, hay que poner en ellas un método y familiarizarlo con el orden lógico, no imponiéndoselo previamente, sino presentándole el objeto de tal modo, que su atención se dirija de lo simple á lo general. Pero dejar al niño que interroga no significa que se le abandone toda la dirección de la clase, sino que se le conduzca sin que se dé cuenta, reservándole un papel activo de investigación. Es, pues, posible interrogar bien al niño, y este es el primer objeto del método.—Su segundo objeto está en la respuesta del maestro, destinada á acertar más que á enseñar, y en la que se debe encontrar un

aguijón, y no un calmante, á la curiosidad. El educador debe responder, no para probar sin réplica y llenar de admiración, sino para hacerse preguntar y hacer llamar la verdad con impaciencia y persistencia, esfuerzo y alegría. Su habilidad consiste en que los huecos voluntarios de sus respuestas despierten por un lado al espíritu que satisfacen por otro; de manera que el discípulo, no encontrando toda la verdad deseada, la llame por entero y la solicite por preguntas precisas, en que se manifieste á la vez lo que le ha satisfecho y lo que le falta.—Sócrates sólo ha conocido una parte del arte del pasto espiritual: sabía interrogar, pero no hacerse preguntar. En suma: el arte de responder, para un educador del espíritu, está en el arte de hacerse preguntar. El maestro debe despertar enérgicamente en el espíritu del alumno estos dos sentimientos: 1.º, el *amor á interrogar* continuamente á la naturaleza y á la vida; 2.º, la creencia de que *no hay respuesta*, es decir, respuesta suficiente al reposo definitivo del espíritu. El ideal es inspirarle el gusto de la marcha y la convicción de que el camino no tiene fin; y entonces, habiendo partido para saber, nunca se detendrá... Común destino de los mundos en que se elabora la verdad y de los espíritus en que se la busca.

Las Bibliotecas populares en Alemania, por Mauricio Pellisson.—El articulista hace la historia de las Bibliotecas populares en Alemania, desde sus orígenes, que remontan al siglo XVI, hasta el momento presente, en que continúa adelante el movimiento iniciado en los diez últimos años.

La preparación profesional de los maestros en las Universidades del extranjero, por V. H. Friedel.—Aboga porque la preparación profesional— es decir, científica y pedagógica — del personal primario no se haga en las Escuelas normales, sino en las Universidades, y estudia este problema en Alemania, donde está á la orden del día, y en los países anglo-sajones, en los que ha comenzado á resolverse favorablemente. El sistema de preparación que los Maestros alemanes quieren modificar, es el mismo que sus pedagogos han creado y que ha sido copiado por todos los países: la Es:

cuela normal primaria, es decir, la Escuela especial en que el futuro maestro debe aprender lo que tiene que enseñar y la manera de enseñarlo. Entre 1845 y 1848, apareció por primera vez en Alemania la idea de preparar á los maestros en las Universidades, y en una reunión en Berlín, votaron los maestros el acuerdo de que los «Seminarios» (1) fuesen incorporados á las Universidades. Pero sólo Sajonia y después el gran ducado de Hesse han permitido á los Maestros el acceso á los estudios universitarios. He aquí las conclusiones de la Asamblea celebrada en Königsberg por los maestros, en Mayo de 1904: 1.º Siendo las Universidades los centros de todo trabajo científico, son el lugar más apropiado para la formación científica de los maestros (*Volkschullehrer*) (2). 2.º Para el porvenir, nuestros esfuerzos tienden á la preparación de todos los maestros (*Lehrer*) por las Universidades. 3.º Para el presente, exigimos que se conceda el derecho de estudiar en las Universidades á todo maestro que haya obtenido el certificado final de estudios del Seminario. Pero las condiciones principales para la realización de la primera demanda, es decir, la necesidad y la posibilidad de una preparación científica, no son admitidas, ni por las Universidades, á las cuales sólo se puede pedir, ni por la administración, única que puede proporcionar los medios para organizarla. Las conclusiones segunda y tercera provienen de la desigualdad existente dentro del mismo cuerpo primario, pues á los maestros de primera enseñanza superior les son exigidos exámenes especiales y esta elección trae escisiones entre los miembros del mismo cuerpo. De aquí que los maestros alemanes pidan la escuela primaria para los primarios, y para ello es preciso que en el

porvenir todos los maestros sean admitidos á los estudios universitarios, y en el presente la admisión sea acordada de derecho á todos los que han obtenido el diploma de estudios de la Escuela normal. Otro fin social llevan estas conclusiones. El oficio de maestro, aunque ha ganado mucho en consideración social, sobre todo en los diez últimos años, no ocupa la posición que le corresponde en el cuerpo docente en general, en medio del cual permanece aislado. Pero esta posición, ya antigua, no puede durar, y contra ella hay dos medios: ó la fusión de las dos enseñanzas en un sistema único, en el que la enseñanza primaria sea la base común y obligatoria para todos los niños (combinación realizada en 1903 por Dinamarca), ó la preparación común de los dos cuerpos enseñantes en las Universidades: este es el medio que proponen los maestros alemanes. Los Congresos mixtos y otros medios de aproximación harán el resto.

La verdadera religión, según Pascal, por B. Jacob.—El articulista hace un resumen del libro de M. Sully-Prudhomme, que lleva el título que precede y que es una lección de filosofía religiosa hecha por el autor con motivo de Pascal y al analizar sus pensamientos.

La fiesta de la Mutualidad, por J. Baudrillard.—Da cuenta de las fiestas celebradas en los días 17 y 18 de Junio de 1905 para conmemorar el 25º aniversario de la más antigua mutualidad escolar y publica extractos de los discursos pronunciados en dichas fiestas por M. Cavé (el padre de la mutualidad), M. Buisson y M. Bienvenu-Martin, Ministro de Instrucción pública.

La enseñanza del cálculo, por M. Tannery.—Con motivo de un artículo de M. Payot: «L'arithmétique cocasse», hace reflexiones sobre la conveniencia de la enseñanza de las fracciones en la escuela primaria y sobre los métodos de enseñanza de la Aritmética,

Bibliografía.—ALBERTO JIMÉNEZ.

(1) El nombre de «Seminario» con que aun hoy se designa á las Escuelas normales (nombre que comparten con los establecimientos en que se forman los ministros de culto católico), es un resto de su origen, más religioso y filantrópico que pedagógico. A excepción de cuatro escuelas del gran ducado de Hesse, todos los Estados de Alemania han dejado á sus Normales un carácter confesional, y á menudo están dirigidas por un teólogo.

(2) En los países germánicos se llama á la escuela primaria, escuela popular (*Volksschule, folk-escola*).

SUMARIOS DE REVISTAS PEDAGÓGICAS

Die Deutsche Schule.*(La escuela alemana.—Berlín.)*

ENERO

La novedad (*Rismann*).—¿Enseñanza de la religión, ó no? Observaciones á la Memoria del magisterio de Brema (*Natorp*).—La escuela simultánea en Baviera (*Gutmann*).—Crónica.—Opiniones y comunicaciones: El desarrollo de las dotes del dibujante.—La cuestión de la formación del maestro.—Noticias: Sobre el juicio de los escritos para juventud.—Curso de vacaciones para los maestros de Vurtemberg.—Noticias breves.—Informes literarios: Literatura de la enseñanza de la lengua alemana.—Comunicaciones literarias.—Libros nuevos.

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

DICIEMBRE

Por qué y para qué se promueve el estudio del niño (continuación) (*Schreuder*).—Medios de enseñanza en las escuelas para niños mentalmente débiles (*Schenk*).—Comunicaciones: Del primer Congreso internacional para la educación y protección del niño en la familia (conclusión) (*Ufer*).—Friedrich Moritz Hill (*Reuschert*).—El consejero Dr. Paul Schubert.—Un curso de psicología médica con relación al tratamiento y educación de los idiotas de nacimiento.—Nuestra posición con respecto á este curso.—Comunicaciones previas sobre el Congreso para el estudio del niño y protección de la juventud.—Una nueva casa de educación terapéutica.—Confesiones de los niños.—Bibliografía: Dr. Maennel: Sobre las escuelas auxiliares (*Delitsch*).—Gjems-Selmar: La familia del Doctor en el Norte de Noruega (*Moses*).—Oker Blom: En casa de mi tío el Doctor en el campo (*Moses*).—Trüper: Libros de personas.—Medicina y pedagogía.

Monatschrift für das Turnwesen.*(Revista mensual de gimnasia.—Berlín.)*

FEBRERO

Cómo debe tratarse á niños y niñas débiles en la enseñanza de la gimnasia (*Zander*).—Dispensas de gimnasia. IV. Nueva contribución sobre la vida escolar de Ber-

lín (*Roffow*).—Necrología de prof. Ber.—Comunicaciones: Dr. Schmarsow: Nuestra relación en las artes figurativas: resumen, por Schröer.—Miscelánea: La cultura corporal y el Congreso de educación artística.—Comité central para la propaganda del juego del pueblo y de la juventud en Alemania.—Informe de la Asociación de maestros de gimnasia de Pomerania del año 1905.—Asociación de maestros de gimnasia en Mannheim.—Asociación de maestros de gimnasia de Leipzig.—Resultados de la calificación de los ejercicios de equipos modelo alemanes en la fiesta gimnástica de alianza de la liga de gimnastas norteamericanos en Indianópolis en 1905.—Lucha popular de competencia en el real gimnasio Mathias, en Breslau.—Informe sobre juegos, viajes, patines y natación de los estudiantes en Charlottenburgo, 1905.—Crónica: Estimación de la gimnasia en los establecimientos de enseñanza superior.—Gastos de la formación de maestros de gimnasia.—¿Sueca ó alemana?—El horario y la higiene.—Marcha de 50 kilómetros con equipaje.—Asociación de maestros de gimnasia de Leipzig.—Juegos gimnásticos, gimnasia de competencia y de pelota en el verano de 1905 en Francfort.—Revistas.—Bibliografía.—Correspondencia.

Neue Bahnen.*(Nuevos caminos.—Leipzig.)*

DICIEMBRE

Placeres de Navidad en la casa y en la escuela (*Tuch*).—El problema del abecedario (*Causberg*).—El árbol de Navidad como educador.—Sermón de controversia de un padre.—Ideal de la escuela popular (*Kuckenhöner*).—Enseñanza de la moral en el Japón (*Pudor*).—Ejercicios para el desarrollo del sentido artístico en nuestra juventud.—Las nueces.—Crónica.—Material para juegos.—Vía libre.—«Invierno en la selva» (*Carl Biese*).—Bibliografía.

O Instituto.*(Portugal.—Coimbra.)*

ENERO

Historia de la beneficencia pública en Portugal (*Ribeiro*).—Movimiento obrero en Portugal (*Campos Lima*).—Las matemáticas en Portugal (*Guimarães*).—Teratología (*Michado Guimarães*).—Sobre las propiedades de dos círculos iguales y tangentes (*Cabreira*).—Noticia de algunos arabistas é intér-

pretes de lenguas africanas y orientales (*Sousa Viterbo*).—Fuentes de las Luisiadas (*Rodrigues*).—Las excavaciones arqueológicas de Knossos (*Joubert*).

Padagogischen Studien.

(*Estudios pedagógicos.—Dresde.*)

Recuerdos de un octogenario. II. (*Hermann*).—El cálculo (*Gothe*).—Noticias y comunicaciones: Informe sobre la 37 Asamblea anual de la Sociedad para la pedagogía científica.—Críticas: König: Crítica del Antiguo Testamento y la fe en la revelación.—Staupe: El Antiguo Testamento á la luz del Nuevo.—Staupe: Las historias bíblicas del Antiguo y Nuevo Testamento.—Erbach y Steineck: Historias bíblicas en el Antiguo y Nuevo Testamento.—Kolbe: La historia bíblica en cuadros vivos.—Meltzer: Lutero como alemán.—Gottschalk: Camino libre en la enseñanza de la Biblia.—Zeibig y Harnicke: Preparaciones para el pequeño catecismo de Lutero.—Seeliger: Preparaciones para la enseñanza del catecismo.—Fricke: Manual para la enseñanza del catecismo, según el catecismo del Dr. M. Luther, juntamente con el libro de ejemplos.—Linke: Horas de poesía.—Bornemann: Sobre lógica del lenguaje.—Mathias: Publicaciones de la Sociedad pedagógica.—Jacobi y Sauer: Memoria de la literatura alemana de los siglos XVIII y XIX.—Freudenberg: Lo que gusta á la juventud.—La Historia universal de Cassian para escuelas superiores de niñas, cursos de perfeccionamiento y establecimientos para formación de maestras con especial consideración de la historia de las mujeres.—Wegeli: Nuevos caminos de la pedagogía científica.

ENCICLOPEDIA

EL OBJETO DE LA SOCIOLOGÍA,

por *Lester F. Ward* (1).

Los tres últimos capítulos de esta obra tratarán, respectivamente, de las tres fases de la dinámica social enumeradas en el esquema que va al final del capítulo anterior; esto

(1) Publicóse este trabajo primero en el *American Journal of Sociology*, vol. II, núm. 3, Chicago, Noviembre 1896, páginas 446 y 463; forma parte de los *Bosquejos de Sociología*, que muy pronto verán la luz en español, con permiso del autor.

es: 1) La génesis social; 2) La telesis individual; y 3) La telesis colectiva.

Antes, sin embargo, de pasar al examen detenido de los asuntos indicados, será bueno decir algo del importante tema relativo al objeto, necesidad, oportunidad ó *raison d'être* de la sociología; no se trata de formular una respuesta para aquellos que niegan la existencia de una ciencia social; para ellos ninguna respuesta sería, probablemente, satisfactoria. Cada día se acentúa con más fuerza el hecho de que entre los que admiten la posibilidad de la ciencia, y que actualmente contribuyen á su desenvolvimiento, se producen dos escuelas claramente distintas, no sólo en el mundo en general, sino hasta en América; en rigor, han llegado á diferenciarse en este país tan distintamente como fuera de él. Aunque ninguno de los partidarios de las dos escuelas ha formulado de un modo definido alguna de las doctrinas que los separan ó distinguen, sus escritos difieren en ciertos respectos fundamentales suficientes para justificar su clasificación, como antes se ha indicado. La primera diferencia fundamental se refiere precisamente á esta cuestión relativa á la utilidad, y especialmente al objeto ó fin de la sociología.

Es difícil encontrar los términos que indiquen con claridad esta diferencia: pueden caracterizarse, respectivamente, como las escuelas estática y dinámica. La objeción contra estos términos es que ambas admiten fenómenos dinámicos, aunque una de ellas les dedique escasa atención. Hablando con más propiedad, admite movimientos sociales, pero fijando poco su atención en las fuerzas sociales que causan esos movimientos. Un autor se ha opuesto expresamente al término dinámica, proponiendo sustituirlo con el de *kinética*, como fuerza no determinada. Nada hay que oponer al empleo de la palabra dinámica para la otra escuela, porque su característica distintiva es la importancia que da á la concepción de las fuerzas en la sociedad, reconociendo, tanto las fuerzas sociales conscientes, como las inconscientes. La escuela estático-kinética puede también denominarse, con gran propiedad, la escuela spenceriana, toda vez que

la sociología de Mr. Spencer se distingue sustancialmente por las mismas características, siendo los sociólogos americanos virtualmente discípulos de Spencer. Ninguno de los autores dinámicos, sin embargo, podría ser llamado comtiano; porque, aunque Comte trata de la dinámica y de la estática social, y claramente las distingue, escasamente puede afirmarse que haya reconocido las fuerzas sociales, no habiendo nunca definido su naturaleza.

La escuela estático kinética ó spenceriana no cree que ha llegado el momento de procurar indicar cuál es probablemente el efecto de la ciencia social. La estima simplemente como una rama de toda educación, como explicación de los hechos, fenómenos y leyes de un cierto campo del conocimiento, y confía en el natural influjo que todo conocimiento tiene necesariamente sobre la opinión y para modificar la acción. En una palabra, considera la sociología como una ciencia pura, y huye de todo intento de aplicación de sus principios. Al menos implícitamente, niega la habilidad de los sociólogos, como maestros ó escritores, para explicar sus aplicaciones á los discípulos ó lectores, y deja esto por completo á los hombres prácticos en los negocios del mundo ó de la política.

La escuela dinámica, por el contrario, percibiendo claramente la condición caótica del mundo industrial y político, y reconociendo que la mayoría de los males de la sociedad resultan de la falta de ese conocimiento científico, por parte de los llamados hombres prácticos, reclama el derecho y siente el deber de acompañar la determinación de los hechos y la definición de las leyes y principios con una indicación de su significación y su derivación necesaria sobre los asuntos y movimientos sociales. Sólo ocasionalmente es posible aplicar los principios sociológicos á los problemas corrientes del día. Ordinariamente, sólo casos especiales de alguna dilatada clase son los que caen bajo algún amplio principio, y todo lo que puede hacerse es aplicar el principio á la clase. Si éste se comprende, los casos especiales se resolverán por sí mismos. Por esta razón, no es grande el peligro de que el

maestro de sociología tome posiciones en las cuestiones del día y defienda esta ó aquella política. Se cuida poco de tales problemas, porque ve que si se comprenden los principios íntimos, se resolverán por sí mismos. Pero si los cambios que las cuestiones públicas provocan son bastante amplios que caen directamente bajo una ley sociológica, no hay razón para que vacile en tales casos, más que en cualesquiera otros, en realizar la aplicación. Sin embargo, si advierte que estudiantes sagaces de sociología, no coinciden en cuanto á la aplicación, éste será un aviso que le hará detenerse y no decidir apresuradamente lo que el principio realmente enseña en el caso particular. El sociólogo considera siempre la aplicación de las leyes á las cuestiones presentes: hállese todas agrupadas en su espíritu bajo las leyes, y pueden aprovecharse como ejemplos; pero ordinariamente son tan superficiales, que hace de ellas escaso uso: prefiere tomar sus ejemplos del pasado histórico y de las varias ciencias sociales especiales, cuando no de las físicas, que proporcionan los datos de la sociología.

La distinción entre las dos escuelas como escuela de sociología pura y aplicada sería, pues, útil si no fuera que la escuela dinámica acepta el lado puro tan plenamente como la estática. La diferencia real consiste en que la primera propende á la ciencia más que la última: desde una ciencia meramente pasiva, impulsa una ciencia activa, y la convierte en constructiva.

Además de las razones antes expuestas para introducir en este volumen un capítulo sobre el objeto de la sociología, hay una personal, que parece necesario exponer, para poner en claro mi propia posición. En *Dynamic Sociology* me coloqué, naturalmente, en un punto de vista constructivo. La posición avanzada allí tomada era susceptible de críticas, y esperaba ser objeto de ellas pero al lado de la crítica adversa, que yo deseaba y solicitaba, he observado alguna tendencia á aceptar muchas de las doctrinas por mí anticipadas. Ocurrió esto especialmente con el principio de la acción social consciente. Había estatuido repetidamente que la sociedad, hasta aquí, debía ser consi-

derada en su mayor parte como inconsciente, y por esta razón, la tal idea de la acción social para conseguir el mejoramiento era un ideal, el cual sólo se cumpliría mediante la aceptación de las condiciones indicadas en el volumen II de aquella obra. No trato de darle demasiado valor como una posibilidad presente ó próxima. Cuando, pues, en un artículo sobre «La Sociología estática y dinámica», publicado en la *Political Science Quarterly*, de Junio de 1895, procuraba trazar una línea clara entre esas dos especies de sociología, de propósito prescindí de toda referencia, á lo que ahora llamo telesis colectiva, porque la distinción podía resultar tan clara sin ella, y su alusión habría debilitado mi argumentación en el espíritu de aquellos á quienes deseaba dirigirme.

A esta omisión y á mi repugnancia general á insistir en esta parte de mi filosofía social, tratada en otros artículos populares, he atribuído la impresión observada entre los escritores contemporáneos de sociología de que había abandonado de alguna manera aquella doctrina. La expresión más clara de esto á que puedo referirme está contenida en un artículo completísimo del profesor Vincent sobre la «Esfera de la Sociología», publicado en el *American Journal of Sociology*, de Enero de 1896, pág. 487. Bajo c) «La teoría «constructiva» ó la proyección de las tendencias sociales hacia los ideales como guía», dice: «Pocos admiten esto como una de las funciones de la sociología, y Ward, en su primera obra anticipaba distintamente esta idea. A juzgar por sus artículos recientes, éste último ha modificado, á lo que parece, su posición». En 1893, ó sea dos años después de la aparición de *Dynamic Sociology*, esta doctrina se reafirmaba tan específicamente como en la «primera obra». El profesor Vincent no se refiere á mi *Psychic Factors of Civilisation*, en la cual (parte 3.^a) se hacía eso, siendo de suponer claramente que no la conocía.

Puede decirse que después del artículo sobre la «Mecánica de la sociedad» del *American Journal of Sociology* de Septiembre de 1896, esta explicación era innecesaria. Y sin duda resultaría así del capítulo último de la serie (núm. 12, «Telesis colectiva»); pero no

estaba de más desengañar por adelantado á los espíritus que pudieran pensar que yo había abandonado la posición tomada en un principio, por poca que haya sido y aún sea mi fe en el progreso hacia ese ideal.

Acaso parezca absurdo preguntar cual es el objeto de una ciencia. Nadie sostendrá que el objeto de la astronomía es auxiliar á la navegación, ó que el de la biología sea el de facilitar el cultivo de las plantas y la domesticación de los animales. La ciencia se persigue por su propio fin, el acrecentar la suma de conocimientos. Hay una cierta idea de que es una buena cosa aumentar el saber, porque poetas y filósofos han percibido que «saber es poder», pero nadie ha determinado específicamente de qué manera el saber obra como poder. Una comparación de los pueblos sin ciencia con los que la poseen, demuestra que la ciencia debe tener algo que ver con lo que llamamos civilización, y no obstante se insiste en que la ciencia no debe buscarse con propósito práctico alguno. Ciertamente, la consideración práctica de la ciencia de ordinario se condena y se aducen numerosos ejemplos de la mayoría de los resultados prácticos, importantes, consecuencias de estudios que parecían perfectamente inútiles. Esos casos sirven para inspirar fe en la utilidad general de todo saber y por tal modo han hecho un gran bien. Y sin duda, es claro que las matemáticas, la física y la química, tienen un valor práctico inmediato en los asuntos de la vida; pero la mayoría de las demás ciencias—la geología, la botánica, la zoología, la etnología, la psicología, etcétera—, se estiman principalmente desde el punto de vista de la cultura, como la historia, la literatura, el arte bello, etc. La anatomía y la fisiología constituyen excepciones, por tener una relación directa con la salud.

En general, puede decirse que hasta el punto y en la proporción en que la naturaleza se concibe antropocéntricamente, el conocimiento de la naturaleza no se considerara como de uso práctico especial para el hombre. La verdad que gradualmente sustituye este doble error, es la de que en lugar de ser la naturaleza antropocéntrica y la ciencia indiferente, la naturaleza es indiferente y la ciencia antropocéntrica. Es verdad que

todo paso en el progreso del saber ha producido un beneficio práctico al hombre, moral ó materialmente, y tanto el espíritu filosófico como el instinto popular están en lo firme en cuanto á la utilidad del saber. El conocimiento generalmente considerado como científico, es el más útil y práctico de todos. El conocimiento científico es el conocimiento de la naturaleza; esto es, de las cosas y de las leyes naturales. En suma, es un conocimiento del medio, y la razón por la cual es tan útil estriba en que lo que el hombre principalmente necesita conocer son sus relaciones con su medio.

El medio no es totalmente objetivo, aunque nada hay que no pueda ser contemplado objetivamente. El medio subjetivo es en ciertos respectos más importante de conocer que el objetivo. No obstante, la antigua máxima griega «conócete á ti mismo», sólo en tiempos recientes es cuando se ha formado una idea adecuada del significado de tal máxima, y aunque Pope dice que «el estudio propio de la humanidad es el hombre», sin embargo, únicamente desde que el hombre comenzó á ser estudiado como un ser social y como un ser sometido á leyes tan uniformes como las que imperan en los demás campos de la naturaleza, es cuando se ha adquirido un conocimiento útil de la verdadera naturaleza del hombre.

(Concluirá.)

INSTITUCION

LIBROS RECIBIDOS

Huber (August).—*Die Hemmnisse der Willensfreiheit. (Inaugural Dissertation.)*—Münster, Westfälischen Vereinsdruckerei vormals Copenrathschen Buchdruckerei.—Don. de la Universidad de Münster.

Schulte (Fritz).—*Zur Anatomie der Flechtengattung Usnea. (Inaug. Dissert.)*—Leipzig, Thieme, 1904.—Don. de íd.

Bröhl (Joseph).—*Doppelt unendliche Kurvenscharen gebildet von scharubentlinien auf den flächen der rotationsflächeuschar $x^2 + y^2 = u^2 e^{2z}$. (Inaug. Dissert.)*—Leipzig, Teubner, 1904.—Don. de ídem.

Witte (Friedrich).—*Der St. Patrokli Dom zu Soest v. W. Ein Beitrag zur westfälischen Kunstgeschichte.*—Münster, Copenrath, 1905.—Don. de íd.

Born (Friedrich).—*Henrik und Johann Beldensnyder. (Inaug. Dissert.)*—Münster, Copenrath Buchhandlung, 1905.—Donativo de ídem.

Gehrig (Ham).—*Die Grundlagen, die Entwicklungsgeschichte und die Begründung des Gesetzes, betreffend die Warenhaussteuer vom 18 Juli 1900. (Inaug. Dissert.)*—Leipzig, Hofmann, 1904.—Don. de íd.

Fränken (Carl).—*Der Staat und die Hypothekenbanken in Preussen. Inaugural Dissertation.*—Leipzig, Hirschfeld, 1904.—Donativo de íd.

Kopp (Georg).—*Die Stellung des hl. Johannes Chrysostomus zum weltlichen Leben. (Inaug. Dissert.)*—Hannover, Edler und Krische, 1905.—Don. de íd.

Hugo (O.).—*Kristallographische Vergleichung verschiedener Metall-Rhodanide mit den entsprechenden Metall-Haloiden der organischen Basen Chinolin und Pyridin. (Inaugural Dissert.)*—Stuttgart, E. Schweizerbar, 1905.—Don. de íd.

Poetsch (Joseph).—*Der begriffliche Unterschied zwischen Werkvertrag Werklieferungsvertrag, emptio rei futurae, Pacht. (Inaug. Dissert.)*—Borna-Leipzig, Robert Noske, 1905.—Don. de íd.

Westhues (Johannes).—*Die Kohlensäurebildung im Boden. (Inaug. Dissert.)*—Münster, Regensberg, 1905.—Don. de íd.

Quitmann (Ernst).—*Über Minimallagen in ebenen Gebieten. (Inaug. Dissert.)*—Borna-Leipzig, Noske, 1905.—Don. de íd.

Brühl (Heinrich Joseph).—*Die Tätigkeit des Ministers Franz Freiherrn von Fürstenberg aus dem Gebiet der inneren Politik des Fürstbistums Münster 1763 1780. I. Teil. (Inaug. Dissert.)*—Münster, Regensbersche, 1905.—Don. de íd.

Hünseler (Fritz).—*Beiträge zur Kenntnis der Verbindungen von Metallrhodaniden mit organischen Basen. (Inaug. Dissert.)*—Borna-Leipzig, Noske, 1905.—Don. de íd.

Madrid.—Imp. de Ricardo Rojas, Campomanes, 8.
Teléfono 316.