

# 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.)

Domicilio de la *Institución*: Paseo del Obelisco, 8.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira á reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y los 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 XXXVI.

MADRID, 30 DE ABRIL DE 1912.

NÚM. 625.

### SUMARIO

#### PEDAGOGÍA

Problemas urgentes de la primera enseñanza en España (*continuación*), por *D. Rafael Altamira*, página 97.—La Pedagogía del Derecho mercantil (*conclusión*), por *D. P. Requejo y Alonso*, página 105.—Notas de libros y revistas: I. La educación de los niños abandonados en Alemania, página 113. II. Las cantinas escolares en los principales países de Europa, pag. 114.—Revista de Revistas. Alemania: «*Zeitschrift für Schulgesundheitspflege*», por *D. J. Ontañón y Valiente*, página 115.—Francia: «*Revue Internationale de l'Enseignement*», por *D. D. Barnés*, pag. 115.—«*Revue pédagogique*», por *D. A. Jardón*, página 120.

#### INSTITUCIÓN

Nota de Secretaría, pag. 124.—Acta de la Junta general de Sres. Accionistas, pag. 127.—Libros recibidos, pag. 128.

### PEDAGOGÍA

#### PROBLEMAS URGENTES DE LA PRIMERA ENSEÑANZA EN ESPAÑA (1)

por *D. Rafael Altamira*,

Director general de primera enseñanza.

(Continuación.)

#### II.—AUMENTO DE ESCUELAS.

La segunda cuestión urgente, inaplazable, es la de creación de escuelas en suficiente número para nuestra población escolar, exigencia que está sustancialmente ligada con la de los edificios escolares.

Claro es que esta relación íntima en que se hallan ambas cosas—toda escuela re-

quiere un local, mayor ó menor, con parte edificada más ó menos espaciosa—no excluye la distinción interior de ellas, ó sea del puro problema numérico de crear *unidades* de enseñanza primaria, y el técnico del *local*, que comprende en sí la edificación. Pero reservando para luego el análisis de uno y otro separadamente, estimémoslos ahora en su forzosa unidad, puesto que, al fin y al cabo, el uno es consecuencia del otro, aunque tenga cada uno sus condiciones especiales y el del edificio se pueda plantear—y se plantea realmente entre nosotros—sin salir del número de escuelas que hoy tenemos ni modificar su organización.

¿Qué número de escuelas hay en España? Nuestra última estadística es de 1908, fecha un poco atrasada si se tiene en cuenta que con posterioridad á ella ha comenzado entre nosotros la doble corriente de graduación y de *desdoblamiento* (ó conversión de las auxiliares en escuelas independientes) y se ha reforzado algo el movimiento en pro de la creación de escuelas voluntarias.

Pero tal como es hemos de tomarla por base de cálculo, aunque siempre con la reserva de su imperfección en cuanto al momento presente, quizá también—por obstáculos entonces invencibles—en el momento de cerrarse la estadística.

Según ella, pues, había en fin de 1908: 24.861 escuelas públicas, de las cuales 7.663 eran de niños; 7.303, de niñas; 516, de párvulos, y 9.041, incompletas ó mixtas. Si la conversión de las auxiliares en escuelas independientes se hubiera hecho en

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

toda España conforme á la aspiración del Real decreto de 23 de Febrero último, á ese número podríamos añadir seguramente unas 2.000 más, fruto de aquella innovación, así como 412 secciones de escuelas graduadas establecidas por las concesiones hechas según el Real decreto de 6 de Mayo de 1910 y por resultado de lo que al efecto dispone el citado de 25 de Febrero; pero la conversión de auxiliares no se ha realizado verdaderamente más que en algunas poblaciones, porque, sujeta á tres condiciones, la buena voluntad de los Ayuntamientos, la posibilidad de encontrar locales y la de sufragar los gastos que la modificación imponía, no siempre ha tenido la suerte de encontrar, cuando menos, una de ellas que la hicieran posible. Atengámonos, pues, á la cifra de 1909, con el aumento, muy aproximado á la exactitud, de 922, cuyo origen explica la nota anterior.

¿En qué relación se halla esta cifra con el número de niños y niñas en edad escolar que tiene España? Apresurémonos á decir que el criterio para establecer esa relación no es todavía el que debiera haber entre nosotros. La ley de 1857 adoptó uno que no es directamente el escolar, sino el del número total de habitantes; y aun ese no es uniforme en todos los casos, puesto que unas veces el denominador es 500 (artículo 100 y párrafo 1.º del 101); otras, 2.000 (párrafo 2.º del 101); otras, un poco más de 1.000 (el mismo párrafo, cuando pide para 4.000 habitantes tres escuelas), y, en fin, en los pueblos inferiores á 500 habitantes, una cifra indeterminada. Esto en cuanto á las escuelas primarias, pues el criterio en cuanto á las de párvulos es en la ley absolutamente vago, sin más base numérica concreta que la de tomar como mínimo de población el de 10.000 habitantes para establecer escuelas de aquel género (no dice cuántas). El Real decreto de 26 de Octubre de 1901 pareció quebrantar esa doctrina de la ley, ampliándola al establecer, para lo que luego se llamó *arreglo escolar*, cuatro reglas, de las que una se refiere al censo general de población (punto de vista de 1857); otra,

al de la población escolar de 6 á 12 años (en la ley, sabido es que la edad escolar llegaba sólo á los 9), y las cuatro juntas forman un complejo de factores para llegar á una resultante común, verdadero criterio para la determinación del número de escuelas. Parecía natural que estas instrucciones, perfectamente concretas, se hubieran dado en el Real decreto de 31 de Diciembre de 1902 (que es el llamado de *arreglo escolar*) para guía de los Ayuntamientos, de las secciones de instrucción pública, de los Inspectores, y, en fin, de los funcionarios del Ministerio que habían de dictaminar en definitiva; pero no se dieron entonces, y el Real decreto de 19 de Febrero de 1904, que le sucedió, restaura, en absoluto, el criterio de la ley de 1857, volviendo la espalda al más amplio de 1901.

Por eso el arreglo escolar provisional de España (único de datos fijos que poseemos), que reposa sobre los resultados de la estadística de 1908, sigue orientado según el censo de población, no el de niños en edad escolar, incluso en la computación de escuelas de párvulos por primarias; cosa que me parece llevar á una confusión peligrosa de los dos períodos de escolaridad—3 á 5 y 6 á 12 años—, que responden á necesidades distintas.

La necesidad de distinguirlos y también la de considerarlos como único criterio, tendría otra consecuencia importantísima: la de fijar el número de escuelas necesarias con arreglo al tipo escolar aconsejado por la Pedagogía. Si al criterio de la ley de 1857 aplicamos los datos de la estadística general de población, resultaría lo siguiente: suponiendo que á cada 500 habitantes corresponden 110 niños en edad escolar (de 3 á 12 años), se deduciría que cada escuela, en las poblaciones donde la ley establece aquella cifra como denominador (parte primera del artículo 101 y el 100), recibiría la mitad, ó sea 55; en las poblaciones donde el denominador es 2.000 (el mismo art. 101), 220, etc.

Si comparamos estas cifras con la de 40 alumnos como máximo—mejor aún 30, como aspiración racional—por maestro,

resultará que aun con todas las escuelas que el arreglo escolar (ó el criterio de 1857) exige, no tendríamos las bastantes para que nuestra enseñanza se moviese dentro de las condiciones abonadas para dar fruto.

Pero, aun ateniéndose á lo menos favorable y más modesto, vemos que haría falta crear en España más de 9.000 escuelas, que suponen otros tantos maestros y locales.

Aunque se hayan repetido muchas veces las razones que aconsejan esa creación—algo más hondas que el puro cumplimiento de lo que mandó una ley hace más de medio siglo—, creo útil recordarlas brevemente, incluso para completarlas.

Es clarísimo que si hoy pretendieran de golpe ingresar en las escuelas públicas—incluyendo en ellas las privadas ó voluntarias que se computan á tenor de la ley de 1857—todos los niños españoles que se hallan en edad escolar, no habría donde colocarlos; y eso que, prácticamente, la mayoría de nuestras escuelas tienen (no siempre por fuerza) una matrícula excesiva para el maestro y perjudicialísima para la higiene. Aun sin llegar á ese caso, no podemos atender á las peticiones normales de admisión, es decir, á las que espontáneamente, y de un modo regular, hacen los padres. Es decir: que, aun fuera de toda imposición legal de asistencia, no tenemos escuelas para todos los niños cuyos padres piden el ingreso; y quedan por fuera de esto todos los que no lo piden...

Pero el problema es más hondo, como ya apuntábamos antes. No sólo para ese efecto de que acabamos de hablar—ó sea para que juntamente se cumpla la ley de la obligación escolar y que puedan ser educados en nuestras escuelas todos los niños españoles—es necesario aumentar el número de aquéllas. Se necesitan también—y con todo rigor pedagógico—para que disminuya el tanto por ciento de los alumnos que corresponden á cada maestro, ya sea unitario ó de sección graduada. Lo fundamental de esta medida está ya reconocido por todos. Los maestros saben bien que no pueden realizar una labor fructífe-

ra con grupos numerosos de discípulos, y salvo algún extraviado por el interés de las retribuciones (que, naturalmente, crecen á medida que aumenta la asistencia), ninguno deja de pedir que se reduzca su personal de educandos á lo que puede manejar, pedagógicamente, una persona; los padres de familia lo reconocen igualmente, porque ven cuánto padece la formación espiritual y moral de sus hijos en rebaño; y la esencialidad de la exigencia es tal, que hoy constituye el problema palpitante, la más grave preocupación, en los países donde, resueltos otros que aquí aun no hemos resuelto, puede atenderse á lo más íntimo de la escuela.

Así, en Inglaterra, donde la cuestión se ha planteado en sus verdaderos términos, haciendo depender de ella—es decir, de la disminución á un número muy reducido de los alumnos correspondientes á cada maestro—el porvenir intelectual y físico de la raza. Es preciso—se ha dicho en el *School Board* de Londres—que decidamos de una vez si nuestros hijos han de saber pensar y ser fuertes; y corremos peligro de que no logren ni lo uno ni lo otro si continuamos con los grandes grupos de alumnos. Por de contado, cada cual llama «grande» á un número distinto, en correspondencia con lo que el espíritu nacional ha profundizado el problema y con las posibilidades de resolverlos más ó menos ampliamente. Para los ingleses, hoy (á lo menos para los que ven con aquella gravedad el peligro) es grande todo grupo que exceda de veinticinco. Nosotros solemos colocar idealmente (es la cifra consagrada, por lo general, como práctica) el máximo en el doble, es decir, cincuenta. Tomándola como expresión del programa mínimo en las secciones ó grupos que más alumnos consienten (pues, como veremos enseguida, no puede darse una cifra uniforme para todos los momentos de la edad escolar), no es dudoso que representa un avance enorme sobre nuestras actuales escuelas de 60, 80, 100 y más niños ó niñas.

De modo que nuestra exigencia en punto á creación de Escuelas nuevas podría seguir, en cuanto á su realización—dado

que las dos cosas no pueden lograrse de una vez —, estas dos etapas: creación de todas las Escuelas que pide la ley de 1857 y establece el arreglo escolar, ó, mejor, de las necesarias para que toda nuestra población escolar, de 3 á 12 años, pueda entrar en ellas según los tipos corrientes; creación de las indispensables para rebajar á 40 ó 50, como máximo, el número de niños ó niñas que cada maestro (unitario ó de sección) haya de dirigir. Y téngase en cuenta, como ya apuntábamos más arriba, que, contra lo vulgarmente supuesto, los grupos necesitan ser reducidos á medida que la edad es menor; es decir, que no pueden ser uniformes para todos los grados de las Escuelas de párvulos y de las primarias. Cuanto más en comienzo se halla la educación de un espíritu, tanta más atención exige y tanto más se ha de individualizar á cada momento la obra del educador; y así, éste podrá dirigir más fácilmente 40 niños del último grado que 30 del primero.

Todo esto, como se ve, es factible, es práctico, y sólo es variable la celeridad en conseguirlo á través de varios presupuestos, según los medios económicos disponibles que nos permitan tener, en un plazo dado, más ó menos edificios escolares y Maestros.

La primera etapa (que comprende, según la estadística de 1909, más los aumentos posteriores ya señalados, unas 9.000 Escuelas, claro es que digo también secciones de graduadas, preferibles éstas á las escuelas unitarias si la graduación es lo que debe ser), supondría un gasto inicial de 10.500.000 pesetas (á 1.000 pesetas cada Maestro, más el material de enseñanza correspondiente que hoy se paga), y otro de edificios que no es posible calcular todavía, porque no poseemos más que modelos de Escuelas graduadas de gran coste (para 6 y 12 secciones, cuyo precio oscila de 71.000 á 119.000 pesetas), inaplicable á la mayoría de nuestros pueblos que necesitan (y les basta) un tipo mucho más modesto. Aun con los modelos referidos y tomando el precio medio de 80.000 pesetas para cada edificio de 6 Escuelas ó Secciones, con todos sus servicios anejos, basta-

ría con 120 millones para construir los que requieren las 9.000 Escuelas. Escalonados en 5 años, esos 120 millones (suponiendo toda carencia de auxilio municipal) supondrían un gasto de 24 por año. Pero repito que el cálculo es exageradísimo, porque la mayoría de nuestras Escuelas deben y pueden ser de coste mucho más modesto, y por tanto, la cantidad necesaria sería también mucho menos alta. Por otra parte, no sería difícil probar que esos grandes gastos, como los análogos de otros Ministerios, más bien que en los presupuestos ordinarios deben figurar en créditos aparte, puesto que no responden á necesidades permanentes (como los del personal y material), sino á necesidades que se satisfacen de una vez y no se reproducen sino después de mucho tiempo y parcialmente.

Dejando ahora esto, sobre lo que más adelante hemos de volver, terminemos la cuestión del número de Escuelas con otra condición importante, y es que, aun cumplidas las dos etapas, no quedaría (á mi juicio y al de muchos) resuelto el punto si lo juzgamos con un criterio que llamaré político por referirse al Estado, ó sea á la relación de éste con la enseñanza.

Sabido es que ahora computamos como públicas muchas Escuelas que no son tales, sino Escuelas privadas, y que pueden llegar en la computación á las dos terceras partes de las que corresponden como públicas á una localidad (art. 101 de la ley de 1857). Ciertamente se exigen á tales Escuelas condiciones que las acercan á las públicas; pero, á más de que si las *acercan*, no las *igualan*, por definición, lo privado siempre tendrá alguna esfera que escape á la jurisdicción de lo público, algo privativo de imposible absorción, y, en suma, que el Estado no podrá nunca disponer de ellas con la misma libertad que dispone de las que son real y totalmente suyas. La experiencia administrativa nos confirma esto que *a priori* cabe afirmar, presentándonos conflictos en casos de reformas generales (como el que ahora motiva la subida de sueldos y el principio del sueldo personal en Escuelas de patronato computadas, que dentro de la fundación tienen

un sueldo fijo) y en el permanente de la cualidad de los Maestros, que á veces—cuando se trata, verbigracia, de personas de carácter religioso—han promovido serias dificultades ó, por lo menos, contradicción de intereses. No cabe, pues, duda que, de una parte, el interés, que el Estado no podrá abandonar ni ver nunca con indiferencia, de tener bajo su mano todas las Escuelas que lleven calificación de *públicas*, y que la ley obliga á poner á disposición de los ciudadanos, y, de otra, la necesidad de que toda reforma vea libre de obstáculos el camino de su implantación, nos impondrá, en plazo más ó menos largo, el rescate de aquellas Escuelas ó su sustitución por otras que totalmente sean públicas. Y como la Estadística señala la existencia de 1.025 Escuelas computadas, una tercera y última etapa en la creación de las indispensables para la población española será añadir á las que ya fueren del Estado esas 1.025.

Finalmente, y para que nuestros cálculos no pequen de imprevisión, será preciso contar, de una parte, con los errores ineludibles de la estadística, provocados por la ocultación que diferentes causas producen en los padrones municipales, y de otra, con el aumento futuro de la población de España, para que el movimiento de ésta no nos vuelva á colocar, pasado algún tiempo, en la misma situación de *déficit* de Escuelas que ahora nos agobia.

### III.—MODO DE REALIZAR EL AUMENTO.

Hay un problema común á las tres etapas, es decir, inherente á todo aumento de Escuelas, y es el del modo de realizar ese aumento. No lo habría si pudiéramos, y pudiendo quisiéramos—es decir, si á ello se decidiese la opinión gobernante—, disponer de todo el dinero que haría falta para cumplir de una vez el ideal; porque ése está bien claro, y consistiría en convertir en graduadas todas las Escuelas existentes, hasta que, con las secciones á cada una aumentadas, hubiera en todas las localidades el número suficiente de Escuelas. A primera vista, cabe decir que tanto vale, en el criterio económico, aumentar

Escuelas como aumentar Secciones, ya que cada una de éstas supone un Maestro más, como aquéllas. Así es; pero no supone lo mismo en cuanto al local. Una Escuela graduada perfecta requiere un edificio con 6 salas independientes (para las 6 secciones), y de edificios así carecemos, con excepciones rarísimas, y construirlos representa un gasto considerable, porque en alquiler (aun suponiendo que se continuase con ese sistema vicioso y sólo aparentemente más barato que la construcción) es difícil hallarlos. El caso, pues, sería de verdadera construcción de planta. Apresurémonos á decir que la dificultad no es privativa de España: se ha dado en todas las naciones, aun las que más dinero dedican á estas atenciones, y sigue dándose en algunas. De aquí que se haya acudido en muchos casos á soluciones provisionales y de transición ante el conflicto más urgente, que es dar enseñanza á todos los niños que la necesitan, y el pedagógico de reducir su número y homogeneizar las clases. Esas soluciones provisionales han variado según los dos factores que á cada momento en esta disertación he de recordar: los medios económicos del país y su verdadero interés por la cultura. De ellas son: el sistema llamado de Copenhague y el de las graduadas de secciones dobles (ó sea de dos secciones por Maestro, con horario distinto ó simultáneas en punto á la escolaridad).

El sistema de Copenhague resuelve á la vez dos partes del problema, ó, mejor dicho, se refiere á la segunda parte de él, la que llamaríamos de perfección en la medida, pues no se inventó para que hallasen entrada en las Escuelas públicas todos los niños en edad escolar que, por el escaso número de aquéllas ó lo reducido de su capacidad, fuese imposible recibir, sino para que el número de alumnos en cada clase, grupo ó sección (propriadamente en cada Escuela, según el concepto expresado), no pase de 30.

Para ello, en vez de aumentar el número de locales, se aumentó el de Maestros, que trabajan sucesivamente en la misma sala con secciones distintas: uno por la mañana, y otro por la tarde, 5 horas de cada vez

(de 7 á 12 y de 12 á 5, ó de 8 á 1 y de 1 á 6, según las estaciones). En Copenhague, el sistema ha sido perfectamente acogido y da excelentes resultados. En España, donde el hecho general es que los adultos trabajen poco, la mayoría de la opinión casi seguramente encontraría intolerable que los niños no fuesen á la Escuela la mitad del día, porque una de las cosas que aquí no sabemos es qué hacer con los niños cuando no los encerramos en la clase á cargo de un Maestro, en quien descansamos todos nuestros deberes de educación infantil. Por eso el Real decreto de 25 de Febrero se limitó á indicar como posible —y desde luego como absolutamente voluntaria— la adopción de ese sistema en las localidades donde sólo hubiese una Escuela y un Maestro.

El sistema de las graduadas de secciones dobles es el que se aplica en varios países á las Escuelas rurales, es decir, al tipo de Escuelas pequeñas, que no consienten mucho gasto; pero en las que pedagógicamente siempre debe mantenerse la clasificación de los alumnos en los grados correspondientes á los años (ordinariamente son los 6 que se dijo) de la edad escolar y al desarrollo intelectual de los alumnos. Sea ejemplo Inglaterra, donde conozco el caso de la graduada de 3 secciones ó Escuelas articuladas, con tres Maestros (á veces, un Maestro y dos Maestras), cada uno de los cuales dirige á la vez dos grados, de los que uno hace el trabajo que se le acaba de encomendar (escritura, ejercicio de mapas, problemas de aritmética, etcétera), mientras el Maestro pregunta y conversa con el otro. Este sistema es, sin duda, aplicable á España en mayor medida que en Inglaterra; porque, siendo nuestros medios económicos menores, la mayoría de las veces habremos de contentarnos con tres Maestros y tres salas independientes por edificio escolar.

Lo que no puede permitirse es la ficción de graduadas con dos secciones, que suponen para cada Maestro tres grupos de niños, imposibles de combinar dentro del verdadero régimen de graduación, y que repetidas veces funcionan dentro de un local

utilizado antes para una Escuela unitaria y ensanchado después en medida escasa y sin la necesaria independencia muchas veces; como debe rechazarse, en general, el empeño pueril de graduar Escuelas en el papel sin disponer de los locales necesarios para que el sistema sea un hecho.

Por esto es por lo que nosotros no podemos plantear de golpe el aumento de Escuelas en forma graduada, si queremos hacer las cosas sólidamente, á lo menos, en el aspecto formal de ellas. Sin el requisito previo del edificio, ¿qué garantía puede tener una graduación? Y dentro de las condiciones actuales de los que poseemos —alquilados en su mayoría— y de los que (entre Ayuntamientos y Estado) permite construir ahora anualmente nuestro crédito de 400.000 pesetas para toda España, ¿cómo pensar en una rápida graduación? Ciertamente algunos Ayuntamientos, favorecidos con la concesión de Escuelas graduadas como consecuencia del Real decreto de 10 de Mayo de 1910, han hecho esfuerzos considerables y han construído ó adaptado edificios donde pueden alojarse ampliamente las seis secciones ó tres dobles; pero su número es insuficiente, aun comparado con el de las graduadas concedidas, y en los más de los casos, la graduada tiene sólo dos grados, ó trabaja en locales que un criterio de rigor hubiera rechazado de plano. Tal es la verdad lisa y llana.

Necesitamos, pues, adoptar soluciones provisionales compatibles con nuestros presupuestos, mientras un fuerte empuje dado á éstos no nos permita caminar con mayor celeridad y desembarazo. Esas soluciones las intentó un Real decreto de 25 de Febrero del año último, en estas tres formas: conversión de auxiliares en Escuelas independientes, ó «desdoble» de Escuelas unitarias con auxiliar; graduación á distancia; graduación con horario distinto en una misma Escuela de un solo Maestro.

Ninguna de estas soluciones era fantástica. La primera se había aplicado ya en algunas ciudades—Barcelona y Málaga entre ellas—y tenía por objeto duplicar las Escuelas allá donde fuera posible por exis-

tirpersonal, permitiendo que duplicase también la asistencia de niños. Mientras esa reforma fué concedida á petición de los Ayuntamientos, se pudo creer que éstos la harían efectiva y útil, dotando á cada Maestro de local que le permitiera una nueva matrícula, ó sea, la admisión de más niños, porque sin eso, la conversión no cumplía su principal fin; y así ocurrió en muchos casos. Pero cuando se quiso dar á la medida un carácter general y obligatorio, hubo que contar con la voluntad de los Ayuntamientos para los gastos que suponía la habilitación de nuevos locales, que el Estado no podía dar. Entregada así la reforma á aquellas Corporaciones, no ha dado todo el fruto que de ella podía esperarse y que era lógico deseara. De las 1.852 Auxiliarias que, según el censo de 1808, existen en España, sólo 510 han sido «desdobladas». La reforma, pues, no se ha realizado hasta ahora más que en una mínima parte; pero la culpa no es del Estado, como se ve.

La segunda solución también tenía precedentes: en el extranjero, muchos; en España, algunos, y muy honrosos por su espontaneidad, para los Maestros. Con satisfacción cito el caso de La Carolina, verdaderamente ejemplar. Esta solución (cuyo precedente era en parte el hecho de la conversión de las Auxiliarias en Escuelas) quedaba, sobre todo, pendiente de dos condiciones muy variables; una, la buena voluntad de los maestros y su estado de opinión respecto de la reforma; otra, la colocación actual estratégica, que diríamos, de las Escuelas unitarias, con relación á los grupos de población escolar de los sitios en que fuese aplicable, y la estimación de las distancias. Esta segunda condición estaba ya prevista en el Real decreto. La otra no podía preverse; pero se consideró que, aun en el caso más desfavorable, valía la pena adquirir el dato de experiencia que arrojaría. Y, en efecto, se ha visto que donde ese factor era favorable (aun no siéndolo mucho el segundo), la reforma se ha efectuado, y la graduación á distancia es un hecho, como ya lo era en La Carolina. Sirva de ejemplo la ciudad de Zaragoza, don-

de la buena voluntad combinada del Ayuntamiento, la Delegación Regia y los Maestros, consintió que, á los pocos meses de dictado el Real decreto referido, la distribución graduada de los niños y niñas entre las Escuelas de las dos grandes secciones en que la población puede considerarse dividida—con excepción de los arrabales—fuese una realidad, en que todos los elementos disponibles se aprovecharon del modo más amplio posible. En cambio, el sistema ha encontrado inconvenientes graves de opinión, parapetada tras de otros inconvenientes materiales que se alegan, y la reforma no se ha hecho en la mayoría de las provincias. Pero la experiencia ha tenido dos importantes resultados: uno, revelarnos las diferentes posiciones del espíritu público (ó á lo menos, del profesional) respecto de la medida, y los motivos de todo orden que la repugnan ó la traban, y otro, promover un mayor interés hacia la solución superior de la Escuela graduada en un solo edificio...

La conversión de las Auxiliarias—medio rápido de aumentar Escuelas—y la graduación á distancia dentro de cada población, eran medidas articuladas, no sueltas y sin relación; pero siempre medidas provisionales, mientras no se lograsen los edificios y otras condiciones menos externas que hiciesen posible el organismo de secciones en la unidad de edificio y de dirección.

Pero el local no sólo envuelve el problema de su número, sino también, y en primer término—una vez sea posible construirlo—, el de sus condiciones. Y el fijarlas racionalmente—para que no sea un desengaño ó una pérdida de energías—requiere la tarea previa de educar la opinión y de establecer garantías para el buen uso del dinero disponible. Atendiendo á todo esto, podrían señalarse tres grandes dificultades, que será preciso vencer: una es la del dinero, y ya hemos dicho en dónde reside y cómo se vencería.

La segunda dificultad reside en las falsas ideas que la mayoría tiene acerca del edificio escolar. Esas falsas ideas son: unas, sustanciales y persistentes; otras, circunstanciales y de forma. Las primeras

consisten, sobre todo, en confundir el *local* de la escuela con el *edificio* y creer que toda la escuela, ó lo más en ella, debe ser espacio cubierto; en rendir excesivo tributo á la fastuosidad y lujo, y en no acabar de comprender la necesidad de la absoluta independencia entre el local-escuela y el local-habitación del maestro.

La concepción del edificio como lo único ó como lo principal responde á toda una concepción pedagógica que van rectificando (en los mismos tipos de escuelas que en este sentido llamaríamos *viejos*) las frecuentes salidas del local para excursiones, paseos, juegos, etc.; pero éstos no son más que remedios muy relativos á un mal existente. Racionalmente, el espacio cubierto debe limitarse á lo necesario para aquellos ejercicios y trabajos que piden lugar cerrado y al abrigo de la intemperie, cuando el mal tiempo obliga á ello. Este factor es, ciertamente, variable según las regiones; pero en los climas meridionales, por lo general, no tiene gran fuerza en la mayor parte del año.

En cambio, podría decirse que, en su relación con la edad escolar, se nos ofrece el *espacio cubierto* como una necesidad mínima en los años primeros, y que poco á poco va aumentando, sin absorber nunca la actividad completa del alumno...

Se comprende con esto cuánto se simplificaría el problema en los pueblos rurales—que son la mayoría de la nación—y aun en muchas agrupaciones urbanas donde el suelo es barato. El solar, convertido en lo principal, costaría poco, y la parte edificada, reducida, disminuiría el presupuesto. En las grandes ciudades, el valor de los terrenos complica la cuestión; pero, aparte de ser las menos, en ellas los recursos son mucho mayores, y los sustitutivos muy variados y posibles de hallar. De todos modos, aun descartando el elemento económico—y no es poca su importancia, como va indicado—, siempre sería de una exigencia grandísima propagar aquellas ideas y orientar la adopción de nuevos locales hacia esa nueva forma esencialmente educativa...

La colocación de la casa para el Maes-

tro en el mismo edificio de la Escuela—aunque combatida ya entre nosotros por todos los tratadistas—sigue practicándose en casi todos los edificios alquilados y en muchos de los construídos de nueva planta. La legislación vigente lo prohíbe, no obstante, y es de esperar que un completo vigor en su aplicación acabe por evitar ese error funestísimo...

La tercera dificultad estriba en que, fundamentalmente, la obligación de la casa-escuela sigue siendo municipal y no del Estado. Depende, pues, casi en absoluto, de la buena voluntad de los Ayuntamientos, de su amor á la enseñanza y, también, de los recursos de su erario. Ahora bien; prescindiendo de todo juicio ó explicación de los hechos que pudieran causar molestia, los hechos dicen con la fuerza de lo que todos vemos y oímos decir á cada paso, que los Municipios (incluso los de las grandes ciudades, con rarísimas excepciones, que tampoco abrazan ni aun la mayoría de las escuelas de la población en que se han producido), no pueden ó no quieren atender á ese servicio...

Hay, pues, que abandonar el sistema é invertir completamente los términos. El Estado dejará de subvencionar la construcción de escuelas; será él quien las construya, fijando el plano y el presupuesto, sobre la base de los solares y de los precios de construcción corrientes en la localidad...

Claro es que esto pide, con la supresión del crédito actual para subvenciones (salvo en lo que se refiere al cumplimiento de los compromisos existentes), ú otro crédito mucho mayor para la construcción por el Estado en los presupuestos ordinarios y durante varios de éstos, ó un crédito extraordinario, ya para ser invertido directamente, ya para asegurar una operación, á que aquél respondería en calidad de amortización é intereses...

Por de contado, el nuevo crédito deberá sujetarse á condiciones que hagan fructífera su aplicación. Considero que sería un peligro no hacerlo así, y que á la Administración pública, más que á nadie, le conviene que no quede la fijación de los loca-



les posible de construir cada año á la pura merced de la mayor presión política, como ocurre con las subvenciones...

(Continuará.)

## LA PEDAGOGIA DEL DERECHO MERCANTIL (1)

por D. P. Requejo y Alonso,

Catedrático de la Universidad de Salamanca.

(Conclusión.)

El Derecho mercantil ha debido seguir en su desarrollo la marcha misma de la Economía, en cuanto que el comercio forma parte de ella, y al comercio corresponden gran número de las cuestiones que agitan la actividad de los pueblos y de los pensadores; pero, en cuanto al elemento jurídico, ha tenido que esperar á que de la práctica del comercio se desprendiesen, con caracteres netos, las relaciones entre los hombres, destinadas á formar su contenido. Por eso le ha subseguido y aparece más tardíamente en los cuadros de enseñanza.

En su integridad, tal como hoy conocemos esta disciplina, no ha existido hasta fecha muy reciente. Muchas de las cuestiones que forman su materia han sido consideradas como pertenecientes al Derecho civil y seguido en la enseñanza la suerte de éste. Las que dentro de él no cabían, como las marítimas, y que fueron estudiadas por el Derecho romano, con él han sido enseñadas.

Así lo demuestra la distribución de materias entre diferentes asignaturas que se hace en el plan de 1871.

Luego que se introduce la asignatura de Derecho patrio, había siempre lugar para explicar el Derecho mercantil español. Como era natural, al modo de existir fraccionario de esta materia, correspondió también una enseñanza diseminada entre diferentes asignaturas. Por eso mismo se estudian cuestiones de Derecho mercantil durante la escolástica en Teología moral, Política ó Economía. Entre las Corpora-

ciones, el estudio práctico de este Derecho fué indispensable como instrucción necesaria para recogerlo en la forma consuetudinaria en que se hallaba y constituir los estatutos y las grandes colecciones. Los Consulados que nacen en aquel régimen debieron preocuparse de los medios de proveer á esta necesidad. Que así ocurre en el siglo XIX, está comprobado por la conducta de los de Barcelona y Bilbao, á cuya imitación el Consulado de Madrid solicita el establecimiento de una Escuela mercantil en 1828, en donde, dice, se enseñasen al menos los elementos más necesarios á esta útil profesión, que no pocos han querido elevar á *la clase de ciencia*. Se estableció en 1830, para que se enseñase, dice la concesión, la legislación y jurisprudencia comerciales, en nociones particulares respecto á *las cosas propias*, y generales *tocante á las extrañas*. No hay para qué decir que no figuró esta asignatura con nombre propio en el plan de 1087. En el famoso informe de Thiebault, en 1811, era una de las siete cátedras de que había de constar la Facultad de Jurisprudencia, la de Derecho público y de Comercio. En el que emite la Universidad en 1820, tampoco figura, aunque se establece en el doctorado, una sección de cátedra con el título de «Comercio, sus leyes y balanza.»

En el plan para el curso siguiente de 20 de Octubre de 1836, aparece en el séptimo año, formando una asignatura con la de Elocuencia forense, la Jurisprudencia mercantil. Es preciso llegar al plan de 1.º de Octubre de 1842, en que ya se hallaba la Facultad académica de cánones incorporada á la de leyes, para verla figurar en la asignatura de elementos de Historia y de Derecho civil y mercantil de España, y en la de Códigos civiles españoles, el de comercio y materia criminal. Suceden el trascendental decreto de 14 de Septiembre de 1845, y que concluyó con el antiguo régimen de enseñanza, y otros hasta la ley del 57, en cuyo plan figura formando una sola asignatura con el Derecho penal, de que no se emancipa hasta que el Real decreto de 2 de Septiembre de 1883, que

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

confirma el de 14 de Agosto de 1884, la constituye en asignatura independiente, con el nombre, excesivamente comprensivo, de «Derecho mercantil de España y de las principales naciones de Europa y América».

\* \* \*

Su consideración pedagógica requiere, en primer término, que no se le considere en completo aislamiento, sino formando una de las asignaturas de que consta la Facultad de Derecho que, en su total interior contenido, forma ó debe formar una unidad objetiva. Los objetos concretos, individualizados, difícilmente dan lugar al conocimiento científico, por la sencilla razón de que la reflexión no puede actuar-se sino sobre datos diferentes, descubiertos por el análisis previo.

La enseñanza por asignaturas sueltas no ha podido evitar la tradición íntimamente educadora, que fué el alma de la antigua Universidad y á que se subordinó el espíritu más estrechamente colectivo, á que dió lugar el nacimiento de las facultades. Si este espíritu de colaboración en la obra total facultativa ó universitaria faltase por entero, no habría derecho ni al nombre ni á la consideración de entidades, con existencia propia. El espíritu de nuestra legislación, aleccionada por la experiencia de la centralización napoleónica, no llegó á tanto. Hay que ver al Derecho mercantil como una parte de la facultad de que es elemento común la palabra Derecho, sin que la obligada relación de todas las asignaturas entre sí obste á un más estrecho vínculo con algunas, cual el Derecho civil y la Economía política por semejanza de contenido. Por mucho tiempo ha dominado entre los juristas la idea de la subordinación del Derecho privado especial (mercantil) al Derecho privado general (así entendido el civil), cuyos actos participan de idéntica naturaleza. No se ha visto que para la comparación de los actos de uno y otro derecho, es condición *sine qua non* tomar actos mercantiles, porque el comercio de donde el Derecho deriva es siempre conjunto de ellos, y no acto aislado mer-

cantil para ponerlo al lado de acto aislado civil. Así ha resultado que, faltando á la exigencia natural de uno de los términos de la comparación, se ha llegado á la conclusión viciosa de afirmar la identidad entre los mismos. Hoy se va viendo que el Derecho mercantil se asemeja al civil sólo por el lado del Derecho de la contratación, lo menos civil que el Derecho civil contiene, aquello en que menos se ha reflejado la influencia romana, y que en este terreno, que lo es de Derecho natural, igual título á una existencia propia é independiente ostentan la una que la otra rama del Derecho.

La índole de los actos de la vida ordinaria en un caso, de la del comercio en otro, engendran la distinción de relaciones que forman el contenido respectivo.

No puede negarse que el derecho civil penetra más íntimamente, sobre todo por su contenido no contractual en la existencia moral de las gentes. Sus instituciones, v. gr.: patria potestad, libertad de testar, investigación de la paternidad, son de gran trascendencia social, y directamente influyen en la formación moral de las costumbres con una fijeza y arraigo que se sobrepone al transcurso de varias generaciones. Es, por consiguiente, más intensamente educador que el Derecho mercantil. Pero, en cambio, en lo propio de la esfera de éste, en lo que toca á la contratación, el Derecho mercantil va ejerciendo un imperio sobre el civil, que podría decirse sugestionador, en vista del apresuramiento con que éste recoge las conquistas que aquél realiza. Estas no llevan influencia íntima á la existencia moral de las gentes, tocan á intereses de orden material, principalmente; pero tienen un círculo, una extensión de influencia que abraza todo el globo. Aquí podría decirse que lo que se pierde en intensidad se gana en extensión.

Otra diferencia, que se traduce por grandes efectos pedagógicos, es la movilidad característica del Derecho mercantil frente á la estabilidad, á la fijeza casi inalterable del Derecho civil. Los alumnos, al llegar en el último curso al conocimiento

de esta asignatura, se dan cuenta de que el Derecho, en general, no es una construcción cerrada, intangible, que presente en estado definitivo la situación jurídica de su época. Lo más hermoso del Derecho romano es su período de movilidad, aquel avance del Derecho quirritario, exclusivista é inflexible al universal y humano, á que le lleva el pretor siguiendo la marcha progresiva de los tiempos.

Esta perspectiva del Derecho, en estado siempre de posible mudanza, para que responda á los estados sociales distintos en que se desenvuelve la vida, condición del progreso de aquél, es tanto más de recomendar, cuanto que ningún motivo de orden moral á ello se opone, pues los más decididos defensores de la inmutabilidad de los principios del Derecho natural y de la Moral convienen, á la vista de las realidades de orientación ideal que la historia ofrece, que varían efectivamente aquellos principios ó, por lo menos, las condiciones accidentales de su aplicación. Es, pues, indispensable atenerse, en materia educacional, á los ideales de cultura de cada pueblo y época, y á ello perfectamente se acomoda la movilidad característica de nuestro Derecho, derivado del espíritu progresivo del comercio, á cuyas necesidades de Derecho atiende. De aquí el interés que la historia del comercio, paralela á la del Derecho mercantil, ofrece á los alumnos de esta asignatura, que no pueden limitarse, aunque el plan vigente autorizase para ello á la Historia general del Derecho que figura en el tercer grupo de la Facultad.

Sólo al lado de la institución en sí misma cabe el de sus modificaciones en el tiempo (Historia interna) al que ha debido inmediatamente preceder el de las causas á que obedecieron (Historia externa). En esta consideración lleva ventaja el valor educativo del Derecho mercantil sobre el civil. Es más adecuado á la situación de cada pueblo y época.

La comparación de este valor educativo con la economía ofrece una muy diferente conclusión. En la edad contemporánea, el valor pedagógico del factor econó-

mico, poco considerado en los anteriores períodos, ni aun por el moderno humanismo, ha tomado una importancia tan considerable, que no falta quien le aprecia como la causa primordial de los progresos sociales, y consiguientemente, la de una gran revolución en orden á la educación.

No puede negarse, en efecto, que la vida de los grandes Estados contemporáneos se orienta en vista principal, sino exclusivamente del orden económico; que gran número de pensadores se han puesto al lado de esta orientación y trabajan por la mejora de las condiciones económicas de su patria, por el engrandecimiento de su riqueza. El pensamiento económico que figuró en segundo término en las edades pasadas, según los ideales religioso ó político de cada pueblo, se encuentra hoy ocupando el centro, el punto culminante de las preocupaciones encaminadas al mejoramiento de sus destinos.

El lugar que la fase política ocupa durante la edad moderna ha sido llenado por la económica. No se han negado los ideales religioso, moral y político de la vida; pero parece que se les pospone, se les subordina ó se les entraña en el orden económico. Si esto es exacto, si la economía es propulsor tan importante de la vida, es claro que la educación que representa el futuro (del hombre y de las sociedades) ha de verse influida, si no determinada por el nuevo factor. El Derecho mercantil será su reflejo en lo relativo al comercio, contenido de la economía y fuente de las relaciones que regula. La posición de este Derecho en tal sentido, respecto de lo económico, será la de subordinación de la parte al todo, con la modificación, que aquí sería de templanza, de acentuación del sentido ético, que el elemento jurídico imprime al puramente económico, al combinarse entre sí para formar aquél.

\*  
\* \*

Concretando la atención al Derecho mercantil en sí mismo, surge en seguida la consideración de que el tema propuesto no hubiera sido posible en otros tiempos, respecto de cualquiera de las asignaturas

con existencia propia reconocida. Sólo, como se ha visto, durante el escolasticismo surgen las Universidades y las Facultades superiores: Teología, Medicina y Jurisprudencia, al lado de la facultad de Artes, que antes había constituido toda la enseñanza. Desde entonces, el Trivio y el Cuadrivio forman una Facultad inferior, por la que pasaban, con la identidad de los procedimientos escolásticos, los que aspiraban á las Facultades mayores, hasta que aparece, durante el renacimiento del siglo XVI, la segunda enseñanza, iniciada en el XV por los Jeronimianos, que la organizaron por cursos, aunque no la distinguieron de la primera. El concepto *humanidades*, partiendo del calificativo *humaniores littere*, aplicado á la Facultad de Artes, ha evolucionado en forma tal, que Alejandro Bañ incluye en tal concepto á la Jurisprudencia, Economía y Sociología, con lo cual queda reconocido á estas disciplinas su valor educativo formal. Finalmente, porque sólo en la edad moderna la educación se halla dominada por el principio de la división del trabajo, que implica la especialización de las aptitudes, y el de la democratización, que si en sentido de reconocimiento de la legitimidad de la aspiración de todos ó toda clase de cultura, fué obra del cristianismo, en el de principio político, que bajo, la forma de instrucción pública, imponga al Estado el deber de educar, es obra de dicha Edad. Solamente, pues, en este período de cultura analítica, en que el objeto del conocimiento es cada vez más amplio, dividido y subdividido para determinar distinciones profesionales, cabe examinar por separado cada uno de los medios de educación material.

Por lo que toca á nuestro caso, esta justificación se refuerza con el principio *económico*, atribuído como característica á la edad contemporánea, y por cuya virtud se atiende á extender é intensificar cuanto sea posible la instrucción pública, á fin de aumentar la producción de la riqueza nacional. Ideal, ¿por qué no decirlo?, abiertamente reñido en cuanto á la intensificación de los medios, con los cánones fija-

dos, por los que pronostican, para la educación del porvenir.

En cuanto al arte de la enseñanza del Derecho mercantil, consignaremos solamente aquellas reglas más esenciales, directamente referidas á la educación intelectual, y de un modo secundario á la moral, á la cual está subordinada. La situación de los alumnos, en este respecto, ofrece menos deficiencia, aun cuando quede tanto por hacer, en lo que se refiere á la formación del carácter. Sobre este sentido es fácil la intervención de otros factores, y en cambio, en la situación de cosas actual, muy reducida la acción del profesor universitario, por falta, especialmente, de ocasión que no sea la que deriva de la ejemplaridad de la propia conducta privada y profesional, la que se desprende del mismo cultivo científico ó doctrinal de la materia que se explique y la que ofrezcan las reflexiones que sobre la apreciación de cosas del mundo exterior á la cátedra haya oportunidad de intercalar. En sentido intelectual, parece que la primera tarea que se impone es la de que profesor y alumnos se den cuenta de la posición en que se hallan respecto al conocimiento del Derecho mercantil. Es ésta una de las materias de enseñanza que en España, por falta de intensidad en el tráfico comercial, ofrece atmósfera menos propicia á despertar por sí misma el interés del estudiante. Nos hallamos, sobre todo en provincias del interior, tan alejados de las corrientes mercantiles, que no es de extrañar el que los alumnos se hallen en el instante de comenzar estos estudios, á que vienen, en general, sin más razón que la de figurar en el plan de la facultad, sin otra cultura general que la deficientísima, que en lo tocante á nuestro asunto la vida ordinaria ofrece y la especial, resultado del gran número de asignaturas ya cursadas en la carrera.

Las masas de conceptos de que habla Herbart, el conjunto de nociones subconscientes ó inconscientes que el profesor debe analizar, por ser el terreno común sobre que ha de pisar con los alumnos, tiene que ser muy escaso. Recogerlo como

sea, y considerarlo punto de partida para el trabajo ulterior, es el primer deber del profesor. Lo que vaya adquiriéndose debe ser ordenado al lado de lo existente, ya consista en aumento de nociones, ya en mejor calidad de las habidas. Por aquí se comprende cuán peligroso modo de expresión constituye la paradoja que, al fijar el fin de la educación, formula Le Bon, diciendo que consiste en reducir lo consciente á lo inconsciente, en otros términos, lo sabido con plenitud de ánimo á lo que no se sabe que es sabido. Ello, sin duda, quiere decir que lo nuevamente hallado ó adquirido, se incorpora tan completa y exactamente á nuestra conciencia intelectual, aparece tan connatural á nosotros mismos, es la asimilación tan acabada, que se borra hasta el recuerdo de su adquisición, en cuanto éste constituye una conexión con el exterior. Pero ni aun este sentido es admisible en lo que toca á los conocimientos ó á la doctrina con propósito de ciencia, que se requiere como condición la certeza, esto es, la consciencia del propio saber. Tendrá aplicación exclusivamente á la técnica, á las reglas del hacer, porque éstas se conocen más perfectamente á medida que más automáticamente las practicamos. Motivo este, por cierto, de las acerbadas críticas que se dirigen al principio de la división del trabajo, en que probablemente no pensó el autor de la afirmación.

Aunque entre los alumnos de un mismo curso, se dé generalmente un idéntico nivel de cultura, salta á la vista en esta materia una diferencia sensible entre aquellos que, ora por razón de ocupaciones, de profesión de la familia en que conviven, ora por razón del punto de procedencia, verbi-gracia, un punto importante del litoral, una gran plaza mercantil, se hallan familiarizados con gran parte ó con algún grupo de operaciones de comercio, y aquellos otros que son los más, en que esto no tiene lugar.

La deficiencia á llenar en unos y otros, será muy diferente, y en la tarea que requiere, los provistos de nociones ayudarán á los que carecen de ellas, porque es claro que el ideal, relativamente asequible en

cátedras poco numerosas como las nuestras, sería el de formular para cada alumno un problema peculiar que buscarse, dadas las condiciones en que se encuentra el grado de deficiencia á corregir ó de perfección que llenar. En esta forma debe particularizarse la tarea de suscitar el interés...

Suscitado este interés, y en la medida en que se logre, se conseguirá fijar la atención de los alumnos, profundizar acerca del Derecho mercantil, traer á reflexión cada institución ó detalle de institución ó continua y concentradamente, cual corresponde á toda investigación que sólo se propone reflejar la realidad...

La extensión, exagerada á todas luces, que implica la denominación de la asignatura Derecho mercantil de España y de las principales naciones de Europa y América, juntamente con el sistema de asignaturas que preside á nuestra enseñanza universitaria, sin atenuación alguna que temple sus perjudiciales efectos para la educación intelectual, pudiera ser ocasión de trabajo excesivo, de sobrecarga para los alumnos con sus consecuencias de predominio del cultivo de la memoria y trabajo servil que hace perder al estudiante la conciencia de agente de su propia obra...

Bien se comprende, por lo demás, que la tarea de acumular todo el derecho positivo español y extranjero en sus detalles, sobre ser imposible, resultaría completamente inútil para los fines indicados. El señalar las diferencias que representen dirección ó corriente doctrinal apreciable, es el límite á que debe aspirarse.

La enseñanza por asignaturas, como segunda fuente de males, cuya iniciación se ve por alguien en los colegios fundados por los *oratorianos* del siglo XIV, y que realmente deriva de la aportación de materias nuevas á la enseñanza antigua, que fué dando lugar á la creación de facultades universitarias distintas y á la separación en la de Artes de los estudios humanistas y científicos, haciendo, por la diversa preparación requerida por el Gimnasio y el Liceo, cada vez más difícil la unidad en la dirección de los estudios del grupo, es,

como se ha dicho, una consecuencia del carácter analítico de la cultura moderna, contra cuyos efectos no caben sino paliativos remedios parciales que, indudablemente, llegarían á mucho con la decidida y acorde voluntad del profesorado. Este podría, en conferencias semanales de los de cada grupo, hacerse cargo de la marcha de los estudios de cada asignatura, para conservar entre ellas la proporción debida, en vista de la obtención de un determinado fin de educación formal ó material; evitar la postergación de estudios secundarios ante otros que merezcan la consideración de principales; templar el excesivo trabajo cuando así resulte de la intensidad que los profesores particulares impriman á sus tareas; atender á las exigencias, ello sería posible cuando los alumnos fueran pocos, de temperamento y condición psíquica de algunos de ellos que lo requiriesen, cambiar impresiones sobre todo lo que al grupo interesa y decidir, si procede reducir, ampliar las enseñanzas existentes ó crear otras nuevas. Claro que el grupo había de constituirse con arreglo á una norma que sirviera de vínculo entre los conocimientos, algo así como ideas centrales entre los mismos y que debía referirse á unos mismos alumnos. Se evitaría con ello, además de los inconvenientes apuntados, lo que se dice dispersión del conocimiento, la inconstancia y diversidad de las sugerencias que imposibilitan la formación de hábitos científicos ó prácticos, y con ello, la formación del carácter, necesidad quizás la más apremiante de la educación nacional, sin contar otras ventajas de gran estima, en cuanto se refiere á la vida universitaria, constante renovación de métodos é ideas, según la marcha de la sociedad lo va requiriendo. Con el cultivo de una sola materia, se corre el peligro, sobre todo en las que por falta de atmósfera adecuada pueden llamarse ingratas, cual ocurre al Derecho mercantil, de que la excesiva unidad material aburra al alumno, y con ello se acabe el interés y toda colaboración de parte suya en la obra de clase. Para evitarlo, aparte del método seguido, se pueden utilizar los recursos que en cada

caso se crean oportunos, como el de llamar la atención sobre materias que con el mercantil se relacionan, ayudando así al escolar á irse formando su propia enciclopedia, llevándola á las aplicaciones prácticas, para lo que la vida ofrece ejemplos numerosos y lo que tiene la ventaja de no salir de la materia, y en cierto modo sensibilizarla; y en último resultado, refiriéndose á cosas distintas, si ellas son dignas de la atención de la clase y no privan en proporción indebida del tiempo á ello consagrado.

El establecimiento de los estudios por grupos de materias, siquiera con el alcance indicado, parece precedente indispensable del examen por grupo, que á semejanza de lo que informaba nuestra Universidad, respecto de la Facultad de Medicina en 1771, me acaban de decir, es proyecto del actual Ministro del ramo.

Para terminar lo referente á la práctica de la enseñanza educativa del Derecho mercantil, procede completar las anteriores indicaciones con otras relativas al método propio de la materia. Aunque se piensa «que la cuestión del método en la enseñanza del Derecho ha dejado de serlo, porque todos creen que ha de ser práctica y de alta teoría á la vez; pero huyendo de la mera abstracción formalista», es lo cierto que precisamente este es el punto en que más vivamente se controvierte, por el espíritu de descontento que la situación de los estudios jurídicos con relación á las demás disciplinas científicas provoca,

El anterior aserto, exactísimo en cuanto fija la finalidad que, especialmente entre nosotros, faltos de otras instituciones, ha de perseguirse de acuerdo con las conclusiones de varios Congresos pedagógicos, realmente deja en pie, fuera de la condenación explícita que se hace del procedimiento puramente abstracto, la cuestión del procedimiento á seguir para conseguir tales resultados...

Aquí basta consignar lo más peculiar y propio del Derecho mercantil, en orden al procedimiento que debe presidir á su enseñanza. Si en toda ocasión al método que monsieur Marión llamó activo, es digno de

aceptación, porque corresponde á la naturaleza del adolescente ó del joven, reñida con la pasividad que convierte á su espíritu en tabla, rasa ó no, que va recibiendo impresiones ó representaciones llamadas á borrarse por sí mismas por la carencia de esfuerzo personal, en Derecho mercantil es tanto más recomendable cuanto que precisamente las concepciones de esta rama del Derecho, como predominantemente económicas, dejan escasísima huella moral en la conciencia, y como esencialmente variables, porque estas instituciones siguen el proceso de las necesidades para cuyo servicio nacen, requieren en el ánimo del alumno una cierta disposición que le permita verlas, así como en un continuo devenir, correspondiente á la índole progresiva del derecho que constituyen. No hay que esperar que se graben, ni por la penetración de tales instituciones en la intimidad moral, ni por la permanencia á través de varias generaciones. Por eso, el libro por sí solo, como instrumento de enseñanza educativa, es aquí notoriamente deficiente y perjudicial. Es letra muerta; á lo más, refleja la vida de las instituciones en abstracto ó en un momento que ya pasó; apenas da lugar á que se provoque la propia actividad del que lee, como no sea en el sentido de obligarle á realizar un esfuerzo de memoria, tanto más violento, cuanto más falta la viveza del interés. El libro da margen al vicio del memorismo, origen, en expresión de Le Bon, que en este punto no va solo, de la decadencia de los pueblos latinos, pues que sirve á formar soñadores ó discurrendos extraños á la realidad y al mundo en que han de vivir, para el cual, los jóvenes salen de las aulas absolutamente incapacitados y constantemente necesitados de la compañía ó de la ayuda ajena. De ello hace responsables á los profesores universitarios, por entender que de ellos depende el sistema educacional de la enseñanza secundaria y primaria. Si dijera que debía depender, sería más exacto. El libro, pues, como base principal de la enseñanza educativa, merece proscribirse casi en absoluto en las enseñanzas de carácter predominantemente racional y admitirse con

las precauciones debidas en aquellas en que el material está dado, como ocurre con el Derecho positivo en cuanto al precepto legal, que debe darse en forma literal é íntegra, para que nunca falte á la vista del que lo estudia. En este caso se halla el Derecho mercantil y gran parte de su historia. Está demás indicar la importancia capitalísima del libro como medio de autoeducación ó mera instrucción. El sistema de apuntes adquiridos, aunque procedan de un taquígrafo, es incomparablemente peor que el uso del libro; y el de los tomados en la misma clase por el interesado, de que hay precedentes en la Universidad antigua, donde lo justificaba la carencia de libros, aparte de la inexactitud, casi obligada por la dificultad de seguir el curso de la palabra del profesor cuando explica, y aunque dicte, el inconveniente de carecer de la autoridad de la palabra impresa, de la letra de molde, ofrece el gravísimo daño de distraer durante la clase la atención de lo que se oye, para aplicarla á lo que se escribe. Las notas de lo más interesante y susceptible de olvido es lo recomendable.

El sistema de la explicación oral, traído á la enseñanza por los *Oratorianos* franceses, pues en la Universidad antigua se usaba el dictado ó se le reducía considerablemente, limitándola al comentario del texto, acabado de leer, ofrece, atenuados por la expresión de vida que envuelve, los defectos mismos del libro y puede, aun cuando todavía se le practique en los cursos teóricos de Francia y otros países, considerarse completamente desacreditado.

Reduce á los alumnos á un papel meramente pasivo, sobre todo si es completa y da solución detallada á toda clase de dificultades, y no cuida de la distinta situación en que, respecto del conocimiento del asunto, puede hallarse cada oyente. Se la puede recomendar para corregir, en parte, los inconvenientes pedagógicos que ofrece siempre el excesivo número de alumnos en una clase.

Realmente, el método de enseñanza más completo es el que mejor responda á la complejidad del espíritu humano. La Uni-

versidad antigua realizaba, en gran parte, este ideal: á pesar del sentido autoritario y el predominio del *verbum magistri*, que con notoria exageración se le ha atribuído y de la reglamentación severa y minuciosa de asunto y de tiempo (á lo que se veía constreñida por el gran número de clases, destinadas á una misma materia ó á varias, aun no bien distinguidas entre sí, y la diversa duración de los cursos destinados á exponerlas), es lo cierto que aquella enseñanza ofrecía, y en el archivo de nuestra Universidad hay ocasión de comprobarlo, no sólo las modalidades que en punto á vida universitaria autónoma ofrecen hoy Alemania é Inglaterra, y más recientemente Francia, con sus cursos, medios cursos, cursos obligatorios y cursos libres, sino las maneras de desempeñar las clases, que en esos países se practican. En este punto había el tipo de las lecciones propiamente dichas, al modo de las de hoy, leyendo el texto, y explicando ó dictando el comentario, con facultad en el alumno de interrumpir al profesor para pedir, por ejemplo, la solución de una dificultad; el de las repeticiones, en que de un modo familiar, y á manera de conversación, se resolvían problemas y casos prácticos; y el de la *disputatio*, en que todos los estudiantes podían tomar parte, que se prestaba tanto al ejercicio de la palabra y al formalismo ergotista, que desacreditó á la escolástica, en el afán de adquirir aptitudes para defender el pro y el contra de toda especie de cuestiones. A esta complejidad, naturalmente costosa, por el gran número de cátedras que supone, responden los cursos teóricos, y Seminarios alemanes, la escuela práctica de Derecho de Tolosa, á que algo se parece la creada en Oviedo, con la misma denominación, el Instituto práctico de Derecho de Burdeos, las Conferencias y Salas de trabajo de Francia, así como los cursos libres creados en este país, siguiendo el ejemplo de autonomía universitaria alemana.

Dentro de nuestra pobreza, siempre traída á cuento para este género de asuntos, el profesor, en general, procura atender á las exigencias de elaboración y enseñanza

del Derecho en la forma y modo que cree más adecuados. Nuestras Facultades, en los últimos años, luchando con la excesiva reglamentación á que están sometidas, no han dejado de ofrecer en conferencias, congresos, ejercicios de extensión universitaria, y hasta algún caso de laboratorio jurídico, señales del noble anhelo de romper con el quietismo, de renovar su vida y con ella la social. Es de esperar que esta tendencia se acentúe, pues lo ventajoso de la orientación está demostrado, y mientras el ideal de trabajo se realiza, no desatenderemos la tarea, que representa la formación científica y el fin profesional juntamente. El profesor de Derecho mercantil, por la indole esencialmente profesional y práctica de la materia, menos que otro alguno puede prescindir de mirar á la vida, para analizar el nacimiento y modificación de las instituciones de esta clase, así como las necesidades que están llamadas á satisfacer en su aplicación. Con ello no hace sino seguir el ejemplo de los formadores y renovadores de los monumentos legales en que se contiene este derecho, siempre encaminado á satisfacer exigencias de índole práctica, antes que de especulaciones científicas. Los gobiernos de los diversos gestados, atentos á recoger toda novedad para ofrecerla en forma de preceptos legales á sus respectivas naciones, evitando así una situación de inferioridad en la competencia comercial, no hacen otra cosa. Por eso, si este estudio no ha de hacerse en el exterior, la tienda, el mercado, la feria, el puerto, la bolsa, etc., porque aunque ello sea muy deseable, siquiera como iniciación del conocimiento, hay razones de imposibilidad material que lo estorban si ha de aproximarse lo más posible á este sentido, supliendo la material visión del tráfico mercantil por cuantos medios sugiera al profesor su propia habilidad para reproducir, mediante descripciones, la imagen aproximada del modo de verificarse esto en la vida. Los tratadistas españoles de Derecho mercantil de los siglos XVI y XVII nos ofrecen elocuente acatamiento de este proceder, en el modo cómo tratan las instituciones en sus obras.



Hacen preceder al estudio de cada una la descripción del hecho en que se basa y la indicación de la necesidad que está llamada á remediar. El lado de las aplicaciones del Derecho mercantil se ha hecho en nuestros días mucho más interesante por la virtualidad educativa que envuelven sus instituciones y el uso felicísimo que de las mismas se ha hecho, sobre todo en Alemania, para suavizar si acaso no resolver las luchas que lleva envueltas la cuestión social. El seguro, en sus diversas formas, contra el paro, contra la vejez, contra la enfermedad que imposibilita para el trabajo, respecto de los accidentes del mismo, etcétera; las distintas formas de sociedad, que tan admirablemente se prestan al fomento de la cooperación, del ahorro, de la prudente previsión, del fomento del crédito; lo mismo que las formas indefinidas de la asociación, la hipoteca mobiliaria, etcétera, etc., nos dan idea de la apremiante necesidad de tal punto de vista. Por esta razón es aquí tan recomendable la intuición como principio metódico con toda la amplitud que pueda aplicarse respecto de las cosas mismas, como libros de comercio, ejemplares de contratos mercantiles, etc., ó de sus representaciones, cual la fotografía de un buque, de un establecimiento mercantil, etc., etc. Estas normas, hechas valer en un trato sencillo y familiar, casi en conversación amistosa, sobre las cosas de la asignatura, sin perder de vista un cierto orden que lleve tranquilidad al alumno, respecto del esfuerzo que en cada momento le es exigible, siempre en un terreno común de cultura, como condición precisa para la obra de mejorar la calidad del conocimiento, así como la de su extensión, enunciando previamente las cuestiones á tratar, para que el interés, al hacerse cargo de ellas los alumnos, sea general, preguntando y siendo preguntado el profesor á este propósito en relación casi de recíproca igualdad, creo que bastan para llenar la misión que á esta enseñanza corresponde...

## NOTAS DE LIBROS Y REVISTAS

I. *La educación de los niños abandonados en Alemania.*—En Alemania ha ido ganando terreno progresivamente la opinión de que el modo más efectivo de combatir el crimen no es tratando al niño como criminal, y de que el derecho de los padres á educar á sus hijos está subordinado al que el Estado tiene de evitar la ruina moral del niño á consecuencia de su abandono. Si merced á la falta de una educación adecuada aumenta el número de los criminales, el Estado sufre las consecuencias: tiene, pues, el deber de prevenirlas.

Producto de esta opinión y del ejemplo ofrecido por las fecundas iniciativas inglesas, es la ley que se puso en vigor en el Imperio alemán el 1.º de Enero de 1900, regulando lo relativo á los niños abandonados. La ley prusiana de 2 de Julio de 1900 es, en rigor, complementaria de la anterior, en cuanto regula un aspecto del problema, la «educación previsora».

El objeto de esta ley—que deroga todas las que anteriormente regían esta materia, especialmente la de 13 de Marzo de 1878, incompleta é ineficaz según la experiencia tenía acreditado—es extender los derechos del Estado, afirmándolos, no sólo para con los niños *ya abandonados*, sino también para con aquellos *evidentemente expuestos al abandono*. Porque, como indica el mismo título de la ley, no se trata de una «educación represiva», sino de una «educación preventiva».

Esta educación preventiva—para la cual esta ley, á diferencia de las anteriores, no marca límite alguno de edad, aumentando así considerablemente el número de los sometidos á ella—se permite en tres diferentes casos:

1.º En caso de que el padre ó la persona que actúe como tal, se haya hecho reo de una falta de educación. No es necesario, en general, que el abandono moral, mental ó corporal exista, basta con que haya amenaza de ello.

2.º Si el menor ha sido culpable de una acción punible por la cual no puede ser

castigado en atención á su corta edad, Este caso comprende á los menores de 12, cuando por las circunstancias de su delito y del medio que les rodea se comprenda que necesitan una acción pedagógica intensa y que no han de recibirla.

3.º Si la «educación preventiva es necesaria en otros casos que los indicados», en atención al inadecuado influjo educativo de los padres ó personas responsables ó de la escuela, con objeto de prevenir la ruina moral total del menor.

La «educación preventiva estará bajo la vigilancia del Estado y se costeará á expensas públicas», en una familia adecuada ó en una institución educativa ó correccional. El decidir este y otros problemas lo deja la ley á la *Court of Ward*, comprendiendo la dificultad de prefijar las condiciones características é individuales del caso, del niño, de la localidad; la mayor ó menor facilidad en encontrar una familia que acepte la guarda del niño abandonado y que reúna las condiciones necesarias para realizarla en forma pedagógica y moralizadora, etc., etc.

El niño abandonado ó necesitado, mejor dicho, de la «educación preventiva», debe procurarse por todos los medios que ingrese gustoso en la familia que se le escoja, que debe residir en otra localidad y de entre cuyos miembros se nombrará uno como «curador» responsable.

Las instituciones en que se coloque á los niños abandonados, no pueden ser ni hospitales ni hospicios. En cambio, puede colocárseles en las instituciones dedicadas á los ciegos, sordomudos, lunáticos, etc.; pero sólo en cuanto lo requiera su condición física ó mental.

En estos establecimientos habrá absoluta separación de sexos y los educandos recibirán una instrucción equivalente á la que se proporciona en las escuelas primarias y se dedicarán también á los trabajos de la casa, del campo y del jardín.

La «educación preventiva» acabará cuando el educando tenga 21 años, pudiendo anticiparse la salida cuando las circunstancias lo aconsejen.

Las asociaciones provinciales (*Provin-*

*cialverbände*) están obligadas á establecer instituciones educativas ó correccionales. Los principales gastos para el mantenimiento y la educación correrán á cargo de las asociaciones comunales (*Kommunalverbände*). El Gobierno otorgará subvenciones.

II. *Las cantinas escolares en los principales países de Europa.—Prusia.* La mayor parte de estas fundaciones están sostenidas por la caridad privada y subvencionadas por los municipios. En Berlín existen varias Sociedades, entre ellas *Verein Berliner Kindervolksküchen* (Sociedad de cocinas para niños del pueblo).—En Berlín asistían en 1908 á las cantinas 7.000; en Hamburgo, 3.000; en Leipzig, 2.200.

*Baviera.*—En algunas ciudades están administradas únicamente por instituciones de caridad. En algunas se sirve á los niños almuerzo y comida: Munich, Nuremberg, etcétera. En Ludwigshafen, antes de abrirse la escuela, se da á los niños un cuarto de litro de leche y dos bollos. Durante el invierno de 1906-907, 1.239 niños, ó sea el 10 por 100 de la población escolar, recibieron almuerzo que costó á la ciudad 7.100 marcos. (Mannheim gastó el mismo año 25.605 francos en leche y bollos para el 15 por 100 de sus alumnos.)

*Austria.*—Las cantinas escolares se hallan en Viena, bajo la dirección de la *Zentralverein zur Beköstigung armer Schulkinder*. Esta Sociedad facilitó alimentos en 1904-1905 á 9.798 niños. Recauda cantidades por donación y el Municipio contribuyó en 1905 con 80.000 coronas. Hay otras varias Sociedades.

*Bélgica.*—En muchas poblaciones se han fundado Sociedades privadas, con objeto de procurar alimentación á los niños pobres de las escuelas, bajo el nombre de *Oeuvre de la soupe*, *L'assiette de soupe*, *La bouchée de pain*. No existen estadísticas. Bruselas se calcula gasta 800.000 francos. Verviers, en 1896, gastó 25.000 francos. Lieja, en 1910, 304.297 raciones, habiéndose gastado 19.665 francos.

*Francia.*—El sistema más comúnmente empleado en Francia y tomado del que se

estableció en París, por primera vez, consiste en encargar á la Caja de las escuelas de cada distrito, de la organización y administración de las cantinas; pocas veces se encarga á persona determinada y por un tanto alzado por ración.

El Ayuntamiento de París gastó en 1891 639.638 francos; en 1909, 1.409.000 francos. A esta cantidad hay que añadir el importe de las raciones de pago y la cantidad con que contribuyen las Cajas escolares.

He aquí algunos datos referentes á París:

Año 1892, 2.917.000 raciones gratuitas; 3.054.000 raciones de pago.

Año 1898, 5.892.000 raciones gratuitas; 3.338.000 raciones de pago.

Año 1907, 11.239.800 raciones gratuitas; 7.835.000 raciones de pago.

El precio de la ración, 15 céntimos.

Esta organización es la que se ha extendido por toda Francia; principalmente la tienen establecida las grandes poblaciones. En las escuelas de las pequeñas poblaciones se organizan las sopas escolares.

*Inglaterra.*—Tiene una ley especial, la cual ordena á los *County Council* (Consejos de Condado) se pongan de acuerdo con las Sociedades benéficas con objeto de facilitar comida á los niños y obtener las cantidades necesarias por medio de contribuciones especiales.

En 1904, Londres necesita alimentar á 45.000 niños; el *County Council* contaba con donativos por valor de 4.000 libras y el gasto se calculaba en 20.000. Para obtener esta cantidad se pensó hacer uso de la facultad concedida por la ley para la adquisición de alimentos, imponiendo una contribución á este efecto; pero no se hizo y se organizaron suscripciones voluntarias.

Cada cantina está dirigida por un Comité cuyos deberes son: 1.º Redactar una lista de niños necesitados. 2.º Averiguar la situación de estos niños. 3.º Velar por la recaudación de fondos y hacer un presupuesto anual.

La organización adoptada en las demás capitales inglesas es poco más ó menos la misma. Birmingham, 1909, 500.000 raciones á 10 céntimos, y 2.702 niños gratuitas.

*Italia.*—Sostenidas casi exclusivamente por los Ayuntamientos.

Milán gastó en 1906, 300.000 liras.

Turín, 150.000 liras.

En Padua, el precio de cada ración fluctúa entre 8 y 9 céntimos.

Son muchas las poblaciones que las tienen establecidas. Merece citarse la ciudad de Vercelli (Piamonte), donde hace mucho tiempo que las sostiene el Ayuntamiento, estando obligados los niños á tomar parte en las comidas de las cantinas, salvo cuando el médico lo prohíbe.

*Noruega.*—En Cristianía y otras ciudades noruegas, los Ayuntamientos facilitan á los niños que quieren aprovecharse de ello, almuerzo sano y nutritivo. No se les pregunta si pueden ó no pagarlo. Este servicio se costea con el producto de los impuestos, lo mismo que cualquier otro servicio público. La comida se prepara en una cocina central y se envía á las distintas escuelas. El almuerzo consiste en sopa, carne, verduras y pan.

*Suiza.*—Para el sostenimiento de las cantinas, sanatorios y casas de convalecencia escolares, se destina la décima parte de una contribución llamada *Alkoholzehentel*.

---

## REVISTA DE REVISTAS

---

### ALEMANIA

#### *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.*

(*Revista de higiene escolar.—Hamburgo.*)

FEBRERO

*Las escuelas primarias del distrito de Ansbach, desde el punto de vista de la Higiene, por el Dr. H. Federschmidt.*—El autor expone el resultado de su visita á las 46 escuelas del indicado distrito y el resumen de las contestaciones á un cuestionario que repartió á los maestros. La parte de este trabajo estadístico, publicada en el presente número de la Revista, comprende los siguientes puntos: edad de los alumnos, edificio escolar, disposición interior de la escuela, vivienda del maestro, di-

mentaciones é iluminación de la clase, mesas y asientos (continuará).

*El problema de la inspección médica escolar y las escuelas intermedias de Baviera*, por el Prof. Dr. M. Doell (conclusión).—Expone las ventajas que ofrecería para la enseñanza y el auxilio que sería para el maestro la creación de médicos escolares en las escuelas intermedias: intervención en las condiciones higiénicas del local escolar, del mobiliario y material de enseñanza; consejos en cuanto al empleo de los descansos, á los juegos y deportes; en una palabra, la continuación, en esta clase de centros, de la misión que desempeña el médico escolar en las escuelas primarias, aumentada con los nuevos problemas á que da lugar el período crítico que atraviesan los alumnos de aquéllas.

*El trabajo de los maestros y su recompensa*, por Enriqueta Fürth.—Se lamenta de que ahora, que acaba de elevarse el sueldo de los maestros (aunque no todo lo que se debía, dado el encarecimiento de la vida), muchas autoridades escolares, tomando pie de ello, les hayan aumentado el número de horas de trabajo, con lo cual no gana nada la enseñanza, porque el maestro, recargado de tarea antes de esta medida, pierde con ella el poco tiempo que podía dedicar á rehacer su cuerpo y su espíritu y no tiene la frescura y la flexibilidad indispensables para hacer obra de educación.

*Sociedades y reuniones*.—El 13 de Mayo de 1911 se creó, en Viena, el *Comité central para la lucha contra la tuberculosis*. En su primera sesión, se acordó la fundación de un Museo de la tuberculosis en dicha capital, y el establecimiento ulterior de otros museos análogos en los diversos territorios del imperio. En la misma sesión, se pronunciaron varias conferencias, relativas todas al objeto que ha dado lugar á la formación del *Comité*. La más interesante, desde el punto de vista de la higiene escolar, fué la del Dr. Hamburger, que desarrolló el tema «La tuberculosis y la infancia». Sus conclusiones fueron las siguientes: 1.º La tuberculosis se adquiere, ordinariamente, por contagio de una persona á otra, sobre todo, en los ni-

ños. 2.º La infección se verifica, casi siempre, por las vías respiratorias, rara vez por la piel (el Dr. Hamburger no se ocupa de la caries dental, como vehículo para la infección). 3.º La tuberculosis se adquiere, generalmente, en la infancia. 4.º Toda persona es atacable por la tuberculosis. 5.º La primera infección tuberculosa da cierta inmunidad contra nuevas infecciones. 6.º La infección tuberculosa crea en el organismo una gran sensibilidad para la tuberculina; en personas que no padecen tuberculosis no producen reacción alguna las inyecciones de tuberculina. 7.º La tuberculosis puede manifestarse al exterior ó permanecer latente. 8.º En los niños que la adquieren en sus primeros años, suele ser manifiesta; en los que la adquieren más tarde, latente. 9.º Deja una fuerte predisposición á las recaídas. 10. La tuberculosis pulmonar es la forma última (terciaria) de la infección tuberculosa; ésta se presenta en su forma primaria, entre los 5 y los 20 años. 11. La tuberculosis pulmonar es la que propaga la infección. 12. El pronóstico de la tuberculosis depende de la edad del niño y de sus condiciones higiénicas; mueren el 80 por 100 de los niños atacados en el primer año de su vida y el 10 por 100 de los atacados en el segundo. 13. La profilaxis de la tuberculosis debe consistir, sobre todo, en alejar al niño de toda contaminación posible, no sólo de la tuberculosis, sino de otras infecciones que, como el sarampión y la tos ferina, dejan preparado el camino para aquélla, y en procurarle aire y alimentación sanos. 14. El tratamiento de la tuberculosis tiene que ser, sobre todo, físico-dietético; las inmunizaciones activas y pasivas no han dado resultado alguno, hasta ahora, en los niños. Abierta discusión sobre la conferencia, se expusieron diversas opiniones. El Dr. Altschul abogó por que la inspección escolar se extienda á las escuelas intermedias, donde tanto hay que hacer para combatir la tuberculosis. El Dr. Tollak, de acuerdo con el disertante en que la tuberculosis se adquiere en los primeros años, hizo resaltar el peligro tan enorme que representa un maestro tuberculoso.

*Revista de revistas.*—Extractos y notas de las siguientes: *Internationales Archiv für Schulhygiene, School Hygiene, Das Schulhaus, Körper und Geist, Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik, Die Hilfsschule y Eos.*

*Noticias.*—En el *Klinischen Jahrbuch* se han publicado varios trabajos encaminados á refutar las estadísticas del Doctor Schmidt sobre la proporción en que contribuye la tuberculosis (de 13 á 22 por 100, según Schmidt) á la jubilación anticipada y á la mortalidad en los maestros.—En el año que media de 1.º de Julio de 1910 á 1.º de Julio de 1911, fueron asistidos unos 3.500 niños en la clínica dental escolar de Friburgo (Baden). Aumenta de año en año la concurrencia á la clínica, aunque todavía son muchos los casos que se presentan de caries tan avanzadas, que es imposible salvar el diente atacado, y que hubieran sido fácilmente curables, de acudir antes al remedio. En este sentido se hacen constantes advertencias á las familias.

*Disposiciones oficiales.*—El Ministro de Instrucción pública de Prusia ha dirigido una circular á los centros de segunda enseñanza, en el sentido de que, para la calificación de los alumnos, no se dé la excesiva importancia que se da ahora á los trabajos escritos hechos en clase, pues esto determina en los alumnos una preocupación y una intranquilidad, tan perjudicial para su salud como para el buen éxito de la enseñanza, sin contar los errores de apreciación á que puede dar lugar. Entre otras cosas, dispone que, para los ejercicios escritos, se hagan previamente explicaciones en el encerado, que no se acumulen las dificultades, que no se señale un tiempo fijo para llevarlos á cabo, etc.

*Libros nuevos.*—*Estadística sanitaria de las escuelas noruegas*, publicada por la Asociación de Maestros de Noruega. Cristianía, 1911 (en noruego).—En la primera Asamblea de la Asociación de Maestros noruegos, celebrada en 1896, se acordó la publicación de esta estadística. Para hacerla, se dirigió un cuestionario á todos los maestros del país, y con sus con-

testaciones, sistematizadas, se ha preparado este libro.—*Gimnasia ortopédica*, por el profesor Dr. F. A. Schmidt y F. Schroeder. Leipzig y Berlín, 1911 (en alemán).—El objeto principal de esta obra es la descripción y corrección de las malas posturas y de las desviaciones ligeras de la columna vertebral. Todo el tratamiento consiste en ejercicios gimnásticos.—*Primeros auxilios*, por J. Elssner.—Grabados que representan los que deben prestarse en caso de accidente, destinados, sobre todo, á escuelas rurales, talleres, fábricas, etc.

#### *Sumario de «El Médico Escolar»:*

«Un sanatorio escolar en Francfort del Main», por el Inspector de escuelas Herber.—«Noticias relativas á la Asociación de Médicos escolares». — «Extractos de Memorias anuales de Médicos escolares». «Noticias varias».—J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

#### *Revue Internationale de l'Enseignement.*

París.

NOVIEMBRE

*Apertura de las conferencias de la Facultad de Letras de la Universidad de París: discursos del decano Alfredo Croiset; sesión de Junio de 1911; diploma de estudios superiores de Filosofía, de lenguas clásicas, de Historia y de Geografía, de lenguas y literaturas extranjeras vivas, alemán, inglés, italiano y español.*—El decano, Sr. Croiset, se ocupa en primer lugar del personal docente. Al Sr. Faguet, á quien se ha concedido un año de licencia, ha suplido el profesor de la Universidad de Burdeos Sr. Strowski, autor de excelentes trabajos sobre San Francisco de Sales, sobre Montaigne y sobre Pascal. La sustitución del Sr. Cartault, enfermo, la han compartido los señores Gaffiot y Pichon. Mientras que muchos profesores franceses iban al extranjero, un afortunado cambio de relaciones universitarias llevaba á la Sorbona diversos sabios de diferentes naciones. En primer lugar, el Sr. Finley, presidente del

Colegio de la ciudad de Nueva York, que, gracias á la fundación James Hyde, ha podido dar sus conferencias acerca de los iniciadores franceses en América; después el Sr. de Oliveira-Lima, ministro del Brasil en Bruselas, que ha dado interesantes conferencias acerca de su país; por último, y gracias á una subvención de la Universidad de París, los Sres. Wilmotte, de la Universidad de Lieja, que ha hablado acerca de la cultura francesa en Bélgica, y Schofield, que expuso cómo la idea francesa de la Caballería había penetrado en la literatura inglesa y llegó á expresarse en Chaucer y Shakespeare. Cambios análogos se producirán este año. Los señores Lanson y Diehl han partido para los Estados Unidos, donde van á enseñar durante un trimestre: el Sr. Lanson, en la Universidad de Columbia, y el Sr. Diehl, en la de Harvard. A su vez, el Sr. Davis, de la Universidad de Harvard, anuncia en la Sorbona una serie de conferencias de Geografía. Estos últimos intercambios, entre la Universidad de París y la de Harvard, resultan de una convención acordada recientemente entre el Ministerio francés y la gran Universidad americana. El Gobierno rumano ha decidido fundar en la Facultad de París una enseñanza científica de la lengua y de la literatura rumanas.

*Crónica universitaria de San Petersburgo*, por el profesor Pernet.—El número de alumnos inscritos en la Universidad y en la Escuela Politécnica «Pedro el Grande» ha sido, en 1910-1911, de 14,62. De ellos, la mayoría corresponde á la Facultad de Derecho. Es preciso mencionar una creación que es la más segura garantía para el porvenir de los establecimientos de educación de la emperatriz María. La princesa Lieven, directora del Instituto Smolna, ha creado, en los comienzos del curso, clases especiales destinadas á completar y á perfeccionar la cultura francesa de las jóvenes de esta antigua fundación, calcada, en 1764, sobre el patrón del establecimiento Real de Saint-Cyr. Los cursos están dirigidos por universitarios de Francia que acaban de terminar sus estudios en París; entre ellos está M. Anselmo

Laurence, licenciado en estudios superiores de la Facultad de Letras, y discípulo de M. Fernando Brunot, bajo cuya dirección ha trabajado mucho tiempo. Enseña la historia de la lengua francesa, la gramática y el latín.

*Bersot y la neutralidad escolar (1841-1842); carta del rector Tardivel; carta del arzobispo Donnet; carta de Bersot; carta del inspector general Dutrey*, por M. G. Vauthier.—En los comienzos del curso, el inspector general M. Hemot ha publicado con el título de *Bersot y sus amigos* una obra en la que ha hecho revivir la noble figura de un educador eminente y de un moralista delicado. Pero el autor no ha escrito simplemente la biografía de Bersot, sino que con una riqueza singular de documentos originales, con la independencia de sus juicios y con la variedad de problemas que aborda, ha ofrecido al público la historia, ó, más bien, la imagen moral de la Universidad desde Luis Felipe hasta nuestros días.

*La segunda enseñanza en Francia, según M. Cloudesley Brereton*, por Monsieur F. Louf.—Resumen del informe de M. Cloudesley Brereton, incluido en los *Special Reports on Educational Subjects*, publicados por el *Board of Education*, de Inglaterra.—El autor ha estudiado muy de cerca el tema, porque á los 32 años ha asistido durante un curso como alumno de retórica, y luego de filosofía en uno de los principales liceos franceses. Además, ha aprovechado los avisos y comunicaciones de los Sres. Rabier, Bayet, Gautier, Lippmann, Boutroux, Picavet, Blanchet y otros muchos. Entiende que es preciso agradecer al Estado francés el haber sabido mantener los estudios secundarios en un nivel más elevado que el de los estudios secundarios ingleses, y el haber exigido también á las escuelas secundarias libres un cierto minimum de higiene y algunos títulos á sus directores. Pero, de otro lado, el sistema inglés, en el cual el Estado interviene poco, permite evitar la uniformidad, intentar más fácilmente nuevas experiencias y plegar la enseñanza á las necesidades locales.—En

nada aparece tan vivo el contraste entre ambas enseñanzas como en el papel que desempeñan en Francia los *provisores* y en Inglaterra los *headmaster*.—Mientras que los provisos no son más que una de las muchas ruedas de la máquina administrativa, y no son ni siquiera consultados sobre la elección de profesores y de libros, sobre el reparto de horas de clase, ni siquiera sobre los programas, ni están encargados de la disciplina ni de la administración, el *headmaster* tiene la dirección de profesores y alumnos, y la administración entera está entre sus manos. A su lado no tiene ni censor ni ecónomo; en la mayor parte de las escuelas nombra y revoca el nombramiento de los profesores. En sus actos de administración procede sin rendir cuenta al Gobierno. También desempeña las clases superiores del Colegio. Ejerce un gran influjo personal sobre profesores y alumnos. En revancha, la situación de los profesores es notoriamente inferior á la de los ingleses. Las mismas atribuciones del *headmaster* se traducen en peligros é inseguridades para el profesor. La enseñanza filosófica en Francia tiene un alto valor: se refiere demasiado exclusivamente á las ideas, pero «estaría bien, dice, que en Inglaterra tuviéramos más respeto y estimación por las ideas»; quizás no tenga la profundidad de la enseñanza filosófica alemana; pero, no obstante, su profundidad es real, aunque desaparezca bajo la claridad de la exposición. Al ocuparse de las materias enseñadas en los liceos, M. Brereton señala con admiración la enseñanza de la lengua y de la composición francesa. En Inglaterra se estudia los clásicos por ellos mismos; en Francia se les estudia en vista de la lengua materna, á fin de llegar á decir y á escribir bien. A consecuencia de este cultivo asiduo de la lengua, ha llegado á ser el francés un producto acabado. Los profesores ingleses deberían estudiar en Francia el arte de la composición, como los artistas ingleses acuden á estudiar la técnica de su arte. Las Matemáticas son enseñadas en Francia por los métodos más simples y más rápidos. Por el contrario, la Física y la Quí-

mica se enseñan de una manera demasiado teórica, y los alumnos no toman una parte bastante activa en los experimentos. Pero la diferencia principal entre el liceo y la escuela secundaria inglesa, es quizás la siguiente: en el liceo reina la coacción por todas partes; todo se hace por orden, como en el regimiento; el alumno obedece puntualmente, trabaja más que un joven inglés de la misma edad; juega poco, piensa en el porvenir. El escolar inglés, por el contrario, vive en una atmósfera de libertad, que los franceses considerarían excesiva, y los juegos le ocupan más que la clase; es más importante á sus ojos ser campeón en el *foot-ball* que sobresaliente en versión latina, y obtiene por ello más consideraciones de sus camaradas, y aun á veces, de sus maestros; la escuela no es para él un cuartel, sino un hospedaje, tanto más agradable cuanto que generalmente está en el campo; todavía es muy niño á la edad en que el estudiante francés se preocupa de la carrera que va á seguir ó de la posición que ha de alcanzar. Alojándose casi todos los alumnos en la escuela ó en casa de los profesores, el influjo de la familia se hace sentir poco. En Francia, por el contrario, el influjo del hogar, al menos en los alumnos externos, reemplaza al de la escuela: de aquí proviene la preocupación por el porvenir y la aversión al juego, provinientes el primero del padre y el segundo de la madre. El Sr. Brereton cita á este propósito un pasaje de «la educación presente», en el que el P. Didon censura á las madres francesas por cubrir á sus hijos como una gallina á sus polluelos. Esto es sensible, porque los juegos contribuyen poderosamente á desenvolver los sentimientos morales: el campo de juego es un campo de honor. Con su influjo no es comparable el de la lectura de unas páginas de Plutarco ó de Séneca.

*Programa para 1911-1912.*—*Historia general y comparada de las Filosofías medioevales; Historia de las doctrinas y los dogmas*, por E. P.

*Las fiestas universitarias de Rennes: Discursos de M. Gérard-Varet, rector de la Universidad; discursos de M. Jan-*

*vier, alcalde de Rennes; discursos de M. Steeg, ministro de Instrucción pública.*—Han tenido lugar en Rennes grandes fiestas, en las que la Universidad ha desempeñado un papel importante. El 28 de Octubre se han inaugurado las construcciones de la nueva Universidad. Han acudido al acto numerosas representaciones de Francia y del extranjero.

*Relaciones intelectuales y universitarias entre Francia y los Estados Unidos,* por M. F. Picavet.—La frecuencia actual con que se realiza el cambio entre profesores franceses y norteamericanos, ha estimulado al Dr. Picavet á recoger noticias y datos respecto de las relaciones intelectuales y universitarias de ambos países en el pasado. Hay en este trabajo notas bibliográficas sobre el problema, sumamente interesantes.

*Análisis y extractos.*—D. BARNÉS.

#### Revue pédagogique.—Paris.

DICIEMBRE

*Augusto Angellier, profesor,* por J. Derocquigny.—Semblanza de este eminente comentarista de Shakespeare y elogio de su obra pedagógica.

*La enseñanza popular de la música,* por Ch. Petit-Dutaillis.—Conferencia dada en las Escuelas Normales de Grenoble, Valence, Privas y Cap; en ella se propuso demostrar el atraso de la educación musical del pueblo francés al lado de la de los pueblos vecinos, y aun comparada con la francesa de otros tiempos, y cómo de este modo se priva Francia, no sólo de un caudal de alegría sana y elevada, sino también de una fuente de energía social nacional.—El café-concierto es el que proporciona la música y la poesía del trabajador francés; la estadística de los franceses y francesas que pudieran cantar las tres más célebres estrofas de la Marsellesa sería desconsoladora, y el mal habría de ir en aumento si no se cumpliera la circular de M. Maurice que establece la enseñanza obligatoria del himno nacional. Esto no bastaría, como tampoco se contentan los demás países

con sus cantos nacionales, sino que poseen sinnúmero de cantos populares y canciones patrióticas, que puede entonar á coro la multitud, como sucedía antes en Francia.—La desaparición de la melodía popular obedece á influjos como la del ferrocarril, el periódico, la atracción y el influjo de la ciudad. En la ciudad podría componerse música buena y adaptable á la sensibilidad popular; pero los compositores y los grandes músicos no trabajan para el pueblo, de quien viven alejados. En otros tiempos, la patria y la libertad eran fuentes de inspiración noble, que convenía á las fiestas populares, tales como el *Canto del 14 de Julio*, de Gossec, y la *Sinfonía fúnebre y triunfal* á la memoria de los héroes de Julio, de Berlioz, tan elogiada por Wagner. Hoy la fiesta del 14 de Julio no inspira ni suscita innovación. Nuestros compositores viven la atmósfera artificial de los salones, lejos del pueblo, gracias á la absorción de las grandes capitales, que los desnaturalizan y hacen ininteligibles á la masa. Las poesías que inspiran son las más sutiles de Baudelaire, Verlaine, etc. Abismo semejante separa también del pueblo la gran literatura; los poetas y dramaturgos no escriben para el pueblo, como deseaba Tolstoy: el café-concierto y los folletines son el alimento espiritual del obrero.—Esto es de la responsabilidad de los artistas, pero también hay la de la escuela. Esta puede y debe enseñar á *cantar la buena música, tal y como debe ejecutarse*. Si la enseñanza del dibujo concilia el gusto de lo bello con la independencia y espontaneidad, la de la música debe conciliarlo con la obediencia libremente consentida, puesto que el canto colectivo exige no sólo cualidades de exactitud, buena pronunciación é inteligencia artística, sino también de disciplina, de modestia, para hacer de la música un medio de educación moral. El solfeo en la escuela primaria está muy descuidado, y el recitado no siempre está bien elegido.—¿Qué se debe hacer? ¿Cómo se puede enseñar el solfeo y el canto coral á los niños y orientarles hacia la buena música en poco tiempo y con pocos recursos? La segunda cuestión está resuelta por las



colecciones de melodías populares de Maurice Bouchor y Julio Tiersot.—¿Y cómo enseñar el canto? Una ó dos horas por semana, descartando el sistema de la audición, dividiendo el tiempo entre los ejercicios de entonación y de ritmo, el solfeo y el dictado musical y, en fin, el estudio del canto coral. En cuanto al solfeo, se recomienda, por su sencillez y por lo rápido, el método cifrado, muy adecuado para los fines que se buscan para enseñar los principios del arte á quienes no pueden asimilarse los elementos de la escritura con el sistema tonal, ya por falta de tiempo, ya por dificultad natural.—La educación musical refina la sensibilidad, previene los excesos del espíritu científico y crítico, rígid y seco, crea la simpatía y el entusiasmo; nos enseña que la vida no está gobernada por la matemática y que desborda de la Ciencia; proporciona un espíritu de solidaridad, de disciplina, de alegría colectiva, subordinada á leyes, á cuyo calor se engendran los ideales, y al calor de éstos, la democracia.

*El certificado de aptitud para la enseñanza del canto y de la música. Sesión de 1911.*—Informe de M. Gilles, Inspector general y presidente de la Comisión de examen dirigida al Ministro de Instrucción pública.—El número de candidatos al examen del certificado de aptitud para la enseñanza del canto y de la música en las Escuelas Normales y primarias superiores va en aumento desde hace algunos años. En 1911 se han presentado á las pruebas del grado elemental 102 alumnos y 45 alumnas, y á las del grado superior, 42 de los primeros y 6 de las otras. Los resultados de las pruebas no fueron tan satisfactorios como en otros cursos.—El autor señala las deficiencias pedagógicas en la enseñanza de la música y sus causas, según los datos que se ofrecen en los exámenes.

*Los programas limitativos del concurso de las Escuelas Normales y del examen del título superior,* Memoria del señor Gérard-Varet, Rector de la Academia de Rennes, presentando al Ministro de Instrucción Pública los programas especiales adoptados por él antes del decreto minis-

terial de Octubre de 1910, en que se prescribían para ciertas materias del concurso de las Escuelas Normales y del examen del título superior, programas limitativos, de los cuales se exigía á los candidatos un profundo estudio.—La reforma de 1905 introdujo en el régimen de las Escuelas Normales una modificación que reunió y reforzó en el tercer año la práctica profesional y el estudio desinteresado. Pero los dos primeros años sufrieron las consecuencias de haber adelantado en un año el título superior, pues mantenidos esencialmente los programas antiguos, y disminuído el tiempo, requerían mayor esfuerzo. Los inconvenientes eran de dos clases: 1.º, el carácter enciclopédico de las materias (trece ramas todas obligatorias del mismo modo).—Facultades tan heterogéneas no debieran ejercerse sino con una gran moderación; si todo lo que interesa se enseñara, no tendría fin. La idolatría de la instrucción no ha de llegar á exigir que el maestro sepa de todo: solfeo, como Geología, que hable de los fosfatos como de Tutmosis III; de los granitos bretones, como del libre arbitrio, de los protozoarios ó del sindicalismo.—Las escuelas preparatorias, sobre todo las superiores primarias, sufren el mismo mal y dan lugar al segundo inconveniente: la diversidad no excluye la monotonía, repitiéndose desde la escuela primaria ya las mismas materias.—El problema consiste en renovar simplificando, ó sea en la limitación de los programas; el Ministerio sentó el principio, dejando en realización á las Academias. La de Rennes recorrió para ello dos etapas: una de consulta á directores y maestros; otra de fijación del método; en cuanto á éste se decidió por el centralizador, determinado por la unidad espiritual de ciertos departamentos y apoyado en consideraciones prácticas. Falta dar forma á esta unidad de programa en el distrito y el Rector formó una Comisión que determinase el principio, según el cual se habían de limitar las materias en cada rama y en cada materia las cuestiones. Las reglas dictaminadas fueron: 1.º, eliminación de lo que no sea absolutamente necesario á un maestro francés de su tiempo,

por ejemplo, el Algebra, la Acústica, la Historia antigua; 2.º, separación para el título superior de todas las cuestiones que hayan sido objeto de estudio para el concurso de entrada. En cuanto á la Historia, la dificultad era más grave, porque ni se debe mutilar, ni dividirla en trozos, ni separarla en dos fases, so pena de falsear la visión de las cosas; la solución de su limitación se hizo por aspectos: los candidatos al concurso de admisión más jóvenes estudiarían la historia de los sucesos, el relato pintoresco, y los 3 años de preparación permitirían su desarrollo completo. El cambio comenzaría en la escuela. Antes, la Historia veía las ideas en los hombres, hoy debe ver á los hombres en las ideas; la historia concreta omite al estudio de las fuerzas, limitándose á la trama de los sucesos (método descriptivo); se trata ahora de examinarlas. La historia concreta es la de las fronteras, la abstracta es la de las fuerzas anónimas é impersonales, de fuerzas que se entrechocan (método comparativo). Se consagrarán los dos primeros cursos á cuestiones y problemas fundamentales: Europa y la Revolución, el Papado y el Imperio, la Reforma y el Renacimiento, la Monarquía absoluta y la opinión, estudios de historia, no el estudio de la Historia.—De modo análogo se delimitan la Geografía, la Historia Natural, las Ciencias físico-químicas y las Matemáticas.

*Las escuelas profesionales y de artes decorativas en Alemania*, por M. Gastón Raphaël.—El progreso de la enseñanza profesional y de las artes decorativas en Alemania es grande desde hace algunos años; se ha querido renovar todas las artes industriales y se ha adoptado y extendido con buen éxito un «arte nuevo», de un modo más general que en Francia; sus obreros se han perfeccionado y sus ventas han aumentado en proporciones colosales.—Esto no puede ser indiferente para Francia; en 1905 se presentó en nuestro país un proyecto de ley reorganizando la enseñanza profesional, proyecto que quedó en el papel, pero que debe reproducirse, al menos, en parte. En espera de ello, los municipios, cámaras de comercio, sindicatos y asocia-

ciones han fundado en toda Francia cursos de enseñanza profesional; en 1908, el Consejo municipal de París envió una delegación al segundo Congreso de la Unión provincial de profesionales del arte, de Munich y se ha hecho una Memoria detallada y otra más completa bajo los auspicios de la Cámara de Comercio, publicada en 1910. En el 1911 se concentró todo el cuidado en la exposición del mobiliario; y las principales Sociedades de artes decorativas han pedido al Gobierno que se organice en 1915, en París, una Exposición internacional de arte decorativo.—El autor fija su atención en las siguientes cuestiones: tendencias de la enseñanza dada en las escuelas y cursos profesionales de artes decorativas de Alemania, carácter de profesores y alumnos, formación y selección del profesorado, crítica del predominio actual del *arte nuevo* y posibilidad de que tal enseñanza profesional y técnica ejerza influjo sobre la educación general y sobre ciertas tradiciones del imperio.—Sobre todo se concede una gran importancia al aspecto práctico, tendencia que se manifiesta desde la escuela primaria, por medio de trabajos manuales, y que se perfecciona en los cursos durante varios años. En estos cursos, obligatorios para los aprendices de 13 á 18 años, se da preponderancia á la cultura profesional práctica, enseñándose al aprendiz aquellas partes de su oficio que la excesiva especialización de las industrias modernas le hace desconocer; pero sirviendo de punto de partida siempre su banco, su máquina, sus obras cotidianas; la ciudad que en esto ha ido más lejos es Munich, que no ha reparado en gastos á fin de dotar cuatro grandes escuelas de talleres, máquinas y toda clase de instalaciones para todas las profesiones. La misma tendencia reina en las escuelas superiores; las escuelas profesionales nuevas están todas provistas de laboratorios, talleres, máquinas, utensilios, etc., de los más modernos, así como también la mayor parte de las escuelas de artes decorativas. Se aceptan los encargos que se hagan, se enseña á los alumnos que cada cosa exige la colaboración de varios oficios, y se les

habituaba menos á buscar la pieza de lujo aislada que la concordancia del conjunto. —Hay, pues, una reacción contra la especialización excesiva, y su esfuerzo en hacer desaparecer la distancia entre el artista y el artesano, entre el constructor y el decorador.—Esta tendencia práctica es también el criterio de elección de profesores y alumnos; en los cursos de perfeccionamiento no hay lugar á selección, porque son obligatorios para todos los aprendices de 13 á 18 años; pero están agrupados por corporaciones de oficios y se les procuran rebajas de precios en tranvías; en los pueblos pequeños se agrupan por oficios semejantes.—Las escuelas de las corporaciones (*Innungsschulen*), las profesionales, municipales ó reales y las de artes decorativas eligen sus alumnos dentro de los que hayan cumplido 14 años, por lo menos; la duración de la enseñanza en ellos es de cuatro años. La mayor parte de estas escuelas exigen haber pasado por los cursos de perfeccionamiento, ó sea, el aprendizaje de un oficio, ó también, dos años de práctica, por lo menos, en un taller.—En cuanto á los profesores, no hay concursos, ni formación especial; se da más importancia á la capacidad práctica que á los conocimientos teóricos. Comienzan como *Probekandidaten*, ó sea, como auxiliares de título provisional y reciben el definitivo cuando han podido hacer sus pruebas, después de varios años de ejercicio.—La intervención gubernamental está reducida al minimum en la enseñanza superior. El cuerpo de profesores elige el candidato que le parece de más mérito y lo somete á la ratificación del Ministerio, que no la ha negado nunca; en las municipales puede bastar el asentimiento del Ayuntamiento. En los pequeños Estados, los príncipes pueden traer á sus escuelas á quien les parezca.—Cuando hay una vacante, se publica un anuncio, los candidatos se presentan, el Comité de profesores examina sus méritos, propone uno ó varios á la Administración superior (real, ducal ó municipal) y ésta hace el nombramiento definitivo. El sistema ofrece grandes ventajas: exime de fundar escuelas costosas de formación teó-

rica y claustral, provee de maestros del oficio que hacen sus pruebas en la vida práctica, permite elevar á profesores los alumnos notables y continuar así la tradición.—El problema de la selección de profesores para los cursos de perfeccionamiento era más complejo.—Al principio, los cursos se daban por los profesores en los locales mismos de su escuela; pero el número de alumnos creció considerablemente, se abrieron nuevos locales, el aumento de obra excedió de las fuerzas de los profesores, y éstos llegaron á verse agobiados de trabajo y á ser incompetentes en muchos puntos.—En Munich han desaparecido, y en Leipzig se atiende á su reemplazamiento progresivo por profesores especiales, unos técnicos (procurados por anuncio, deliberación, elección definitiva), que no perderán su contacto con la práctica; y al mismo tiempo se crea otra categoría de profesores nuevos, los *Fortbildungslehrer*, que no están formados en una escuela especial, sino que proceden de escuelas técnicas, industriales, comerciales ó Universidades. No se les somete á examen especial, y son elegidos por los directores y autoridades universitarias entre los candidatos que se presenten.—Otra cosa digna de atención es la aparición de su *arte nuevo*, tan decantado, en las Exposiciones de Munich en 1908, del salón de otoño en París en 1910, de Turín en 1911. Es una cuestión de gusto, y los alemanes creen que se armonizan muy bien con sus salas vastas y sombrías; pero no estamos lejos de creer en su fracaso, si se compara la producción desde 1895 á 1900 con la de años posteriores. El *Jugendstil* ha decaído, y hoy está en boga el *Biedermeierstil* (estilo burgués ó Luis Felipe), ligeramente modernizado.—No hay que dejarse ofuscar por lo que fué en cierto sentido un *bluff* comercial y dejarse arrastrar de buenas á primeras por novedades que chocan con nuestros gustos; pero tampoco despreciar las enseñanzas que puedan sacarse de este movimiento.—El comercio no puede vivir de la rutina, debe fomentarse la energía y la iniciativa.—En cuanto á la repercusión que este movimiento ha tenido sobre la

enseñanza, se advierte, por un lado, que las artes propiamente tales comienzan á atraer menos gente de aquella que toma por talento una cierta facilidad natural; saben que se les abre un nuevo dominio sin renunciar á sus aficiones artísticas. Por otra parte, el dibujo y los trabajos manuales ensanchan su campo de acción y toman una dirección nueva en todos los establecimientos docentes. Más aún, el dibujo, el modelado, los trabajos prácticos, lejos de ser simples accesorios, pretenden ser lo esencial de la enseñanza. Se reunieron pedagogos alemanes, fundaron revistas, escribieron libros, uniendo ejemplos prácticos á la teoría, para fundar una nueva *die Werkschule* ó escuela de instrucción por el trabajo, se prepara una reconstrucción total del edificio escolar en las escuelas visitadas, se advierte un considerable esfuerzo comercial y artístico, una voluntad intensa de trabajo para la vida práctica, una tendencia reactiva contra la división excesiva del trabajo impuesta por la industria actual, una obstinada persecución del estilo moderno, en fin, el primer bosquejo de una educación nueva.

*La enseñanza de la industria del hospedaje en el colegio de Thonon y en la escuela primaria superior de Aix-les-Bains*, por Amédée Moulins.—A semejanza de lo que se hace en Suiza, Alemania y Austria, Francia siente la necesidad de organizar la industria hostelera y posee los colegios de Thonon y Evian, Chamonix, Aix-les-Bains y el Monte Blanco. Sin embargo, falta mucho para establecer una concurrencia eficaz con otros países. El autor propone los medios, enseñanzas, etcétera, para tal empresa, apadrinada por los Ministerios de Instrucción Pública y Comercio, Touring-Club y Club Alpino, sindicatos hosteleros y sindicatos de iniciativa.

*Leopoldo Delisle*.—Extracto de una biografía leída en la sesión solemne de la Academia de Inscripciones y Bellas Artes (11 de Noviembre de 1911), por M. Georges Perrot, secretario perpetuo.

*Bibliografía*.—*The School Guardian: La cuestión de la enseñanza secundaria*

*gratuita*. El presidente de la Federación nacional de los *Assistant Teachers*, de Norwich, M. W. Monkman, ha pronunciado un discurso, afirmando: 1.º, que es soberanamente injusto que los pobres no tengan las mismas facilidades que los ricos para instruirse; 2.º, que sin gran esfuerzo puede hacerse gratuita la enseñanza secundaria; 3.º, que muchos colegios (*public schools*), creados expresamente para las clases pobres, han sido usurpados por los ricos.—*El latín, lengua viva*. 110 profesores de latín se han reunido en Bangor Summer School para aplicar al latín el nuevo método empleado para las lenguas vivas.—A. JARDÓN.

## INSTITUCION

*Nota de Secretaría leída en la Junta general de Sres. Accionistas, celebrada el 30 de Mayo de 1911.*

1.—*Liquidación del presupuesto de 1909 á 1910*.—Ofrécense en esta liquidación los siguientes resultados que se detallan en la cuenta, aprobada ya por la Comisión especial compuesta de los señores D. Antonio Portuondo Eizaguirre y D. Pedro Blanco, y que está sobre la mesa á disposición de los señores socios:

### A.—INGRESOS.

#### Ingresos calculados.

Presupuesto ordinario.	Pesetas.
Matrícula.....	19.500
Donativos generales.....	150
Alquileres.....	1.500
<b>Presupuesto extraordinario.</b>	
Plazos de acciones y donativos especiales.....	600
<b>TOTAL.....</b>	<b>21.750</b>

#### Ingresos realizados.

Presupuesto ordinario.	Pesetas.
Matrícula.....	19.964,50
Donativos generales.....	132
Alquileres.....	1.500

<b>Presupuesto extraordinario.</b>	<u>Pesetas.</u>
Plazos de acciones y donativos especiales.....	831
<b>TOTAL.....</b>	<u>22.427,50</u>

El exceso líquido de los ingresos realizados sobre los calculados en presupuesto asciende á 677,50 pesetas.

**B.—GASTOS.**

**Gastos calculados.**

<b>Presupuesto ordinario.</b>	<u>Pesetas.</u>
Personal facultativo.....	13.200
Idem administrativo.....	900
Idem subalterno.....	1.800
Gastos generales, material de enseñanza, mobiliario é imprevistos.....	2.100
Contribuciones.....	1.750
Seguro de incendios.....	80
Luz eléctrica.....	90
Alquiler del agua.....	430
<b>Presupuesto extraordinario.</b>	
Pago de intereses y amortización de 1.000 pesetas del préstamo de 7.000.....	1.385
<b>TOTAL.....</b>	<u>21.735</u>

**Gastos satisfechos.**

<b>Presupuesto ordinario.</b>	<u>Pesetas.</u>
Personal facultativo.....	15.324
Idem administrativo.....	600
Idem subalterno.....	1.800
Gastos generales y de material de enseñanza y mobiliario.....	1.511,91
Contribuciones.....	1.750,28
Seguro de incendios.....	73,30
Luz eléctrica.....	88,27
Alquiler del agua.....	430
Obras é imprevistos.....	1.313,40
<b>Presupuesto extraordinario.</b>	
Por intereses y amortización del préstamo de 7.000 pesetas.....	1.448,45
<b>TOTAL.....</b>	<u>24.339,61</u>

La cifra de los pagos efectuados, pesetas 24.339,61, supera á la de los gastos calcula-

dos, 21.735, en 2.604,61; y comparando la cifra de los pagos efectuados con los ingresos realizados, 22.427,50, la diferencia, 1.912,11 pesetas, viene á disminuir la existencia en caja que figura en esta cuenta de 1909 á 1910, por 3.427,57 pesetas, á 1.515,46, que entra á figurar en la cuenta del año y presupuesto vigente de 1910 á 1911, de cuya marcha vamos á hablar luego.

Nos ha parecido más claro indicar primero los resultados de la liquidación de esta cuenta general, y presentar luego los datos de la liquidación de la *cuenta especial de los legados Soler, Girod y Valle* hasta 30 de Junio de 1910, no sólo porque los dos primeros tuvieron, como ya sabéis, el destino especial de la construcción del pabellón Soler, sino también porque el legado Valle está destinado, por acuerdo de la Directiva y en consonancia con las indicaciones del testador, á cooperar á la construcción de la Casa-albergue de la Sierra, en unión del legado de 3.000 pesetas de D. Manuel Rodríguez que aun no figura en esta cuenta. Los ingresos de los legados Soler y Girod ascienden á 9.930,95, y los dos trimestres cobrados del legado Valle, á 1.280 pesetas; en total, 11.210,95 pesetas.

Los gastos satisfechos por la construcción del pabellón Soler suman 9.781,29 pesetas; quedan, pues, por este concepto en caja, 1.429,66 pesetas, procedentes, en su mayor parte, del legado Valle, y que, como he dicho, se reservan para acabar de pagar la Casa-albergue de la Sierra, unidas á los sucesivos trimestres que se han cobrado dentro del ejercicio de 1910-1911.

El sobrante de la cuenta general, 1.515,46 pesetas, con el procedente de los legados, 1.429,66, dan un total de 2.945,12 pesetas, que es el que figura en el presupuesto de 1910-1911.

**2.—Presupuesto vigente de 1910 á 1911.**—La cuenta provisional del ejercicio corriente, que alcanza, como todos los años, hasta el 20 de Mayo, ofrece los siguientes resultados:

## INGRESOS HASTA 20 DE MAYO

	Pesetas.
Sobrante del año anterior.....	2.945,12
Matrícula.....	18.321
Donativos.....	121
Alquileres.....	1.250
Ingresos por acciones y donativos eventuales.....	698
Ingresos por intereses del legado Valle y donativo de D. M. Rodríguez.....	5.560
TOTAL.....	28.895,12

## GASTOS HASTA 20 DE MAYO

	Pesetas.
Personal facultativo.....	13.445
Idem administrativo.....	750
Idem subalterno.....	1.500
Gastos generales y de material de enseñanza y mobiliario.....	2.113,66
Contribuciones.....	1.748,78
Seguro de incendios.....	35,25
Luz eléctrica.....	47,58
Alquiler del agua.....	430
Obras é imprevistos.....	2.084,85
Casa-refugio en la Sierra.....	3.066,30
TOTAL.....	25.221,42

Si comparamos los datos leídos con las cantidades consignadas en el presupuesto vigente, notaremos, respecto de los ingresos, que la matrícula se sostiene y alcanzará, contando con la recaudación pendiente de Junio, la cantidad presupuesta de 19.500 pesetas; que los plazos de acciones y donativos eventuales pasan ya, en 20 de Mayo, de la cantidad consignada 600, manteniéndose los otros ingresos en las cantidades calculadas.

Figuran en la cuenta de este año, como habéis oído, por intereses de un año del legado Valle 2.560 pesetas, y las 3.000 del donativo del Sr. Rodríguez; en junto, 5.560 pesetas.

En los gastos satisfechos hasta 20 de Mayo, comparados con los créditos consignados en presupuesto, figuran, en primer término, gastos del personal facultativo: calculadas las atenciones anuales por

este concepto en 13.200 pesetas, van satisfechas hasta 20 de Mayo 13.445 y faltan por pagar los meses de Mayo y Junio, que exigirán un desembolso aproximado de 3.000 pesetas, á cuya necesidad podrá atenderse con la recaudación pendiente de Junio y con la existencia en caja en 20 de Mayo pasado para atenciones generales de presupuesto, que asciende á 1.180 pesetas, puesto que del exceso de los ingresos totales en esta fecha, 28.895 pesetas, sobre los gastos, 25.221, ó sean 3.674 pesetas, tenemos que separar, en primer término, 2.494 que corresponde reservar como procedentes de los ingresos especiales para acabar la construcción de la Casa-refugio.

En la cuenta especial de esta Casa-refugio aparecen, como habéis oído, un ingreso total de 5.560 pesetas que proceden del donativo de D. Manuel Rodríguez (3.000 pesetas) y del cobro de intereses de un año del legado Valle (2.560); y en los gastos figuran: por pago, según contrato firmado, de los dos primeros plazos de la obra, 3.000 pesetas, y por otros gastos (visitas de inspección y sillas), 66 pesetas; quedando, pues, un remanente para el pago del tercero y último plazo de la construcción (que importa 1.250 pesetas) para atender á pequeñas obras complementarias convenidas fuera de contrato y á la compra del mobiliario indispensable para poner en marcha cuanto antes tan interesante como deseada obra. La construcción de la Casa está para terminarse.

3.—*Boletín*.—La cuenta del *Boletín* del año de 1909, se cerró en 1.º de Julio de 1910 con un déficit de 77 pesetas, que pasa á la cuenta del año siguiente. La de 1910 da, hasta 20 de Mayo de este año, un total de ingresos de 1.972,30 pesetas, por un total de gastos de 2.594,30 pesetas; y quedan recibos pendientes de cobro seguro por valor de 450 pesetas, que permitirán reducir el déficit á la suma de 172 pesetas. Por nuevo contrato con el impresor Sr. Rojas, la tirada del *Boletín* ha aumentado en 250 ejemplares más, que se dedican á la propaganda hecha, principalmen-

te, en la América latina y que esperamos aumente nuestras suscripciones de este año, y con lo cual podríamos esperar atender á todos los gastos del *Boletín*, tanto de personal como de material.

4.—*Presupuesto de 1911 á 1912.*—El que presenta la Directiva para el ejercicio próximo, ofrece variantes sin importancia respecto al presupuesto anterior; y estas pequeñas modificaciones se han hecho en los ingresos, teniendo en cuenta los resultados de la recaudación anterior; respecto de los pagos, se consignan idénticas cifras á las consignadas en el presupuesto de 1910 á 1911. Es como sigue:

**Presupuesto de 1911-1912.**

INGRESOS	Pesetas.
Matrícula.....	20.000
Donativos generales.....	150
Alquileres.....	1.500
Plazos de acciones y donativos especiales.....	600
TOTAL.....	22.250
GASTOS	Pesetas.
Personal facultativo.....	13.700
Idem administrativo.....	900
Idem subalterno.....	1.800
Gastos generales, material de enseñanza, mobiliario é imprevistos.	2.100
Contribuciones.....	1.750
Seguro de incendios.....	80
Luz eléctrica.....	90
Alquiler del agua.....	430
Pago de intereses y amortización.	1.385
TOTAL.....	22.235

*Acta de la Junta general ordinaria de Sres. Accionistas, celebrada el 30 de Mayo de 1910.*

Reunidos en el local de la INSTITUCIÓN los Sres. Accionistas que al final del acta se expresan, con 163 votos hábiles, bajo la presidencia accidental de D. José Manuel Pedregal, en ausencia de los Sres. Presidente y Vicepresidente, dió cuenta, el que suscribe de los Accionistas presentes y re-

presentados, aprobándose luego el acta de la sesión anterior.

Se leyó la Nota de Secretaría á que se refiere el art. 14 de los Estatutos y en la que se da noticia del estado de la Asociación y de los resultados que arrojan las cuentas que presenta la Directiva á la General, haciendo algunas indicaciones el Sr. Presidente sobre la necesidad de contener los gastos, á fin de que no pueda iniciarse el déficit, y el Sr. Giner (Don Francisco) sobre los gastos que ha exigido la construcción del pabellón Soler.

El Sr. Marqués de Palomares de Duero, Presidente de la Corporación de antiguos alumnos, habló á los Sres. Accionistas de los trabajos que ésta había llevado á cabo en el año y, principalmente, de la ampliación de la Casa de la Colonia en San Vicente con un nuevo pabellón, destinado á comedor y cocina, construído por generoso desprendimiento de D. Constantino Rodríguez, quien no sólo ha costeado la construcción, sino el mobiliario todo, obteniéndose, en beneficio de los colonos, la ampliación del local antiguo, destinado ahora á dormitorios, donde pueden instalarse 48 colonos. Una mayor independencia y holgura en los lavabos, permitiendo á su vez el pabellón del comedor, por sus dimensiones é iluminación, contar con un salón para trabajos y aun de esparcimiento en días de lluvia fuerte. Hizo constar también el Presidente que la Corporación había enviado al extranjero dos meses y con pensión de 1.000 pesetas, á D. José Giner. La Junta oyó con suma complacencia las noticias del Presidente de la Corporación.

Antes de pasar á la renovación de cargos el Presidente recordó el fallecimiento de D. Juan Uña, proponiendo constara en el acta el sentimiento por esta pérdida tan sensible para todos, pues nadie puede olvidar al antiguo organizador y profesor de esta Casa.

Procediéndose á la renovación de cargos de la Junta Directiva, que previene el artículo 6.º de los Estatutos, quedaron reelegidos los señores á quienes correspondía salir, D. Agustín Sardá, D. Román Loredó y D. Constantino Rodríguez.

El Presidente propuso que se nombrara la Comisión de Cuentas que ha de dictaminar las presentadas por la Directiva, correspondientes al ejercicio de 1909 á 1910, siendo designados los Sres. D. Antonio Portuondo Eizaguirre y D. Pedro Blanco.

Y no habiendo más asuntos de que tratar, se levantó la sesión de que es acta la presente y que firmo en Madrid, con el V.º B.º del Presidente accidental, á 30 de Mayo de 1910.—*El Secretario.*

## LIBROS RECIBIDOS

*Annuario della libera Università provinciale di Urbino. Anno accademico 1910-1911.*—Urbino, M. Arduini, 1911.—Don. de la Universidad.

*Arxiv d'Estudis del Centre excursionista de Terrassa.*—Núm. I-III.—Terrassa, 1911.—Don. del Centro.

Instituto de Reformas Sociales.—*Estadística de los accidentes del trabajo ocurridos en el año 1909.*—Madrid, Suc. de Minuesa, 1911.—Don. del Instituto.

Idem.—*Preparación de la reforma de la ley de Tribunales industriales de 19 de Mayo de 1908.*—Madrid, Suc. de Minuesa, 1911.—Don. de ídem.

Idem.—*Memoria general de la Inspección del Trabajo, correspondiente al año 1909.*—Madrid, Suc. de Minuesa, 1911.—Donativo de ídem.

Smithsonian Institution.—*Annual report of the Board of Regents, 1909.*—Washington, Government Printing Office, 1910.—Don. de la Smithsonian Institution.

Orueta (Domingo de).—*Apparatus for Photomicrography with the Microscope standing in any Position, especially in inclined Position.*—London, Clowes and Son.—Don. del autor.

Fernández Zabala (J.).—*Excursiones al Guadarrama.*—Madrid, P. Fernández. Donativo de ídem.

Montejo y Rica (D. Tomás).—*Discurso leído en la solemne inauguración del curso académico de 1911 á 1912.*—Madrid, Imprenta Colonial, 1911.—Don. de la Universidad.

Genovese (Blas S.).—*La acción de los*

*inspectores departamentales de Instrucción primaria.*—Montevideo, Tip. Americana, 1911.—Don. del autor.

Academia de Estudos livres.—*Relatório da Direcção e parecer do Conselho fiscal relativos ao anno de 1906 e 1.º semestre de 1907. Resenha de trabalhos.* Lisboa, 1908.—Don. de la Academia de Estudos livres.

Idem.—*Gerencia de 1901.*—Lisboa, Imprensa Commercial, 1902.—Don. de ídem.

Idem.—*Gerencia de 1903.*—Lisboa, Imprensa Commercial, 1904.—Don. de ídem.

Idem.—*Excursao á fabrica de cimento portland artificial «Tejo» em Alhandra.*—Lisboa, Imp. Commercial, 1904.—Donativo de ídem.

Idem.—*Excursao no Tejo até ao Canal d'Azambuja.*—Lisboa, 1905.—Donativo de ídem.

Idem.—*Uma excursao á Serra da Arrabida.*—Lisboa, Imprensa Commercial, 1903.—Don. de ídem.

Idem.—*O Castello de Palmella.*—Lisboa, Imprensa Commercial, 1903.—Donativo de ídem.

Braga (Theophilo).—*Joaquim Silvestre Serrao e a musica religiosa em Portugal.*—Lisboa, 1906.—Don. de ídem.

Cardoso Gonçalves.—*O Convento de Mafra.*—Lisboa, 1906.—Don. de ídem.

Idem.—*No Bussaco.*—Lisboa, 1905.—Donativo de ídem.

Braga (Theophilo).—*Spinoza. Conferencia philosophica e historica.*—Lisboa, 1906.—Don. de ídem.

Idem.—*Tricentenário do «Don Quirote», 1605-1905.*—Lisboa, Ferreira e Oliveira, 1905.—Don. de ídem.

Almeida d'Eça (Vicente).—*O marinheiro portuguez a travez da historia.*—Lisboa, 1898.—Don. de ídem.

Lopes de Mendonça (Henrique).—*Da unidade de pensamento no cyclo das descobertas.*—Lisboa, 1898.—Donativo de ídem.

Madrid.—Imp. de Ricardo F. de Rojas, Torija, 5.  
Teléfono 316.