

BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

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

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

AÑO XXVII.

MADRID, 31 DE OCTUBRE DE 1903.

NÚM. 523.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

El movimiento de la educación en las islas Filipinas, por *S. C. Newsom*.—Notas d'un pae, por el *Doctor B. Machado*.—Revista de revistas, por *Don J. Ontañón* y *D. J. M. Navarro de Palencia*.

ENCICLOPEDIA

Cuestiones preliminares sobre la historia del derecho, por *D. Rafael Altamira*.

INSTITUCIÓN

Libros recibidos.

PEDAGOGÍA

EL MOVIMIENTO DE LA EDUCACIÓN

EN LAS ISLAS FILIPINAS

por *S. C. Newsom* (1).

La reciente dimisión del Dr. F. W. Atkinson, Superintendente general de Instrucción pública de Filipinas, no ha sorprendido á sus amigos de aquí ni á los americanos, que conocen las condiciones de la vida activa que se lleva en aquellas islas. Se ha tratado mucho del efecto enervante que tiene aquel clima para los americanos, con motivo del caso del Gobernador Taft y de otros. El Dr. Atkinson ha ejercido la inspección y dirección inmediata del mayor departamento del Gobierno civil durante dos años y me-

dio, y con su dimisión ha seguido su plan, meditado de antemano, respecto del desempeño de este cargo. Se sabe perfectamente, del lado de acá del Pacífico, que su obra y su responsabilidad han sido de lo más difícil y austero; lo que no se puede decir es que la magnitud de la empresa y las dificultades del problema hayan sido bien comprendidas, ni en Filipinas, ni en América.

Para exponer claramente el objeto y carácter de la obra llevada á cabo y la situación actual de progreso en las escuelas, es necesario hablar brevemente de la condición en que se encontraba el archipiélago cuando se encargó de su dirección, hace unos dos años, la segunda Comisión filipina.

El sistema de educación propuesto por España era bastante comprensivo, si se hubiera llevado á la práctica (1). Un Real decreto, publicado en Diciembre de 1863, estableció la instrucción primaria y secundaria, escuelas especiales y normales, y colegios. La enseñanza primaria era gratuita para los que no podían pagar. El plan de estudios era éste:

1) Doctrina cristiana y principios de Mo-

(1) Lo de siempre: leyes y más leyes, á veces buenas, pero sin la intención, perseverancia y medios necesarios para hacer que se cumplan. Es mucho más fácil legislar y decretar que gobernar. Ahora mismo, en su *Discurso inaugural* del presente curso en la Universidad de Madrid (pág. 20), cita el Profesor Sr. Gimeno unas palabras de Brouardel, en que viene á decir que, en materias de beneficencia y de higiene, Francia tiene que aprender mucho de la *legislación* española: palabras que el Sr. Gimeno comenta con la desilusión y amargura que el espectáculo de la realidad despierta. Y lo mismo en enseñanza: todo es decorativo: ¡qué sería en Filipinas!—*N. de la R.*

(1) De la Revista *School and Home Education*, de Enero de 1903.

ral é Historia Sagrada, adaptados para los niños.

- 2) Lectura.
- 3) Escritura.
- 4) Enseñanza práctica del español, comprendiendo gramática y ortografía.
- 5) Aritmética, hasta las fracciones decimales.
- 6) Geografía general é Historia de España.
- 7) Agricultura, aplicada á los productos del país.
- 8) Buenas maneras.
- 9) Música vocal (1).

El número de maestros para desarrollar este plan era de 2 por cada 1.000 habitantes. Calculando la población total de las islas en 8 millones (2), la Comisión filipina halló que había sólo un maestro por cada 4.179 habitantes. Aparte de esta desproporción en el personal docente, no había locales, ni material moderno, ni textos que mereciesen el nombre de tales. Las lecciones diarias, cuando se daban, eran en casas particulares, usando el maestro parte del edificio para vivienda suya (3).

La generalidad de los maestros indígenas eran ignorantes é inaccesibles á las ideas modernas de educación. Sus métodos eran anticuados, mecánicos en el último grado é incapaces de estimular en lo más mínimo la inteligencia de los alumnos. Los niños estudiaban en alta voz y, al parecer, tan alto como podían. Se les exigía que aprendieran de memoria las palabras exactas del libro, y que las repitiesen como papagayos, al mandárselo el maestro (4). Este reconocía minuciosamente el libro, y parecía satisfecho cuando podía ir siguiendo al alumno.

Este llamado sistema pasó á la dirección de las órdenes religiosas, y el plan, que nun-

(1) Para una información completa sobre la primitiva educación en Filipinas, v. los vols. I y II del Informe de la primera Comisión filipina y el de la Comisión de Educación de los E. U. en Filipinas, 1897-1898. Se recomienda también, especialmente, la *Historia de Filipinas*, de Foreman.

(2) Según el último censo, es de poco más de 7 1/2; á saber: 6.976,574, con más 650.000 de «salvajes y rebeldes».—*N. de la R.*

(3) En muchas escuelas de Madrid ocurre lo propio, que choca tanto al articulista.—*N. de la R.*

(4) Idem íd.—*N. de la R.*

ca se había introducido en su totalidad, quedó todavía más reducido. La principal tendencia de la enseñanza era hacer de la gente buenos fieles de la Iglesia, y no otra cosa. La materia más importante era el «Catecismo». Se usaban, á veces, un manual latino, que contenía sólo los paradigmas y un manual español, con varias lecciones didácticas sobre las maneras y conducta. Esta instrucción religiosa, con los rudimentos de gramática latina, existe en mayor ó menor grado en algunas instituciones parroquiales y privadas, donde todavía preponderan otras muchas cosas establecidas en tiempo de los españoles (1).

Durante un período de cuatro ó cinco años antes de la ocupación americana, el país estuvo, ya en estado de rebelión, ya en el de guerra abierta, y las cuadrillas de ladrones filipinos completaban la obra de destrucción de las tropas españolas, primero, y después de las americanas, hasta el punto de que aquéllas eran más temidas que los ejércitos regulares en las comarcas lejanas. No había, pues, que pensar en ninguna suerte de organización escolar. El país estaba todo en agitación constante y las clases media y pobre no sabían hacia dónde volverse. El pueblo, profundamente desmoralizado, estaba, de un lado, sujeto á penalidades por inclinarse en favor de la causa española, ó de la americana, y por otra parte, expuesto á violentos castigos si ayudaba á los insurrectos. Tímidas por naturaleza, las masas habían deseado siempre la paz. La torpe política seguida por ellas, de tratar con cualquier fuerza organizada que se la prometiese, sin tener el suficiente conocimiento para discernir entre unas y otras, produjo diferentes disturbios que terminaban, generalmente, con crímenes de todas clases: saqueos, tormentos y á veces asesinatos.

Cualesquiera que fuesen los defectos del sistema de educación de entonces y de los que lo dirigían, valía más que no tener nin-

(1) La famosa novela *Noli me tangere*, por José Rizal, patriota y mártir, contiene un interesante relato sobre la actitud de las autoridades eclesiásticas con respecto á las escuelas.

guno. En cierto modo, conservó el espíritu escolar y mantuvo algún respeto por los ideales de la educación.

Antes de la llegada del gran núcleo de maestros americanos (casi 600), en 21 de Agosto de 1901, se habían nombrado unos 200, que con varios superintendentes de sección estaban ya en funciones. El 20 de Setiembre, los recién llegados habían sido distribuidos por todo el archipiélago. Entonces comenzó seriamente el movimiento educativo en las islas Filipinas. Sería imposible describir las dificultades con que tropezaron los maestros y el personal de inspección del Departamento. Sin embargo, como han aparecido muchos relatos contradictorios, importa manifestar que las cuatro quintas partes de los maestros estaban llenos de entusiasmo y ardor para hacer frente á los problemas que presentaba su obra y resueltos á alcanzar su solución, y que mantuvieron esta actitud por todas partes y en circunstancias sumamente difíciles al principio, como lo prueban los registros coleccionados por la oficina general del Departamento. En la mayoría de los casos, los superintendentes de sección habían arreglado de antemano lo referente á habitación y condiciones de vida, de modo que el maestro hallase á alguien preparado para recibirlo. Las autoridades militares prestaron también valiosa ayuda en aquellos primeros días. El gobernador militar de la localidad hacía casi siempre todo lo que podía en favor de la escuela y del bienestar personal del maestro. Una vez instalado cómodamente, el maestro americano no ha experimentado más que gran interés y contento por su obra.

Poco después de llegar los maestros á los pueblos para que fueron designados, comenzaron los superintendentes su segundo viaje de inspección y dió principio el verdadero trabajo de organización é instrucción, del cual puede dar alguna idea el siguiente cuadro:

1. Número de secciones escolares....	17
2. Número de maestros americanos encargados de escuelas elementales.....	1,000
3. Número de maestros americanos	

encargados de escuelas secundarias.....	200
4. Número total de maestros americanos.....	1,200
5. Número de escuelas en que se enseña en inglés.....	1,838
6. Número de escuelas nocturnas para adultos.....	400
7. Número de maestros filipinos nombrados por los superintendentes de sección.....	2,625
8. Total de personal docente americano y filipino....	3,825
9. Número de niños filipinos matriculados en escuelas diversas, más de.....	200,000
10. Matrículas en las escuelas nocturnas, más de.....	25,000

Durante la primera semana, por lo menos, de su llegada al pueblo, el maestro americano estaba descorazonado. Después, por lo general, su estado de ánimo mejoraba, se hacía dueño de la situación y sacaba de ella todo el partido posible. Se interesaba por su obra, de atractivo especial por su carácter único y por el gran interés de los alumnos; hacía amistad con la gente principal, hablaba con los miembros del Ayuntamiento y explicaba alguna cuestión al presidente. Sus deberes principales son dar cuatro horas diarias de clase, enseñar á los maestros indígenas de la escuela central durante una hora por la mañana; organizar una clase nocturna para adultos (así que la escuela diurna sigue su curso regular) y dar esta clase, á la que con frecuencia asisten el presidente y algunos miembros del Ayuntamiento, tres veces por semana; recorrer las escuelas de barrio é inspeccionar la obra de los maestros; tener mucho tacto y, sobre todo, mucha paciencia, al tratar con los empleados municipales.

Al principio, la actitud de los filipinos era, en muchos casos, de sospecha y desconfianza. Su pasado no les había enseñado á tener fe en muchas cosas y no estaban, de ningún modo, dispuestos á creer en la honradez de un movimiento iniciado para su propio bienestar. Ha sido sumamente interesante observar de día en día la desaparición gradual de este sentimiento y el tacto y bondad desplegados por un buen maestro americano para

ganar el respeto y la confianza de todos los habitantes del pueblo, llegando á ser, generalmente, el hombre más importante de éste. La organización de la escuela y la enseñanza diaria á maestros y alumnos indígenas, aunque representan una obra de gran importancia, no constituyen, sin embargo, su más valioso servicio. El superintendente general ha indicado muchas veces, en conversaciones personales y en cartas circulares, que los deberes cardinales del maestro americano eran convertir á los indígenas á la manera de vivir, obrar y pensar de los americanos é inclinarlos al respeto y á la admiración de éstos en todas sus cualidades superiores de inteligencia y corazón.

Indudablemente, este plan, cuidadosamente seguido, ha producido buenos resultados. Se dice que el malayo no puede ser comprendido por un anglo sajón, pero que hay en él una ó dos cosas que pronto saltan á la vista. El malayo siente respeto por un hombre que sea caballero: aunque mienta y cometa ciertas faltas de honradez, tiene una genuina admiración por el que no hace estas cosas. Cualquiera pequeño favor le gana por completo, cuando se convence de que no lleva miras ulteriores. Hay muchos ejemplos de presidentes de Ayuntamiento, que han insistido en ceder su casa al maestro americano, pasando ellos á ocupar otra inferior. Se ha rodeado la casa del maestro de policía indígena, sin saberlo él, para protegerlo contra los ladrones. Según un informe de una de las islas meridionales, el jefe de una de estas cuadrillas de bandidos, al entrar en una ciudad con propósito de saquearla, buscó la vivienda del maestro y estableció una guardia á la puerta, con orden de tirar sobre el que intentase forzar la entrada. Hecho esto, los ladrones saquearon la ciudad y huyeron. El maestro americano puede comprar los productos alimenticios del país más baratos que los demás y en la mayoría de los casos se le da una marcada preferencia sobre otros empleados civiles.

Aun cuando la gran mayoría de los maestros ha llevado á cabo un excelente trabajo desde el principio, adaptándose á la situación tal como es, ha habido, sin embargo, algunas cosas desagradables, como era de

esperar. La condición de las islas Filipinas no está todavía fija y determinada. Cualquier empresa trae consigo dificultades que á veces son sumamente irritantes. Gran parte de la obra ha sido obra de descubrimiento y fundación, que exige mucho valor, tacto y personalidad. Ha habido algunos justos motivos de queja: pero, siempre que ha sido posible, se ha aplicado el remedio prontamente. Cuando se prohibió la compra de alimentos á la Comisaría militar, la Comisión estableció una Comisaría civil, donde se podían comprar á precio de coste, más un 20 por 100. Hubo necesidad de pagar á los empleados civiles en moneda mejicana al tipo corriente. Al principio, algunos maestros perdieron dinero por la rápida fluctuación de la plata. Últimamente, se ha remediado esta pérdida. La facilidad para el correo no siempre ha sido la necesaria, sencillamente porque era imposible que lo fuese en la situación de entonces. Muchos maestros destinados á pueblos algo distantes de Manila, no comprendiendo la razón de ciertas órdenes y restricciones, creyeron que su trabajo no recibía la atención merecida. Hasta que, finalmente, han visto que estas perturbaciones eran anejas á una situación sobre la cual nadie podía influir.

Durante el pasado año escolar, los superintendentes de sección recibieron instrucciones para promover la cuestión de las escuelas superiores (1) provinciales en sus secciones. La idea se dirigía á todos los filipinos, y especialmente á las clases altas. Éstas tenían cierta prevención, muy pronunciada en algunos distritos, contra las escuelas públicas gratuitas, principalmente porque las escuelas eran asequibles á todos (2). Aunque la escuela superior es también gratuita para todos los alumnos residentes en la provincia, que están suficientemente adelantados para ingresar en ella, el gasto de material y local presentó dificultades y en

(1) Casi equivalen á nuestros Institutos de 2.^a enseñanza.—*N. de la R.*

(2) En España, es bastante común también este sentimiento de vanidad en las clases acomodadas, que, en muchas localidades, no quieren enviar sus hijos á la escuela pública, porque no tengan que estar mezclados con los niños pobres.—*N. de la R.*

muchos casos impidió la asistencia de las clases más pobres. Según la ley, cada provincia, en que se considera conveniente el establecimiento de una de estas escuelas, tiene que dar un edificio ó varios, dotados de mobiliario y aparatos modernos y pagar á los maestros indígenas que se nombren. El Gobierno insular facilita maestros americanos y material escolar. Una disposición reciente de la Comisión permite á los Ayuntamientos en que no haya maestro americano nombrado, destinar mensualmente 40 pesos para sostener dos alumnos, un niño y una niña, en la escuela secundaria de la provincia.

Desde el comienzo del presente curso escolar, en 16 de Junio de 1902, se han establecido 24 escuelas superiores provinciales. Los últimos informes de éstas acusan una asistencia total de 1.586. Las provincias más pequeñas tienen de 50 á 70 alumnos; en tres muy pobladas, hay 288, 187 y 125. Estos alumnos representan las clases más educadas de Filipinas. La obra de estas escuelas es altamente satisfactoria y se puede comparar, bastante aproximadamente, con la de las escuelas de América. El plan de estudios, que todavía no está uniformado, por la variedad de las circunstancias locales, comprende cursos académicos, normales, comerciales, industriales y agrícolas. Todos los alumnos que asisten á estas escuelas hablan algo de inglés. En una de las mayores, que el autor conoce íntimamente, más de 50 estudiantes hablan, leen y escriben correctamente el inglés, y hasta con cierta facilidad.

La apertura de estas escuelas secundarias representa una extensión y un desarrollo orgánicos de la política general adoptada desde el principio por la Dirección del Departamento, y que es, en lo fundamental, la que preside el sistema escolar de América. Una instrucción sólida en las materias elementales prepara á los alumnos para la escuela superior ó la academia; de ésta se pasa al colegio (1). El sistema español, bastante pobre desde cualquier punto de vista, era demasiado pesado. Las instituciones de ense-

ñanza secundaria y superior no tenían ninguna relación con las escuelas elementales, ni se había pensado en ello. La Universidad de Santo Tomás se fundó en Manila en 1611, siendo, por tanto, 25 años más antigua que la de Harvard. Otros colegios de carácter parecido eran también anteriores á las primeras instituciones de América. La obra primitiva de los jesuitas estaba en claro contraste con este sistema ilógico. Sus esfuerzos iban dirigidos á organizar y sostener escuelas elementales, en que se estudiaban los conocimientos comunes; y el éxito que lograron habría continuado, si esta orden no hubiera sido expulsada, y su sistema de escuelas elementales confiado á los frailes y al clero indígena.

Los efectos del sistema de educación español aparecen ahora muy claros, como hace ver el Dr. Atkinson en un reciente informe dirigido á la Comisión. «Era imposible obtener resultados satisfactorios. La tendencia natural era negar á las masas una buena educación elemental y acumular los esfuerzos en los pocos que asistían al colegio (1), ó á la Universidad. El resultado de esta política ha sido que unos pocos se han elevado mucho y han aparecido como filipinos educados, mientras que la gran masa del pueblo carecía en absoluto de educación, ó bien sólo tenía el conocimiento mecánico de la lectura y la escritura».—La etapa lógica inmediata en la evolución del sistema actual será el establecimiento de un colegio (2) en Manila, que reclute sus alumnos en las escuelas provinciales de todo el archipiélago.

Desde el principio ha habido una gran necesidad de buenos maestros indígenas. Cuando llegaron los maestros americanos, se difundió la creencia de que iban á sustituir á los filipinos y que la política del Departamento era poner en manos de los americanos, tan pronto como fuese posible, todos los intereses filipinos de este ramo. Estos rumores duraron poco, pero sirvieron para llamar y excitar de nuevo la atención sobre los más serios problemas de la admi-

(1) Recuérdese que el *College* norte-americano es equivalente unas veces, casi equivalente otras, á nuestras Facultades.—*N. de la R.*

(1) Entiéndase aquí secundario.—*N. de la R.*
(2) Aquí, por el contrario, se alude á un *College*.—*N. de la R.*

nistración escolar. La generalidad de las personas que podían aspirar á estos cargos eran incompetentes en absoluto. Sin embargo, hay que decir que la carencia de preparación adecuada no era siempre culpa del maestro indígena, sino que casi siempre provenía de las perturbaciones anteriores á la rebelión de los tagalos.

La Escuela normal de Manila, bien dotada de maestros, abrió sus puertas en Octubre de 1901, con el Dr. E. B. Bryan al frente. Antes de este tiempo, uno de los maestros de Manila también trabajó algo, en este sentido. Bajo la dirección del Dr. Bryan, los éxitos de esta escuela han sido señalados. Maestros filipinos, de todas partes del archipiélago, á pesar de los pocos recursos con que generalmente contaban, y teniendo que pagar muy cara la vida, han acudido á Manila y trabajado con tenacidad admirable. En las clases normales tienen representación 24 provincias, siendo de notar que la gran mayoría de los estudiantes no proviene de las contiguas á Manila. La matrícula total en la Escuela normal de Manila llegó, en 1.º de Enero de 1902, á 350, con un promedio de asistencia diaria de 92 por 100. En esta obra de enseñanza, hay empleados 11 maestros americanos: 7 hombres y 4 mujeres. La edad de los estudiantes varía de los 16 á los 28 años, siendo el término medio 19. La edad mínima, 15 años, indica, en cierto modo, qué clase de gente se desea y cuán pronto alcanza la madurez el filipino. El plan de estudios comprende, además de los estudios comunes, fisiología aplicada, dibujo, música, legislación civil y métodos y prácticas escolares.

Además de esta escuela, se han establecido otras normales permanentes en diferentes puntos céntricos de las islas, por la mucha distancia que hay á Manila, las dificultades para los viajes y el mucho gasto que supone la estancia en la capital. Estas escuelas están todas bajo la inspección del Dr. Bryan, representado en ellas por un vicerector. Desde la inauguración, dichos centros han llevado á cabo un trabajo muy visible, con un promedio de asistencia de 588. El año escolar termina, en las normales, al terminarse en las escuelas elementales.

Es evidente su alta importancia en el desarrollo del sistema de enseñanza. Su obra, aun en tan poco tiempo, se ha hecho sentir, respondiendo, en cierto grado, á la necesidad de un mejor personal docente. Sin embargo, antes del final del pasado año escolar, se vió claramente que los profesores indígenas, dedicados á la sazón á la enseñanza, no podían continuar sin cierta preparación en los métodos y en las materias de enseñanza. Á pesar de que los maestros americanos consagran diariamente una hora á la instrucción del personal docente y de que ha habido un adelanto muy visible, los alumnos más inteligentes progresan con más rapidez, sobre todo en el dominio del inglés, que los antiguos maestros del país.

El Departamento ha publicado un proyecto de Institutos normales para cada provincia, ya ensayados en una Escuela de verano, durante el anterior período de vacaciones, en Manila. Estos Institutos se establecerán en cada sección, y generalmente en cada provincia, durante el período de vacaciones que termina ahora. La epidemia del cólera interrumpió, aunque no gravemente, la obra en algunas secciones. Ninguna estadística puede representar el entusiasmo y el ardor que mostraban por ella los maestros y los que aspiraban á serlo; pero, sin embargo, alguna idea de ello pueden dar las siguientes notas del informe del Superintendente general.

Duración: de cuatro á seis semanas.

Matrícula de maestros y aspirantes.	4.389
Asistencia media diaria..... ..	3.986
Número de maestros americanos...	302
Número de Institutos..... ..	43

Los programas eran los de Manila, ligeramente modificados y adaptados á las condiciones y necesidades locales. El influjo de estos Institutos se notó en las escuelas de los pueblos á que fueron destinados los maestros, tan pronto como terminó el curso del Instituto.

Como se dijo anteriormente, la enseñanza industrial, de carácter elemental, ocupa un lugar en el plan de las escuelas superiores provinciales. Se pretende que éste comprenda definitivamente carpintería, ebanistería y

talla; dibujo lineal y á pulso; trabajo en plomo y telegrafía. La Escuela industrial de Manila, que está funcionando hace un año, enseña estas materias y otras análogas, y tiene ahora una asistencia diaria de 141 alumnos. La Comisión ha destinado un crédito al establecimiento de Escuelas de Comercio adicionales, en tres puntos diferentes de las islas. Esta obra requiere un tiempo considerable, á causa de los aparatos, y no ha adelantado, por tanto, tan rápidamente como la instrucción puramente teórica. Fué necesario importar maquinaria, instrumentos y otros materiales de los Estados Unidos. Otra causa de retraso es también la gran novedad que esta materia constituye para los filipinos. Un informe oficial reciente afirma que las solicitudes de ingreso en la Escuela de Comercio de Manila exceden del número de alumnos que puede contener el local. En los alumnos matriculados actualmente, están representadas más de la mitad de las provincias del archipiélago. Cuando la gente del país comprenda bien ellas significación de estas escuelas y cuando se vea el resultado que producen al salir de ellas los actuales alumnos, el éxito y la popularidad de esta enseñanza no será ya problema. «El objeto de estas escuelas—dice el Dr. Atkinson—es francamente utilitario: hacer frente á las necesidades de las masas; preparar á los niños para ganarse el pan.»

Es raro que un hombre esté llamado á resolver el problema de la educación de una raza entera, y es también raro que este problema presente tantas dificultades, tantos objetos de estudio interesantes, tantas fases de la vida humana, desde la civilización más elevada hasta el estado de salvajismo. El archipiélago tiene, aproximadamente, 1.200 por 600 millas de extensión. Desde Mindanao, el pintoresco país de los moros, hasta Ilocos del Norte, la provincia más setentrional, las costumbres, los trajes, los arraigados prejuicios de raza son tan diferentes, y en muchos casos tan violentamente opuestos, que se hace imposible un plan de educación fijo y determinado. Las lenguas y dialectos, calculados en 75, indican muy bien la complejidad de las condiciones que hay que tener en cuenta. En estas condicio-

nes, el establecimiento de un sistema de escuelas racional, que por una parte tienda á una conveniente uniformidad de resultados y por otra á conceder la suficiente libertad para evitar peligrosos antagonismos, exige el más delicado discernimiento y la mayor penetración. Este problema, que no se puede resolver según las reglas y prácticas tradicionales de la pedagogía, exige una gran personalidad é iniciativa, una aptitud de la más alta especie para construir y organizar y un temperamento invencible por el rudo trabajo, en el que ha de resolverlo.

Que el Dr. Atkinson posee estas cualidades, lo creen todos sus amigos. Que sus esfuerzos durante estos dos años y medio últimos para establecer escuelas y dirigir su desarrollo han tenido un gran éxito, no es cuestión para nadie. Su profundo interés por esta obra y el desempeño de los deberes de su cargo han acumulado sobre él una enorme cantidad de trabajo, á todas cuyas fases ha atendido con igual cuidado, leyendo y contestando todas las cartas que se le dirigían, aunque no tuviesen ningún interés, oyendo todas las consultas y consejos, y manteniendo íntimas relaciones con todo el Departamento. La obra del Dr. Atkinson se debe considerar como puramente creadora y sin precedente, en la historia de la pedagogía: por ella, merece ser colocado entre los grandes educadores.

Cuando su dimisión se publicó oficialmente, recibió de todas partes del archipiélago cartas, en que al mismo tiempo se expresaba el sentimiento por esta decisión y un sincero interés por el movimiento educativo. Es muy pronto todavía para hablar con confianza de la futura política de educación en Filipinas. Lo que sí se puede afirmar es que, durante algunos años, no se alterarán los principios fundamentales del sistema actual, que han sido lealmente sostenidos y desarrollados por los maestros americanos, y que han merecido la aprobación de la Comisión filipina de los Estados Unidos.

NOTAS D'UM PAE

por el Prof. hon. Dr. B. Machado,

Catedrático de Antropología de la Universidad
de Coimbra (1).

(Continuación.)

Que é peor, estar unido para o mal ou desunido contra o mal? Peor ainda são ambas as coisas juntas. E é como estão os nossos homens publicos. Apontem-me dois, dois! que se entendam e concertem patrioticamente!

Jerarchia social. Minha mulher chama pelas pequerruchas para se lavarem, porque são horas d'ellas comerem; e, vai a ensaboar nas suas as mãos da Zirinha, logo a Gigi, postando-se deante d'outro lavatorio proclama a sua autonomia: «Eu cá não preciso. Eu sou uma *pissoa* que se sabe lavar.» Claro! Com a instrucção augmenta a independencia.

Até para tomar a generosa defesa dos outros, é preciso possuir o tacto das occasiões. Não é, por exemplo, quando se reprehende justamente uma creança, que havemos d'acudir por ella, pretendendo cobrir essa irregularidade com as suas benemerencias passadas. Só se a reprimenda se torna excessiva. Não se dê a pensar que a prática das boas acções confere o direito de praticar as más, que o destino e o premio da virtude é a absolvição das culpas; como em certos collegios, onde as boas notas d'applicação e aproveitamento livram de castigos.

A generosidade nativa da alma humana. O Ignacinho vai arrancando, ás migalhas, todo o miolo da boroa para atirar á cadella, que está estendida aos pés da minha cadeira; e, no seu entusiasmo de bem facer, se não sou eu, atirava-lhe tambem depois com a codea toda d'una vez ao focinho. «Ai, que podia bater-lhe num olho!» intervenho. Elle então trepa pelo meu peito acima, deita a

mão á rosa que eu tinha na lapella do casaco, e, desfolhondo-a, já instruido, para me fazer a vontade e não magoar a cadella, atira-lhe com uma chuva de petalas soltas.

E o que é o automatismo, do bem como do mal! No dia seguinte, á mesma hora, estando eu tambem sentado á mesa, com elle ao cólo, poz se igualmente a tirar migalhas de pão de boroa e a deitá las para o chão... quem? A cadella andava lá fóro na quinta.

Quanto a nossa sociedade abandona as gerações novas! Annunciou-se uma grande festa patriotica. Uns quinhentos estudantes contratam um comboio especial para lá item. E vão, sem levarem consigo, intimamente, nenhum dos seus mestres. E chegam ao local: ninguem para os receber. Finda a solemnidade,—o comboio não volta ainda, é preciso esperar —, que casas lhes abrem as portas, a não serem as tabernas, os bordeis e as tavolagens? Os que ahi se não abrigam nessas casas de perdicao, ficam ao relento, vagabundeando, a fazer arruaças, ou, aborrecidos, agastados, sob o alpendre da estação do caminho de ferro, a amaldiçoar a festa e o patriotismo.

Um rapaz que nas aulas ouve os melhores mestres, que pode ir aos laboratorios, aos museus, que tem sempre sobre a sua banca as obras mais preciosas, que passeia pelos mais bellos parques e jardins, que vive, em summa, em communhão com tudo que a natureza e o homem produz de superior, ainda se queixa, lamuriento e quasi revoltado: Não me divirto! Como quererá divertir-se? Decaindo até aos prazeres grosseiros, brutos? Tome a lição do povo, que hoje, por toda a parte, procura entreter-se, instruindo-se, e que sobretudo se diverte, trabalhando, servindo os outros. Este divertimento, sim, que falta á nossa mocidade academica.

Mas não se esqueça que ha un convivio sexual, que é sempre necessario fazer-se, até porque elle é o sustentaculo de todo o desenvolvimento associativo. Nada, até certo ponto, mais legitimo do que o grito das suas reclamações.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

Demonstração da sensibilidade dos vegetaes. Vem o Dino dizer-me que ouve fortes pancadas na vidraça. «Vá ver quem é.» «Não é ninguém, declara elle, voltando d'ahi a nada. E' a rosa.» «A roseira?» pergunto. «Não! uma rosa toda aberta: já de dia esteve batendo á janella.» Pensando sôbre o caso, chegámos á seguinte explicação. Ella procura provavelmente pela Gigi, que, hoje de manhã, ao vê-la, correu a chamar toda a gente para a admirar, repetindo: «Que bellezal!» As plantas tambem são agradecidas.

Novo serviço de almoço, do mais puro cristal. A Gigi é quem m'o annuncia: «A neve d'hontem (que cahira de noite), papá! Olhe, a Maria, em vez de um pires, poz sôbre a mesa um pedaço de gêlo. Poz-lhe a chicara em cima, e ficou uma rodinha no meio; e agora é que parece mesmo um pires.» Não ha inverno para a arte.

Gigi, amavelmente, de mãosinha aberta: «Papá, cheirel!» E, para dar realce ao offerecimento: «Fui eu que fui buscar ao laranja.» Não é, porém, ainda tempo para a colheita das laranjas, e, por isso, ella apressasse a explicar: «Ha lá muitas no chão.» Tão obsequiosa como discreta.

Que lucta entre a nossa exuberante primavera e a nossa insaciavel Gigi, uma sempre a florir, a outra sempre a colher! E, afinal, parece que não é lucta, mas mutuo amor, e que por toda a parte esta gentilissima natureza se engalana de proposito para se render ás cariciosas mãos da sua pequenina enamorada.

Não é sem dura resistencia e encarniçada lucta que a razão se apodera de todas as forças da alma e triumphá. A principio, vencem ainda as emoções inferiores. Debalde se cançam muita vez os paes a raciocinar com as creancinhas para as dissuadir de qualquer disparate. Uma escutava, toda atenta, a serie de inconvenientes e perigos que póde haver em beber-se agua fria, quando se está constipado, mal, porém, a mãe fazia uma pausa na sua prédica, logo ella inalteravelmente repetia com intimativa: «Quero agual!»

Certos paes e professores gritam a todo instante contra os despropositos que as creanças querem fazer; mas com isso se contentam, porque logo lhes cedem em tudo. São assim tambem muitos salvadores da patria. Ninguém grita mais, ninguém transige mais! Cão que ladra, não morde.

Como se gera a superstição. Dino, um tanto atarantado, mostrando-me um artigo da sua *Selecta*, intitulado—Os vulcões—: «Papá, quer saber? eu estava a escrever por aqui a copia para o sr. Leite (o professor), e á tarde veiu a noticia da catastrophe da Martinica!» E andou uns poucos de dias preocupado, aereo, a scismar na coincidência.

Não ha gôso como o da sociabilidade. Ignacinho, ainda de 17 mezes, vê-me elogo: «Papá! Papá!» a querer vir para mim. E é uma lucta com a creada, que pretende demovê-lo, offerecendo-lhe brinquedos. Repelle-os, a gritar. Não me troca por nada.

O espirito democratico do nosso tempo. Em meio da leitura da *Selecta* portugueza, a Quina para mim: «Só exemplos de reis e de bispos! Só de gente grandel!» E o Dino, identificado nos mesmos sentimentos, corrobora: «E' verdade!» «Que queriam?» pergunto. Responde por todos o Dino: «Exemplos tambem do povo. Os reis não lhe são superiores.» Que tal, hein? Mas está na verdade, nã corrente historica moderna.

Em familia, á noute. Rita, com a testa apoiada nas mãos, toda se embebe nas delicias das *Pupillas do sr. reitor* para se resarcir da interrupção que fez de dia, por ter de acompanhar a mãe a visitas; ao lado, a Maria, á espera de que a Rita chegue ao ponto do romance onde ella já vai com a Quina, escuta e guia o Domingos, que avança intrepidamente na decifração de um livro de leitura; e, por detraz, ambos em pé, como quem conversa em segredo, a Quina resume á curiosidade do Dino, avido de lances e pormenorização, a porção do enredo que elle, menos senhor do seu somno, deixou ficar para traz na noite da vespera. Do

outro lado da mesa, a Manoela, que tem o seu dia tão atarefado, aproveita estes fugitivos instantes, em que a Zirinha e o Ignacio já dormem, para ler umas paginas que lhe indiquei, das *Cidades e serras*, de ouvido, em todo caso, álferta, não vão os dois pequenos acordar e chorar; e o Antonio, profundamente concentrado, reparte-se entre a *chimica* e a *mathematica*, que, com a *physica* e o desenho, lhe tomam este anno o tempo, sem lhe deixar quasi nenhum para as suas queridas letras. Em frente de mim, minha mulher, sempre a levantar a cabeça, com o seu cuidado na Gigi e em todos e tudo, medita e commenta para mim uma edição escholar dos *Gregos celebres*, de Plutarcho. Entretanto eu, só eu, com os ultimos jornaes deante, não faço nada, não posso; bemdigo a doçura do viver, mesmo assim, ail tão cortada pelos travos da saudade.

Ignacio, mais terrivel que um tuãfo. Ouve-se a Gigi, aterrada: «Ai, Jusus, Senhor, não sei onde hei de meter as minhas coisas! Mexe e espalha tudol!» Imaginem, já fez 16 mèses e é rapaz!

Rendendo preito ao talento popular. Domingos, todo maravilhado da habilidade do irmão mais velho, que o presenteou com um prodigioso papagaio de papel: «Nem os rapazes fazem assim!» E' o mais que se póde dizer.

Não se adquire velocidade só a correr. Tambem nos appetites quer-se muita vez parar e já se não póde. Frequentemente acontece as creanças estarem saciadas e parecerem ainda com vontade de comer; é só por se não terem. Excedem-se. Por isso bolsam o leito e soffrem tanto de indigestões. Todo o cuidado é pouco com ellas.

Contando com a virtude do reconhecimento. A Gigi brinca tanto com o gato, que eu, receoso de que o bichano se enfade e se assanhe e faça das suas, aviso-a: «Não vá arranhá-lal!» Mas ella tranquiliza-me: «Não, papá, elle não me arranha. Eu dou-lhe de comer... Sou eu sempre quem lhe dá de comer. Estava tão magrinhol!» Ora aqui está

quem póde dar lições á nossa medrosa criminologia. Não tenham medo dos maus! Corrijam-nos pelo bem!

Cavallarias da mocidade. O Ignacio, montado num brioso corcel de pau, com a Gigi e a Zirinha, aos lado, de palafreheiro, e, á arreata, o Domingos, entõa ovante uma fanfarra bellicosa, tal qual... os temerarios fidalgos que nos arrojaram a Alcacerquivir.

Uns lêem a lição, não se importando com o espirito d'ella, só para a exporem; outros, desde que a entendam, deixam-na sem cuidar da sua exposição. Pois nem uns, nem outros, assim, ainda a sabem. Para estar senhor de um assumpto, é necessario possui-lo com todas as faculdades, ter d'elle a idéa, as sensações e a expressão, com todas as suas emoções.

Que mundo, meu Deus, de luctas, de algozes e victimas! A Gigi vem, á correr para mim, consternada: «Papá, eu gostava tanto d'aquella pombinha! Ail As outras estão a depenicá-la, e ella: pí, pí! O melhor é trazê-la para casa.» Dice-lhe que sim. Mas já não chega a tempo de lhe acudir: E' atroz! A crueldade até no coração das pombas!

O nosso reporter Domingos: «As pombas lavam-se todos os dias; téem calor e banham-se ali numa pocinha de agua muito clara, que se põe de proposito para ellas, e depois vão para o sol secar se. Ficam tão braancas! Ellas queren depois ir para o ninho; mas não estão ainda bem enxutas, e o pombo não quer, que arrefecem os filhos.»

Do mesmo noticiarista: «As pombas vão quasi todos os dias á varanda da Manoela. Mas onde a Maria as apanha, é ali naquelle murinho. Ellas estão ali, ao sol, todas aninhadas, com a cabeça debaixo das azas, e não vêem.»

Os meus filhos, como se vê que são irmãos! Tendo-me um infeliz rapaz tirado do meu gabinete um livro, e contando eu o meu desgosto por isso primeiro á Manoela

e depois ao Antonio, diz-me logo ella: «De certo o torna a pôr no seu logar para a outra vez.», e elle: «Não lhe fica com o livro. Quall Lê-o e trá-lo.» Nem um, nem outro acreditava na possibilidade de um roubo.

Todos gostam de grandezas. Até dentro de casa, em familia, os irmãos mais novos se chegam com orgulho para os maiores.

Faz-se conserva de peixe e de carne, de hortaliça e de fructa. Mas falta a melhor. Porque não ha de tambem facer-se de flôres? E' a natural pergunta que me dirige implicitamente a Gigi, pedindo-me um frasco para guardar os seus geranios e as suas papoilas. E ainda continuarão depois a dizer que ella dá cabo de todas as flôres...

A Gigi bem sabe a segurança que nos dá o apoio moral d'alguem. «Olhe que eu caio, mamã. A mamã não está ao pé de mim, e eu posso cair.»

Uma filha da occidental praia lusitana, d'este jardim á beira-mar plantado. Seguimos de Portugal para Zürich, quando, ao atravessarmos o Aare, affuente do Rheno, a Gigi, que ia de pé sôbre o assento da caruagem, a olhar, sólta do coração este entusiastico brado: «Viva a agual!»

A Gigi, evitando falsas suspeitas. «A galinha poz um ovo e comeu-o; e eu fui e escondi as cascas, para a cozinheira não ralhar com o Francisco (creado), a julgar que fôra elle que o tivesse comido, que este velho é um bom, papá.»

Amoravel interprete. A Gigi: «O Ignacinho viu o papá, qué-lo já.»

Como se começa a ver, logo desde a eschola, á inutilidade de tanta formula vã que se aprendel «O' papá! a gente, quando vai fazer exame de instrucção primaria, sabe a moral toda; e depois esquece.» diz-me o Dino. E, perante o meu ar de admiração e incredulidade, continúa: «O sr. H. (professor) não sabia outro dia os deveres do homem para com as creanças.» O Domingos, do lado: «E' allemão!» Como quem diz lê por outra cartilha.

A Gigi mostra um bello pente novo de alisar o cabello, com que está muito contente. E o sr. H., de quem ella é amiga, lamentando se de não ter um assim, pede-lhe: «Dá-me metade? Parto pelo meio?» «Não! é de mulher.» acha ella logo, para lh'o recusar.

(Continuará.)

REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

Zeitschrift für Schulgesundheitspflege

(Revista de higiene escolar.—Hamburgo.)

MAYO

Ejercicios ortopédicos en el R. Instituto de educación para hijas de oficiales, de Hernals (Viena), por el profesor Pawel.—Durante los tres últimos cursos, estuvieron á cargo del profesor J. Posch, de gran competencia en la gimnasia sueca. Los resultados no han podido ser mejores: de 17 muchachas, de 12 á 16 años, con escoliosis lumbar, ó dorsal, de uno ú otro lado, curaron 9, habiendo mejorado 5; y en los dos cursos últimos, una que no obtuvo alivio en el primero. Esto demuestra cuánto deben propagarse tales ensayos de aplicación de ejercicios gimnásticos bien graduados á fines curativos, sobre todo en la edad escolar.

El edificio escolar y su instalación en Francia y en Alsacia-Lorena (1), por el Dr. A. Kuhn. Pasando á tratar de la distribución de locales, cita disposiciones de ambos países, en que se destina ingreso y clase distinta para niños y niñas, prefiriéndose el piso bajo para los párvulos; las relativas á las dimensiones de cada aula son más favorables en Francia (15 metros cúbicos por alumno); su forma es rectangular, en uno como otro reglamento. Las paredes, piso y puertas son objeto de un detallado examen comparativo, lo mismo que la luz y ventilación, siendo ésta permanente—al menos, por una de las ventanas altas—salvo que la temperatura baje de cero. Tanto en Francia com

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

en Alsacia, está ya preceptuado que haya orificios dobles para entrada del aire puro y salida del viciado. En cuanto á calefacción, son análogas las disposiciones, si bien más detalladas en Alemania con respecto al tipo y dimensiones de las estufas. No se hace mención concreta de la calefacción central, dejando, sin duda, algún margen en este punto á las circunstancias propias de cada escuela y localidad.

Sociedades y reuniones.—En la Sociedad austriaca de higiene, habló el profesor Schattenfroh sobre las ventajas comprobadas del médico escolar, siendo una de las primeras el descubrimiento de enfermedades, al reconocer los alumnos primarios en su ingreso, y la eficacia de la desinfección, verificada directamente por él cuando hay que cerrar la escuela en casos de epidemia. Desechados los recelos del maestro y de los demás médicos respecto de la nueva función, cúmplase ésta con más éxito cada día y va adquiriendo mayor solidez la cultura higiénica del maestro en su colaboración con el médico escolar. Es insustituible la acción de éste por lo que se refiere á la clasificación de los niños mentalmente débiles y á su destino á las clases auxiliares (1), para lo cual debe tener también conocimientos de psiquiatría. La Sociedad nombró una comisión de su seno para estudiar los medios de extender la institución del médico escolar á la enseñanza superior.

Variaciones y noticias.—Una revista de beneficencia, de Hamburgo, se ocupa en los resultados obtenidos durante el año último en los tres sanatorios de niños que sostiene dicha capital. Bastó una temporada de 3 á 4 semanas para que ganasen, en su mayor parte, de 2 á 5 libras de peso; y la circunstancia de haber aumentado más los hijos de familias pobres, debida sin duda á la mejor alimentación, induce á creer que esta obra de sanatorios y colonias debe ir precedida de un gran desarrollo de aquella otra que tiene por objeto dar comidas á los escolares pobres, y ser completada por medio de las

(1) Téngase siempre presente que este nombre (*Hilfclases*) designa las clases especiales á que hoy se envía en Alemania á estos niños.—*N. de la R.*

agrupaciones benéficas de señoras consagradas á socorrer á los niños que no han podido ser incluidos entre los colonos, por tener síntomas de tuberculosis ó de otras enfermedades contagiosas.—El contingente de colonos escolares ha sido algo menor este año. La Sociedad benéfica consagrada á este fin se dirige á los particulares, anunciando que cada plaza cuesta sólo 30 marcos por 3 semanas.—La ciudad de Charlottenburgo subvenciona con 15.000 marcos á una Sociedad que facilita almuerzo gratis á los niños pobres.—Amsterdam, con 12.600 florines, á otra que tiene por fin enseñar á niños atrasados y de pronunciación defectuosa.—Rotterdam tiene hace años una escuela auxiliar de esta clase, y en La Haya se acaba de crear otra.—En Dresde se trata de hacer permanente el reconocimiento médico de todos los niños (que se decretó como ensayo), á su ingreso en la escuela, y en Setiembre, á ser posible. De los 57.000 medidos últimamente, aparece un crecimiento anual de 5 centímetros por término medio.—En las escuelas primarias de Posen, observó el Dr. Pincus numerosos casos de granulosa, aunque leves en su mayoría; y como el actual reglamento no considera esta dolencia como causa de exclusión (los anteriores, sí), se ha dispuesto que los pacientes estén separados de los demás niños, evitándose todo contacto entre unos y otros. En las escuelas de la Prusia oriental, decrece rápidamente esta dolencia.—De las escuelas de Plauen, la que mayor número de duchas ha facilitado á los alumnos ha sido la municipal núm. 7, con 2.370 y 2.139, respectivamente, ó sea el 74 por 100 de niños y el 61 de niñas. Costó á la ciudad cada baño 1 1/2 céntimo de marco.—Se ha fundado en Berlín una Caja de ahorros, con 30 sucursales en Alemania, para facilitar viajes á baños, sitios de recreo y sanatorios; admite pequeñas cantidades al 2 por 100, y adelanta á los niños y á familias enteras los gastos necesarios, que son 65 marcos por cuatro semanas de baños, 50 por igual tiempo de residencia en el campo y 80 en un sanatorio para niños. La comisión escolar municipal apoyará esta útil empresa.—Los médicos escolares que sostiene hoy dicha capi-

tal son 36, á 2.000 marcos cada uno.—Consejos que un médico escolar da á los maestros: que se enteren pronto de las causas de la falta de asistencia; que no permitan salir de clase á los alumnos, ó en otro caso, que consideren estas salidas como síntomas morbosos; que los niños contesten sentados á las preguntas breves, y salgan de los bancos, cuando sean largas, á causa de la postura molesta, estando de pie entre asiento y mesa (1); y que en los niños de vista sana, cuando escriben, haya una distancia de 40-50 centímetros de los ojos al papel: los demás deberán usar lentes adecuados.—El Dr. Havorka previene contra el uso de aparatos para curar las desviaciones de la columna vertebral, como los corsés especiales, que á menudo no hacen más que producir dolores, inapetencia é insomnio á los niños: los aparatos no deben tenerse sino como auxiliares del tratamiento ortopédico.—Muchos dentistas de Hamburgo se han ofrecido á dedicar una hora semanal para el reconocimiento y la asistencia de los escolares que se les envíen.—En todas las escuelas de Croacia y Eslavonia se ha mandado usar la escritura vertical.—Una revista médica de Sajonia recomienda un aceite especial preparado para evitar el polvo en piso y muebles; los ensayos hechos en las escuelas de varias ciudades acusan buen resultado; el coste por metro cuadrado, con la mano de obra, 7,50 marcos, y basta emplearlo una vez al mes. En otras localidades, se calcula el gasto en 400 marcos anuales; la ciudad de Eberfeld estudia un presupuesto en conjunto de 9.000 marcos para impregnar de linoleum caliente todos los suelos de las aulas.—Ante el buen resultado que en otros grados ofrece la enseñanza mixta, y la necesidad de ampliar los horizontes para la mujer, el gimnasio cantonal de Munich ha sido facultado para matricular á las alumnas que

(1) Se refiere á los asientos unidos á la mesa; además, es mejor que los niños contesten sentados siempre, como lo hacen en la vida usual. A medida que la enseñanza en la escuela abandona el formalismo *ex cathedra* y va adquiriendo el carácter de una conversación familiar, en que toman parte muchos alumnos, quizá todos, se advierte la imposibilidad y las molestias de este continuo levantarse y sentarse.—*N. de la R.*

soliciten la admisión (1).—En el mes de Agosto, habrá en Amberes una Exposición internacional de educación física.—El ministerio de Instrucción pública de Prusia ha denegado el aumento de vacaciones en las escuelas primarias, como perjudicial para los intereses de la enseñanza (2).—Un maestro de Stuttgart propone sustituir la pizarra usual por una tabla de madera ó de cartón piedra, revestida por ambos lados de una hoja de celuloide blanca, en que se escribe con tinta especial, susceptible de borrarse con una esponja húmeda. Basta limpiar la tabla cada trimestre con jabón y cepillo.—El enorme incremento de las fábricas de cigarrillos de mala calidad ha movido á la «Sociedad británica contra el tabaco y la nicotina» á presentar al Parlamento una moción para que se castigue á los fumadores de menos de diez y seis años. La experiencia viene acreditando que ningún muchacho que abuse del cigarro conserva la memoria en buen estado. La mayor parte de los Estados norteamericanos incluyen en su legislación medidas contra este grave mal.

Libros nuevos.—*Anuario de los juegos escolares y del pueblo*, por E. von Schenkendorff y el Dr. Schmidt.—Año 11.º, Leipzig, 1902. (En alemán.) Contiene trabajos de varios autores: «El cuidado del cuerpo y la tuberculosis», del Dr. Schmidt, recomendando, más que la acción de los sanatorios, imposibles de sostener en número suficiente, la necesidad de aumentar la resistencia de los jóvenes por el saneamiento de la casa y del taller y por los ejercicios al aire libre; «Higiene del trabajo», de Kräpelin; «Importancia de los juegos de movimiento para el restablecimiento de la salud», del Dr. Hänel; «Sistema de gimnasia estética», de M. von Bieberstein. El Dr. Burgerstein publica algunos capítulos de higiene escolar; el Dr. Schmidt escribe sobre un atractivo tema con este título: «Tratamiento gimnástico

(1) Nueva victoria de la coeducación en la segunda enseñanza en Alemania.—*N. de la R.*

(2) Si el horario y métodos de enseñanza son higiénicos y el maestro puede descansar y tener vacaciones, el curso en toda clase de enseñanzas tiende hoy á ser de 12 meses según se observa.—*N. de la R.*

de la marcha»; el Dr. Poelchan describe «Los baños en la antigüedad», y R. Friebel investiga «Los medios de difundir el juego escolar y popular». La práctica de los juegos ocupa gran espacio en este *Anuario*. Otros artículos tratan de la literatura pertinente á la cuestión, y de la necesidad de establecer más campos de juego en Alemania. Entre los trabajos del Comité central de esta Sociedad, descuella el de haber dado la enseñanza de los juegos gimnásticos, desde 1890 á 1901, á cerca de 6.500 maestros y maestras.—*La higiene dental en la escuela y en la familia*, por el Dr. E. Jessen, Estrasburgo, 1903. (En alemán.) Es complemento y explicación de los cuadros murales del autor, donde se representa de modo gráfico la importancia del cuidado de los dientes para la salud y belleza del cuerpo. Contiene indicaciones sobre la creación de dentistas escolares, como los hay para el ejército.—*Influjo del color de la luz artificial en la potencia de la vista*, por el Dr. Reichenbach, Gottinga, 1902. (En alemán.) Es un resumen de interesantes experimentos hechos en colaboración con el profesor Des Coudres, para averiguar las diferencias de iluminación que un mismo grado de luz óptica produce en un objeto, con distinto color del foco. Los mecheros Nenist y Auer difieren muy poco entre sí.

Sumario de *El médico escolar: Estadística de los médicos escolares y principios que rigen la elección de los llamados alumnos de observación médica*, por el Dr. Samosch (conclusión).—*Variedades y noticias*.—*Libros nuevos*.—*Disposiciones oficiales y reglamentos*.—J. ONTAÑÓN.

FRANCIA

Revue Pédagogique.—París.

FEBRERO

Los progresos de la ciencia y la educación científica, por Edmundo Perrier.—Constituye el prólogo al *Nouveau Dictionnaire des Sciences* (2 vol., París Delagrave, 1903). Sumario relato de los progresos y descubri-

mientos realizados en los últimos tiempos. Al final del trabajo, afirma el autor que no puede haber oposición entre la educación literaria y la científica, porque todos los hombres necesitan poseer un conocimiento del mundo, siquiera sea elemental; y no cabe separar á aquéllos en dos grupos: los que hablan y los que saben. «El hombre, dice, se mueve entre objetos ó fenómenos extraños á las ideas que poseamos sobre ellos, los cuales toman á las veces un terrible desquite del desprecio á que frecuentemente los relegan estas ideas. ¿A cuantos peligros no están expuestos esos desgraciados, que con el trato de los admirables ignorantes de la antigüedad, Homero, Virgilio, Cicerón, creen haber adquirido lo que se llama instrucción superior, cuando tienen que entablar relaciones con las personas instruídas á la moderna, para las cuales no reserva ningún secreto el mundo en que vivimos? Y ¿qué firmeza de convicciones ha de caber en el magistrado que ha recibido exclusivamente una educación clásica, griega ó latina, si su ocupación diaria es sentenciar asuntos industriales, que caen principalmente bajo el dominio de las ciencias? A pesar de los sofismas que emplean los herederos del espíritu del siglo XVIII y los anteriores, para defender un sistema de educación que pudo bastar á nuestros padres, no cabe duda que los que verdaderamente poseen una educación elevada, son los que están capacitados para sojuzgar las fuerzas naturales, y pueden entablar relaciones con el mayor número posible de semejantes suyos, y, por consiguiente, hablar el mayor número posible de lenguas vivas. Artistas, literatos y poetas pueden servir indudablemente de ornato á un pueblo próspero; son de seguro su encanto y alegría, pero no constituyen su fuerza y su vida. El que un pueblo conceda estimación demasiado exclusiva á la retórica y á las artes, es el síntoma más cierto de que se ha exaltado su sensibilidad y su imaginación á expensas de su inteligencia y su razón; de que se divierte más que piensa y obra; es un síntoma que nos revela su inmediata decadencia. La educación literaria no deja de tener su parte de culpa en esta conformación del espíritu. La gente experimenta una vaga inquietud, y

vuelve la vida hacia las ciencias, para re-
obrar.»

La educación mediante el trabajo manual. Método de L. Tadd, por J. Baudrillard.—Este número da á luz sólo el primero de los artículos que Mr. Baudrillard se propone publicar sobre la obra de Mr. Tadd (*New Methods in Education*, de J. Liberty Tadd, Orange Judd Cy). Para el autor del libro su método de educación normal, no tiene por objeto desarrollar una facultad parcial del niño, sino formar «la mano, la vista y el entendimiento, ampliando medios que mantengan la vitalidad y desarrollen la penetración del pensamiento y el acto». Es verdad que en general en los Estados Unidos se tiene distinta idea que en Europa acerca de los trabajos manuales; allí hacen de ellos un factor esencial de educación de las facultades humanas, y por eso se le asigna un lugar preferente; mas para Mr. Tadd es algo más que todo esto: para él, la educación manual no consiste en hacer mecánicamente una determinada cosa; tampoco en el aprendizaje de un oficio cualquiera; sino en «la adecuada elección de procedimientos varios para llegar al fin propuesto, que es el desarrollo *armónico y simultáneo* de la actividad muscular y de la inteligencia; el que capacita al muchacho para emprender el trabajo manual que guste, del mismo modo que la aritmética y la geografía le sirven de preparación para el trabajo intelectual.» Además de servir al desarrollo físico y mental, el trabajo manual sirve, en opinión de Mr. Tadd, para la educación *estética*, para enseñar lo bello. No gusta de los métodos de trabajo manual que tienen por principal objeto enseñar el manejo de instrumentos y máquinas: los primeros instrumentos que hay que saber usar—dice—son la inteligencia, la vista y las manos. Nada de emplear instrumentos de precisión, reglas, escuadras, compases, etc.; los mejores instrumentos de precisión deben estar en los ojos, no en las manos. Censura en los métodos antiguos el *abuso de las formas geométricas*, «sistema falso y artificial», que yerra al especializar prematuramente las facultades del niño, obligándole á comprender lo que le repugna y le expone á desengaños ulteriores.

Nada de cortar y cuadrangular el papel, etcétera. La obra de Mr. Tadd puede reducirse á dos partes: una, la exposición de los resultados obtenidos, y otra, el estudio de los medios empleados para ello. Los resultados vienen á ser: educación estética, ó enseñanza de lo bello; coordinación automática del cerebro y de la mano; acción y desarrollo de la energía; ambidestreza; retentiva de formas. Los medios que el autor emplea son: dibujo, modelado y talla en madera.—*Educación estética*. Salvo la belleza moral, de la cual damos mal ó bien una idea, para el muchacho son frecuentemente letra muerta las restantes manifestaciones estéticas. Una de las causas de esto es nuestra ignorancia de los gustos del niño, á quien tratamos como un hombre, imponiéndole nuestras preferencias y nuestra admiración, con lo cual, aun cuando asienta por condescendencia, logramos únicamente que repugne lo que le gusta, sin hacerle que ame lo que gustamos. Tal como se entiende comúnmente el dibujo, lejos de remediar, empeora tan sensible estado, porque se hace dibujar al niño, no con el fin de educarlo estéticamente, sino con fines utilitarios, para que aprenda á dibujar con corrección. Y aun cuando no niega la conveniencia de que se ejerciten mano y vista en vencer ciertas dificultades, salvo contadas excepciones, es muy difícil que el muchacho experimente la emoción que inspira lo bello. Tadd cree que uno de los principales asuntos de la educación debe ser la estética: «En todas las circunstancias de la vida, tiene derecho la juventud á aquella alegría que proviene del conocimiento y percepción de la belleza en las formas de la Naturaleza y del arte». «La belleza no es un lujo, ni el privilegio de unos cuantos; todos tienen derecho á ella; no pueden monopolizarla los ricos. Todo hombre percibe las bellezas del mundo físico; la única diferencia que hay consiste *en el grado de educación*. Todas las clases sociales, todas las edades, cualquiera que sea el estado de civilización, poseen este sentimiento. Hay que enseñar, poniéndonos en contacto con lo bello, y asegurando así su presencia constante en nuestra vida diaria. Nos atenemos demasiado al deber

seco y severo, *olvidándonos de la belleza de la bondad.*» Acerca del influjo, ya observado por otros, sobre la moralidad, dice: «Una de las funciones más importantes del arte es forjar las inteligencias con los materiales más sólidos que presenta la Naturaleza.» Para fomentar el sentimiento estético, Tadd cuenta preferentemente con el estudio de la Naturaleza. Criticando el deseo de que, antes que nada, participen los niños de nuestros gustos, añade: «Dicen unos que se necesita que haya en las escuelas un ambiente artístico y decorar éstas con fragmentos del arte antiguo. A mi juicio, éstos no producen impresión alguna en los niños. Este dinero pudiera invertirse mejor empleándolo en ejemplares de la Naturaleza: mariposas, pájaros, peces, conchas, buenos ejemplares de minerales. *Hay que inspirar amor hacia la Naturaleza, antes que nada.* Sin despertar el amor á lo bello, tal como aparece en los seres de la Naturaleza, me parece inútil exponer á los niños la perfección del arte griego». Al niño no debe enseñarse más que cosas que puedan agradarle, atendido el grado de su desarrollo mental; si no, toma repugnancia á cosas que han de constituir el placer y la alegría de sus últimos años. La escuela debe ser alegre y atractiva, pero alegre y atractiva al alcance del niño, «debe animársele á decorar la clase con flores, bellas y fáciles de procurar cuando se reúnen 50 ó 60 niños; en poco tiempo, las ventanas se convertirán en un vivero de flores y las escuelas perderán el aspecto lúgubre que tienen hoy». «Del maestro depende todo: si es vulgar y grosero, groseros y vulgares serán los intentos de adorno de la escuela». Para cultivar el sentimiento estético, le parece insuficiente la contemplación de las bellezas naturales, primero, y después, de las artísticas; se necesita además el ejercicio y el estudio.—*Acción y educación de la energía.* Lo opuesto á los procedimientos viejos, que hastiaban á los niños, es la unión del estudio y de la acción, que mantiene en ellos el vigor intelectual y la salud física. Un factor importante de la evolución mental, al mismo tiempo que necesario al desarrollo del niño, es la acción: el niño observa activamente, no se contenta

con mirar y escuchar, va, viene, husmea, palpa, gusta los objetos que se presentan á su conocimiento. El autor desconfía de toda observación infantil que no vaya acompañada de movimientos y análisis manuales, y con mayor motivo condena la información oral ó escrita que á tan poca costa satisfacen al niño y agotan su necesidad de acción. «Un profesor de botánica, por ejemplo, que disecciona en clase una planta, no produce en los niños más que una visión pasajera que se olvida inmediatamente; si todos los alumnos diseccionan la planta, á más de la impresión visual habrá impresiones musculares, y podrán reforzarse éstas haciendo diagramas, dibujando las distintas partes de la planta y poniendo sus nombres». Vale más observar una cosa que una lectura sobre ella; pero sobre todo está el *obrar* observando. Para desarrollar la *energía*, es menester obrar; las lecturas largas reprimen la voluntad. Los simples propósitos que no se realizan no son actos: se pueden comparar á las buenas intenciones, de las cuales dice Emersón que, cuando no se ejecutan, no valen más que los buenos sueños.

Notas de inspección, por G. J.—Versan acerca de la duración de clases; la enseñanza de la historia, geografía, etc.

Conversación literaria, por M. Pellisson.—A propósito de la publicación de las *Memoirs* de Aimée de Coigny.

Cronica de la enseñanza primaria en Francia.—Programa de las conferencias organizadas en el Museo pedagógico, por la Sociedad para el estudio psicológico del niño.

Revista extranjera, por G. Lefèvre.—Se ocupa de la enseñanza primaria en Bélgica, dedicando á ello seis párrafos.—I. *Presupuesto, locales, número y distribución de escuelas.* Continúan creciendo los gastos que hace el Estado para esta atención: en 1896, 13.868.045 francos; en 1902, 16.129.700; la principal causa de este aumento son las subvenciones que el Estado otorga á los Municipios, que en 1902 ascienden á 9.975.000 francos. No por eso disminuyen las partidas dedicadas en los presupuestos municipales: en 1896, 15.402.404; en 1888, 19.000.396. También las provincias aumentan sus gastos: en 1896, 1.678.270 francos;

en 1898, 1.971.798. En 1897, había 4.373 escuelas primarias sometidas á inspección; en 31 de Diciembre de 1899, 6 751.—II. *Población escolar*. Para apreciar las cifras siguientes, conviene recordar la organización belga, expuesta en otro lugar de este BOLETÍN. En 1897, asistían á las escuelas de párvulos 176.070 alumnos; en 31 de Diciembre de 1899, 204.780; más que á la apertura de nuevas escuelas, débese este aumento á la acogida de las ya existentes al régimen de subvenciones del Estado, que las colocó por este hecho bajo su inspección; y como crece este movimiento, no tardarán en adherirse á él todas las escuelas primarias. En las *escuelas primarias*, propiamente dichas, había 785.801 alumnos en 31 de Diciembre de 1899, es decir, 22.501 más que en 1897 (1). La contribución escolar subsiste, pero cada vez se exige con menos rigor.—III. *Asignaturas y programas*. Se hallan inspirados en la fórmula «la escuela para la vida»; obediendo á esto se ha incluido la higiene, las formas geométricas, gimnasia y agricultura; á esta última se da suma importancia (2).—IV. *Preparación y condiciones de los maestros*. En 1900, había 13 escuelas normales oficiales, 7 de maestros y 6 de maestras; había en el mismo año 12 escuelas normales agregadas para varones y 28 para niñas. El alumnado tiende á aumentar. En 1899, sólo se otorgó el título á 202 de los 407 que aspiraban á él. El promedio del sueldo de los maestros en 1900, excluidas las gratificaciones para casa, por las clases de adultos y otras, es como sigue:

Maestros.....	1.735,00 francos.
Auxiliares.....	1.678,91
Maestras.....	1.685,22
Auxiliares.....	1.607,00

(1) Según el *Annuaire d'Economie politique et Statistique* o. M. Block., 1897, pág. 794, según el censo de 1895, Bélgica contaba con 6.136.000 habitantes.—*N. de la R.*

(2) Cosa imposible de conseguir por el ingenuo medio de que los niños se aprendan de memoria una cartilla agrícola, según se acaba de disponer, olvidando el completo fracaso de tantos años de experimento con la cartilla de D. Alejandro Olivau, *N. de la R.*

V. *Inspección y dirección pedagógicas*. Los inspectores continúan saliendo de entre los maestros; de los maestros municipales, sobre todo. El promedio anual de visitas se fija en una, dos y tres, por lo menos, según la confianza que inspira y la experiencia que tenga el maestro. A más de las tres conferencias pedagógicas, la Administración central ordena á veces determinadas orientaciones. Se ha creado en 1898 un laboratorio pedagógico en Amberes á cargo de Mr. Schuytes.—VI. *Resultados de la enseñanza. Trabajos complementarios de la escuela. Conclusión*. En el reemplazo de 1900, el 10 por 100 no sabía leer ni escribir; 1,91 por 100 sólo sabían leer; 42,96 por 100 sabían algo más que leer y escribir; los que dan mayor contingente de analfabetos son los flamencos. Continúa recomendándose el ahorro, y desarrollándose la mutualidad. La propaganda antialcohólica es activa. Son muy importantes las noticias que en la sección de *Prensa extranjera* se dan acerca de las Escuelas de reforma y escuelas industriales inglesas para prevenir ó corregir, respectivamente, la infancia abandonada y delincuente.—J. M. NAVARRO DE PALENCIA.

ENCICLOPEDIA

CUESTIONES PRELIMINARES

SOBRE LA HISTORIA DEL DERECHO

por el Prof. D. Rafael Altamira,

Catedrático de la Universidad de Oviedo (1).

I

Concepto y contenido de la historia del Derecho.

En la historia del Derecho se refleja hoy, como es lógico, todo el movimiento crítico que en menos de un siglo ha variado el aspecto de los problemas que antes formaban el contenido de la ciencia histórica general, aumentándolos también con otros nuevos, referentes incluso al puesto que á

(1) Capítulos inéditos del libro en prensa *Historia del Derecho español; Cuestiones preliminares*.

la historia humana corresponde en la enciclopedia de los conocimientos. Pero la historia jurídica tiene, además, cuestiones propias, exclusivas, que piden un particular examen antes de toda exposición sistemática. Tales son las que estudiaremos en este capítulo y los sucesivos.

1.—Por ser el Derecho propiedad humana, tiene historia. La tendría, aunque no fuese una propiedad referente á la vida exterior, á un fin práctico que ha de traducirse en hechos de relación. Bastaría que el hombre *pensase* en el Derecho, para que éste participara de la naturaleza de toda actividad humana, ya sea interior (en el espíritu), ya exterior.

Generalmente, se cree que esta condición histórica del Derecho proviene de la imperfección del hombre, que no alcanza á realizar de una vez la plenitud de ninguna de sus propiedades, sino que, por una serie de grados en el proceso de su civilización, desde los tiempos de incultura primitiva, va perfeccionando su vida y su conocimiento de la realidad. Con relación particular al Derecho, este proceso se concibe principalmente de dos maneras: según el criterio antiguo de la escuela dualista del Derecho *natural*, conforme al que el elemento jurídico histórico, ó sea el Derecho *positivo*, representa una adaptación más ó menos pura, y, en general, progresiva, del *ideal* absoluto é inmutable de la justicia; y según la teoría que pudiera llamarse de la historia del sujeto jurídico, cuya diferencia con aquélla estriba en que la relación se establece, no entre un Derecho real y otro ideal, sino entre los hechos del hombre en cada momento y el Derecho propio (natural y positivo á la vez) de ese momento: produciéndose la historia merced «á la serie progresiva de actos con que el sujeto, con los retrocesos y faltas consiguientes á su limitación», va «penetrándose más y más del Derecho en conocimiento, sentimiento, propósito y hecho» (1).

Una y otra explicación,—cuyo elemento común es fácil de advertir, no obstante la

gran diferencia de sentido que las separa,—pudieran hacer creer que, si el Derecho se cumpliese siempre totalmente en la vida, es decir, si el Derecho positivo coincidiese en toda ocasión con el natural, ó el sujeto comprendiese y realizase en cada momento el Derecho que propiamente le corresponde por las circunstancias del momento mismo, cesaría de haber historia jurídica.

Reflexionando sobre los términos del problema, se nota al punto que, aun en este caso, seguiría habiendo historia del Derecho: de un lado, porque la vida del hombre se verifica, en todos sus órdenes, como la vida de todo ser, mediante cambios ó sucesión de estados diferentes, y no había de sustraerse á esta condición su actividad jurídica; de otro, porque, determinándose de cada vez el Derecho propio de los estados del sujeto en virtud de las circunstancias y de la modalidad especial de cada uno, modalidad que varía al infinito (*individualidad* de las relaciones jurídicas), claro es que han de ser diferentes esas determinaciones, las cuales darán origen á un proceso propiamente histórico que irá siguiendo *pari passu* el desarrollo de la vida general humana, en los individuos y las colectividades. Así, no será igual el Derecho propio de un hombre en su niñez que en su juventud ó virilidad, en el estado de razón que en el de locura, en el de aptitud para el trabajo que en el de invalidez, etc., y de este modo, indefinidamente, hasta las últimas y menos perceptibles diferencias de situación que pueden darse en cada relación concreta de Derecho; y de igual modo existe diferencia entre el Derecho natural y genuino de las sociedades salvajes y el de las civilizadas: cosa cuya demostración, por otra parte, constituye la obra entera de la ciencia jurídica moderna, á partir de la escuela histórica.

El concepto que de la vida jurídica tiene el positivismo, sea cualquiera el valor científico de sus afirmaciones, no niega, sino que confirma, esta conclusión, desde un punto de vista diametralmente opuesto al de las dos teorías indicadas. Pues si de un lado establece que no hay más Derecho que el que en cada momento conciben y practican los hombres,—con lo cual se reconoce

(1) Giner y Calderón, *Resumen de Filosofía del Derecho*, tomo I, pág. 9.

que todo lo real ó fenomenal es natural ó justo en su tiempo y ocasión y se suprime, al parecer, todo movimiento de aproximación más ó menos perfecta á una norma distinta de la expresada en los hechos, cumpliéndose de cada vez todo el Derecho posible entonces,—de otro lado reconoce que el fenómeno jurídico cambia al compás de las nuevas circunstancias históricas, que hacen variar el criterio y sus consecuencias sobre la vida humana: es decir, que la historia es independiente del cumplimiento perfecto ó imperfecto (para el positivismo siempre es perfecto, porque no cabe otro) del Derecho adecuado á cada relación.

De todas estas consideraciones resulta que, fundamentalmente, el Derecho tiene historia: 1.º Por la condición finita y temporal del hombre, que realiza su esencia ó produce su evolución (según se piense) en estados sucesivos y varios, y que, por tanto, no puede realizar todo el Derecho de una vez. 2.º Por la misma sucesión y la variedad é individualidad inagotables de las situaciones en que el hombre se va poniendo, cada una de las cuales lleva consigo una forma especial jurídica.

Por bajo de esto, hay también historia jurídica en el sentido de historia del sujeto de Derecho, tanto por su imperfección en conocer, sentir y practicar de cada vez su Derecho propio, é incluso porque á veces lo niega ó desconoce (Giner), como porque la humanidad no siempre piensa y ve de igual modo el Derecho, habiendo concepciones y prácticas jurídicas características de cada grado de civilización (escuela positivista).

2.—Conforme á esto, la primera cuestión de la historia jurídica es la del origen del Derecho humano, entendido el origen, no á la manera cronológica (cuándo empezó), sino á la manera psicológica y sociológica, conforme á la cual se plantea la cuestión del siguiente modo: por qué causas esenciales, humanas, hay Derecho y Derecho histórico (*positivo*, que suele decirse: § 6); cuestión que, en rigor, excede del campo de la historia y se liga con las más altas especulaciones de la ciencia jurídica y de la psicología humana. Así, y por lo que se refiere al

Derecho transitorio ó social, deberían discutirse, con relación á ella, las teorías opuestas que pretenden establecer como causas esenciales de la agrupación orgánica humana, y de las relaciones jurídicas entre los individuos, por tanto, ya la violencia (Gumpowicz), ya la cooperación (Metchnikoff): de donde se derivan criterios muy diferentes para la apreciación de los fenómenos jurídicos en sí y con respecto á la vida general de los hombres. También entran en el ámbito de esta cuestión otras teorías, referentes al origen psicológico de la actividad jurídica en general (§ 5).

3.—Será, sin embargo, una cuestión previa á toda investigación histórica la determinación de qué cosas son de Derecho y cuáles no en la vida humana.

Sabido es que si, en términos generales, nos entendemos todos al usar las palabras «Derecho» y «jurídico» (lo cual implica cierta conformidad en las notas comunes de los hechos, ideas, etc., á que las aplicamos), en la determinación científica del valor de estas expresiones, el pensamiento de los hombres de estudio varía grandemente, dando lugar á la formación de corrientes ó explicaciones distintas, origen de las llamadas «escuelas» de Filosofía del Derecho. Parece, no obstante, que no sea preciso descender á esas diferencias ni decidirse por una de ellas preferentemente, para poder conocer é investigar las manifestaciones históricas del Derecho. Basta aceptar provisionalmente el consensus común que se deriva del estado actual de la ciencia y de la opinión vulgar respecto de lo jurídico, aguardando á que la investigación histórica determine, por sí propia, una concepción más concreta de la realidad del Derecho.

La única dificultad que parece necesario resolver previamente, se refiere á otro orden de consideraciones. Aun en el supuesto de que no exista más Derecho que el fenomenal, variable según los tiempos y los grupos humanos, es indudable que, dentro de cada tiempo y de cada grupo y con relación al concepto de lo jurídico que tienen, se producen hechos justos é injustos. Rigurosamente, sólo lo *justo* es Derecho, lo injusto

no. ¿Habrá de excluirse esto segundo de la historia *del Derecho*? La cuestión no es nueva, y en pura Filosofía ha dado lugar á la negación, por algunos tratadistas, de que todo el llamado Derecho penal sea realmente Derecho.

Nótese, por de pronto, que la misma dificultad se plantea en todos los procesos históricos. Así, no podrían figurar en la historia de la civilización de un pueblo ninguno de los hechos que contradijesen, cuando menos, la idea de civilización que contemporáneamente tuviera el grupo social en que se realizaron, y aun en esto habría que distinguir varias cosas (§ 8). Pero siendo así, quedaría fuera de la historia un número considerable de hechos humanos, dado que el hombre realiza la suya mediante tanteos y experiencias y á costa de errores, negaciones y retrocesos. Siendo, con relación al Derecho, una enfermedad todo desconocimiento de él, igual razón hay para que figure en su historia, como para que en la natural del individuo se cuenten todas las perturbaciones que destruyen la normalidad de su proceso fisiológico ó la ordenación de su organismo. Lo mismo sería aun en el caso en que pensáramos que las negaciones del Derecho no son tales negaciones, sino respecto del concepto que del Derecho tienen todos ó parte de los demás hombres, siendo, en el que ejecuta el acto, su manera única y real de ver la relación jurídica; pues entonces esos actos vendrían tan sólo á señalar corrientes distintas del vivir jurídico que, en su misma diferencia y variabilidad, y en su cualidad común, desde el punto de vista particular de cada sujeto, llevarían su condición de históricas y de jurídicas.

Dificultad mayor entraña el concepto ético del Derecho dominante en muchas de las escuelas modernas. Pues si lo jurídico no estriba en un modo *exterior* de cumplir las relaciones de este orden, sino en la determinación interior, libre, de la voluntad, en la intención con que se verifica el acto (intención que, por su misma interioridad é inmaterialidad, no es perceptible las más de las veces á través del fenómeno exterior), sólo aquellos hechos en que pudiera comprobarse la existencia de esa voluntad libre formarían

parte de la historia del Derecho, porque serían los únicos jurídicos (1). La dificultad puede, no obstante, resolverse, aun sin negar esta manera de concebir lo jurídico; pues siempre representarían esos hechos, aparentemente ajustados al Derecho, una aproximación del sujeto á lo propiamente jurídico, un momento del proceso de su integración en el ser obligado que, por lo menos, cumple la relación en lo que aprovecha al acreedor (2).

Resulta, pues, que pertenecen á la historia del Derecho los hechos todos conceptuados como jurídicos en cada momento y por cada sujeto, aunque la relación no se cumpla plenamente, y también los hechos que la niegan, dándose cuenta el sujeto de la negación, pues que ella marca un estado de conciencia respecto del Derecho, un momento en el camino de la vida jurídica.

4.—No se limita la comprensión de la historia jurídica á los hechos señalados en el párrafo anterior. El Derecho, como modalidad de la vida humana que abraza la totalidad de ella, hállase en estrecha relación con todos los órdenes de actividad de los individuos y de las colectividades. Sólo por un esfuerzo de abstracción ha podido concebirse como algo aparte del resto del hacer humano que le sirve de ocasión, de motivo, para manifestarse y que condiciona cada una de esas manifestaciones. Como al fin y al cabo toda relación jurídica obedece á la satisfacción de una necesidad humana (real ó convencional) y á una especial manera de concebirla respecto de quien la siente, de quienes han de satisfacerla y del modo como ha de satisfacerse, resulta el Derecho ligado y dependiente en cierta medida de esas mismas necesidades y de su concepto, en lo que tienen de extrajurídico. Lo mismo ocurriría si el Derecho, en vez de ser una modalidad que abraza la vida entera del hombre, fuese (como algunas doctrinas pretenden) un orden especial de la actividad, que tiene sus límites y su campo pro-

(1) Giner y Calderón, ob. cit., pág. 45.

(2) Cf. Alas, prólogo á *La lucha por el Derecho*, de Ihering. Trad. esp.

pio; pues aun así, no se rompería la interna unidad de la vida ni la dependencia orgánica de todas sus partes que la experiencia nos demuestra á cada paso, en cuanto nos paramos á meditar acerca del contenido de los hechos jurídicos referentes á la propiedad, á la familia, á la personalidad humana, etc. Siempre resulta que los hechos no jurídicos del hombre—ó bien la parte no jurídica ó prejurídica de cada hecho—influyen esencialmente en el Derecho y se muestran en irreductible relación con él. A esta conclusión han llegado conjuntamente (aunque con sentidos que, al extremarse, se contradicen entre sí), de un lado la sociología positiva (Spencer, v. gr.), de otro las teorías económicas modernas, desde el más radical materialismo histórico hasta el más templado reconocimiento de la influencia de las condiciones económicas en el orden jurídico (Marx, Lamprecht, Hildebrand, Hinojosa); y, con anterioridad, la misma escuela histórica, en cuanto busca en condiciones no jurídicas de cada grupo nacional la singularidad de los derechos nacionales, y las escuelas orgánicas, como la de Krause, que parten de un concepto superior, mucho más completo, de la unidad de la vida individual y social.

De aquí que sea necesario, para la total comprensión de lo jurídico en cada momento, estudiar y conocer también los hechos no jurídicos y la psicología general humana, que explican la aparición y los cambios de las instituciones y las ideas de Derecho, las cuales, miradas aisladamente en sí mismas, resultarían incomprensibles.

Pero no sólo importan para esta comprensión los hechos dependientes (con mayor ó menor libertad) de la voluntad humana, ó simplemente los derivados de la actividad del hombre. Hay otros hechos completamente extraños á ella y que, sin embargo, influyen notablemente en el orden jurídico. Tales son los hechos de la Naturaleza, tanto en lo que de ella tiene el hombre (su cuerpo, con todas sus funciones), como en lo que forma el medio ó ambiente físico que le rodea. Respecto de lo primero, basta mencionar las modificaciones (esenciales unas, convencionales y mudables otras)

que traen consigo el nacimiento, la edad, el sexo, la enfermedad y la muerte, con todas sus consecuencias en punto á la actividad y á las relaciones de los individuos: modificaciones que han reconocido constantemente todos los derechos históricos hasta nuestros días.

La influencia del medio físico no es, en el fondo, menos indiscutible. Difieren los científicos en cuanto á la intensidad de ella, pero ninguno llega á negarla. La corriente general resultante de la crítica rigurosa de los extremos, le reconoce cierto poder determinante sobre las direcciones concretas de la vida humana y quizá sobre la idiosincrasia característica de cada grupo, de donde derivan modalidades especiales de las formas jurídicas; pero al propio tiempo reconoce el poder de la modificación del hombre sobre la Naturaleza (poder cuyo desarrollo y progresivo alcance constituye uno de los aspectos más fundamentales de la historia) y la posibilidad de reacciones diferentes del espíritu ante las condiciones más ó menos irreductibles de medio, ya adaptándose á él con arte que se limita á aprovechar los elementos que naturalmente ofrece, ya tratando de vencerlo y sujetarlo á un plan ideal, ya sometándose pasivamente á sus rigores, etc. En los casos más desfavorables para el hombre, donde principalmente parece reflejarse la influencia del medio físico, es en las cosas extrajurídicas de su vida, más bien que en el contenido propiamente jurídico de ella (1).

De todos modos, resulta que también será preciso al historiador tener en cuenta las condiciones del medio en que vive cada pueblo para *explicarse* el nacimiento y la modalidad de algunas ó de muchas instituciones, y la razón de sus diferencias locales. Este estudio no se ha hecho todavía concretamente, sino con relación á muy pocos casos, no habiendo pasado, por lo común, de afirmaciones ó hipótesis generales (2).

(1) Sobre la teoría general del medio (véase *La enseñanza de la Historia*, cap. IV, 1, y *De Historia y Arte*, pág. 30).

(2) Un ejemplo concreto de esta clase de investigaciones lo da, con relación á las organizaciones jurídicas referentes al riego, el libro *L'irrigation*, del profesor de Friburgo M. Jean Brunhes.

5.—Volviendo á lo propiamente jurídico de la historia, cabe preguntar qué cosa sea lo que realmente constituye el fondo de esa misma historia.

Mirando á ella, lo que primeramente se nos ofrece á la observación son los *hechos* con que el hombre realiza su vivir jurídico. Con esa palabra *hechos* se designa, en términos generales, los actos exteriores del hombre. La imposición y el pago de un tributo, la dación de una cosa gratuitamente ó por precio, la manifestación de la última voluntad por lo que toca á la distribución de bienes, la celebración de un matrimonio, son actos jurídicos cuya inclusión en la historia no admite duda, con sólo advertir que el historiador del Derecho no se detiene en la singularidad de cada acto (como se detendría de ser historiador de la vida particular de un individuo), sino que aprecia la serie de ellos en un grupo humano y en una época dada, para notar, en lo que de común tienen todos, la forma del género ó la especie. El historiador, pues, aunque basándose en el dato concreto (que es siempre individual), procede por abstracción, buscando la *ley* de cada relación jurídica en un momento dado y los cambios de ella de momento á momento.

Pero este concepto del hecho jurídico no abraza la realidad entera. El hombre no sólo *realiza* prácticamente el Derecho cumpliendo, anulando, modificando relaciones, sino que *piensa* el Derecho, lo vive en actos de inteligencia y lo siente en actos (hechos) de sentimiento. Esta vida intelectual y sentimental del Derecho es un elemento tan sustancial de la historia como los hechos exteriores de realización, ya sea causa directa de éstos (en cuanto todo hecho es producto de una idea y de un movimiento sentimental); ya se produzca con independencia de la vida práctica y sin mira inmediata á ella: como opinión, como conocimiento científico, como simpatía ó antipatía sentimental respecto de una dirección determinada de lo jurídico. De ordinario, hasta hoy, sólo se había apreciado, de este orden de hechos, los intelectuales, y en éstos una sola especie, los científicos, considerando la Ciencia del Derecho como parte integrante de la histo-

ria jurídica. Pero no cabe duda que la opinión vulgar, precientífica, el conocer común del Derecho, es elemento tan importante y de tanta ó más influencia en la vida que el científico; no sólo por ser el de la mayoría, mas también porque tiene siempre un sentido más práctico, es decir, se halla más ligado á la vida y á la realización del Derecho que el puro saber científico, generalmente especulativo, aunque, como veremos, revierta al fin sobre la misma vida práctica. La humanidad guía su conducta principalmente por saber vulgar, en el cual entra incluso el científico cuando, al difundirse y trascender á la masa, pierde en punto á su carácter propio tanto como gana en fuerza determinante de la conducta.

De igual manera, los hechos de sentimiento son un factor indudable, y, á veces, decisivo, de la conducta jurídica. Si el sentimiento coincidiese siempre con la idea, no importaría tanto fijarse en él; mas la experiencia nos dice á cada paso con cuánta frecuencia difieren ambas cosas en los hombres, y cómo la conducta refleja esa oposición, mediante las que se llaman contradicciones entre el pensar y el hacer. Sabido es, por otra parte, que la psicología discute hoy, sin llegar á una solución decisiva, cuál de esos elementos sea el preponderante en la efectividad de las determinaciones humanas; y con esto ya indica (sea cual fuese lo real del caso) el valor grande que el sentimiento tiene en nuestra vida. Por eso una pura historia *intelectual* del Derecho de un pueblo sería una historia incompleta, que nos induciría á error muy á menudo.

Aceptada la inclusión de esos dos elementos en la historia jurídica, quedaría aún por determinar otra cuestión. Hay en la psicología humana ideas y sentimientos de que nos damos cuenta, de que tenemos conciencia clara; éstos son los inmediatamente perceptibles por la observación. Pero hay otros que, siendo tan reales como los anteriores, no se nos manifiestan de igual manera y forman lo que se llama lo *inconsciente* del espíritu. Ahora bien, lo inconsciente influye en la conducta humana de un modo indudable. Discuten hoy los psicólogos en

cuanto al alcance de esa influencia y á la relación en que se dan en la historia lo inconsciente con lo consciente: lo cual prueba la importancia del factor mismo que se discute, de cuya apreciación en un sentido ó en otro dependen conceptos distintos de la historia misma. Este problema de la psicología general se refleja naturalmente en la psicología especial jurídica de los individuos y de los pueblos, y necesita, por tanto, ser tenido en cuenta. Aunque con un sentido diferente al de la moderna ciencia psicológica, ya lo planteó en su tiempo la escuela histórico alemana, cuando, con Puchta, afirmaba que el Derecho procede de la actividad social inconsciente; con lo cual apuntaba por derecho á la cuestión primera de la historia jurídica (§ 2), de cuya solución penden, en cierta manera, todas las demás (1).

6.—Considerados en conjunto los hechos jurídicos conscientes, se les puede clasificar (provisionalmente á lo menos) en dos grupos: hechos que realizan ó se dirigen á realizar prácticamente el Derecho, y hechos que tienen por fin conocer la realidad jurídica y criticarla, ó que, sin determinación previa, reflexiva del fin, consisten en un conocimiento (el conocer espontáneo, que se adquiere sin propósito de adquirirlo).

Al primer grupo pertenecen tres categorías de hechos, tradicionalmente distinguidos en la Ciencia jurídica: la *ley*, la *costumbre* y la *jurisprudencia*. Al segundo, la *opinión pública*, el *conocer vulgar* y el *conocer científico* en sus varias determinaciones. Más adelante determinaremos el concepto y las relaciones de cada una de estas clases de hechos jurídicos.

En una historia del Derecho que pretenda abrazar la totalidad de su objeto, todas ellas deben ser estudiadas. No ha sido así siempre, y todavía se oponen á ello algunas ru-

tinias tradicionales, contra las que conviene prevenirse.

La idea más antigua del contenido de la historia jurídica limitaba ésta á la historia de la *legislación*. Así la entienden todavía algunos, ó á lo menos, aunque hayan variado el concepto, conservan la denominación, naturalmente errónea. Las investigaciones modernas, que han puesto de relieve la vivacidad de la *costumbre* aun en períodos de gran actividad legislativa, su gran masa en todo tiempo y su incontrastable valor en la vida (capítulos IV y V), han obligado á reconocer el puesto que le corresponde como forma de realización del Derecho en la historia de éste. Lo mismo ha ocurrido con la *jurisprudencia*, una vez determinada la función real de ella, que no se contrae á una aplicación mecánica y uniforme de la ley á los casos particulares de duda ó perturbación (cap. IV, 9). La *Ciencia jurídica* ha sido recibida también en la historia, unas veces como complemento, sin conexión orgánica con los demás factores, otras veces como causa de las mismas determinaciones de éstos, ó como sustitutivo de ciertos casos (1). Pero, sea cual fuere la relación con la ley y la costumbre, le basta la condición de *hecho*, de pensamiento jurídico, para formar parte de la historia; y á él debe unirse, como va dicho, el conocimiento vulgar, en cuanto guía y condiciona el hacer jurídico de la colectividad.

No obstante esta amplitud de concepto (que en los más reacios de los autores llega, cuando menos, á admitir la ley, la costumbre y la ciencia), es frecuente ver que se define la historia del Derecho como historia del *Derecho positivo*. Conviene detenerse algo en el examen de esta denominación, que á primera vista puede parecer exacta, pero que en realidad, contiene varios errores.

Llámase en general Derecho positivo al conjunto de las reglas legales y consuetudinarias reconocidas por un pueblo—ó por una parte de él—y en un momento dado; y claro es que, dentro de este concepto, si la historia del Derecho fuese puramente historia del llamado *positivo*, excluiría los hechos

(1) V. una exposición crítica de este problema, referido á la historia general humana, en el reciente libro de G. Richard, *L'idée d'évolution dans la nature et dans l'histoire* (París, 1903), 2.^a parte. Consulte también la Memoria sobre «Evolución histórica», presentada al Congreso internacional de Ciencias históricas de Roma (1903), por el doctor L. Moritz Hartmann,

(1) V. Giner y Calderón, ob. cit., § 78.

de pensamiento y de sentimiento, que no se traducen en reglas.

Pero el antiguo concepto filosófico del Derecho positivo ha cambiado mucho. No es ya, para la mayoría de los pensadores, el Derecho escrito, ni el vigente en un país y época, y cuyo cumplimiento puede exigirse por vía coactiva; sino que es el que real y efectivamente se vive en cada momento, según la modalidad que le impone «todo el sistema de circunstancias» que constituyen, de cada vez, la situación individual del hombre ó la de un pueblo «en el medio en que ha de realizar» su propiedad jurídica (1). Según esto, una ley dictada por los poderes públicos, pero que no se cumple, es decir, que no se vive, no forma parte del Derecho positivo, aunque generalmente se crea que sí; y por tanto, si se insistiera en afirmar que la historia del Derecho no abraza más que su forma *positiva* (por lo menos en la parte de la historia que se refiere á la realización práctica del Derecho), resultaría excluída del campo histórico toda ley que no tiene cumplimiento, que está puramente escrita en el papel. Y, sin embargo, las leyes que se hallan en ese caso, no por incumplidas pierden su cualidad de manifestaciones de la inteligencia jurídica de un pueblo y, por tanto, de hechos del sujeto en relación á su vivir jurídico.

Por otra parte, el Derecho que de cada vez *vive* un pueblo, no lo vive arbitrariamente, de modo que lo mismo pudiera vivir aquél que otro cualquiera; sino que, por el contrario, lo vive porque es el único que puede vivir y realizar, dado su estado psicológico, su manera de concebir la relación y sus soluciones, y de sentirla, y dada la determinación posible de su voluntad. Así es como se ha dicho que todo pueblo tiene el Gobierno que merece. Si *podiera* darse otro, se lo daría; y no puede, en virtud de un conjunto completo de circunstancias, que hace que sea aquél el único que se ajusta á su estado: su único Derecho *posible* y, en cierto sentido, también su único Derecho ideal.

Ante esa *necesidad* del Derecho positivo, ¿qué representa realmente la ley incumplida?

(1) Giner y Calderón, § 51.

Un *ideal* también (vivido intelectualmente) de un grupo de hombres, el de los políticos ó jurisconsultos, que se ofrece á la colectividad como pura proposición ó invitación para que por ella se rija en adelante la conducta de todo el pueblo; y en este sentido, es un *hecho* de la historia del Derecho, tan real como la costumbre que se vive y sustituye á la ley. El no reconocerlo así procede de la confusión frecuentísima que se hace entre las llamadas «clases directoras» y el resto de la nación, tomando á aquéllas, en todas las manifestaciones de su vida, como representantes de la psicología general de la masa.

Por el contrario, y sin negar que á veces lo sean (puesto que, al fin, proceden de esa misma masa), lo cierto es que otras veces señalan una divergencia (acertada ó desacertada, para el caso importa poco) del resto de las gentes, marcando con esto un hecho en que de ordinario no se repara al hacer generalizaciones históricas, á saber: la coexistencia de ideales distintos en el seno de una misma nación y, por tanto, de procesos diferentes en la vida jurídica de los diversos grupos que la cultura y otras condiciones de vida producen (§ 8). Cuestión aparte sería averiguar por qué razón no concuerdan en ciertos casos el *ideal* de los profesionales y el del pueblo, y por qué razón psicológica se forma el Derecho positivo con independencia de la *doctrina* jurídica, en que entra lógicamente la ley incumplida.

Evidénciase así también, por este lado, la inexactitud de equiparar la historia del Derecho á la del Derecho positivo, entendida esta denominación á la manera que hoy parece prevalecer.

7.—Cuando el hombre declara explícitamente su pensamiento ó su sentimiento respecto de la vida jurídica en general, ó con relación concreta á un asunto dado, el historiador (salvo el caso de una hipocresía) tiene ante sí la explicación fiel y directa del fondo psicológico de la vida jurídica como causa ó explicación de la conducta. Pero, cuando, en vez de esto, aparecen ante él tan sólo los actos externos jurídicos, consistentes en el cumplimiento de una relación, ó en

su desconocimiento, ó en la celebración de una ceremonia, etc., el historiador tiene que realizar un trabajo de inducción más ó menos segura ó hipotética para interpretar el sentido de los hechos y determinar su raíz psicológica, á la luz de la cual adquieren la significación que no revelan explícitamente por sí solos. Y en rigor, esto es lo que principalmente importa en la historia. Los hechos valen en cuanto son representaciones de ideas, sentimientos y voliciones que constituyen su fondo, y sólo por consideración á éste es posible que podamos agruparlos, señalar sus afinidades ó diferencias, establecer su ley, etc. La aspiración suprema de todo historiador es hacer revivir el pasado, cosa imposible con el puro dato de los hechos externos. Hace falta, para vivificarlos, inducir, figurarse los «estados interiores» de los individuos y colectividades que los produjeron: hallar, en suma, la razón ideal ó sentimental que les dió origen y que los caracteriza.

Conforme á esto, la historia del Derecho, aunque por medio de los hechos externos (ya sean actos, ya manifestaciones de ideas y sentimientos, que es preciso pasen por los sentidos para llegar á nuestro conocer), es, en cierto respecto, fundamentalmente, historia psicológica—de la psicología jurídica de la humanidad,—aunque no en el sentido de la pura historia del sujeto que ya se examinó antes (§ 1); y esto es, propiamente, lo que se va buscando al querer determinar las «influencias jurídicas», el «espíritu» de un determinado Derecho histórico (v. gr. el del Derecho romano), la «evolución» de tales ó cuales instituciones, y demás fórmulas generales, tan frecuentes en la literatura histórica moderna.

Pero ese fondo psicológico de la historia—en que estriba el principal interés de ésta—no puede conocerse más que á medias: de una parte, por lo deficiente de la inducción y el esfuerzo enorme que le es preciso hacer á un investigador actual para figurarse el estado de espíritu de las generaciones pasadas; y de otra, porque el rastro que ese estado deja en las fuentes de conocimiento que perduran y pueden ser estudiadas tiempo después, no es más que un detritus (la

ley, la costumbre, la ciencia...) de la vida real jurídica. Mucha parte de ésta, quizá la más íntima y significativa, se desvanece sin dejar vestigios claros, y ni aun nos es posible saber en todo caso en qué ecuación se dieron la ley y la costumbre, por no reflejarse ésta siempre en documentos escritos ó en monumentos. De aquí también que los actos *aparentemente* no jurídicos tengan tanto valor representativo de la orientación jurídica de un pueblo; v. gr., las guerras, movimientos populares, heroicidades, fiestas etcétera.

Bien puede por esto decirse que la historia del Derecho, en lo que en ella hay de más profundamente humano — es decir, como historia del concepto que la colectividad tiene, cada vez, de lo que sea ó no sea el Derecho (la relación jurídica en general) y de la manera de realizarlo, así como de sus sentimientos tocante á lo mismo,—no se ha escrito aún, y que, probablemente, no se podrá escribir nunca más que en parte.

8.—Parece ocioso, á primera vista, preguntar quién es el sujeto de la historia del Derecho. Pero aunque puede desde luego contestarse en términos generales que lo es el hombre, la cuestión es en sí compleja y necesita algunas explicaciones para desentrañar todo su contenido y no contentarse con una generalidad vaga.

Ante todo, el término «hombre» hay que entenderlo de un modo especial. La historia del Derecho no se detiene en la vida jurídica de los individuos, sino que mira á la de las colectividades. El hecho jurídico individual, sea de la clase que fuere, no le importa, sino en cuanto es un elemento de la obra colectiva y á la vez una representación de ella, que sirve, con otros, para determinar la ley de la serie ó del género. En otro respecto, la historia jurídica aprecia la obra individual—que puede á veces revestir cualidades singulares y producir una influencia hondísima—según el criterio general de esta cuestión, referida á toda la historia humana (1).

(1) V. su exposición especial en el estudio sobre *El hombre de genio y la colectividad en la historia*.—París, 1898.

La dependencia mutua de ambos factores en la especial esfera jurídica es, por otra parte, un tema de preocupación que caracteriza la Ciencia moderna: v. gr., en el orden penal, por lo que se refiere á la responsabilidad social y á la influencia del medio humano.

Pero en la consideración del espíritu colectivo se suele incurrir ordinariamente en una abstracción, que se traduce en errores de inducción y de juicio históricos. Consiste esa abstracción en ver como *un todo homogéneo* la masa que constituye una colectividad nacional, regional, etc. Y, sin embargo, la observación más ligera basta para hacer patente que, en rigor, la masa de un pueblo está formada por una variedad grande de grupos ó círculos, caracterizados, no por su posición social (clases sociales), sino por su cultura y su educación, y cada uno de los cuales tiene, por consecuencia de esas mismas condiciones, un concepto distinto de la vida, de las relaciones humanas y de la conducta, representando así diversos estados psicológicos con respecto al Derecho, que llevan consigo una historia jurídica particular y variada en cada caso. El esfuerzo de la minoría directora para adaptar á su tipo de vida el de los demás grupos, y la resistencia de éstos, constituye precisamente uno de los aspectos más interesantes de la historia, aunque, por lo común, muy poco estudiado y quizá imposible de conocer en muchas de sus manifestaciones.

La pretensión unificadora del grupo dominante, cuyo punto de partida es el supuesto de la homogeneidad mental y sentimental de la masa en términos generales, se revela en máximas como la relativa á la ignorancia de la ley, considerada como inexcusable siempre y como no eximente de responsabilidad en caso de incumplimiento; cuando en rigor, y aparte quizá de ciertos principios muy generales recibidos por tradición secular, no sólo es posible, sino inevitable y necesario el caso de perfecta ignorancia de la ley, ya por su desconocimiento absoluto, motivado en falta de medios de conocimiento, ya (y esto es lo más frecuente) por deficiencias en su interpretación y comprensión. La frecuencia con que

esto último ocurre en las clases inferiores de la ciudad y en buena parte de las aldeanas, tratándose de sus propios derechos y en lo que les favorece, debiera abrir los ojos en cuanto á las trasgresiones de la ley cuando ésta exige un acto ó impone una omisión á favor de un tercero ó del Estado, para no ver en ello más que la consecuencia necesaria de un estado psicológico con el que el legislador no ha contado. Aun en conceptos tan perceptibles y externos como los políticos, el hecho se produce á menudo. El célebre cuento del zuavo de la Commune, que escribió Daudet, no es más que un ejemplo de estos casos, elevado á la esfera del arte.

Otros muchos motivos hay por los cuales la legislación y la opinión pública de las clases ilustradas no muestran más que una parte de la vida positiva y de la vida intelectual de un pueblo en el orden jurídico—no pasando de ser, en gran parte, fuentes de conocimiento de la historia de un grupo mayor ó menor de gentes y del Derecho positivo que ellas viven.

9.—Si los historiadores y los sociólogos (los primeros, especialmente) no se han fijado todavía en ese hecho, han pretendido, en cambio, señalar ciertas diferencias características en la vida jurídica de los grupos humanos llamados *razas*, por encima de las diferencias perfectamente apreciables de los pueblos históricos, cuyo pasado ó cuyo presente nos es conocido (diferencias jurídicas nacionales). De aquí que se quiera distinguir, en el complejísimo compuesto de esos pueblos históricos, influencias y direcciones diferentes (y á veces opuestas), que provienen de los distintos elementos étnicos que los componen y en cuyo encuentro, choque y combinación se hallaría la clave de las más íntimas y sustanciales mudanzas del sentido y dirección del Derecho.

La importancia de esta teoría en sentido étnico ha perdido su valor una vez que se ha reconocido que, hasta donde alcanza nuestro conocimiento histórico en forma apreciable para discernir esferas de la vida como esa del Derecho, no sabemos de ninguna raza antropológicamente pura, mostrándo-

senos todo grupo humano como el resultado de mezclas y de un proceso histórico á que han contribuído ya diversos factores de civilización. La cuestión queda con esto reducida á distinguir como sujetos distintos, caracterizados por diferencias jurídicas, los pueblos históricos, desde la más remota antigüedad (á la manera que hoy distinguimos el sentido jurídico propio del pueblo francés, del que presentan el inglés ó el alemán, etcétera), y á notar las influencias recíprocas que hayan podido causarse, ó las predominantes de uno en otro ú otros, ya por conquista, ya por inmigraciones que producen mezclas, ó por otro hecho análogo, como, v. g., se observa en la historia de España, con las sucesivas agregaciones de celtas, fenicios, griegos, romanos, godos, árabes, etc.

Las agrupaciones superiores á éstas, que todavía suelen hacerse (pueblos arios, pueblos semitas, etc.), no son muy seguras científicamente; pero, aun siéndolo, señalarían tan sólo el origen de un tronco común de civilización—cuya pureza antropológica no cabría determinar—respecto de varios pueblos que conservan cierto sentido general común y aun instituciones comunes, pero que también se han ido diferenciando en otros aspectos al través de la historia.

Las antiguas teorías de una diversidad de tipo de cultura—y con ella de Derecho,—reflejo necesario de las diferencias antropológicas, han renacido, sin embargo, en algunas escuelas novísimas, como la llamada antroposociológica, que pretende explicar la razón íntima de la vida de los pueblos actuales por el predominio de un factor antropológico ó la ponderación de varios (1). Pero esta doctrina está muy lejos de haber alcanzado, hasta ahora, una confirmación que consienta su incorporación á la sociología jurídica.

Sólo, pues, en el sentido arriba expresado con relación á España, puede hablarse de diferentes sujetos sociales de la historia del Derecho, que conviven en un mismo agre-

gado político ó nacional y dentro de él señalan direcciones distintas, cuyo juego y resultados conviene estudiar especialmente.

10.—Algunos pensadores modernos han planteado la cuestión de si los animales pueden ser considerados como sujetos del Derecho, y, por tanto, de su historia. La cuestión en sí, y su solución afirmativa ó negativa, sólo pueden importar á los estudios históricos, hoy por hoy, como un momento y un capítulo de la historia del pensamiento humano con referencia al Derecho. Pero esto aparte, es un hecho que la humanidad en algún tiempo ha considerado (con razón ó sin ella) á los animales como tales sujetos de relación jurídica, y no precisamente en el concepto de *pretensores* (que es lo que hoy se sostiene), sino de *obligados*. Así se ve en los numerosos procesos de toros, asnos, cerdos, etc., incoados y sentenciados en la Edad Media, bajo el supuesto de que los animales eran responsables de daños por ellos producidos en personas y cosas. A este título puede decirse que la historia del Derecho trasciende del sujeto humano.

11.—Sea cualquiera la solución que se dé al problema de si existe ó de si es posible una Ciencia filosófico-histórica—problema que va íntimamente relacionado con el del mismo carácter científico de la historia general humana (1)—es indudable que, dentro de los límites estrictos del conocimiento histórico, cabe algo más que la pura observación de los hechos, como fenómenos *individuales* concretos, que se suceden en la vida de un hombre ó de una sociedad. Cabe observar también lo que en la serie de los hechos, ó de un determinado grupo de hechos, se da como constante, que es lo que se llama su *ley*; pero esta *ley* no excede en manera alguna del campo propiamente histórico, del orden fenomenal de la vida, por ser, á su vez, un hecho que determinamos por simple abstracción de lo común que

(1) Una exposición de esta escuela con relación á los pueblos europeos se halla en mi *Psicología del pueblo español*, páginas 29-32.

(1) Véase la exposición del estado actual de este problema en Croce, *Les études relatives á la théorie de l'histoire en Italie, durant les quinze dernières années*. (En la *Revue de synthèse historique*. Diciembre, 1902.)

ofrece cada uno de los que forman la serie, y después de conocida ésta. No pueden, pues, confundirse esas leyes, imposibles de determinar *a priori*, con las que aspira á formular la filosofía de la historia, considerada como concepción de un plan que abraza el pasado y el futuro de la conducta humana; y por la misma razón es erróneo el decir, como á veces se dice, que la determinación de esas leyes forma un conocimiento *filosófico* del Derecho por oposición al *histórico*.

La observación de esas leyes á que han obedecido hasta hoy los hechos puede, no obstante, autorizar la hipótesis de que algunas de ellas continuarán dándose en los hechos futuros. Sobre esta confianza se basan las previsiones de orden jurídico que permiten seguir viviendo sin la zozobra que causaría la inseguridad absoluta de lo porvenir ó la creencia en cambios caprichosos y bruscos. La legislación misma se basa sobre esa hipótesis de la permanencia, durante un lapso de tiempo mayor ó menor, de una dirección sensiblemente uniforme de los hechos jurídicos; pues si éstos hubiesen de variar inmediatamente, ¿qué eficacia podría tener una regla dictada en consideración á cosas que desaparecen en seguida? No por esto deja de producirse la falta de ecuación entre las leyes (en el sentido de reglas dictadas por los Poderes públicos) y la vida; pero este desequilibrio no es instantáneo, sino fruto de un proceso más ó menos lento, cuya razón estriba en la inmutabilidad estadística de la ley y en la variación dinámica de la vida. Científicamente, el determinismo de las acciones humanas no ha podido probarse más que para lo pasado y con una intensidad que no todos los investigadores aprecian de igual manera; pero no autoriza á formular para lo futuro las leyes de los hechos humanos concretos de un modo análogo á como se formulan las de los hechos de la Naturaleza.

Sea de esto lo que quiera, todas esas hipótesis y teorías que se refieren á los hechos no ocurridos todavía, aunque puedan tener su raíz y apoyo en el conocimiento histórico, trascienden de él y se diferencian claramente, según ya dijimos, de la pura

determinación de las leyes dadas en la realidad observable hasta el presente momento. Precisamente, en esta rigurosa alimitación del campo histórico, despojado ya de elementos y exigencias extrañas que hasta ahora lo embarazaban, estriba la posibilidad de un conocer seguro, cierto, de la historia, y su indiferencia respecto de toda opinión ó creencia de otro género en el que la investiga. Así es como el historiador, no sólo puede ser imparcial, sino que necesariamente ha de serlo, si no se extralimita de su función propia; es decir, si no deja de ser historiador.

Las discusiones acerca de este punto—así como respecto de la imposibilidad de la certeza de la historia, por influjo de las pasiones y creencias de los que la investigan—nacen de un concepto erróneo de la imparcialidad. Cuando se aplica esta palabra á la historia y se exige á los historiadores que sean imparciales, lo que se les pide comúnmente es que lo sean de *juicio*, es decir, en sus apreciaciones respecto de la bondad, la maldad, la conveniencia ó inconveniencia de los hechos pasados: apreciaciones que la mayoría de las veces es seguro que el hombre hará desde su punto de vista actual respecto de los problemas humanos á que los hechos se refieren. Pretender que el historiador se despoje de sus creencias, de su concepto del mundo y de la vida al calificar los actos humanos y sus consecuencias en la historia, es pretender un imposible. El esfuerzo que sería preciso hacer para colocarse en el estado mental de los hombres de un pasado á veces muy remoto, única manera de ver los hechos como ellos los veían y de poderlos juzgar como ellos los juzgaban, es inasequible para la mayoría y choca con cierta repugnancia instintiva á desprendernos de nuestras propias ideas.

Pero al historiador, como tal, no le corresponde emitir esos juicios. Él es, como el naturalista, un simple observador de hechos que luego refiere á los demás hombres. Puede *agruparlos*, después de aquilatar sus semejanzas, diferencias y relaciones mutuas; puede averiguar ó inducir sus *leyes*; puede, quizá, hasta sugerir *hipótesis* que sirvan para explicarse *históricamente* los hechos; puede

estudiar las *causas históricas* de ellos en la psicología humana, en el medio ambiente físico y social de los lugares y las épocas; puede, en suma, *ver y testimoniar* todo lo que es histórico; pero nada más. Fuera de la historia, le están permitidos los juicios racionales y morales. Dentro de ella, no.

Cabe, sin embargo, hablar de cierta *imparcialidad* del historiador; y nunca con más motivo importaría establecer esta doctrina como tratándose de la historia del Derecho.

Esa imparcialidad, en lo que propiamente consiste es en la *sinceridad* del testimonio. Como al naturalista que observa, v. gr., una preparación micrográfica le está vedado inventar lo que no ve en el microscopio, lo que no puede ver, porque no lo da el objeto, así al historiador le está prohibido decir otra cosa de lo que por sí mismos dicen los monumentos y documentos que le sirven de fuente, ó la impresión personal que haya podido adquirir como testigo directo de los hechos. Su *parcialidad* estaría en ocultar lo sucedido, en desfigurarlo, ó en suponerlo, cuando no ha sabido encontrarlo, ó cuando hay una laguna en las fuentes.

Justo es decir que, si no han desaparecido por completo los falsarios, tan abundantes en otras épocas, la conciencia general de los historiadores modernos los rechaza en absoluto; y que las mismas gentes que hasta hoy habían acostumbrado á callar, ó desfigurar los hechos que pudieran ser desfavorables á sus creencias y opiniones, recriminan este sistema y adoptan el de decir toda la verdad histórica, dejando para razonamientos de otra índole la justificación moral y jurídica de lo histórico como racional en todo momento.

La dificultad, á veces invencible, que todavía puede darse en el investigador para *ver* los hechos tales como fueron, cegado por prejuicios actuales, aunque sinceramente desee ceñirse á la realidad, pertenece ya á lo que pudiéramos llamar la ecuación personal de cada hombre, y habrá de tenerse en cuenta en la crítica de los testimonios.

II

La Legislación comparada y la Historia del Derecho.

1.—Atendiendo meramente á su nombre la Legislación comparada parece ser una ciencia que tenga por objeto la aplicación de la función lógica *comparativa* á las diversas manifestaciones (en tiempo y espacio) de las reglas de Derecho expresadas en las *leyes*. Así es cómo, en efecto, se entendió y hubo de cultivarse, por lo común, en los primeros tiempos de su aparición; y este sentido limitado parece predominar todavía en centros científicos como la «Sociedad de Legislación comparada» y en el Boletín que pública (1). Aun concretándose á él, es indudable que esta nueva ciencia (nacida en el último tercio del siglo XIX) tiene tanto derecho á una vida independiente, como cualquier otra ciencia especial, siendo bastante el objeto que se propone para llenar una vida entera de estudio.

Ocúrrase, no obstante, que la necesidad intelectual á que con ella se atiende, y los provechos que de ella derivan, de la misma manera que á la legislación, pueden ser referidos á otras formas de la vida jurídica, verbi gracia, la costumbre. Y si se considera que ésta es la forma fundamental del Derecho positivo y que la ley queda, muchas veces, en pura proposición sin eficacia alguna, tendremos dos conclusiones importantes: 1.^a, que la comparación no sólo puede, sino que debe aplicarse también á las costumbres jurídicas, ampliando así el primitivo campo de la Legislación comparada, cuyo nombre, en consecuencia, necesitaría modificarse; 2.^a, que la simple comparación de las leyes dará resultados erróneos á menudo respecto de la vida jurídica de los pueblos, como los daría la historia, limitada á la manifestación legislativa.

La primera de estas conclusiones ha comenzado ya á ejercer su influjo en la Ciencia, y aun puede decirse que lo ejerció desde

(1) *Bulletin de la Société de Législation comparée.*

un principio (1), no obstante, la limitación del concepto inicial, arrastrando á los autores á comparar tanto las leyes como las costumbres; y así lo hacen hoy, y más de cada día, los cultivadores de la «Legislación comparada». Sería, en rigor, imposible aplicar ésta á los pueblos germánicos en la época anterior al siglo v, lo mismo que á los pueblos salvajes actuales (que carecen de leyes), si se hubiese de mantener la significación que parece ligada al nombre inicial de la ciencia que nos ocupa.

2.—Conviene ahora determinar el alcance de la comparación de que aquí se habla. Ocurre á primera vista que lo que ha de compararse son las legislaciones y costumbres de los diferentes pueblos y de sus épocas sucesivas, para ver (objeto primero de toda comparación) sus semejanzas, sus diferencias, las relaciones y mutuos influjos que entre ellas se han producido, los tipos jurídicos que acusan, etc.

Entendida así la Legislación comparada, entra por completo en el campo de la historia. En efecto: el material comparado son los hechos jurídicos (ó parte de ellos) y las semejanzas, diferencias, etc., entre ellos observadas son también hechos, tan reales y concretos como los anteriores; por último, la explicación de esos resultados (el por qué de las semejanzas y diferencias) no puede estar más que en circunstancias históricas del sujeto (I, § 1 y 4), y no excede, por tanto, del campo natural de nuestro estudio. Ya hemos visto, por otra parte, que una de las cuestiones de la historia del Derecho es, precisamente, la de las diferencias nacionales en las instituciones (por qué varían de pueblo á pueblo), y, por tanto, también, las analogías y semejanzas, imitaciones é influjos de todo orden.

No es éste, sin embargo, el único concepto recibido de la Legislación comparada. Muchos autores, de gran respetabilidad

(1) V. á este propósito las Memorias presentadas al Congreso de Derecho comparado de 1900 (*Bulletin*, 1900), y el libro de E. Lambert, *La fonction du droit civil comparé* (París, 1903), páginas 8-15. Nótese que el Congreso se llamó de *Derecho*, no de *Legislación*.

científica no pocos de ellos, creen que el objeto propio de aquella ciencia, más que la comparación *entre sí* de dos ó varias manifestaciones históricas del Derecho, es la comparación de éstas con «algo distinto y común á todas ellas», dado que, al comparar entre sí dos ó más legislaciones «surge, ante todo, la idea de que es para estimar su bondad ó justicia respectiva; lo cual no puede alcanzarse con la mera comparación de las mismas entre sí, sino que es necesario referirlas á algo superior» á ellas. Ese algo superior está formado por «los principios eternos de justicia»; de donde la Legislación comparada es una ciencia *crítica*, que tiende á formular «el juicio, según principios, de los hechos jurídicos, del Derecho positivo ó de las legislaciones» (1).

Este concepto (cuya diferencia con el anterior es muy grande) depende, según es fácil notar, de una concepción dualista del Derecho, uno de cuyos términos (el Derecho temporal) se contrasta con el otro (Derecho permanente, eterno), para concluir si se ajusta ó no á él; y por la misma filiación, se enlaza el concepto referido con el plan de la Enciclopedia jurídica que distinguía la Filosofía y la Historia del Derecho, y luego, como ciencia compuesta, la *filosófico-histórica* (2). Pero la rectificación que ha sufrido modernamente la antigua teoría dualista (I, § 1) y la crisis en que se halla la Enciclopedia jurídica, hacen que el concepto á que nos referimos se encuentre hoy en un estado vacilante, que no parece permitir ninguna construcción verdaderamente científica. El único *juicio* posible, tal vez, dado el concepto actual del Derecho, sería un juicio referido, puramente, á *nuestras ideas jurídicas presentes*, de las cuales pueden apartarse más ó menos los hechos que vamos examinando.

Otra cosa es la necesidad—con antelación al estudio histórico, es decir, á la investigación de los hechos para determinar su cualidad (si son ó no jurídicos, primer momento de la observación), y todavía más para

(1) Azcárate, *Ensayo de una introducción al estudio de la Legislación comparada*.—Madrid, 1874.

(2) V. la exposición de esta doctrina en Giner y Calderón, ob. cit., I, Introducción, I.

comparar dos entre sí,—de un *criterio* (1) que deriva del conocimiento total del objeto ó, como suele decirse, de su conocimiento filosófico. Pero es dudoso si ese criterio puede proceder realmente de una manera de conocer como ésa, ó es producto de la misma experiencia histórica, ó puro reflejo y condensación, en fin, de nuestra idea actual del Derecho; pareciendo, por otra parte, que, dados los cambios de la historia, la aplicación de un criterio así entendido, subordinado en todo caso á esa idea actual, puede inducir á error, incluyendo ó excluyendo de la observación histórica hechos que hoy consideramos no ser ó ser jurídicos y que en otros tiempos ó países pudieron ser apreciados de distinto modo: en cuyo caso, faltaríamos, por lo menos, á la realidad del vivir jurídico desde el punto de vista del sujeto, es decir, de cada grupo y en cada estado de su espíritu.

3.—Resulta de todo esto que el punto de vista natural de la llamada Legislación comparada es el de la comparación de instituciones ó hechos *entre sí*, operación propiamente histórica, cuya diferencia con la historia estrictamente dicha pudiera ser que, en vez de tomar la sucesión de estados tal como se ha producido, sin más, le añade el término lógico de la comparación. Pero, si bien se mira, el método comparativo—cuyos resultados no excederían nunca, en el concepto á que nos referimos ahora, del orden histórico—es de una necesidad tal en la historia, que bien puede considerarse como una parte esencial é ineludible de esta ciencia, de tal modo que, en más ó en menos, todo investigador lo aplica y lo ha aplicado desde que se escribe de historia. Al fin y al cabo, el conocimiento pleno de una cosa supone su distinción de las demás, y no se distingue sino comparando: así ha podido decirse que la Ciencia toda consiste en limitar los objetos, es decir, en notar sus diferencias con los demás, y, por tanto, también sus semejanzas y sus relaciones todas. Y si, por otra parte, es interés primordial de la historia determinar «cómo la

analogía ó semejanza de las circunstancias políticas y económicas hace surgir en pueblos diversos instituciones análogas y cómo la diversidad de condiciones geográficas y del carácter nacional pierden su fuerza con los progresos de la cultura, que trasforma la faz de los países y allana los obstáculos naturales que dividen los pueblos, atenuando las diferencias originarias», así como también les corresponde averiguar «la forma en que las diversas circunstancias históricas diversifican frecuentemente las instituciones sociales y políticas» (1), claro es que nada de esto puede conseguirlo sin comparar esas mismas circunstancias entre sí y las formas jurídicas que provocan en cada momento.

La separación, pues, de la Legislación comparada, en el concepto que hemos examinado, y la historia del Derecho, no es sustancial, y más parece deberse á las necesidades de la división del trabajo que constantemente crea especialidades en las ciencias, á medida que éstas penetran en el conocimiento de su objeto, y, por tanto, amplían su horizonte.

4.—Limitado el concepto de Legislación comparada de la manera que va dicha (y ampliado, por otra parte, á los demás hechos, no legislativos, de la historia), su servicio principal á la Ciencia ha de consistir en mostrar, de una parte, lo que es propiamente *característico y distintivo* de un pueblo con relación á los demás (2), y de otra, la *filiación* de las instituciones de cada uno, en lo que no sean originales ó producto de las condiciones especiales de un grupo. En esta segunda parte de sus conclusiones, será preciso tener muy en cuenta que no siempre las analogías y semejanzas de instituciones en pueblos diversos proceden de la imitación espontánea, de la trasmisión por yuxtaposición, ó de la comunidad de origen, causa esta última á que con sobrada frecuencia propenden hoy día los autores, fantaseando, á veces, unidades étnicas y razas, sobre la simple base de muchas ó pocas ins-

(1) Hinojosa, *Historia general del Derecho español*, I, 16.

(2) Sobre este concepto de lo característico, con relación á la psicología de un pueblo, vid. mi *Psicología del pueblo español*.

(1) V. sobre este criterio Claudio Bernard, *Introducción á la medicina experimental*.

tituciones comunes; sino que, como se ha observado repetidamente, las analogías y semejanzas pueden muy bien provenir tan sólo de la igualdad ó parecido de los estados de cultura ó de las circunstancias extra-jurídicas, que necesariamente provocan formas de Derecho iguales ó semejantes, producto espontáneo é independiente en cada pueblo.

Otra utilidad lleva consigo la Legislación comparada, en que no suele repararse por lo común. Sabido es que la Ciencia no se desarrolla paralelamente en todas sus partes, ni es cultivada con la misma intensidad en todos los países. De aquí que se conozca mejor la historia de unas instituciones que la de otras, y la historia de unos pueblos que la de otros, aunque sean contemporáneos. Así, v. gr., mientras es cosa muy conocida el proceso del régimen feudal en Francia, en Alemania y otras naciones europeas, es este asunto, con relación á España, todavía motivo de dudas y de incertidumbres. Á veces, también, esas dudas proceden de falta de fuentes que, por el contrario, abundan en un país vecino. Ahora bien: sobre la base de las analogías y semejanzas (sea cual fuere la causa de ellas), es indudable que el conocimiento de las instituciones, en pueblos cuya historia está muy adelantada, ha de servir para iluminar la de pueblos atrasados en este respecto: ya porque llene vacíos de la investigación, ya (y esto será lo más frecuente y seguro) porque aclare la significación de datos oscuros en su país de origen, ó dé valor á indicios tenidos por insignificantes.

Tal es precisamente el caso de España en esa misma institución feudal á que antes nos hemos referido, y en no pocos particulares de su Derecho municipal de la Edad Media, visto á la luz del más conocido de la Francia medioeval. Lo mismo ocurre con la comparación entre instituciones musulmanas y cristianas de aquella Edad, género de estudio que muy recientemente se ha abordado y del que pueden esperarse no pocos frutos (1). En sentido opuesto, la in-

(1) Véase los estudios de D. Julián Ribera, Profesor de la Universidad de Zaragoza, y de D. Rafael

vestigación minuciosa del Derecho de las clases rurales en una región española (Cataluña) ha venido á aclarar y rectificar algunos extremos referentes á la evolución general de esas clases en Europa (1).

El conocimiento de la historia jurídica general ó, por lo menos, de las naciones afines, rompiendo el concepto de aislamiento y originalidad á que propenden todos los pueblos en punto á su vida propia, hace desaparecer muchos errores de concepto y muestra el lazo interno que une á todos los contemporáneos y el juego de mutua; influencias que va labrando y explicando la historia de la humanidad en cada período. He aquí por qué la historia particular de cada Derecho histórico (español, francés, italiano, etc.) debe ir acompañada siempre de referencias y comparaciones con las de otros países (2).

INSTITUCION

LIBROS RECIBIDOS

Poster (Prof. Carlos E.).—*El Museo de Historia Natural de Valparaíso durante el año de 1902. Memoria presentada al Sr. Ministro de Instrucción pública.*—Valparaíso, Imp. Gillet, 1903.—Don. del Museo.

Idem.—*Breves instrucciones para la recolección de objetos de Historia Natural.*—2.^a edición aumentada.—Valparaíso, Imprenta Gillet, 1903.—Don. del id.

de Ureña, de la de Madrid: *Orígenes del Justicia de Aragón* (Zaragoza, 1897), y *Sumario de las lecciones de Historia crítica de la literatura jurídica española* (Madrid, 1897-98).

(1) Hinojosa, *El régimen señorial y la cuestión agraria en Cataluña durante la Edad Media*. De esta obra, próxima á publicarse, ha dado su autor un avance fragmentario en el Discurso de ingreso en la Academia de Buenas Letras de Barcelona (1902).

(2) Sobre otros conceptos y aplicaciones prácticas de la Legislación ó Derecho comparado, que aquí no nos interesan, véanse las Memorias del Congreso de 1900, en especial las de Esmein y Saleilles (*Bulletin* citado y publicaciones del Congreso).

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