

BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

PERTENECE A LA BIBLIOTECA DEL
MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

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 XXVIII. MADRID, 30 DE NOVIEMBRE DE 1904. NÚM. 536.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Un curso de Stammler, por *D. José Castillejo y Duarte*.—Breve reseña del sistema de educación elemental en Inglaterra, Escocia é Irlanda.—Revista de revistas, por *D. J. Ontañón*, *D. D. Baróns* y *D. P. Blanco*.—Sumarios de revistas pedagógicas.

ENCICLOPEDIA

La vida de los astros, por *D. Augusto G. de Linares*.

INSTITUCIÓN

Libros recibidos.

PEDAGOGÍA

UN CURSO DE STAMMLER

por *D. José Castillejo y Duarte*,

Doctor en Derecho.

Lo que aquí se denomina semestre de verano (1), dura oficialmente desde 15 de Abril á 15 de Agosto; y por la facultad que tiene cada profesor de comenzar sus lecciones en cualquier día de la segunda quincena de Abril, y de cerrarlas cuando lo crea conveniente, dentro de la primera de Agosto, queda reducido el tiempo efectivo de trabajo á tres meses (mermados aún por algunos días de vacación). Como los profesores (de los que yo he oído, todos) terminan en cada semestre la tarea propuesta, adolece el

de verano, especialmente en su último tercio, de una considerable precipitación.

Habiendo oído ya dos cursos en Berlín, parecíame conveniente conocer otra Universidad. Aproveché para ello la proximidad de Halle (1). Llamábanme allí la atención, principalmente: *a*) conocer la marcha de una Universidad de tipo pequeño; *b*) ver cómo el profesor Stammler ponía en práctica su sistema de enseñanza, de que yo tenía una noticia por haber visto algunos libritos suyos de que en mi Memoria á esa Facultad (2) daba cuenta; *c*) ponerme en contacto con el mismo Profesor Stammler, representante principal en Alemania de una corriente filosófica y social dentro del derecho privado.

Proyectos más amplios no parecían compatibles con un curso de tres meses.

I

Creo que puede afirmarse que la vida en la Universidad de Halle se diferencia de la de Berlín sólo en aquellas cosas que dependen del número de alumnos y profesores,

(1) Terminada en 15 de Abril mi pensión, no podía pedir al Ministerio autorización para cambiar de residencia, pues que no era pensionado; pero solicitada prórroga, era conveniente seguir en Berlín para que no hubiera solución de continuidad en la residencia. Sólo la circunstancia de hallarse Halle tan próximo, que en cualquier momento podía volver á Berlín, me permitió conocer aquella Universidad.

(2) El presente estudio es un capítulo de la Memoria presentada por el autor á la Facultad de Derecho de Oviedo, como pensionado de la misma en Alemania. Ya se habló de ella en el núm. 534 del BOLETÍN (Setiembre de 1904), al cual debe acudir el lector que necesite darse cuenta de ciertos conceptos, distinciones, prácticas, usos, etc.—(N. de la R.)

(1) El movimiento de germanización que parece acentuarse cada día, emplea *Sommerhalbjahr*.

del número de cursos y de las dimensiones del local (1).

Prescindiendo de clínicas para la Facultad de Medicina, de un gran Instituto de Física de la Escuela superior de Agricultura, etcétera, etc., que tienen locales propios, de gran capacidad, en diferentes lugares de la población, forman la Universidad tres edificios contiguos: el uno, así como central, ocupado por el Aula (2) y las clases; otro, con clases y seminarios, y el tercero, con dependencias de Administración y la sala de la Asociación de lectura de los estudiantes.

La biblioteca ocupa edificio aparte, á cinco minutos de la Universidad. El tipo de bibliotecas universitarias que conozco, funcionan de este modo: A) Una sala de lectura, donde se hallan á disposición de los estudiantes Diccionarios, Enciclopedias y libros de uso más general en cada rama. Los estudiantes mismos toman los libros que necesitan y vuelven á dejarlos en su sitio. Además, un catálogo accesible también á todos. B) Una oficina que presta los libros, previa entrega de una papeleta-resguardo: a) para ser leídos en la sala de lectura; b) para llevárselos el estudiante á su casa, por plazo de un mes.

La biblioteca de la Universidad de Halle tiene el inconveniente de que su Sala de lectura es pequeña en cuanto al surtido de libros, y es muy frecuente que estén prestados los que se desean (3).

El tipo de enseñanza es el mismo en Halle que en Berlín; de un lado, «lecciones» de exposición oral, y de otro, ejercicios ó seminarios, en que el alumno toma parte activa.

El menor número de alumnos y una

(1) La Universidad de Berlín, por lo que hace al local, se halla en un período de transformación y crisis. No se cabe, materialmente, en el antiguo edificio y se alquilan pisos en casas contiguas hasta que se construya uno nuevo. Preguntando á un profesor si edificarían en el mismo lugar, decía: «Hay el grave inconveniente de que quitaríamos á los niños de Berlín unos metros de jardín y una docena de árboles».

(2) Equivalente á nuestro Salón de Actos, Paraninfo, etc.

(3) Como organización y funcionamiento, es admirable la Biblioteca Real de Berlín, no sólo para el préstamo de libros, sino por tener una sala de lectura surtidísima. Está abierta 12 horas diarias,

cierta tradición á que los profesores procuran permanecer fieles, hacen que las relaciones entre profesor y alumnos sean más estrechas y frecuentes que en Berlín. A ello contribuyen las condiciones de la vida en una población relativamente pequeña. (Halle tiene 160.000 almas.)

Ofrecen lugares y elementos de estudio las bibliotecas de los Seminarios. El de Derecho, á que he pertenecido, tiene una muy bien surtida biblioteca, en un local nuevo y bien acondicionado. Para utilizar esa biblioteca, se depositan 5 marcos, obteniendo una tarjeta de entrada, que se cambia por una llave en la portería cada vez que se entra, y se recoge dando la llave al salir. Al final del semestre se cuentan los libros y se anotan los desperfectos, reparándose todo con el fondo de fianzas, y devolviéndose lo que queda. El Estado costeó y sigue sosteniendo la biblioteca.

II

El profesor Stammler ha explicado 13 horas semanales (1); de ellas, 2 de Derecho civil y 11 de Derecho romano. Su clase es muy interesante desde el punto de vista pedagógico (2). Es, de lo que llevo visto, lo que más se desvía del patrón general uniforme, no sólo por el método en sí, sino por las cualidades personales de Stammler. Ejerce, en primer lugar, una poderosa atracción sobre los alumnos, de modo que «nadie se duerme». Habla de pie, con rapidez vertiginosa y en voz muy alta (precisamente todo lo contrario que en el trato privado), en continuo movimiento, ya dibujando ó escribiendo palabras en la pizarra, ya subrayando lo escrito, ya contando por los dedos, ya golpeando el pupitre, siempre con el alma entera dentro de lo que dice, como si el resolver las preguntas que se hace fuera para él en cada momento el más apremiante negocio de su vida.

(1) Era Rector y no podía dedicar más. El sábado era para el día libre. Hay profesores que tienen hasta 24 horas semanales de clase y más; sin perjuicio de 1 hora diaria, obligatoria en su casa, á disposición de los alumnos.

(2) Véase el art. de V. G. Simkhovitch sobre «Kudolph Stammler» en la «Educational Review», de New York, Marzo de 1904.

Tiene tacto delicado para decir todo lo preciso, pero no más, y yo creo que la medida de lo preciso para Stammler es: lo que el alumno necesita para *orientarse*, para *fundamentarse* y para *interesarse* en la cuestión.

Es decir, Stammler no se propone enseñar á los muchachos una asignatura (eso sería irrisorio, tratándose, por ejemplo, de Derecho romano en tres meses (1), sino ponerlos en condiciones de que la aprendan. Para ello, trata cada tema con la extensión exigida por los límites indicados; da una idea del nacimiento y el lugar de la institución en el sistema general; expone su naturaleza, lo más fundamental y quintaesenciada posible, é indica los detalles que, ó significan un nuevo elemento jurídico en el corazón del asunto, ó contienen el punto de partida ó de apoyo para el desarrollo de instituciones sucesivas, o el enlace con otras anteriores, ó contribuyen á despertar y avivar el interés.

El interés parece ser el punto central de su sistema. Su explicación es como una serie de diminutas monografías de instituciones presentadas de relieve y con fuerza que pudiera llamarse dramática, teatral, ascendente. Suelen comenzar con una narración como de cuento: «En el año tal antes de Cristo, paseaba un día un ciudadano romano por una calle de Roma...» O: «Ayer abrí la correspondencia y hallé una carta de un abogado de Dresde, comunicando que una señora ha muerto, instituyendo heredera á esta Universidad...» A la narración se enlaza una pregunta y en seguida lo de «lo mismo ocurriría, si en vez de ese caso fuera éste ó tal otro»; y tras la generalización, presenta en toda su plenitud la cuestión jurídica, siempre en forma de algo que hay que resolver, de necesidad que satisfacer, de exigencias que apremian; y así va aumentando siempre la intensidad de su tono, la velocidad de su palabra, los dibujos y anotaciones en la pizarra, la vehemencia de los ademanes, hasta que alcanza el punto culminante de interés, coincidiendo con la plena visión (mental y material) de la cuestión tra-

tada. Desde ese momento, que suele ir acompañado de las frases «esto es todo», «vean ustedes qué fácil», «ya desatamos el nudo», etc., como para dar un momento de respiro á la tensión nerviosa, vienen en rápido descenso particularidades dichas como de pasada y dibujos complementarios en la pizarra, así como adornos, como relleno, como cosa amena, que ya no es trabajo ni fatiga. En seguida, cita las fuentes donde el asunto puede estudiarse, borra lo escrito en la pizarra y comienza más reposadamente otro cuento y otra cuestión.

El oyente no queda científicamente satisfecho, no se imagina por un momento que ya tiene en su cuaderno cuanto necesita. Al contrario, á un placer como de bienestar y victoria al terminar cada cuadro, acompaña un deseo de escudriñar y tomar posesión de aquel terreno que se vió como á la luz de un relámpago, y una confianza y seguridad absolutas en la rectitud del camino, en la infalibilidad del medio.

El inspirar confianza es otro de los rasgos de la enseñanza de Stammler. Jamás alude á la relatividad de su obra científica, á la posibilidad de haber tomado un camino equivocado, á la existencia de otros procedimientos, á la justificación de un punto de vista distinto. Sus afirmaciones son rotundas, contundentes. Con gran frecuencia, emplea frases como «todas cuantas relaciones de esta naturaleza puedan ustedes imaginarse entran en este cuadro», ó «no hay otra base de clasificación posible que las que ustedes ven», ó «con este criterio pueden resolverse cuantas cuestiones se presenten», etc. Parece esto unirse á la concepción general filosófica de Stammler (claro, es muy difícil que hable así quien no esté por su parte tan convencido) y se refiere siempre, por tanto, al lado formal y metodológico de cada cuestión: no á lo estudiado, sino al método de estudio; no á lo clasificado, sino al criterio de clasificación; no al contenido, sino á la justicia (elemento formal) de las relaciones jurídicas.

Lo que en las observaciones apuntadas haya de estudiado, preparado y reflexivo, ó de inconsciente y personalísimo en Stammler, y lo que pueda haber de engaño ó ilu-

(1) Advierto que esos alumnos, por lo regular, no oyen ya más Derecho romano en los cursos sucesivos.

sión, por mi parte es para mí, naturalmente, muy difícil de deslindar.

Lo dicho es un reflejo de la impresión en mí producida; pero una serie de indicios parece revelar que no difería mucho la que los otros alumnos recibieron. En las pausas, se oían preguntas y conversaciones reveladoras de que los muchachos estaban verdaderamente dentro de la materia; no cerraban los cuadernos como el que recogió y tiene encerrada y segura la cosecha, sino los abrían y repasaban lo escrito y dibujado y se hacían mutuamente observaciones. Igual participación de los espíritus se notaba en los trabajos escritos y ejercicios prácticos (claro, que parte de esto se ha de atribuir al interés con que aquí trabajan los estudiantes aplicados). Un ruso, con sus estudios terminados, dotado de grandes inclinaciones críticas, que se sentaba á mi lado, me decía con gran frecuencia: «Esto no es explicar Instituciones.» «¡Qué desorden, qué manera de saltar de unas cosas á otras! y luego, falta todo. Cuando se empieza á ver una cuestión, la deja y pasa á otra.» Cito esto, sólo para indicar que no era yo únicamente quien veía en el método de Stammler una divergencia de lo que se hace comúnmente en las clases.

Un dominio de la materia, que le permite manejarla como si fuera un juguete; una visión extensa y profunda, y una memoria felicísima, eso no se lo negaba á Stammler, ni el ruso mismo.

Admirando su rapidez en traer cuestiones, en buscar relaciones y en desarrollar tesis, preguntábale yo un día si podrían los muchachos seguirle á tal velocidad. «Hay que acostumarlos á que piensen ceprisa, me dijo: la rapidez en el juicio, que no perjudique á la exactitud, es una cualidad indispensable á un buen jurista; yo compruebo en los ejercicios prácticos y en los trabajos escritos si me han seguido ó no, enmiendo en los ejercicios los yerros de la demasiada rapidez, pero sostengo y aumento ésta todo cuanto los alumnos pueden resistir. Los ejercicios son el manómetro que me indica si la presión es demasiada ó insuficiente.»

En cuanto a los efectos de la enseñanza de Stammler y á si sus alumnos adolecen

de unilateralismo y parcialidad, ó no, no he podido hacer observaciones que me permitan una idea, ni aun provisional. Su reputación como pedagogo parece general; en cambio, científicamente, creo que es contado el número de sus partidarios (se entiende: entre las personas con quienes yo he hablado). He conocido algunos (por ejemplo, un privat-docent de aquella Universidad), que fueron entusiastas de su doctrina, y hoy se hallan frente á ella, del lado de los historicistas. Pero no creo aventurada la afirmación de que en todos dejó huella profunda su enseñanza.

La finalidad primordial de la enseñanza de Stammler parece ser el formar juristas para el foro. Coloca á los alumnos, y se coloca él mismo, para la labor de clase, en la situación de juez, de abogado, de parte litigante. No le he visto nunca adoptar el punto de vista de investigador científico, tan común en los profesores alemanes.

Por último, una prevención. Para apreciar el alcance de las observaciones que anteceden, y como reserva, téngase en cuenta que se refieren sólo á tres meses y á dos órdenes de enseñanza: Derecho romano, para alumnos de 1.^{er} semestre, y prácticas de Derecho civil para alumnos de 4.^o, 5.^o y 6.^o semestre.

III

Veamos ahora la enseñanza en concreto.

I.—DERECHO ROMANO

Stammler ha dado la enseñanza del Derecho romano agrupada en 4 series simultáneas, en lo que, en nuestro lenguaje oficial, para el efecto de las matrículas, se llamarían quizá 4 asignaturas (1).

Esas series llevaban los títulos:

Sistema del Derecho romano privado.—5 horas semanales.

Ejercicios prácticos en Derecho romano, para principiantes, con trabajos escritos.—2 horas semanales.

(1) «Asignatura» en el sentido de grupo de horas de clase comprendido en el índice bajo un epígrafe, y que forma una unidad para los efectos académicos de ninguna manera en cuanto al contenido. Aquí se diría que «ha tenido cuatro «Vorlesungen» sobre Derecho romano».

Historia del Derecho romano.—3 horas semanales (1).

Ejercicios exegeticos en Derecho romano, para principiantes.—1 hora semanal.

Materiales de enseñanza: el *Corpus juris* y el libro del mismo Stammler *Aufgaben aus dem römischen Recht*, Leipzig, 1901. Para las citas llamaré á este libro *Libro de ejercicios* (2).

Los alumnos eran de 1.^{er} semestre, es decir, recién venidos á la Universidad, de alguno de los establecimientos de segunda enseñanza y sin preparación jurídica alguna. (Aquí no se estudia Derecho en la segunda enseñanza.) Eran los novatos, que en el lenguaje estudiantil se llaman aquí «Füchse» (zorros).

El número de los que asistíamos ordinariamente á clase era de 15 ó 16. (Bastantes más íbamos al curso de ejercicios exegeticos, por ser público, es decir, gratuito.)

Trata Stammler de llevar, en la mayor escala posible, á la enseñanza de la Jurisprudencia el método intuitivo directo. Para ello: *a*) Permanece siempre delante de la pizarra, con el yeso en la mano, y *toda* su explicación es, en lo externo, desarrollo de cuadros y trazado de gráficos, agrupaciones y líneas de relación y escritura de palabras capitales, en caracteres muy grandes á lo mejor y subrayadas con tres ó cuatro fuertes trazos; *b*) Hace siempre por comenzar sobre un hecho concreto, tomado las más veces de las relaciones sociales en que los alumnos viven, de sucesos del día, de lugares conocidos en la población y alrededores, de hechos de la historia patria. Generalizados y convertidos en cuestión jurídica, las dificultades y preguntas prácticas, que del hecho narrado surgieron en modo apremiante, no pierde nunca de vista, en el desarrollo de la teoría, aquellas relaciones concretas de que partió, y á cada conclusión general sigue una aplicación singular á los casos tratados,

(1) Aquí tuvo que sufrir una modificación el plan primitivo, por haber sido llamado y pasado el Profesor Endemann á la Universidad de Heidelberg. Lo que consigno es lo que se ha hecho, previniendo de la pequeña discrepancia con el plan impreso.

(2) La traducción literal sería: *Problemas de D. R.*

hecha con un cambio de tono y ademanes, y con una imitación de la realidad, que parecen querer poner de relieve aquella división en que basa Stammler sus estudios de Derecho: aquí cesa el jurista *teórico* y comienza el *técnico* (1); *c*) Comprueba el resultado de su enseñanza, estimula á los muchachos á pensar y les hace (mejor dicho: les permite) tomar parte activa en la obra científica por medio de ejercicios escritos y orales, que *consisten siempre* en resolver un caso determinado, con aplicación de la teoría expuesta, ó en leer algunos pasajes de las fuentes, siempre con un motivo ó un fin enteramente *concretos*.

La enseñanza de Stammler es *cíclica*, en cuanto la materia que se dió por primera vez concentrada y reducida á fórmulas (producto de un proceso analítico), sale de nuevo á plaza, una ó dos veces, al cabo de algunos días y recibe un aumento de radio, rellenándose y recibiendo más vida cada vez el primitivo armazón. Esto se verá al describir el contenido de cada curso. Ciertamente, que, en tres meses, se opera ese proceso (por grandes que sean la agilidad mental y el dominio de la materia en Stammler) en miniatura y de modo fragmentario (2); pero la idea está ahí y su desarrollo en mayor tiempo sería tanto más fácil.

En el movimiento de reforma de la enseñanza universitaria, la idea de suprimir, ó reducir á proporción pequeñísima las explicaciones ó «lecciones» (*Vorlesungen*) no parece tener aquí muchos partidarios. Hasta los que reconocen su justificación pedagógica encuentran motivos ó pretextos para declararla irrealizable (3).

Stammler no suprime la «lección». Al contrario, convierte los «Ejercicios» en «Lecciones», porque, acaso por ganar tiempo (los alumnos no pueden trabajar tan rá-

(1) De aquí parte su obra *Die Lehre von dem richtigen Rechte* (*Teoría del Derecho justo*). Creo notar en Stammler una gran unidad (al menos un intento de ella) en su pensamiento y su acción.

(2) Así, hay materias que, por falta de tiempo, no pasan al segundo ciclo y la mayoría de ellas no llega al tercero.

(3) En los establecimientos de segunda enseñanza que he visto, tiene también un gran campo la disertación oral.

pidamente como un profesor expone y, á veces, tardan mucho en hallar el camino y orientarse por sí solos), concede una mínima participación á los alumnos y se hace él mismo los ejercicios. Creo que, con más tiempo para éstos, sería otra cosa.

La parte que el alumno, *activa y externamente*, toma en las clases de Stammler (1), se reduce: *a)* Á pequeños trabajos escritos, resolviendo un caso concreto, que Stammler, tomándolo del *Libro de Ejercicios*, señaló como tema. Cada alumno es libre de hacerlos cuando y como quiera, ó de no hacerlos (salvo las prescripciones vigentes relativas al Examen (2) del Estado). Un alumno suele hacer cuatro, cinco ó seis en el curso; *b)* Contestación á las preguntas de resolución de casos del *Libro de Ejercicios*, reducidas á corto número y tiempo, por aprovechar éste Stammler para hacer la ampliación de la teoría expuesta en anteriores días sobre el caso de que se trata; *c)* Copia de los dibujos de la pizarra y anotación en el cuaderno de párrafos que Stammler, interrumpiendo la explicación, dicta, y donde se condensan, en breves palabras, las ideas fundamentales. El dictado suele tener lugar dos ó tres veces en cada clase, y puede calcularse, que del tiempo de ésta, 45 minutos, se emplean en él 8 ó 10.

Creo haber dicho en la Memoria que algunos Profesores (por ejemplo, Schmoller, en Berlín) usan también ese sistema del dictado, muy combatido por otros (3).

IV

Las clases de Stammler sobre Derecho romano que han sido enumeradas, no tratan todas materia nueva, sino la misma, en tres ciclos, de este modo:

1. Historia del Derecho romano y Sistema del Derecho romano privado.
2. Ejercicios prácticos en Derecho romano.

(1) Me refiero siempre á las de Derecho romano de este curso que trato de describir.

(2) No de la Universidad.

(3) Aludiendo al abuso del dictado (en ocasiones), decía ya, por ejemplo, en sus tiempos, Puchta, que algunos Profesores parecían haber olvidado que hace siglos que se ha inventado el arte de la imprenta. Otro tanto dice también Röder.

3. Ejercicios exegeticos.

Cada uno de los tres escalones debería ser, si el tiempo alcanzase, un curso *completo* de Derecho romano.

En el núm. 1, una exposición teórica que, partiendo de hechos concretos y con ayuda de dibujos, cuadros, etc., terminaría con la formulación de los principios generales y el esqueleto de las instituciones del Derecho romano.

En el núm. 2, un trabajo de aplicación de los principios generales obtenidos, á casos prácticos, para ir tocando, al contacto con la realidad, dificultades y diferencias y llenar de particularidades y contenido viviente (ó vivido) aquellos cuadros y conceptos.

En el núm. 3, una lectura explicada y comentada de los pasajes más importantes de las fuentes referentes á la materia tratada ya en los números 1 y 2, para conseguir un nuevo aumento de radio en el dominio de la materia (aprovechando la finura y riqueza de la jurisprudencia romana), capacidad en el manejo de las fuentes y concreción de la materia ya trabajada en lo que nos queda de la vida jurídica romana.

Así traduzco yo el pensamiento de Stammler. En la práctica, de este curso, ha quedado completo el núm. 1 (si bien con excesiva precipitación); incompleto y fraccionado el número 2, y enteramente fragmentario el número 3. (Compárese el número de horas de cada uno.)

Stammler añade—y es parte importante de su enseñanza—en cada uno de los números, algunas referencias de las vicisitudes hasta y después de la «Recepción» (1) y del estado de las instituciones en el Código civil. No sé qué extensión y qué finalidad asignaría él á esta parte de referencias histórico-comparativas si dispusiera de más tiempo. En la medida en que hoy lo hace, parece ser, de un lado, un resto y una compensación, si bien pequeñísima, del recién suprimido estudio de las «Pandectas»; y de otro, un medio de conservar cierta unidad en los estudios de Derecho y de que el romano no

(1) Frase técnica, para indicar la admisión del Derecho romano en Alemania y su derecho en los comienzos del siglo xvi.

quede en la mente de los muchachos como una disciplina aislada y aparte, como una «curiosidad», después de publicado el Código civil.

Los dos cursos de Historia y Sistema del Derecho romano han sido una exposición sucinta, por el procedimiento ya señalado (partida de un caso concreto, gráficos, etcétera). Los alumnos no tomaban otra parte activa que la de copiar los párrafos dictados y los dibujos. A la clase de Historia, no he asistido con regularidad; á la de Sistema y á las restantes, sí (1).

El plan de exposición del Sistema de Derecho romano ha sido el del Código civil alemán.

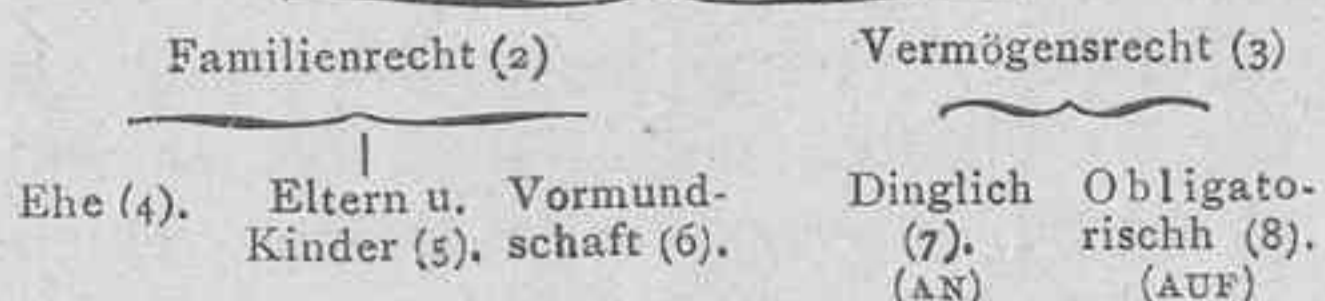
Primero, una Introducción, dando las nociones de Derecho (ya advertí al lector que los alumnos eran de 1.º semestre y sin preparación alguna jurídica), Derecho privado y Derecho romano.

Después, 5 libros: 1) Parte general; 2) Derecho de obligaciones; 3) Derecho de las cosas; 4) Derecho de familia, y 5) Derecho de sucesiones.

Es el orden que sigue en el *Libro de Ejercicios*. Creo haber dicho en la Memoria que este libro, en su primera parte, destinada á principiantes, contiene bajo los mismos epígrafes dos series paralelas de ejercicios, unos *prácticos* y otros *exegeticos*.

Como muestra de los dibujos y cuadros en la pizarra, transcribo algunos, conservando las denominaciones alemanas. Advierto que esos cuadros eran el resultado de una rápida explicación: de modo que cada palabra escrita supone antes la adquisición del concepto.

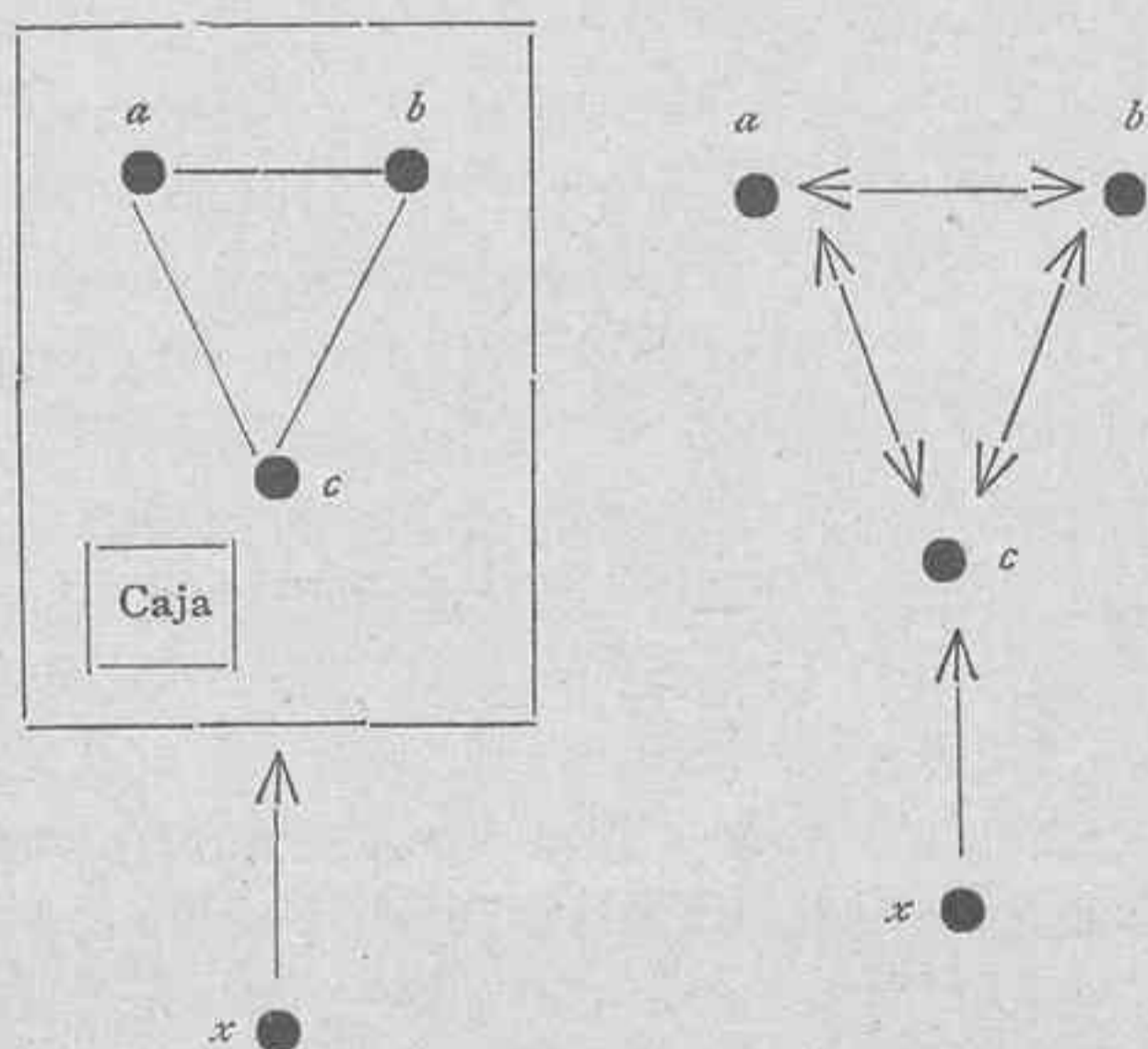
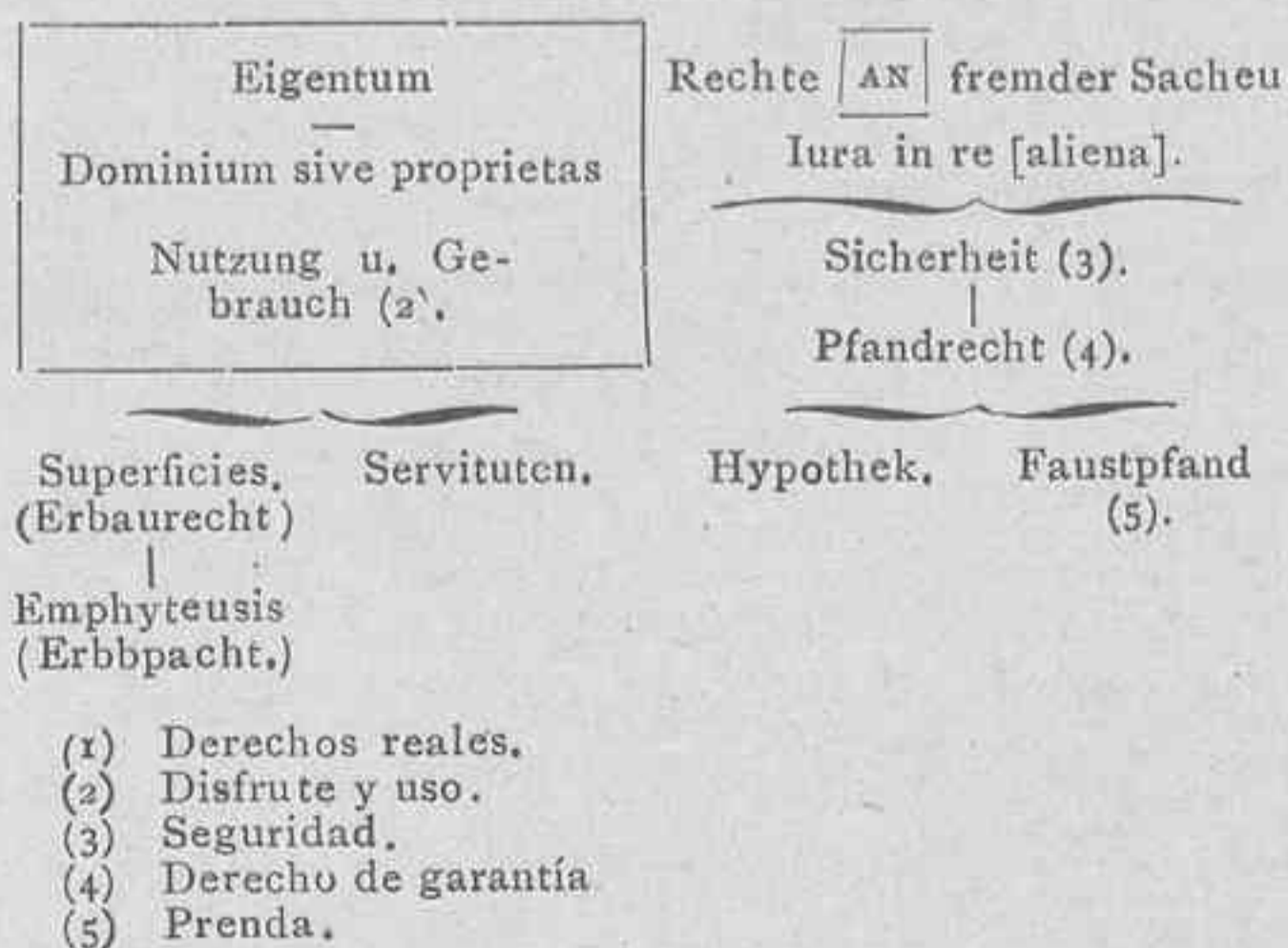
PRIVATRECHT (1).



- (1) Derecho privado.
- (2) Derecho de familia.
- (3) Derecho de bienes.
- (4) Matrimonio.
- (5) Padres é hijos.
- (6) Tutela.
- (7) Real.
- (8) De obligaciones.

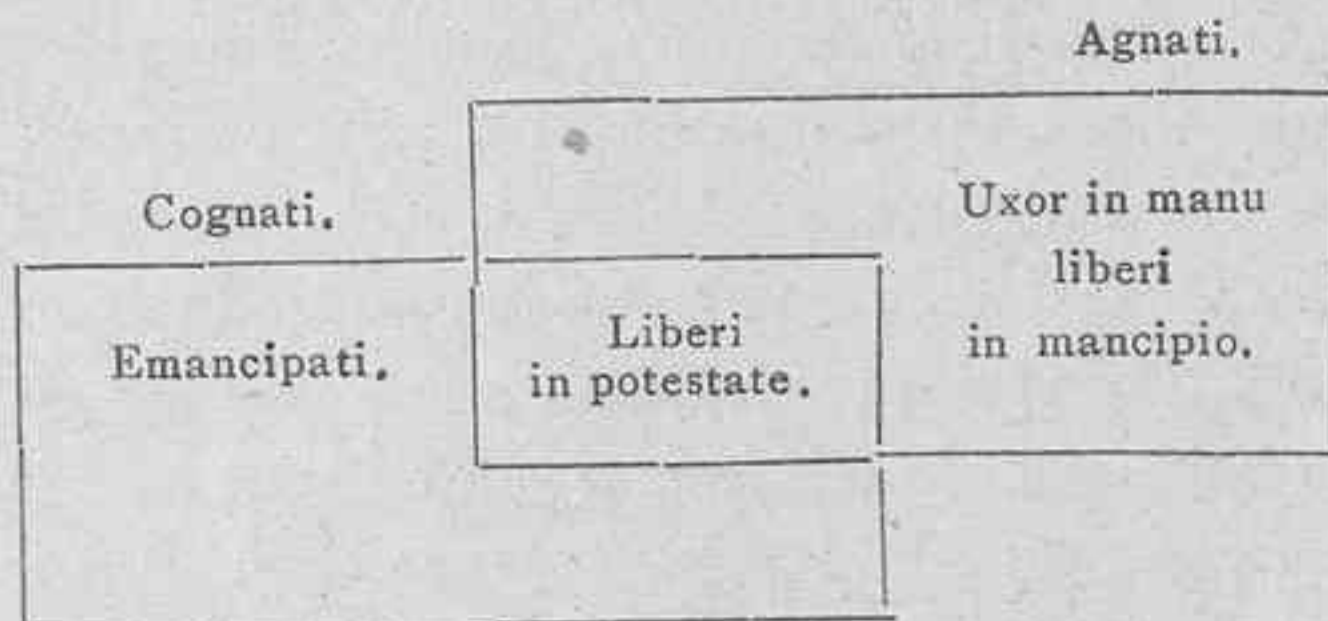
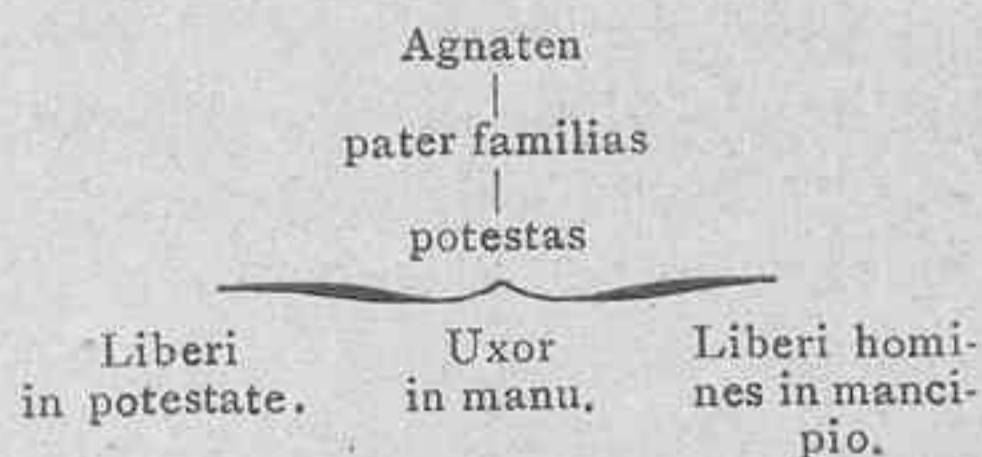
(1) El motivo de hacer la elección de ese modo fué que, en el plan primitivo, antes de irse el Profesor Endemann á Heidelberg, tenía éste á su cargo la segunda parte de la Historia.

DINGLICHE RECHTE (1).



Modelo de Corporatio.

Modelo de Societas.



Claro que, por escrito, es imposible dar idea del conjunto de la «lección», porque en eso estriba precisamente su especialidad: en que no es un trozo ó capítulo de un libro re-

citado y glosado, sino una acción viva, que se amolda á las circunstancias y se vale de todo género de habilidades para ganar el interés y facilitar la comprensión de los alumnos. Es, como dice Stammler, una especie de *juego de ajedrez*. De aquí que su eficacia no pueda sustituirse con la de un libro.

Sólo como ejemplo y limitado á indicaciones, anoto el comienzo de una lección.

«Uno de ustedes, al volver á su casa, se encuentra con un dependiente de la sastre-ría, que le lleva una cuenta. La paga; y, al sentarse á comer, le advierte su hermana que esa cuenta es la misma que había sido pagada ocho días antes; no otra distinta. De seguro usted no tuvo la intención de hacer un regalo al sastre y piensa inmediatamente en recobrar la cantidad entregada por error, discurrendo con qué argumentos y títulos de Derecho acudiría ante el Juez, si el sastre pone dificultades para la devolución. Reivindicar las monedas no va á ser fácil, porque usted mismo las entregó con ánimo de desprenderse de ellas, y es además una cosa fungible y de éstas, aún, una particular especie, «dinero». Entonces, quizá se trate de un derecho personal contra el sastre. Pero ¿de dónde nace su obligación de devolver? No ha existido contrato, no se trata de un mutuo, ni de un depósito, ni de un contrato innominado, ó de un pacto: la intención de las partes no era formar un vínculo jurídico, sino deshacerlo. El sastre no ha cometido delito: se encontró con la cuenta sin el «recibí» y la envió á cobrar; no hay *furtum*, ni *damnum*, etc. Este caso se presentaría á los juristas y á los pretores romanos. Pero con variaciones».

«Un novio ha recibido de su futuro suegro una dote consistente en casa, muebles, etc. El día antes del señalado para la boda se deshace ésta. Si en el caso del sastre dijeron los romanos que mediaba una *condictio indebiti*, aplicaron á este segundo tipo la denominación de *condictio causa data causa non secuta*.»

«Tengo un proceso, en que me interesa que declare un testigo. Me acaban de decir que mi contrario le ha ofrecido 50 marcos para que declare falsamente. Se acerca el momento del juicio y no se me ocurre otra

cosa para salvar mi derecho y salvar al testigo que ofrecerle 100 marcos si dice la verdad. Acepta y se los entrego, prestando él una declaración conforme á la verdad. Al día siguiente, me pongo á pensar sobre el caso y encuentro en él algo raro y anormal. Yo no cometí un delito, porque mi intención y mi finalidad eran buenas. Si yo le hubiera pagado para que dijese mentira, el caso sería otro. El testigo no ha cometido delito. Ha declarado la verdad y á mí no me ha engañado. Hizo conmigo un contrato, que ambos fielmente cumplimos. Piensen ustedes en un juez, á quien entrego una cantidad para que dicte una sentencia conforme á la ley y á su recta conciencia; ó en un obrero á quien pago para que dé su voto á la persona que crea más digna y no se deje arrastrar por corrupciones de otra clase. Pero en todos estos casos se ocurrió á los romanos que una persona recibía un precio ó remuneración por hacer algo que sin ello hubiera debido hacer; y repugnaba á su fino sentido jurídico que quien así obraba, se lucrara con la cantidad percibida. Había que otorgar un derecho á reclamar la devolución. Este no se podía encajar en las categorías precedentes. Nació la *condictio ob turpem causam*. Puede haber casos dificultosos. Así se ha discutido si era reclamable á ese título lo entregado á un periódico para que hiciera una campaña contra determinado ministro, por considerarse como un deber del periódico hacer tal campaña, si creía que la gestión era desafortunada».

«En un edificio de B se emplean por equivocación piedras de A. B las adquiere por accesión, pero A no puede quedar desamparado, perdiendo sin culpa una cosa que le pertenece y su valor. Si pierde la cosa porque la regulación social del derecho de propiedad así lo exige, ha de poder reclamar una indemnización. Para ello tiene la *condictio sine causa*, en sentido estricto.»

(Al llegar á este punto estaba en la pizarra completo el cuadro.)

CONDICTIO SINE [IUSTA] CAUSA			
Condictio indebiti.	Condictio causa data causa non secuta.	Condictio ob turpem causam.	Condictio sine causa.

En seguida dictaba en cuatro párrafos de cuatro ó cinco líneas el concepto abstracto de cada una de esas acciones, y se pasaba á otra institución.

Tomé este ejemplo por ser de lo más sencillo. Hubo materias, que necesitaron preparación analítica de varios días hasta llegar al punto culminante; así, la distinción entre derechos reales y de obligaciones, á que Stammler concede gran importancia. En estos casos, se aprovechan como elementos de análisis instituciones pequeñas y detalles que conviene conocer.

Stammler se vale de la dificultad de la materia para realzar el interés. Así se quejaba, al comenzar á tratar de las servidumbres, de que la materia, por ser demasiado fácil y trabajada hasta el detalle por los romanos, resultaría un poco aburrida. Para evitar esto, no hizo sino exponer las líneas generales, dejando los detalles para los «Ejercicios prácticos».

A estos «Ejercicios» vienen las cuestiones tratadas en las «Lecciones» dos ó tres días antes. En ellos se cumple el segundo ciclo, de dos modos. Los alumnos han hecho trabajos escritos sobre un caso, los han entregado á Stammler, y éste los trae revisados, con una nota de calificación (para el efecto del examen del Estado) y los devuelve á los autores. Suele luego exponer Stammler los grupos de opiniones que en los trabajos se notan; pregunta á veces: «¿Con qué fundamento ha calificado alguno de ustedes el caso de este modo?» Rebate las opiniones enteramente infundadas; dice en cuánto tienen razón y en cuánto se equivocan los otros, y expone su opinión, haciendo un nuevo estudio de la materia, si de los trabajos escritos se deduce que los muchachos no estaban orientados. Cuando, por el contrario, sus trabajos indican que los alumnos han comprendido el punto, se limita á decir que los trabajos, en general, están bien.

En seguida se abre el *Libro de Ejercicios*, en el capítulo correspondiente á la institución que se quiera tratar, y cada alumno lee un caso y contesta su opinión á las preguntas que á dicho caso se enlazan. Es lo más frecuente que, ya por no andar encamina-

dos los alumnos, ya por ser el caso demasiado complicado, ya por contener modalidades nuevas no expuestas en las Lecciones, haga Stammler una exposición de materia repetida, ampliada ó nueva; y así, se convierten los Ejercicios, en más de su mitad, en Lecciones del estilo del grupo antes analizado. Las contestaciones de los alumnos son, cuando más, de seis ú ocho palabras y, en general, monosilábicas.

Los «Ejercicios exegeticos» se hacen sobre la segunda parte del *Libro de Ejercicios* ó sobre el *Corpus juris*. La participación de los alumnos es también mínima. Stammler lee y traduce uno ó dos párrafos de las fuentes referentes á la institución (ya conocida por las Lecciones y Ejercicios prácticos) y hace nueva exposición de particularidades y materia con ocasión de lo que el jurista romano dice. Alguna vez, pide á un alumno que traduzca, ó le pregunta si conoce tal ó cual palabra del lenguaje de los juristas, ó cómo resolvería en el caso de que se trata. La mayoría de lo que se trabaja son pasajes del Digesto; es decir, también casos concretos.

Lo mismo en los Ejercicios prácticos que en los exegeticos, dicta pequeños resúmenes, como adición á lo dictado en las Lecciones, siempre que expone particularidades nuevas, ó se trata de la resolución de un caso complicado.

(Concluirá.)

BREVE RESEÑA

DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN ELEMENTAL EN INGLATERRA ESCOCIA É IRLANDA (1).

ESCOCIA

El sistema de educación en Escocia fué organizado por una ley de 1872 sobre una base semejante á la del sistema inglés en lo que respecta al sostenimiento por el Tesoro público y á la inspección del Gobierno en las escuelas. Sin embargo, Escocia tiene un sistema de escuelas públicas que data de una

(1) Véase el número anterior del BOLETIN.

ley de 1696, la cual exigía que en cada parroquia se erigiese una escuela. El país se encontraba de esta manera preparado para un sistema de *schools board* universal, como el que tenía como objetivo la ley de 1872. La ley también difería de la inglesa de 1870 en que, siguiendo el antiguo sistema parroquial, regía tanto á escuelas primarias, como secundarias. Estas últimas no participaban del subsidio del Tesoro, pero por leyes subsiguientes les fué concedida la cantidad necesaria para su sostenimiento mediante impuestos locales. Al paso que la instrucción obligatoria se introducía gradualmente en el sistema inglés, la ley escocesa hacía la instrucción elemental obligatoria para todos los niños de 8 á 13 años (hasta 14, en 1883), ó hasta que se consiguiese un certificado de exención. El grado para la exención era el quinto (ley de 1878); la edad para esa exención los 12 años (ley de Julio de 1899).

Una ley promulgada ha poco, en 1901, refuerza las medidas coercitivas, sin alterar, sin embargo, los límites de la edad.

La instrucción religiosa en las escuelas de Escocia se dejó á las autoridades locales con la simple restricción de una *cláusula de conciencia*, dejando á la voluntad de los padres la asistencia de los niños á los ejercicios y lecciones religiosas. Un subsidio, en vez de cuotas (ley de 1889) dió por resultado el convertir en libres las escuelas.

En 1885 el negociado ó departamento de educación escocés organizó la inspección, aplicando al servicio tanto de las escuelas dotadas como de las secundarias.

En 1888 estableció este departamento un certificado de salida para los estudiantes que al completar un curso de enseñanza secundaria, hiciesen examen final de ese curso.

El número de escuelas secundarias que habían pedido inspección en 1900, eran 93, de las cuales 32 eran escuelas públicas superiores; 25, escuelas dotadas, y 36, escuelas particulares. Los candidatos á certificados de salida en 1890 eran 16.771, y en 1888 habían sido 972.

Gran número de autoridades universitarias y profesionales aceptan el certificado en vez de esos exámenes preliminares, como se acostumbra á hacer bajo su dirección.

Mediante el servicio de inspección y de exámenes, las escuelas secundarias de Escocia han entrado en relaciones íntimas con el departamento de educación.

De la ley de impuestos locales (derechos de entrada y sobre bebidas) de 1890 y de otras leyes (*acts*) de contribuciones destinadas á obtener fondos para la educación secundaria y para la técnica, las autoridades locales emplearon en 1900-1901 la cantidad de 1.691.400 pesetas.

IRLANDA

El sistema de educación nacional en Irlanda tiene fecha 1831, cuando el gobierno creó una Junta de comisarios (*board of commissioners*) para la educación ó instrucción pública.

En 1845, esta Junta fué instituída por una Real orden, y en 1861 se otorgó un orden suplemento. Diez individuos de esta Junta debían ser católicos romanos y diez protestantes. La Junta se compone siempre de hombres de representación que se comprometen á la más absoluta imparcialidad en materia religiosa. Las escuelas dependientes de la superintendencia y al cuidado de la Junta, son sostenidas por el Estado y por fondos de la localidad. Esas escuelas pueden ser escuelas *denominacionales*, es decir, católicas, protestantes ó mixtas, respecto á la religión; pero los derechos de los padres en ese punto son mantenidos rigurosamente por una cláusula de conciencia en los reglamentos escolares, los cuales determinan que no sea permitido á ningún niño asistir á un ejercicio religioso de denominación diferente á la suya, excepto con requerimiento escrito del padre.

Los comisarios conceden pensiones pecuniarias para construcción de casas de escuela, pero la concesión tiene que ser hecha á la totalidad de los edificios construídos localmente. En general, el Estado paga proporcionalmente los sueldos de los Profesores, exigiendo un aumento mínimo anual de 12 libras de los fondos locales. En el total, el Estado contribuye con cerca del 94 por 100 para el gasto anual en las escuelas.

Para evitar complicaciones religiosas, el Estado suministra los libros de lectura (*text*

books) que se refieren á asuntos seculares, los cuales se publican por cuenta de los alumnos, muy baratos.

Con arreglo á la inspección del gobierno, el país está dividido en 60 distritos, agrupados en 6 divisiones, cada una á cargo de un Inspector jefe. Subordinados á éstos están 29 inspectores de distrito, 7 inspectores que no pertenecen á ningún distrito especial, y 10 inspectores auxiliares ó ayudantes. Los inspectores y sus ayudantes son nombrados después de un examen que compruebe sus aptitudes escolares y profesionales.

Las autoridades civiles de las localidades no tienen el menor derecho de fiscalización sobre las escuelas. Los administradores locales de la escuela son generalmente clérigos que están en relaciones directas con la Junta de comisarios. Estos nombran y dimiten los Profesores, y disponen las particularidades del trabajo escolar. De un total de 2.936 administradores en 1899, $\frac{4}{5}$ eran clérigos.

Esos administradores ó directores, como lo indica el nombre (*managers*), suministran modelos de los mejores métodos de instrucción y organización, que pueden servir en escuelas prácticas para estudiantes que se propongan al profesorado como preparatorio para las escuelas normales. Estas escuelas eran en número de 30 en 1899, con una matrícula de 9.615 alumnos externos, incluidos en el registro presentado arriba en la tabla 1.^a

En 1892 fué publicada una ley de instrucción elemental obligatoria, pero fué imperfectamente ejecutada, é Irlanda aun está bajo las demás divisiones del Reino Unido con relación á frecuencia escolar, como se demuestra en su estadística más reciente.

Encontramos allí los siguientes datos de frecuencia con relación á la matrícula:

Inglaterra	82,3
Gales	77,9
Escocia	83,7
Irlanda	62

Los conventos y monasterios suministran en gran parte la educación elemental, y en ciertas condiciones, reciben auxilio del gobierno.

El número de escuelas que satisfacen á las condiciones para el auxilio, según el informe de 1899, era de 336, con una matrícula de 107.194 alumnos.

En cuanto á habilitación para el magisterio, no hay más que una sola escuela normal y cuatro denominacionales normales, subvencionadas por el gobierno.

En 1899 eran frecuentadas por 801 estudiantes.

La instrucción agrícola es una *feicao* importante del sistema. La instrucción en las materias agrícolas es obligatoria en todas las escuelas rurales para el sexo masculino en la cuarta, quinta y sexta clase, y facultativa para las mujeres.

Los comisarios sostienen también dos escuelas de agricultura modelo, y en 1897 relatarán (?) 38 fincas-escuelas con quintas anejas.

Una Junta de educación *intermedia* para examen de alumnos intermedios ó secundarios.

En 1899 el número de candidatos á examen era de 7.768 (5.726 muchachos y 2.042 muchachas), mientras en 1898 había sido de 9.013 y en 1881 de 6.952.

Los directores ó administradores de las escuelas recibieron 265.000 duros del resultado de los exámenes.

Los gastos de la Junta fueron cubiertos con una subvención del gobierno de 34.240 libras esterlinas en 1899, y los rendimientos locales subieron á 60.591 libras, es decir, un total de 94.831 libras.

En el año de 1897 á 1898 doce autoridades locales invirtieron en Irlanda la importante suma de 5.649 libras en la instrucción técnica.

Este dinero ha salido de los impuestos (*rates*) locales por medio de decretos (*acts*) relativos á la instrucción técnica.

REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.*(Revista de higiene escolar.—Hamburgo.)*

JULIO

Cómo puede la enseñanza de los niños anormales servir para precaver las enfermedades nerviosas y mentales, por el Dr. Stadelmann.—En un discurso pronunciado ante el primer Congreso internacional de Higiene escolar de Nürenberg, expuso el autor el cuadro de síntomas en que se manifiestan ambos grupos de enfermedades, resaltando como principales la facilidad de disociación de las ideas y el cansancio mental; y como sus causas, bien una imperfecta conformación (y también escasa nutrición) del sistema nervioso central, bien un defecto físico innato ó adquirido por accidente. Conforme á este diagnóstico, debe proceder la enseñanza, utilizando materiales que exijan pequeño esfuerzo psíquico é imágenes intuitivas dispuestas para una asociación fácil de las ideas; y en primer lugar, el funcionamiento de la memoria del niño, todo ello con un procedimiento lento y observador, proporcionado al período de tiempo de que se dispone y á la edad y situación respectiva de cada anormal.

La explicación de las relaciones sexuales, por el Dr. Flachs.—Fue una de cuestiones que más interés despertaron en el mismo Congreso mencionado, donde se aplaudió el criterio que aboga por una explicación amplia del profesor, desde la segunda enseñanza, respecto de las funciones sexuales; pero el médico debe esclarecer las consecuencias de la impetuosidad con que se manifiesta en el joven el período púber, retardar todo lo posible su advenimiento y encarecer á las familias la conveniencia de apartarle de compañías peligrosas, de lecturas y espectáculos excitantes. Recomienda que aprenda un oficio manual y ejercite los juegos corporales sin carácter de deporte; que no lleve demasiado abrigo ni se acueste inmediatamente después de cenar, siendo muy higiénico un baño general antes

de meterse en la cama. En cuanto á la vigilancia de sus actos y hábitos íntimos, la cree necesaria de parte del profesor, y, sobre todo, de parte de las madres, siendo éstas, en general, el mejor juez para decidir cuándo debe abordarse una explicación de las relaciones sexuales, en su tiempo y ocasión oportuna por los padres, el médico, el educador ó un eclesiástico. Dice que es un error creer que la abstinencia, puede ser peligrosa para uno ni para otro sexo, pues hay numerosos ejemplos de lo contrario en todas partes.

La elección de colonos escolares, por el Dr. Axmann.—Ante el número, cada día creciente, de niños necesitados del beneficio de las colonias, y los insuficientes recursos del Estado, Municipios y particulares para proporcionárselo á todos ellos, tiene el médico escolar que poner un exagerado esmero en la elección de niños, á fin de que aquel esfuerzo tenga el mejor resultado posible. Quizá debe decidir en esto, más que el mismo estado del candidato y su cartilla sanitaria, el interés y la buena voluntad con que los padres miran por su salud é higiene, para que no se malogre en poco tiempo lo que ha ganado durante la colonia. Una vez averiguado que el dejar de acudir al médico, cuando se necesita su asistencia gratuita, desde luego es una causa de no admitirse á los niños como colonos, estos mismos pueden ser un acicate que despierte la indiferencia ó pereza de la respectiva familia.

Método más sencillo para graduar la vista de los nuevos alumnos, por el Dr. C. Hamburger.—Desde que Cohn demostró, hace ya 40 años, el progreso de la miopía en los alumnos de los diferentes grados de enseñanza y aun dentro de las diversas secciones en cada grado, se han perfeccionado sucesivamente los métodos para apreciar la fuerza de la vista, sobre todo teniendo hoy los médicos escolares que examinar la de cada alumno dos veces por año. Para distinguir un objeto, dado su tamaño y la distancia respecto del observador, tenemos como juicio el ángulo visual formado, ya sea con objetos de distinto tamaño á igual distancia ó con un solo objeto á distancias

diversas. Para los experimentos debe prescindirse de letras y números que los niños se supone no entienden todavía, así como de figuras complicadas, que los distraen; es preferible una especie de corchete con tres palos, en forma de E, que forme un cuadrado aproximadamente, y que se coloque á 10 metros, por ejemplo, dándole diferentes posiciones, que el niño debe imitar con un cartón de la misma figura. Si no distingue bien este objeto más que á la distancia de dos metros, ó de cinco, verbigracia, su fuerza visual estará representada por $\frac{2}{10}$ ó $\frac{5}{10}$, respectivamente; y en cada caso el número de metros á que se ve bien, se señalará por el numerador, y la distancia normal para una vista sana, por el denominador. Los ensayos deben hacerse al aire libre y con los ojos separados, tapando bien uno de ellos. Todavía es susceptible este método de mejoras, que la práctica aconsejará.

Sociedades y reuniones.—Hace un mes, en la Sociedad suiza de Higiene escolar pronunció el Dr. Fetscherin un discurso sobre las cuidados que la boca exige, y á cuya observancia debe contribuir la Escuela por medio de lecciones y consejos; por el lado práctico, facilitando á niños y niñas, cuando menos, cepillos para la dentadura y haciendo examinar anualmente la de todos los alumnos, una vez que las familias, por negligencia ó por falta de medios, descuidan este importante aspecto de la salud. Expuso en cifras el estado de la boca de los alumnos que asisten á las escuelas primarias de Berna. En los primeros días del corriente Julio se reunió en Budapest la 6.^a Asamblea general de maestros, á que asistieron unos dos mil socios, habiéndose tratado en ella siete distintos temas, principalmente tocantes al aspecto social de la profesión. Para la sesión plena se había señalado el debate acerca de la «Fundación de sociedades de educación popular». Con aquel acto coincidió una exposición de material de enseñanza, patrocinada por los Ministros de Instrucción y de Comercio.

Varietades y noticias.—Una revista holandesa refiere el caso de un niño que en varios

años de asistir á la escuela no había logrado conocer todas las letras, ni mucho menos combinarlas en la lectura, mientras que conocía y manejaba los números y aprendía de memoria cuanto se le enseñaba de viva voz. Se trata, al parecer, de un defecto cerebral, digno de estudio, cuya explicación tal vez daría la pauta para el tratamiento de muchos niños atrasados.—En el Congreso de jardines de la infancia, celebrado á primeros del actual en Basilea, expuso el doctor Zollinger cuánto deben á esta ciudad las mejoras sociales, en la práctica y en la legislación: en 1817, fundó la primera escuela de párvulos, y en 1873, el primer jardín Fröbel, institución que pasó con el tiempo á manos de la nación suiza, donde hoy existen 820 establecimientos de esta clase; en 1896, se promulgó en el cantón de Basilea una ley de fábricas en beneficio del obrero, seguida poco después de otra de protección á la mujer empleada en el trabajo; no ha cesado de socorrer á niños pobres con alimentos, vestidos y calzado. Solamente la obra de Fröbel, que tantas dificultades halló en su tiempo, hasta de índole política, bastaría para justificar la gloria de ese pueblo, á quien debían imitar todos los demás, propagándola.—Otra institución que debiera tener acogida en todas partes es la de las colonias escolares, continuada de suerte que no perdiesen por completo los colonos el beneficio obtenido durante las vacaciones: en esto se ocupan ya algunas sociedades particulares de Berlín. Recordemos que esta capital sostiene colonias desde hace 25 años, y que en el pasado verano ha enviado al campo 4.400 niños. La ciudad de Charlottenburgo es la primera que se ha propuesto incluir en sus obligaciones municipales la cantidad necesaria para auxiliar á todo escolar necesitado de esta temporada de restauración, y falta de recursos para ello.—Esta misma ciudad se propone crear una escuela en un monte próximo, para 120 niños anémicos, escrofulosos, etc., con sólo dos horas y media de clase al aire libre, empleando el resto del tiempo hasta anochecer, que regresarán á su casa, en juegos y esparcimiento. También la ciudad de Magdeburgo envía anualmente gran número de niños escrofulosos á

tomar baños salinos durante cortas temporadas.—En una Revista de Praga se censura el poco rigor con que se guarda el aislamiento de los escolares que han padecido enfermedades contagiosas, á pesar de que en casi todos los países prescriben las disposiciones oficiales, con poca diferencia, un período de 40 días próximamente para la escarlatina, difteria y tos ferina, y algunos menos para las otras menos graves ó contumaces. Se propone que lleve el maestro un registro exacto de las faltas de asistencia de los alumnos, con la fecha y el carácter de la enfermedad, cuando sea ésta la causa, para que se guarden con todo rigor aquellos períodos.—Los seis campos de juego que posee Dresde, son gratuitos, menos uno. En ellos jugaron, durante la primavera y verano últimos, cerca de 22.000 muchachos y 40.000 muchachas.—El Dr. Altschul habló en el Congreso de Nürenberg sobre las medidas usuales de la fatiga en los niños, cuyo resultado no debe considerarse de gran valor, porque las cifras se deben mucho á estados nerviosos, de sugestión ó de inatención, debiendo sólo tenerse en cuenta los experimentos hechos en las clases mismas, y sin notar los alumnos que se practican ejercicios con aquel fin. En el mismo Congreso expuso el Dr. Samosch los resultados de sus observaciones relativas al influjo de los juegos y de la gimnasia en las funciones del corazón, concluyendo que no sufre perjuicio alguno dicho órgano, aunque tarde un cuarto de hora en normalizarse la pulsación después de cesar el juego.—El gobierno provincial de Arusberg publica un resumen del número de duchas y baños de natación, en su mayoría gratuitos, tomados durante el año anterior por alumnos y alumnas de las escuelas, así como de las nuevas instalaciones de duchas en las escuelas. Leipzig ha procurado en el año último 400 baños de natación á sus alumnos, precediendo ejercicios de aprendizaje en seco.—Ocupándose una Revista profesional de Lorena en la relación que con el recargo mental puede tener la cuestión de si es conveniente dar todas las clases por la mañana, quedando así libre la tarde, se declara contra este sistema, creyendo bastante el descanso de dos horas

entre unas y otras, y preferible al agotamiento que lleva consigo la quinta clase por la mañana.—En las escuelas de Budapest, á que asisten hijos de obreros en su mayoría, se observan los efectos de la miseria casi extrema de los alumnos, y el obstáculo que esta situación constituye para sus progresos; por eso aseguran los maestros que su mejor auxiliar sería una buena comida diaria para los necesitados.—La elección de colonos en las escuelas de Stettin ha manifestado cuán poco satisfactoria es su situación sanitaria: 203 niñas se clasificaron como «necesitadas» y 247 como «muy necesitadas» de aquel beneficio; siendo bastante poco acentuada la divisoria entre ambos grupos, por abundar en uno y otro la anemia y las escrófulas.—En las escuelas de Viena se ha mandado impregnar el piso de aceite preservativo del polvo, excepto en las salas de gimnasia y pavimentos nuevos, donde se emplea el aceite de linaza. Para esta operación, hecha cada cuatrimestre, se han presupuestado 75.000 cruzados.—Con motivo de la subvención de 30.000 marcos concedida por la Cámara de diputados de Prusia para fomentar en los establecimientos de enseñanza superior los ejercicios corporales—juegos, marchas gimnásticas y remo—se habló en aquélla de la conveniencia de extenderlos, sobre todo el último, que existe desde 1880 en Rendsburgo, y se practica hoy en 56 escuelas superiores de Alemania, pero que sólo alcanza todavía al 1 por 100 de los alumnos; también se expuso cuánto ganaba esta costumbre con la fundación de clubs y sociedades de estudiantes, siempre que no se exagerase el carácter de lucha.—Son ya 1.300 niños los que sostiene la colonia hamburguesa de Waltershof durante dos semanas cada sección; en aquella playa pasan desde la nueve de la mañana hasta por la noche, en que vuelven á la ciudad; se les dan tres comidas, y el gasto total, incluso el doble pasaje, asciende á unos 6 marcos diarios, supliendo el exceso la Sociedad fundada para fomentar las colonias veraniegas.—En las escuelas de Utrecht se ha suprimido todo trabajo escrito para los alumnos de la 5.^a sección (de 10 á 11 años) fuera de la clase, con objeto de que tengan

más tiempo libre para recreo, lecturas, etcétera.—En el gimnasio de 2.^a enseñanza de Leyden se ha dispuesto el horario en forma que queden libres las tardes (excepto los lunes y jueves), que dedican á juegos y paseos, ó á lectura de buenos libros, según el tiempo.

Disposiciones oficiales.—Del Consejo de Sanidad de Zürich, con instrucciones para aplicar el derecho impidiendo asistir á clase á los alumnos que han padecido enfermedades contagiosas (10 Junio 1904).—Del Consejo escolar de Viena prohibiendo hacer trabajos escritos en clase antes del tercer año, para que haya en ellos menos faltas; fijando en 20 el máximum de los que deben hacer en sus casas, y sin que se puedan utilizar para ello los domingos ó días festivos (30 de Junio 1904).—Circular del Ministerio de Cultos é Instrucción pública de Prusia (4 de Febrero 1904) encargando á maestros é inspectores que se aseguren del cumplimiento de la ley que empezó á regir en 1.^o de Enero, sobre el trabajo de los niños, en cuanto se refiere á los que asisten á las escuelas primarias.

Libros nuevos.—*Higiene del estómago, de los intestinos, del hígado y de los riñones para sanos y enfermos*, por el profesor Ewald.—*Higiene del corazón para sanos y enfermos*, por el Dr. Eichhorst. (En alemán.) Pertencen ambos opúsculos á la «Biblioteca de Higiene», que publica la casa Moritz, de Stuttgart, y son de los más recomendables entre los tratados populares hoy conocidos en Alemania.—*Nerviosismo y neurastenia: su curación*, por el Dr. Wilke. Hildesheim, 1902. (En alemán.) Nada nuevo puede contener para los médicos, tratándose de enfermedad tan estudiada actualmente; y en cuanto al tratamiento hidroterápico, recuerda el del abate Kneipp, ya en desuso desde la muerte de su autor.—*Trabajo manual educativo*. (En alemán.) Es un folleto con la Memoria publicada por la Sociedad alemana de este nombre, con ocasión del XII Congreso celebrado en Worms, del 1.^o al 3 de Julio actual, con aquel mismo objeto, y sirve de excelente orientación general sobre el asunto.—*Reglas sobre el cuidado debido á las madres y á los niños*, por el Dr. Pfeiffer. Weimar, 1903. (En alemán.) Comprenden las

dos partes recién publicadas de esta obra (la 3.^a y la 4.^a) las reglas relativas á la edad del juego, de 2 á 7 años, y la escolar, de 7 á 14 años; y con fácil explicación, auxiliada de láminas, trata de los principales capítulos relativos á la anatomía humana é higiene, que los padres no deben ignorar.—*Curación de los tartamudos, al alcance de todos*, por D. Stegemann. Essen, 1903. (En alemán.) Sirve para la práctica, en esta materia, de los que no asisten á cursos especiales, y también de recuerdo para quienes hicieron anteriormente estudios sobre ella.—*Niños tartamudos*, por A. Siebmann. 1903. (En alemán.) Resume en quince casos las particularidades de este defecto físico, y reseña los métodos empleados hasta el día para remediarle. Forma este folleto parte de la colección de monografías sobre fisiología y psicología pedagógica que publica el autor.

—
Sumario de *El médico escolar* (Revista publicada como suplemento de la anterior). *La institución de los médicos escolares en Alemania*, por P. Schubert (continuación).—*Varietades.*—*Reglamentos para los médicos escolares de Mannheim y de Wilmersdorf.*—
J. ONTAÑÓN.

AGOSTO

El alcohol y la escuela, por el Dr. Max Blittstein.—En su discurso ante el Congreso internacional de Higiene de Nürenberg (4 á 9 de Abril último), demostró, con argumentos científicos y con datos de la experiencia, que el uso de bebidas alcohólicas en la edad escolar es nocivo, física y mentalmente, á menos que obedezca á indicación facultativa en casos de enfermedad. Afirman los médicos, de un lado, que gran parte del alcohol etílico contenido en aquellas bebidas (del 3 al 50 por 100 en la escala, desde la cerveza hasta el coñac) se quema en la sangre, influyendo, por tanto, en la actividad de las células; mientras que es muy pequeña proporción la que se elimina, sin alterarse, por la respiración y por la orina. De otro lado, las experiencias realizadas por maestros y sociedades de templanza con gran número de alumnos, en relación

con los datos estadísticos reunidos sobre la circunstancia de usar ó no bebidas alcohólicas, no dejan duda acerca de la inferioridad mental de los que las toman. Tiene, pues, la escuela interés supremo en persuadir de esta verdad á padres y alumnos por todo género de medios, libros de lectura, conferencias facultativas, exposición de cuadros que expresen gráficamente la perturbación de las principales vísceras por el alcohol, promoviendo ligas de templanza, etcétera.

Un experimento con el estesiómetro, por el Dr. Adersen.—Para que tengan valor las medidas de la fatiga, hay que conocer precisamente el curso normal diario de las oscilaciones del cansancio en una persona dedicada al trabajo mental, y esto lo ha realizado el autor, consigo mismo, en 718 observaciones durante dos meses, desde las 8 de la mañana á las 10 de la noche, usando el estesiómetro Sieveking, de puntas redondeadas, sobre el dedo medio de la mano izquierda y sirviendo para expresar el grado de sensibilidad, la distancia mínima (en milímetros) de ambas puntas del compás en que se sienten éstas como puntos separados. De la gráfica que ilustra el artículo, resulta que las curvas de sensación son más pronunciadas en la mañana (por tanto, menor la sensibilidad de la piel); bajan de 3 á 7 de la tarde y vuelven luego á subir, aunque sin alcanzar la máxima primera. La gráfica de la temperatura del cuerpo ofrece su curva en sentido casi opuesto á la anterior: de suerte que sus mínimas corresponden á las máximas de sensación (ó sea, de menor sensibilidad en la piel) y viceversa. Es, pues, muy probable que estas variantes de sensibilidad no correspondan al influjo del trabajo, sino que sean expresión general de alteraciones fisiológicas, normales, durante el curso del día, que es menester relacionar con los datos sobre el cansancio.

Estadística sobre el nerviosismo en los maestros, por el Dr. Wichmann (continuación) (1).—Entra en el examen de los 124 maestros que, según sus contestaciones al

interrogatorio, no tuvieron otras enfermedades que la neurastenia, dividiéndolas en grupos con respecto al período en que la padecieron. Detalla, igualmente que en los anteriores, sus circunstancias individuales, edad, familia, estado, religión, ocupaciones además de las clases, tiempo que llevan de profesión, número medio de alumnos, etcétera, así como el cuadro de síntomas que han observado en su enfermedad y número de veces aproximadamente, cada uno. Los reúne todos con la mayor prolijidad en varios estados de fácil comprensión y lectura, sin pasar todavía á exponer las conclusiones generales que puedan inferirse de este extenso trabajo.

Sociedades y reuniones.—La segunda tesis general tratada en el V Congreso suizo de abstemios (12 de Julio de 1904, en Berna) fué la relativa al papel de la escuela en la cuestión del alcoholismo. Los cuatro oradores que en ella intervinieron, desde diferentes puntos de vista, el moral, el fisiológico, el histórico y, por último, el de las formas prácticas para llegar á este fin en Suiza, agotaron todos los argumentos sobre la materia; terminando con la conclusión de que á la escuela toca dar la última batalla, poniendo en juego todos sus medios de instrucción y de ejemplo para que, pasadas las dos generaciones próximas, quede proscrito del todo en los educandos el uso del alcohol.—En el Congreso de psicología experimental celebrado en Giessen del 18 al 21 de Abril último, habló el Dr. Lay del valor de la didáctica aplicada, que debe actuar preferentemente sobre niños, no sobre seres ya desarrollados, y considerar al hombre, en general, como una persona, á diferencia de la psicología teórica, que le considera como un objeto, cuyos fenómenos espirituales describe. Hizo extensas aplicaciones del método didáctico experimental al punto concreto de la higiene escolar, que las cifras estadísticas presentan como muy deficiente, demostrando que la actual organización de la escuela necesita reformas en cuanto al objetivo, plan y procedimiento de enseñanza, si no ha de servir de obstáculo al desarrollo físico del alumno.

Varietades y noticias.—*La Reforma peda-*

(1) Véase el núm. 534 del BOLETÍN.

gógica publica un artículo, censurando la falta de preparación que tiene el profesorado femenino tocante á la gimnasia; cree que se debe atender más á esto en las normales, y prescindir algo del carácter técnico de esta enseñanza.—Tiene Berlín 271 escuelas municipales, con local propio, excepto sus dos décimas partes y comprenden cerca de 5.000 clases, con capacidad de matrícula para 261.436 alumnos, casi por mitad de niños y niñas, con 46,5 por término medio en cada una.—Contra el excesivo trabajo que los alumnos llevan á su casa, se habló en una reunión de Zurich, censurándose al paso el estrecho criterio con que se juzga la aptitud de aquéllos sólo por el resultado académico de sus estudios, con olvido de otras condiciones más efectivas para la vida práctica. Se puso como ejemplo la organización escolar de los mejores establecimientos de enseñanza ingleses y americanos, en que no pasan de 24 á 26 horas las clases durante la semana, con libertad absoluta los domingos, merced á la convicción de que los programas recargados no producen sino estudiantes nerviosos.—El cantón de Berna ha gastado en el invierno último 122.000 francos en ropas y alimento para los escolares pobres, á consecuencia de repetidos informes del magisterio en que se atribuye el escaso adelanto de muchos niños á su mísera situación.—Según los *Anales de oftalmología*, de Méjico, el Dr. Uribe ha examinado la vista de unos 500 alumnos de las escuelas de aquella capital, hallando que el 42 por 100 la tenían anormal, por este orden: astigmatismo, hipermetropía y miopía.—La Sociedad que existe en La Haya para fomentar la simplificación de los exámenes y de la enseñanza en general, se ha dirigido al alcalde, protestando del tiempo excesivo que duran las clases en las escuelas municipales. Propone que las dos primeras secciones tengan sólo de 9 á 11,30; las otras, hasta las 12, y todas de 2 á 4, quedando enteramente libre la tarde de los miércoles y sábados.—A la petición de la señora Cauer, Presidenta de la Liga del progreso femenino, respecto de la supresión del corsé en las escuelas, ha contestado el Ministro de Instrucción pública de Prusia, refirién-

dose á las disposiciones ya adoptadas, entre ellas una circular recomendando el folleto del Dr. Krebs, de Breslau: «¿Cómo deben vestir nuestras hijas?»—En algunos municipios, hay costumbre de prevenir á los padres de familia para que no lleven los escolares sus libros en carteras de la forma usual, propensa á causar desviaciones en la columna vertebral, sino en mochilas que pesen sobre la espalda.—Una Revista balneológica pide que, en vista del número de niños escrofulosos, anémicos y nerviosos, necesitados urgentemente del tratamiento de baños, se fije desde 11 á 15 semanas el período de vacación escolar, de modo que comprenda la estación más á propósito para aquéllos.

Disposiciones oficiales.—De la Dirección de Educación del Cantón de Zurich expidiendo una circular á las autoridades escolares y maestros de primera enseñanza, con instrucciones para el reconocimiento de los niños á su ingreso en ésta, tocante á sus defectos físicos ó mentales (24 de Junio de 1904).—Del Consejo escolar de Viena, ampliando hasta 80.000 el número de billetes gratuitos para duchas populares, con reglas para su mejor distribución. Se necesitará el consentimiento de las familias y la aprobación del médico, caso de creerla necesaria los maestros respectivos; y como es potestativo el uso de dichos billetes, el desaprovecharlos no será obstáculo para concederlos en lo sucesivo.

Libros nuevos.—*La cuestión de la mesa escolar*, por el Dr. Desing. Leipzig, 1904. (En alemán). Examina al estado actual de esta cuestión, sin aportar novedad alguna, y agrega un proyecto de escuela primaria municipal, con su mobiliario, encomiando las ventajas de la mesa Rettig, que, en rigor, puede reclamar cualquier sistema de mesas para dos asientos, con elementos fijos.—*Datos para la instalación de escuelas rurales, con mesas de dos y más asientos*, por J. Müller. Charlottenburgo, 1904. (En alemán). Puede servir de complemento á los modelos que ofrece el decreto de 25 de Noviembre de 1895 sobre la creación de estas escuelas, y de excelente guía para cuantos hayan de ocuparse en la cuestión. Es también pro-

pagandista del sistema Rettig.—*Higiene de la vida sexual*, por el Profesor Max Gruber. Stuttgart, 1904. (En alemán). Es el tomo 13 de la Biblioteca de Higiene, y en él se aborda con resolución el asunto que tan escabroso y casi digno de prohibición ha parecido antes de ahora. Describe los procesos de fecundación y división de células y su importancia para la herencia y la selección; sigue una parte anatómica; luego, el estudio de los instintos genésicos y el peligro á que conduce su satisfacción ciega; las enfermedades y perturbaciones que origina la falta de dominio de este instinto y de la debida regulación de las relaciones sexuales para el individuo y para las generaciones.—*¿Escuela de gimnasia prusiana, ó badenesa?* por el doctor Sickinher. Karlsruhe, 1903. (En alemán). Es uno de los alegatos en la larga polémica que sostienen de muy atrás los partidarios de uno y otro sistema: pretende conciliar las ventajas de ambos, y de su éxito para lograrlo sólo podrá juzgar quien esté bien enterado de todos los términos debatidos.

Sumario de *El médico escolar* (Suplemento de la anterior). *Los fines de la inspección médico escolar* (Informe presentado al XII Congreso de Higiene y demografía de Bruselas, 1903), por el Dr. E. Mosny.—*La cuestión de los médicos escolares en Munich*, por el Doctor Dörnberger.—J. ONTAÑÓN.

FRANCIA

Revue Internationale de l'Enseignement.
Paris.

JULIO

A propósito de la enseñanza del ruso, por M. L. Leger.—Para conseguir la cátedra de francés en un gimnasio ruso, es preciso obtener un diploma y sufrir un examen muy riguroso que comprende dos materias principales, el francés y el latín, y una rama accesoria, el ruso. Conviene consignar estas justificadas exigencias, ahora que se vuelve á agitar en Francia la idea de introducir la enseñanza del ruso en los liceos, donde en realidad no tiene tanta razón de ser

como en las universidades. Sin embargo, si en realidad se quiere crear esas nuevas cátedras, es preciso rodear el acceso á ellas de todas las garantías necesarias, teniendo en cuenta que, para enseñar una lengua, no basta, como dice Beaumarchais, haberse tomado el trabajo de nacer en el país en que se habla, sino que es preciso conocerla á fondo y, sobre todo, poseer las condiciones y la preparación pedagógica adecuadas. Consecuencia de lo anterior es que en ésta, como en todas las enseñanzas, es absurdo querer hacer alumnos antes de hacer profesores.

Reforma de las agregaciones, por M. F. Picavet.—Este trabajo se refiere en realidad á dos recientes disposiciones legislativas, referentes á dos órdenes distintos, aunque íntimamente relacionados.—Por la primera disposición (18 de Junio de 1904), se han creado diplomas de estudios superiores de filosofía, de lenguas clásicas, de lenguas y literaturas extranjeras vivas, que completan, para las Facultades de letras de las Universidades francesas, la reforma comenzada por la constitución de un diploma de estudios superiores de historia y geografía. Esta disposición inaugura también para las Facultades de ciencias un régimen análogo, creando diplomas de estudios superiores de matemáticas, de ciencias físicas y de ciencias naturales. Es de suponer que estos diplomas obtengan tanto éxito como el de estudios superiores de geografía é historia, perfectamente acogido por todas las Facultades de letras, que así conservan alumnos preocupados únicamente de hacer obra científica; por los jóvenes consagrados á la enseñanza, que aseguran así en los colegios un nombramiento que la licenciatura no garantizaba por sí sola; por los miembros del jurado de agregación que, libres del cuidado de comprobar la aptitud científica, pueden ocuparse más detenidamente del valor profesional y pedagógico de los candidatos; por la misma administración, que encuentra garantías que no encontraba en los simples licenciados. M. Picavet comenta detenidamente la organización de estos diplomas. La segunda disposición, dictada al mismo tiempo que la anterior, modifica el estatuto de 29

de Julio de 1885 sobre la agregación. En primer lugar, todos los candidatos deben presentar un certificado del Rector donde conste que han realizado su año de prácticas en las formas determinadas por los reglamentos. Las modificaciones en lo concerniente á las diversas agregaciones tienen cierta importancia. A la de filosofía, da acceso lo mismo la licenciatura de ciencias que la de letras. En cuanto á la manera de realizar el ejercicio, no se ha querido prescindir del todo del des-acreditado régimen de garantías exteriores, que aumentan las condiciones artificiales que de por sí tiene el acto.

Informe sobre la reforma de la licenciatura en Derecho, por M. Leveillé.—Presentado en nombre de la Facultad de Derecho de París, que, por encargo del Ministro, ha estudiado detenidamente el problema. Desde el principio se atendió á su gran complejidad. Se quería mantener intacta la parte preponderante del Derecho; mantener también intactas y aun desenvolver en ciertos puntos las nuevas enseñanzas; atender en la preparación de los alumnos á su diverso destino; y todo ello, evitando exponer á estos á un recargo de trabajo.—Rechazada la pluralidad de licenciaturas paralelas y triunfante el principio de la licenciatura única, y rechazados los diversos proyectos de plan de estudios idéntico para todos los alumnos, se imponía el sistema de la opción como el sólo posible; y á fin de que esta opción—limitada á las enseñanzas proporcionadas en cada Facultad—no perjudicase á la parte de preparación común y general, se convino en que no se verifique hasta el tercer año. Los alumnos asisten, por lo menos, á las enseñanzas de cuatro profesores por año, y como éste consta de dos semestres académicos, se pueden considerar los estudios divididos en ocho semestres, salvo el tercer año, en el cual la ley sólo prevé siete semestres de estudios. Hasta el presente, cada candidato, al llegar al tercer año, podía usar de la opción, pero por un semestre único. La parte fundamental de la reforma propuesta por este informe se limita á ampliar á dos los semestres de opción, sumando al existente el que la ley no ha previsto. La elección tendrá que circunscribirse á las enseñanzas instituídas en

la Facultad de Derecho y los alumnos se habrán de inscribir en los registros de clase. Ninguna de las enseñanzas especiales ha sido suprimida ni reducida; estimándose, por el contrario, que deben multiplicarse conforme lo vayan permitiendo las circunstancias. También se ha preocupado la Facultad de Derecho de la enseñanza de la economía, que, reducida á las proporciones actuales, no puede alcanzar todo el desarrollo que su desenvolvimiento progresivo demanda: convencida de que es una ciencia que mantiene con la del Derecho una relación de mutua dependencia íntima é incesante, solicita que su enseñanza se distribuya en los tres años de la licenciatura. Los economistas de la Facultad proponen consagrar el primer año al estudio de la producción agrícola y manufacturera y del reparto de utilidades y rentas entre las diversas categorías de productores; el segundo año, á las combinaciones antiguas ó recientes, interiores ó internacionales, del comercio y del crédito, así como á los principios del impuesto; el tercer año, por último, á la exposición del desenvolvimiento y de la política económica de los diferentes pueblos que mantienen en nuestra época la competencia.

La clasificación de las ciencias y las Facultades de enseñanza superior, por M. Goblot.—El trabajo publicado por el autor acerca de la clasificación de las ciencias, ha servido de base á M. Fernando Lot para un plan de reforma de la enseñanza superior. M. Goblot se considera obligado á aclarar algunos puntos de vista de su artículo, para que se deduzca aquello en que están conforme y aquello en que difiere el trabajo á que ha servido de base.—Parte del principio de que, cuando una clasificación de las ciencias está subordinada á algún fin, valdrá tanto más, cuanto mejor se adapte á dicho fin, añadiendo que, en la suya, se ha propuesto estudiar las relaciones racionales que los conocimientos guardan entre sí, las articulaciones lógicas del sistema de verdades, sin preocuparse para nada del uso que pueda hacerse de la ciencia. Antes bien, el orden que ha buscado es el orden de dependencia de las demostraciones, que no es precisamente el que conviene á la investigación.

Cree, por consiguiente, que, si su clasificación es buena, debe imponerse invenciblemente en la enseñanza de las ciencias *constituidas*, pero puede ser mal guía cuando se trate de regular las etapas ó de repartir las funciones para una investigación.

De la enseñanza de las lenguas vivas.— I. El italiano en el bachillerato (M. Ficcanaso). II. La cultura francesa juzgada por un inglés (MM. Bereton y Veillet-Lavallée), III. Discurso de M. Morel. IV. Una representación en lengua alemana.—El primero de estos trabajos carece de interés, pudiese reducirse á la crítica de ciertas deficiencias y confusiones de los preceptos legislativos referentes á la enseñanza de las lenguas vivas en el bachillerato, los cuales han sido rectificadas posteriormente.—El segundo de los trabajos es una conferencia pronunciada en la Sorbona por M. Bereton, inspector de las escuelas secundarias de Irlanda, acerca de «el valor relativo, para los ingleses, de los estudios franceses y de los estudios alemanes». A su juicio, un poco apasionado, según parece, es indiscutible la superioridad de la segunda enseñanza francesa respecto de la alemana, á la cual reconoce con justicia que no tiene nada que envidiar la inglesa respecto á sus esfuerzos para desenvolver la inteligencia y, sobre todo, para formar el carácter. En cambio, sí tiene que admirar é imitar de la francesa: á su parecer, todo lo especialmente relativo á la enseñanza literaria: «lo mismo, dice, que nuestros artistas van á París para aprender la técnica de su arte, debieran ir á Francia nuestros profesores para estudiar los métodos que deben emplear para enseñar el arte de escribir.» La clase de filosofía que corona los estudios secundarios franceses, está por encima de todo elogio. En ella recibe el joven una enseñanza que «coordina y explica todos sus estudios anteriores, proveyéndole, por otra parte, de una base para su vida.—M. Morel, que presidía la reunión, dió las gracias al conferenciante y expuso algo de lo mucho que los Liceos franceses tienen que copiar de las *Secondary schools* inglesas. La nota distintiva de esta reunión fué el espíritu amplio y abierto que reinó en ella, de perfecta consonancia con el criterio, cada vez más

generalizado en las naciones cultas, según el cual, para realizar verdaderos progresos en los problemas de la enseñanza, es preciso fundamentalmente atender á los conseguidos por las demás naciones é imitarlos sinceramente, prescindiendo de miras estrechas y teniendo en cuenta que el problema de la adaptación lo resuelven siempre las circunstancias y las imposiciones ineludibles del espíritu nacional y del medio ambiente.—La representación en lengua alemana organizada con alumnos del Liceo de Enrique IV (París) revela los progresos conseguidos en la enseñanza de las lenguas vivas.

La casa de las profesoras francesas en Londres, por Minssen.—El «hogar» de las institutrices francesas, fundado en 1897, se ha trasladado en 1903 á un local más vasto y mejor situado, para facilitar las entrevistas con las madres de familia y directoras que buscan una profesora. El número de residentes se ha elevado á 168 y no sólo habitan en el edificio las recién llegadas que buscan colocación, sino también algunas de las que ya ejercen la enseñanza en Londres y no quieren abandonar las ventajas y comodidades que la vida en común les proporciona y que sólo pueden conseguirse con los beneficios de la asociación.

La organización práctica de la enseñanza de las Bellas Artes, por M. E. André.—En este primer artículo se limita á preconizar la introducción franca y decidida de esta enseñanza, para conseguir el cultivo del gusto, no de un modo exclusivamente «formal», sino razonado y fundado en un conocimiento científico de las obras y de las épocas. Anuncia que en los artículos sucesivos ha de inspirarse en uno, fundamental, publicado por M. Alfredo Croiset en el número de Marzo de 1902 de la revista *Minerva*.

Tres escuelas inglesas, por M. G. Jamin.—Describe de un modo superficial la rápida visita que ha realizado al Colegio de San Pedro (Westminster), á la *high school* de Ilsworth (entre Londres y el castillo de Hampton Court) y á la célebre de Harrow,

La enseñanza profesional de las mujeres en Alemania, por M. M. Wolff.—El problema

feminista debe gran parte de los progresos realizados en Alemania en estos últimos tiempos, á un organismo constituido por el conjunto de las escuelas de niñas fundadas por las mujeres alemanas y dirigidas todas, en medio de la diversidad de sus aplicaciones, al mismo fin de independencia. Dos direcciones se dividen actualmente el público femenino alemán: la una tiende á invadir, y hasta lo va consiguiendo, las carreras liberales y á conseguir el acceso á la Universidad. La otra, más conservadora, se encierra en la fórmula imperativa del Kaiser alemán de *las 3 KK* (*Kirche, Kinder, Küche*; la iglesia, los hijos, la cocina) y tiende á mantener á las mujeres en la misión de guardianas del hogar. A esta segunda tendencia se refiere la enseñanza profesional femenina, cuyas variadas instituciones se procuran bosquejar en este artículo. El espíritu de organización y de sistema, propio de la enseñanza alemana, se va ya reflejando en estas instituciones, que van entrando dentro de un plan fijo y regular. En él se dibuja una primera enseñanza profesional femenina, cuya base está constituida por la cocina, la costura y otras labores elementales—ejemplo, la escuela modelo de Berlín y tantas otras—; un segundo grado, lo constituyen las escuelas primarias superiores profesionales, con programa y espíritu idéntico á las de varones, á las cuales están frecuentemente incorporadas, pues la coeducación comienza á generalizarse en Alemania. Dentro de este tipo, hay una variedad extraordinaria, pues en unas se limitan á ampliar y completar los conocimientos adquiridos en el grado anterior y en otras se cultivan direcciones especiales, bien de carácter artístico y desinteresado, bien de carácter práctico, como la contabilidad y el comercio.

De la imitación de los franceses por Chretien Thomasius, por M. Q. Parmentier.—Todos los manuales de historia literaria de Alemania colocan á Tomasio al lado de Spener, de Francke, de Leibniz, de Wolff y todos los escritores que dieron impulso á la reconstitución y defensa de la literatura alemana, como reacción de la servil imitación de Francia en que se vivía. Pero ninguno de dichos tratados va más allá y todos nos de-

jan en la ignorancia respecto á la parte que al citado autor hay que atribuir en este movimiento. Dilucidarlo y ponerlo en claro es el objeto de este artículo.

Documentos oficiales y notas.—D. BARNÉS.

—
Revue Pédagogique.—*Paris.*

ENERO

Función de las ciencias experimentales en la educación, por Lucien Poincaré.—Basándose en la importancia que hoy se concede en pedagogía, como en otras materias, al papel que los estudios científicos deben jugar en la enseñanza elemental, el autor desea llamar la atención de los maestros sobre el método de las ciencias experimentales, ya que éste debe servir de guía siempre en la exposición. Insiste, ante todo, en el fin que ha de presidir á la enseñanza de esta ciencia en la escuela primaria; no se trata de formar físicos ó químicos, cosa á que con frecuencia los especialistas, por su amor á los estudios á que están consagrados, se dejan arrastrar, sino de dar nociones sencillas y variadas y que eviten los inconvenientes de una cultura única, ya que «estas ciencias son las que, bien entendidas, deberían extender el sentido de las realidades concretas, formar inteligencias orientadas hacia las verdades positivas, habituar los ojos del espíritu y del cuerpo á ver las cosas tales como son exactamente». El método experimental no ha de servir sólo para desenvolver el espíritu de examen y el sentido crítico, sino para encarrilar la imaginación, enseñándola á manejar la inducción científica, y, consiguientemente, á construir una hipótesis. Confrontando los procedimientos pedagógicos empleados en liceos y escuelas con los resultados que se desearían obtener, puede con frecuencia observarse un evidente desacuerdo. La elección de materias, abandonada al acaso ó inspirada en tradiciones envejecidas; los métodos transmitidos rutinariamente de generación en generación; un empleo exagerado de aparatos especiales que alejan al alumno de la idea de la realidad; el experimento colocado al final, á modo de complemento de lujo, como demostración de leyes enuncia-

das *à priori*, en vez de comenzar por la experiencia misma para elevarse hasta la ley. Los dos cambios que, por tanto, se imponen como más urgentes son: acentuar el carácter experimental de la enseñanza, y volver en la exposición al método inductivo. No sólo debe hacer experimentos el profesor; deberán hacerlos también los alumnos. Para ello no se requieren aparatos especiales ni costosos, sino que pueden hacerse con objetos baratos, al alcance de las más pobres escuelas, de uso diario, cosa que nada importa para que la ciencia, haciéndose interesante á los niños, conserve siempre la seriedad que debe tener. Más adelante podrá darse idea á éstos de que los experimentos verdaderos, los que conducen á resultados definitivos, no son los menos cualitativos, sino los que permiten la evaluación de una cantidad en número, mediante una unidad definida, es decir, los experimentos cuantitativos. Sin duda, este procedimiento es más lento que el anterior; pero se recomienda, en cambio, por muchos motivos; el maestro no debe investigar, sino conducir á los alumnos en sus experimentaciones; debe concederse la menor cantidad posible al artificio; no ha de hacerse seguir al alumno todos los pasos que la ciencia ha dado hasta llegar al punto en que hoy se encuentra (aunque, á veces, convenga recordar episodios históricos después de algún experimento); no ha de olvidarse tampoco el fondo moral que toda enseñanza tiene; por último, cuidará el maestro de desenvolver en el alumno la originalidad en las investigaciones. La instrucción científica ha de orientarse francamente, según el autor, hacia el fin que Diderot le asignaba: la utilidad, tomada esta palabra en su más elevada acepción; ya que, en realidad, los más grandes progresos en las ciencias físicas son debidos á hombres que buscaban el aumentar la felicidad de la humanidad y el mejorar las condiciones materiales de su existencia. Los programas elementales abarcarán la ciencia hecha, no la que se elabora, el niño aprenderá lo que haya de servirle para algo cuando sea hombre. Hay que tener, por último, en cuenta que las condiciones de la región en que la escuela está enclavada pueden dar mayor importancia á

ciertas partes del programa, y que ha de huirse, por tanto, de la rigidez en la elaboración del mismo. El autor recomienda mucho las excursiones al campo y á fábricas, talleres, etc., todo lo que tienda á romper con la idea de que la física y la química son ciencias de laboratorio.

La libertad de la segunda enseñanza en el Senado, por M. P. — Es un interesante resumen de las discusiones tenidas en la Alta Cámara francesa en Noviembre de 1903 para la derogación de la ley Falloux, de 1850, discusiones en las cuales tomaron parte algunos de los más célebres oradores y estadistas, y que habiendo empezado en medio de una atmósfera de indiferencia, acabó en sesiones animadísimas. El proyecto de ley del Gobierno francés afirmaba, apoyándose en el principio de la libertad, que todo ciudadano francés, á excepción de los miembros de las congregaciones religiosas no autorizadas, podrá abrir sin autorización y por su sola declaración, establecimientos de enseñanza privada, respetando la ley. Pero frente al proyecto gubernamental, la Comisión, exigiendo también garantías determinadas, propone que no puede abrirse ningún establecimiento privado más que por decreto, previo informe del Consejo Superior de Instrucción pública, sistema fundado en el monopolio — aunque éste sea indirecto y relativo — ya que la enseñanza privada no existe por sí misma, sino sólo en virtud de una concesión del Poder. Ya antes de este proyecto de la Comisión habían sido presentados otros á la Alta Cámara por M. Levraud (Nov. 1898); M. Rabier (en la misma fecha); M. Leygues, ministro á la sazón de Instrucción pública (Nov. 1899); M. Beraud, proyecto que fué tomado en consideración (Dic. 1901), y que marca, en realidad, el punto de partida, por el movimiento de opinión que se extendió á todo el país, y que se manifestó en los votos emitidos por Diputaciones provinciales, Ayuntamientos, las Sociedades de enseñanza, Congresos, para que se derogase la ley Falloux. El art. 1.º del proyecto de ley de la Comisión, por el cual se derogaba el capítulo I (título III) de la ley de Marzo de 1880, fué votado por 225 contra 31; el ar-

título 2.º, en que se prescribía la autorización previa, fué rechazado por 198 votos contra 59, bajo el influjo de un discurso de M. Clemenceau, en que se oponía al monopolio como una tiranía del Estado. De esta suerte quedaba derogada la ley Falloux y rechazado el monopolio que la Comisión deseaba introducir. El Gobierno aprovechó para su proyecto de ley una idea que parecía haberse abierto mucho camino durante esta discusión: la de la secularización de la enseñanza. Para ello aceptó una enmienda presentada por M. Delpeche al párrafo c del artículo 1.º de su proyecto de ley, en la cual se pedía que fuesen suprimidas las palabras *no autorizada* (referentes á congregación), enmienda que ya había sido aceptada por el Gobierno en la Comisión, y que fué aprobada en sesión por 147 votos contra 136, después de una interesante discusión en que tomaron parte M. Lecomte (que la defendió), Combes (Pres. del Cons. de Ministros), Waldeck-Rousseau y Clemenceau.

Crónica de la enseñanza primaria en Francia. — *Discurso pronunciado por el inspector de la Academia de la Hièvre (M. Desser) en el banquete anual de la Sociedad Amistosa de maestros.* — *Obra de las colonias escolares de vacaciones.* — Esta Sociedad, recientemente fundada, tiene por fin: 1.º Luchar contra la propagación de la tuberculosis entre los niños de las escuelas, mandando un cierto número á pasar una parte de sus vacaciones al campo, á la montaña ó al mar. 2.º Conseguir para sus miembros reducciones de precios en el transporte, la estancia y los cuidados necesarios en las estaciones termales ó de baños. A los estatutos de la obra precede la siguiente nota de M. Brouardel: «Los generosos promovedores de la lucha contra la tuberculosis han atraído la atención del público sobre la creación de las colonias de vacaciones. Hasta nuestros días se ha acudido á lo más urgente, se ha tratado de contener los progresos del mal en aquellos que estaban más gravemente atacados. Se han creado sanatorios. ¿No hay que pensar ahora en curar á aquellos que no han tenido todavía más que los primeros síntomas de la tuberculosis y en preservar á los que aún están indemnes? El medio más seguro es

tomar el mal en su nacimiento. Hay que pensar en los niños, sobre todo en los niños de las escuelas (aun aquellos que se cree sanos). Estos últimos, en París, no pueden tener un bienestar y una higiene suficientes para luchar victoriosamente contra el mal. Anémicos, su sangre no tiene la riqueza y el vigor necesarios para oponer á la tuberculosis una resistencia suficiente; le ofrece, por el contrario, un terreno demasiado fértil. Para fortificar estos niños sería necesaria la vida al aire libre; desgraciadamente, las necesidades de la vida obligan á privarles de ella. No se debería, sin embargo, olvidar que algunas semanas les asegurarían un capital de salud que para ellos sería una garantía de vida para el porvenir. Si algunas personas generosas, filántropos, médicos y miembros de la enseñanza quisieran prestar su apoyo moral y económico á la obra de las colonias escolares de vacaciones, contribuirían á salvar un gran número de niños y á detener los estragos de este mal universal.» — *Fundación del premio Francisco Secques. Medalla de plata* que concederá la Sociedad Zoológica de Francia (por la donación de M. T. S.) cada tres años á una función colonial (civil y militar) que, por el envío de colecciones, haya contribuido á aumentar los conocimientos zoológicos. — *Enseñanza del dibujo; Observaciones* presentadas por M. Massé, diputado de la Nièvre, al presupuesto de Bellas Artes, respecto de la enseñanza del dibujo en los establecimientos universitarios. — *Congreso internacional de Higiene en Nuremberg.* — *Educación del niño.* Temas dados por la *Sociedad libre para el estudio psicológico del niño* sobre cuestiones de educación, para el año 1903-904. — *Necrología: Mme. Bourguet*, ex directora de la escuela normal de maestras del Sena.

Revista del extranjero. — *La enseñanza primaria en Bulgaria*, por G. Seure. — I. *Generalidades: condición política y social; insuficiencias, lagunas, proyectos.* — Bulgaria, como es sabido, fué elevada al rango de nación europea, en 1885. En la actualidad está en un período de completa formación; libertados los búlgaros del yugo turco, han tenido que crear todo, y puede decirse que á todo han llevado su actividad sin terminar nada, de-

bido á la falta de recursos económicos. De esto se ha resentido también la organización de la instrucción primaria, aunque haya habido también otras causas: entre ellas, el tener que operar sobre un terreno que no estaba preparado. Por ejemplo: en la época de su liberación sólo había 13 escuelas; y, en cambio, el art. 78 de la Constitución declaraba la instrucción obligatoria, teniendo que luchar con las preocupaciones de la población agraria, con las del pueblo en general, contra la instrucción de la mujer, y con las luchas entre los diversos grupos étnicos (turcos, griegos, judíos, armenios, gitanos, etcétera). En realidad, lo que es obligatorio hoy no es la enseñanza del Estado, sino el impuesto escolar que se paga; y puede decirse que existe en Bulgaria, no una, sino cinco ó seis enseñanzas primarias. El Gobierno se ha reservado el registro de las escuelas pertenecientes á las diferentes comunidades; aunque este registro sea puramente ficticio, ya que se limita á comprobar que no se enseña el odio contra los búlgaros, y á que no se abandona su lengua. En cambio, el influjo de las comunidades sobre la enseñanza le ha quitado á ésta su segundo carácter legal: el laicismo, y cada una de ellas ha introducido en la escuela la instrucción religiosa, que es dada, no por sacerdotes, sino por los maestros mismos, y los búlgaros se han visto obligados á establecer también una enseñanza análoga (art. 28). Este carácter confesional de la enseñanza ha tenido tres consecuencias: 1.º, que ya no son solamente las comunidades étnicas las que han abierto escuelas primarias (sino los búlgaros católicos y los protestantes); 2.º, que la política, so color de religión, ha entrado en la escuela (por ejemplo, los griegos no enseñan el sistema métrico-decimal, porque ha sido adoptado por el Gobierno búlgaro; la estadística se falsea para servir de base á una teoría preconcebida; se falsean los pasajes históricos, etc.); 3.º, que se ha introducido—y es la única consecuencia feliz—el estudio de las lenguas. Cada niño recibe la enseñanza de la lengua materna, y además se le enseña el búlgaro, condición impuesta por el Gobierno, y el francés, como lengua internacional (luchándose inútilmente por sustituir

esta última por el alemán).—Tampoco es gratuita la enseñanza primaria, porque la nueva ley fija la suma que cada municipio deberá pagar, según el número de sus habitantes, y que el Ayuntamiento repartirá entre los vecinos que envíen sus hijos á la escuela. De todo esto se desprende que la enseñanza primaria en Bulgaria no es lo que define la Constitución, porque ni sus principios, ni sus aplicaciones son, por de pronto, definitivos.—II. *Diversas enseñanzas según las diversas comunidades.* De todo lo anterior resulta que no puede hacerse la exposición de la enseñanza primaria búlgara de una manera unitaria, porque le falta la unidad á la misma enseñanza. Las únicas comunidades que han constituido la enseñanza primaria son los búlgaros, los griegos y los armenios.—A. *Escuelas búlgaras.*—Estadística. En 1895, Bulgaria poseía 3.000 escuelas primarias oficiales, lo que deja suponer que más de 40 por 100 de los pueblos aun no tenían escuela). Aunque este es el último dato oficial, no parece probable, por dificultades económicas, que su número haya aumentado mucho, y quizás la población escolar haya disminuído á pesar del número creciente de nacimientos (1890: 650.000 niños—1900: 725.000). También el personal docente ha disminuído en las mismas proporciones.—Los niños que frecuentan otras escuelas ó no reciben instrucción suficiente es de 40 por 100. Parece que las niñas tienden á frecuentar las escuelas más que los niños; sin embargo, hay un 65 por 100 analfabetas.—Recursos: El presupuesto de instrucción pública es de 7 millones de pesetas aproximadamente; de los cuales, un tercio se debe á los municipios y dos tercios al Estado. Los donativos, cuando se hacen, es de ordinario directamente á los maestros, y consisten en productos naturales. El influjo del Santo Sínodo y del clero en la enseñanza se manifiesta por el donativo que la Iglesia hace de $\frac{1}{5}$ de las rentas eclesiásticas.—Administración: El Jefe supremo es el Ministro de Instrucción pública, ayudado: 1.º, por Comités provinciales de 10 miembros (Prefecto, Obispo, Inspector provincial, dos Directores de Institutos secundarios ó de escuelas primarias, dos Maestros, tres

Consejeros municipales); 2.º, por Comités locales, compuestos de 5 miembros (7 en las ciudades de más de 20.000 habitantes), presididos por el Alcalde, que es quien administra los fondos y nombra los funcionarios, bajo la aprobación del Comité provincial.—Los Inspectores, provinciales ó locales, vigilan la administración de las escuelas; indican los Directores de las escuelas para el nombramiento ministerial; hacen informes anuales.—Personal docente. Los maestros y maestras deben formarse, en general, en una de las escuelas pedagógicas sostenidas por el Estado (son 5: Lom, Kazanlik, Siliotra, Kustendil y Chumla) y poseen el certificado de aptitud. Los cursos normales duran cuatro años y comprenden, entre otras materias, cursos obligatorios de Catecismo é Historia Sagrada, lengua rusa, y cursos facultativos de lengua francesa ó alemana. Sueldos: de 200 á 2.000 pesetas; la mitad de los maestros tienen menos de 600. Sin embargo, la ley más reciente divide á los maestros en tres categorías: de 1.140, 1.428 y 1.620 pesetas. El pago es inseguro, y á veces, el Gobierno suprime una parte del sueldo. Además, la política se mezcla mucho, desgraciadamente, en las jubilaciones. No existen distinciones honoríficas.—Edad escolar y programa. Los niños, teóricamente, deben asistir á la escuela de los 6 á los 12 años; pero, en realidad, los cursos están calculados para cuatro años. Las materias que se enseñan son: Religión y moral, lengua búlgara (y eslavo ó búlgaro de iglesia), escritura, derecho, aritmética, historia natural, dibujo, canto, trabajos manuales, gimnasia; es un total de 22 clases para el primer curso (dos años) y 25 para el segundo (otros dos años).—Los libros son bastante numerosos, y, de ordinario, traducidos de idiomas europeos; deben ser comprados, como el otro material de enseñanza, por los padres.—Población búlgara. Las escuelas búlgaras sólo contienen, en general, niños de raza búlgara; hay exámenes para ingresar en la clase superior; al fin de los estudios primarios se da derecho á un certificado.—Duración del curso. El año escolar va del 1.º de Septiembre al 1.º de Julio; aunque, en realidad, termina en el mes de Ma-

yo, en el campo. Las clases duran de 10 á 12 y de 2 á 4; los niños comen en sus casas, y aprenden lecciones de memoria (poesías y cantos religiosos, principalmente). Existen en algunas ciudades escuelas maternas y mixtas. Al salir de la escuela primaria, los que quieran continuar sus estudios pueden entrar en los gimnasios búlgaros (comenzando por seguir un curso preparatorio que dura tres años).—B. *Escuelas griegas*. No existe estadística oficial de las escuelas griegas. El Gobierno búlgaro tiene interés en disminuir su número é importancia, haciéndolas figurar entre las suyas.—Ingresos: 1.º, el producto de los petitorios. En cada iglesia griega hay á la puerta una mesa con cuatro bandejas, una de las cuales se destina á las escuelas: este recurso es muy pequeño; 2.º, las contribuciones voluntarias de los padres; son muy escasas, por ser pobre la mayoría de los miembros de la comunidad; más comunes son los donativos en especie al maestro; 3.º, los donativos de los monasterios. Estos se hallan situados, por lo general, en sitios amenos, y sirven de albergue á familias ricas que pasan en ellos los meses de verano: de las ganancias obtenidas por este medio se hace partícipes á las escuelas; 4.º, los legados y donaciones de los ricos *homogéneos*: se da este nombre á los banqueros y comerciantes griegos extendidos por el país, muchos de los cuales tienen cuantiosas fortunas, con las cuales auxilian á sus compatriotas.—Administración. El empleo de estos ingresos, la vigilancia y alta dirección de las escuelas están confiadas al Obispo griego (*metropolitano*), auxiliado de un consejo de vigilantes elegidos (los *eforos*).—Se explica la parte dada al clero en la enseñanza: 1.º, por la importancia *confesional* de las escuelas; 2.º, por los subsidios que vienen del clero; 3.º, por la tradición: las escuelas griegas son anteriores á la independencia; y eran dirigidas y sostenidas por sacerdotes. El Consejo establece el presupuesto escolar, nombra los funcionarios, elige los libros y fija las materias de enseñanza: todo bajo la aprobación teórica de los delegados del Gobierno búlgaro.—Personal docente. Se elige entre los que tienen título de segunda enseñanza griego; son ba-

chilleres, á los cuales se agregan como auxiliares los maestros de primeras letras (que deben tener aprobados cuatro ó cinco años de segunda enseñanza). Los sueldos varían según las escuelas: de ordinario son de 600 á 800 pesetas (500 para las maestras) y 300 para los auxiliares. Hay que agregar la casa, y á veces, los donativos voluntarios de los padres. No existen aumentos ni recompensas.—Programa. La enseñanza dura de cinco á seis años; la dificultad se aumenta por la necesidad de aprender á leer y escribir en dos lenguas ó en tres, y con alfabetos diferentes; cuando los niños saben leer, se les hace explicar (y traducir á la lectura moderna) textos griegos, de ordinario escogidos entre los autores clásicos: historia, geografía, aritmética; la moral para despertar el patriotismo; no se enseña dibujo ni gimnasia. Los libros son raros; la enseñanza se da en griego; el estudio del búlgaro es impuesto por el Estado.—Población escolar. La mayor parte de los niños búlgaros, de raza griega, frecuentan escuelas griegas; es muy raro encontrarlos en escuelas búlgaras, los más ricos frecuentan las sostenidas por europeos. La instrucción primaria no se impone á nadie; pero los griegos son los únicos que tienen en el país, desde antiguo, el amor de la instrucción, puede decirse que van casi todos los niños griegos.—Duración del curso. Hasta Mayo. Las clases se dan de 8 á 12 y de 2 á 4; los niños comen en su casa ó en la escuela con provisiones que llevan; las fiestas religiosas son muy frecuentes; los alumnos llevan trabajo para hacer en casa (aunque raramente lecciones). En algunas escuelas hay clases para los párvulos. No existen exámenes ni diplomas; los que quieren continuar sus estudios pueden ingresar en el gimnasio, donde hacen tres años de escuela preparatoria (enseñanza primaria y media) y cuatro de estudios clásicos (segunda enseñanza); pero no podrán ingresar en las escuelas búlgaras, que no reconocen los títulos griegos.—C. *Escuelas armenias*. Son poco numerosas: sólo existen en dos ó tres ciudades, y datan de algunos años. Hasta las últimas matanzas, los niños armenios asistían á las escuelas griegas ó europeas. Habiendo llegado á ser más numerosos,

han establecido escuelas propias con objeto de conservar su lengua, y, por tanto, su nacionalidad. Han formado una Comisión presidida por el Primado de su rito. Tienen escuelas para niños y niñas y escuelas de párvulos. La enseñanza sólo es gratuita para los pobres; los que tienen medios, pagan de 5 á 20 pesetas al mes, sin contar los libros, que corren á cargo de los padres. El personal, muy poco numeroso y muy escogido, está bastante bien remunerado (100 á 150 pesetas al mes); pero deben trabajar mucho: las clases duran ocho horas diarias, de 8 á 5, con un intermedio para el almuerzo, que se toma en casa ó en la escuela, aunque siempre por cuenta de los padres. Como en las escuelas griegas, además de la lengua nacional, se enseña el búlgaro, aritmética, historia, geografía y religión; hay, además, cursos de historia natural, de gimnasia y de moral. Los estudios duran cinco años y se da un título al final. Existen escuelas secundarias, armenias también; pero lo más frecuente entre los armenios ricos, es enviar á sus hijos á gimnasios griegos ó franceses, ó al extranjero (especialmente Viena, Venecia y París).—No hay estadística de la población escolar armenia de Bulgaria.—D. *Escuelas turcas*. Las escuelas llamadas por los turcos *religiosas*, corresponden á nuestras primarias, y sólo tienen de común con ellas el que se enseña á leer y á escribir. El único libro de lectura es el Corán. La escuela es mixta, y los estudios duran tres años. Las clases se dan, de ordinario, en la mezquita, bajo la dirección de sacerdotes, generalmente en número de tres. La enseñanza es gratuita y no difiere en nada de la que se da en los países turcos; el Gobierno búlgaro no les ha impuesto como á las escuelas de las demás comunidades: la enseñanza del idioma búlgaro. Esta lengua se da con el francés, en algunas escuelas nocturnas de Filipópolis, para adultos que piensan dedicarse al comercio (especialmente barberos, bañeros y fondistas): son gratuitas y suelen tener tres profesores (para 60 alumnos). No deben, sin embargo, asimilarse á las escuelas europeas de adultos.—E. *Escuelas judías*. No son como las de Turquía, escuelas del Talmud, destinadas á la enseñanza religiosa. Estable-

cidas en las ciudades búlgaras en que existen más judíos, constituyen una preparación directa para los estudios secundarios, que se hacen en los gimnasios búlgaros ó franceses. Por esta razón, comprenden dos partes: una escuela primaria (á que se asiste cuatro años) y una escuela primaria media (preparatoria), á que se asiste dos.—El programa es muy análogo, en general, á las escuelas primarias europeas, y está impuesto por la Alianza israelita universal, que es la que nombra y retribuye á los maestros, venidos ordinariamente del extranjero; son de pago, y por ello, poco frecuentadas. En cambio, la escuela primaria es gratuita casi completamente (85 por 100), y así puede decirse que casi todos los niños judíos van á la escuela, no obstante no obligarles nadie.

A través de los periódicos extranjeros.

Revista de la prensa.

Bibliografía.—PEDRO BLANCO.

SUMARIOS DE REVISTAS PEDAGÓGICAS

Die Deutsche Schule

(*La escuela alemana.*—*Berlin.*)

SETIEMBRE

El poder de la educación (*Bartk*).—La cultura universitaria del maestro elemental *Ries*.—Las representaciones en la enseñanza de la geografía (*Itchner*).—Crónica.—Ideas y opiniones: Los problemas de política escolar desde el punto de vista económico, nacional é histórico.—Curso académico de vacaciones para maestros y maestras, en Leipzig (18 30 Julio 1904).—La enseñanza de la religión.—Noticias: Curso de vacaciones en la Universidad de Berlín, del 3 al 15 de Octubre de 1904.—La pedagogía en las grandes ciudades.—La vocación.—La enseñanza para mujeres en los gimnasios de Alemania.—Escuelas en el campo, para niños enfermizos.—La reforma del derecho penal y los delincuentes jóvenes: La juventud inglesa y la alemana.—Sobre Guillermo Hey. El antirracionalismo.—Breves extractos de revistas.—Personal.—Informe bibliográfico: Bibliografía de la enseñanza del dibujo y de la educación artística en el año de 1903.—La escuela de perfeccionamiento.—Noticias bibliográficas: Libros nuevos.

Monatschrift für das Turnwesen.

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

SETIEMBRE

Método para la enseñanza de la gimnasia, preparación de los maestros de gimnasia é inspección de la misma, conferencia del inspector de gimnasia *Schmuck*, en Quedlinburgo: A. de M. de G. alemanes.—Informe sobre la 15.^a Asamblea de maestros de gimnasia celebrada en Quedlinburgo, del 18 al 21 de Mayo de 1904.—Schröter «Juegos gimnásticos para las escuelas y sociedades gimnásticas» (crítica de *Netsch*).—La 10.^a Asamblea de M. de G. del Rin superior.—A. de M. de G. de Sajonia.—Carrera de estafetas en el Real gimnasio Matías, de Breslau.—A. de M. de G. del NE. de Alemania.—A. de M. de G. de Austria-Hungría.—Crónica: ¿En qué pasan sus vacaciones los M. de G.?—Dos Tablas acerca de los ejercicios corporales. Los juegos olímpicos de San Luis.—Fiesta gimnástica de las escuelas municipales de Berlín.—Curso de gimnasia general.

OCTUBRE

El atraso de los maestros elementales en lo referente á la gimnasia (*Pulwer*).—Método para la enseñanza de la gimnasia, preparación de los maestros de gimnasia é inspección de la misma (*Schmuck*).—El aumento de la fuerza por la educación (*Schröer*).—Para la práctica: Ejercicio de maza con cambio de posición (*Schubert*).—Curso de preparación para maestras de gimnasia en Berlín el año 1905.—Convocatoria para los exámenes de maestros de gimnasia en Berlín el año 1905.—Maul, «Ejercicios con aparatos en la gimnasia para muchachas» (crítica de *Schröer*).—A. de M. de G. de los Condados: efectos de la última Asamblea de M. de G. en Francfort del Oder.—A. de M. de G. de Brandenburgo: la sesión de apertura el 18 de Setiembre.—Concurso de juego de barra para escudo de Bismarck, en Berlín.—Fiesta escolar en Barmen.—Fiestas y juegos en Charlottenburgo.—Crónica: Estado de la gimnasia en Alemania el 1.^o de Enero de 1904.—La Asociación gimnástica de mujeres y la gimnasia alemana.—El 15.^o Círculo gimnástico alemán.—La gimnasia en la juventud y las sociedades gimnásticas.—Resultados del encerado de suelos con preparados oleaginosos.—La época de las persecuciones demagogas.—Curso de gimnasia de Barmen.—Juegos de vacaciones en Strasburgo.—Locales para juego y gimnasia destinados á las escuelas de Berlín.—La enseñanza gratuita de la natación á los maestros

pobres en Leipzig y Dresde.—Advertencias sobre los saltos de profundidad.—Los jardines de familia en Berlín y sus alrededores. Fomento de las excursiones entre los jóvenes.—Nombramiento del Dr. Schmidt para consejero de Sanidad.—Lápida conmemorativa para el Prof. Wagner.—Revistas.—Notas de libros.

—
Neue Bahnen.

(*Nuevos caminos.—Wiesbaden.*)

JULIO

¿Se puede infundir y fomentar la religión en los niños por medio del dogma? (*Böttger*).—El feminismo y las escuelas superiores de muchachas (*Horn*).—El procedimiento intuitivo y los trabajos prácticos, en las matemáticas elementales (*Ritthalter*).—El arte y la educación artística.—Las escuelas elementales en Austria.—La ciencia de la religión y la enseñanza de la misma.—Los representantes de la humanidad.—Comunicaciones.—Informe bibliográfico sobre ciencias naturales.—Variedades del mercado de libros.—Noticias bibliográficas.—Libros y revistas nuevos.—Notas de libros.

AGOSTO

¿Se puede infundir y fomentar la religión en los niños por medio del dogma? (*Böttger*).—Sobre el capítulo del arte en la escuela (*Friedrich*).—El arte y la educación artística.—La ciencia de la religión y la enseñanza de la misma.—Los educadores del pueblo.—Comunicaciones.—Informe bibliográfico sobre la enseñanza elemental (*Denzer*).—La escuela de perfeccionamiento.—Noticias bibliográficas.—Libros y revistas nuevos.

SETIEMBRE

¿Se puede crear y fomentar la religión en los niños por la enseñanza del dogma? (*Böttger*).—Sobre el capítulo del arte en la escuela (*Friedrich*).—La nacionalidad alemana y el conocimiento del pueblo alemán. La teoría del plan de estudio.—La cultura y el sistema escolar japoneses.—Los educadores del pueblo.—Comunicaciones.—Medios auxiliares para la enseñanza del alemán.—Pedagogía.—Para las bibliotecas populares.—Noticias bibliográficas.

Revue internationale de pédagogie comparative.—Nantes.

ABRIL

Los niños anormales y la criminología (*Demoor*).—La debilidad de la infancia (*Leriche*).—La asistencia familiar de los niños retrasados (*Mannheimer Gommès*).—Las escuelas para niños retrasados (*Ley*).—Contribución a la metodología especial (*Daniel*).—La vida, los libros y las revistas (***)—Ortografía simplificada (*Barés*).

MAYO, JUNIO Y JULIO

A mis lectores, a mis amigos (*Mailloux*). Los niños anormales y la criminología (*Demoor*).—La debilidad de la infancia (*Leriche*).—La asistencia familiar de los niños retrasados (*Mannheimer Gommès*).—El ejército, escuela de civismo (*Beaucy*).—Las escuelas para niños retrasados (*Ley*).—La vida, los libros y las revistas (***)

Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik.

(*Revista de filosofía y pedagogía.—Langensalza.*)

JULIO

La pedagogía de los neo-kantianos (*Just*).—La enseñanza de la religión en las clases más adelantadas de las escuelas superiores (*Thrändorf*).—Opiniones sobre la reforma de la enseñanza de la religión.—El profesor Ballauff (Necrología).—Observaciones sobre los trabajos de los herbartianos en la historia de la filosofía.—Dos juicios de Windelband acerca de Herbart.—Cursos de vacaciones en Jena para mujeres y hombres.—La Asamblea de maestros alemanes en Königsberg.—Informe sobre la 36.^a Asamblea general de la Sociedad de pedagogía científica, celebrada en Stuttgart del 23 al 25 de Mayo de 1904.—Curso de vacaciones en la Universidad de Lieja.—La reforma pedagógica.—Houston Stewart Chamberlain.—Críticas: 1) Filosóficas: Stern, «La narración, como ejercicio mental y como materia de interrogación» (*Marx Lobsien*); 2) Pedagógicas: Häntsch, «El ideal de cultura de Herbart» (*Rein*).—Bernhardt, «La escue-

la de perfeccionamiento para muchachas» (*Schmidt*).—Heerwart, «La madre como colaboradora del jardín de la infancia». — Prensa filosófica.—Libros y revistas recibidos.

ENCICLOPEDIA

LA VIDA DE LOS ASTROS ⁽¹⁾

por el Profesor D. Augusto G. de Linares,

Director que fué de la «Estación de biología marina», de Santander.

§ 1.

Discurriendo sobre la libertad en la ciencia ante un Congreso de naturalistas alemanes, quejábbase el ilustre Virchow de la indiscreta ligereza con que algunos de los naturalistas contemporáneos de más nota pretendían infundir en la cultura popular, como si fueran verdades inconcusas, las hipótesis aventuradas que, á falta de principios evidentes, muy lejos todavía del alcance de la ciencia, propone en su nombre una de las escuelas más en boga, intentando descifrar el enigma de la Naturaleza, para satisfacer, en lo que cabe, el deseo permanente que sobrevive á las generaciones que pasan y renace con las que vienen á la vida, de concebir de una vez, en una sola idea, el mundo entero de los seres naturales, cuya profusión y variedad inagotable más excita que apaga la aspiración que sentimos todos a penetrar su unidad primitiva, á sorprender el lazo que une la diversidad de sus fenómenos, el principio único de que todos emanan y a que parecen todos refluir, arrebatados en una corriente sin fin ni principio.

Una grandiosa tentativa encaminada á este fin, un esfuerzo gigantesco para descubrir esa ley universal donde todos ponemos, sepámoslo ó no, la razón y causa primera de los infinitos seres y fenómenos del mundo

físico, es la realizada no ha mucho en Alemania por otro naturalista, discípulo de Virchow y hoy maestro de fama excepcional: Ernesto Haeckel, cuyo nombre, no ya de los sabios consagrados al estudio de la Naturaleza y de los filósofos que aspiran á un ideal más grande todavía, sino de las gentes que se dicen cultas, á quienes interesan menos vivamente problemas tan delicados y al parecer nada prácticos, es conocido y celebrado; sea que reputen la suprema verdad su doctrina, sea que la juzguen un error fantástico, ó que, por fin y con mayor cordura, reconozcan en ella un gran fondo de verdad, mutilado por graves errores, sin embargo.

Los principios que en ella Haeckel establece, lejos de ser evidentes é imponerse como tales, produciendo convicciones firmísimas, son, al contrario, supuestos más ó menos probables, hipótesis, que tanto pueden aproximarse á la verdad cuanto apartarse remotamente de ella. Su falta de consistencia, su condición problemática, la imposibilidad en que nos hallamos hoy para resolver si son ciertos ó falsos, debiera reconocerlas Haeckel mismo y confesarlas el primero claramente, y guardarse de ofrecer al público culto, que no está llamado á investigar la verdad por sí propio, sino á recibirla de los sabios para asimilársela luego, suposiciones cuestionables, cual si fuesen resultados firmes y ciertos que reclamaran casi el asentimiento general. No procede Haeckel con tanta discreción ni tal severidad de conciencia; antes se deja arrebatar por un entusiasmo, por lo demás nobilísimo y, creyendo ver en su teoría la verdad absoluta, y seguro de que el mundo se rige por ideas, pide á voces que se propaguen las suyas, y difundan por los centros de instrucción y cultura, y se enseñen en las escuelas, y se penetren de ellas las generaciones nuevas, para que, orientadas por su luz en la vida, concibiendo el mundo tal cual es en realidad, y el verdadero sitio que en él ocupan, y el destino á que están llamadas, proyecten otros más altos ideales, y vivan así más penetradas cada vez de la vida universal del Cosmos, y se abstengan de luchar estérilmente en contradecirla y negarla con la suya propia.

(1) Conferencia dada en la INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, en 1879 y que reproducimos por hallarse agotada. V: el núm. 534 del BOLETÍN.—*N. de la K.*

De esta imprudente aunque generosa exigencia, que más recuerda al sectario fanático por el triunfo de su causa que al pensador sereno, cuyo deseo de hallar la verdad y propagarla, con no romper en entusiasmo indiscreto ni desbordar en gritos apasionados, tiene con todo la firmeza y consistencia duraderas, propias del equilibrio tranquilo de su espíritu; de esta inexcusable pretensión de Haeckel, que, si cuadraba á lo sumo en una asamblea de políticos, desdecía notoriamente de los fines de un Congreso de sabios, se duele Virchow con razón sobrada; y reconociendo á la ciencia para su cultivo y difusión los fueros de libertad, que no le niega país alguno medianamente adelantado, protesta del que es, á su juicio, un abuso ilegítimo, una arbitraria licencia del egregio profesor de Jena, cuya moción sólo puede llevar al descrédito de la ciencia, si con daño de su prestigio ha de caer ésta de su misión elevada para ponerse con insensata ligereza al servicio de intereses, que tanto pueden ser los del progreso verdadero, como resultar los del abuso y aun de la barbarie quizás.

Pero, al hacer esta justísima censura, añade Virchow, que es achaque de todos los sectarios extremar las teorías á que se adhieren, haciéndolas pasar del límite fijado por sus iniciadores y desnaturalizándolas tan gravemente, que se hace ya difícil para éstos reconocer sus propias ideas; y no caben en sí mismos del asombro que sienten luego; al oír, como dichas en su nombre, afirmaciones que ni remotamente llegaron á ocurrirles nunca, ni menos pudieron formular en los términos categóricos en que las ven establecidas.

Esto es lo que, en su sentir, ha pasado con Haeckel.

La idea de una transformación gradual de las especies orgánicas, presentada por el insigne Darwin con toda la prudencia y circunspección obligadas, limitándose á afirmar que todos los animales no nacieron de tantos otros moldes, sino de cuatro ó cinco tan sólo, correspondientes acaso á los tipos de organización diversa reconocidos hoy en este reino, y que á su vez pudo ocurrir lo propio con las plantas, cuyas especies pro-

cederían entonces de unas pocas estirpes primordiales; esta idea, cuya trascendencia no parece á primera vista sino muy reducida, sin que afecte esencialmente á las primeras y capitales cuestiones de la Historia natural, menos á las de la Filosofía de la Naturaleza, y nada en absoluto á los problemas de las Ciencias restantes, sale violentamente transformada de manos de Haeckel en teoría general del mundo entero, cuyos átomos primitivos, uniéndose y disociándose, engendran masas sidéreas, minerales, organismos indiferentes ó protistas, plantas y animales, de que brotan los hombres, deudores á la experiencia de sus ascendientes, acumulada durante siglos numerosos, de un fondo de ideas generales, que decimos innatas, porque no las producimos nosotros, antes son el legado en que recibimos condensada toda la vida psíquica de nuestros progenitores.

Darwin mismo no acertaría á reconocer en esta hipótesis, que abraza la realidad entera de las cosas, ni siquiera la huella de sus principios tan secundarios sobre el parentesco de las especies orgánicas.

¿Procede Haeckel como debe? ¿No es un abuso de la libertad científica este prurito de exagerar las hipótesis, extremándolas hasta términos en que jamás soñaron sus autores? ¿No debieran los discípulos tener siempre ante sus ojos la sentencia de Horacio: *Sunt denique certi fines extra quos nequit consistere rectum*, y atenerse á los límites en que parece circunscrito el pensamiento del maestro? Para Virchow, no hay razón que autorice esta conducta. Compromete, á su juicio, la suerte de las teorías científicas, exponiéndolas á un descrédito en que caen juntos los principios sanos que constituían su primitivo núcleo y los errores ó las exageraciones, gratuitas cuando menos, con que las han corrompido los secuaces menos sensatos que entusiastas.

Y él sabe muy de cerca y le duele de veras esta falta de respeto al pensamiento ajeno, que interpretan y tuercen á su antojo los discípulos apasionados. ¿Podrá nadie conocer más á fondo que el mismo Virchow el valor y trascendencia que debe darse al concepto de la célula, y los límites en que la

teoría celular debe encerrarse? El, cuyos estudios de anatomía patológica han contribuido capitalmente á fundarla, ¿no sabrá, como nadie, qué debe entenderse por célula y por fenómenos y leyes celulares? Reconocido por la comunión entera de los naturalistas y médicos como uno de los más altos fundadores de esta doctrina, que es el evangelio de la Fisiología contemporánea, ¿no han de sobrarle autoridad y fueros para explicar sus propias ideas y señalar el alcance á donde llegan, y proscribir toda intrusión de sectarios locamente empeñados en hacerle decir lo que no dijo, lo que jamás pensó y aun le repugna abiertamente?

¿Puede ver, sin que le apene hondamente, la caricatura grotesca de su teoría celular, hecha por unos astrónomos de América, extravagantes y locos, hasta llamar células al sol y los planetas, sólo por ser redondos como éstas?

Al oír tamaño despropósito, ¿no acabarán las gentes cultas y sensatas por sospechar que teorías susceptibles de aplicación tan absurda no es posible que encierren en su seno gérmenes sanos, verdades positivas, sino, á lo más, errores encubiertos?

Y al apartarse de la fantástica célula sidérea, ¿no volverán las espaldas á la vez á la célula seria, real y viva, vista; palpada y martirizada por él cien y cien veces en los tumores, cuyo análisis ha inmortalizado su nombre y cubierto de gloria el anfiteatro de Berlín?

Llamados á responder si juzgan motivada esta queja de Virchow, pocos negarían la razón al ilustre patólogo. Él supone le sobra; dígalo, si no, el sarcasmo finísimo, la delicada ironía con que se burla de los astrónomos, sus discípulos apasionados y extremos. No faltaría quizás algún iluso, más cauto y discreto, sin embargo, que, después de aplaudir á Virchow en la censura llena de aticismo y gracia que hace del impaciente empeño de Haeckel por llevar á las escuelas un catecismo darwiniano, unos rudimentos de filosofía evolutiva, monística, sonriera maliciosamente, con todo, al oír las otras quejas y burlas del profesor ilustre de Berlín contra el de Jena, por hacerse más darwiniano que Darwin, y contra los astró-

nomos de América, por mostrarse más celulistas (pase la palabra) que él mismo.

Examinar si la causa de estos últimos sabios, tan maltratados por él, de quien se reputan legítimos descendientes, y que reniega y se mofa de la paternidad que le atribuyen; decir *si los astros son células*, como se atreven ellos á indicar, ó media un abismo infranqueable entre unos y otros cuerpos, como Virchow afirma con toda la autoridad de que se juzga investido para el caso—tal va á ser el principal objeto de esta conferencia. Y pues fallado el pleito de los astrónomos americanos, lo está á la vez y en el mismo sentido el del darwinismo ultra-darwiniano de Haeckel, fuerza será, por vía de epílogo á la resolución que en él recaiga, aludir á la trascendencia que tenga y á la malicia legítima, ó al candor malicioso, en otro caso, del notable discurso de Virchow, ya que por él venimos conducidos al tema de la presente conferencia.

(Continuará.)

INSTITUCION

LIBROS RECIBIDOS

Pérez Martín (D. Arturo).—*Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1904 á 1905, en la Universidad literaria de Oviedo*.—Oviedo, Establ. tipográfico de Adolfo Brid, 1904.—Don. del a.

Observações meteorológicas e magneticas feitas no Observatorio meteorologico de Coimbra no anno de 1900. Volume XXXIX.—Coimbra, Imprensa da Universidade, 1904.—Don. del Observatorio.

Centro del Ejército y de la Armada.—*Velada necrológica en honor de D. Rafael Torres Campos*.—Madrid, R. Velasco, 1904.—Donativo de D. Adolfo Posada.

Comas y Ribas (D. Gabriel).—*Extensión Universitaria. Misión social de la Escuela. Conferencia*.—Mahón, F. Fábregues.—Donativo del a.

Comas y Ribas (D. Gabriel).—*Extensión universitaria. Cultivo de la inteligencia. Conferencia*.—Mahón, F. Fábregues.—Don. del autor.

Moret (Excmo. Sr. D. Segismundo) — *Discurso leído el día 4 de Noviembre de 1904 en el Ateneo Científico, Literario y Artístico de Madrid con motivo de la apertura de sus cátedras y Memoria de Secretaría referente al curso de 1903 á 1904.*—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1904.—Don. del Ateneo.

Ateneo Científico, Literario y Artístico de Madrid.—*Curso de 1904 á 1905. Lista de profesores y asignaturas. Programas. Memoria de Secretaría referente al curso de 1903 á 1904.*—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1904.—Don. del Ateneo.

Escuela Superior de Artes Industriales de Toledo.—*Trabajos leídos en la inauguración de la Escuela en 27 de Abril de 1902 y en el reparto de premios en 20 de Diciembre de 1903.*—Toledo, F. Serrano.—Don. de la Escuela.

Algarra y Portius (Jaime).—*El anteproyecto del Código civil suizo.*—Madrid, Imprenta de la «Revista de Legislación», 1904.—Donativo del autor.

Carracido (D. José R.).—*La complejidad farmacológica en la prescripción médica. Conferencia pronunciada en el XIV Congreso Internacional de Medicina.*—Madrid, Nicolás Moya, 1903.—Don. de D. A. R. R.

Centro del Ejército y de la Armada.—*Velada necrológica en honor de D. Rafael Torres Campos.*—Madrid, R. Velasco, 1904.—Donativo del Centro del Ejército y de la Armada, 6 ejemplares.

Buylla y G. Alegre (Adolfo A.).—*Instituto de Reformas Sociales, Sección 3.ª Memoria acerca de la Información agraria de ambas Castillas.*—Madrid, Sucesora de M. Minuesa de los Ríos, 1904.—Don. del Instituto de Reformas Sociales. 3 ejemplares.

Universidad Central de España.—*Memoria del curso de 1902 á 1903 y Anuario del de 1903 á 1904 de su distrito universitario, que publica la Secretaría general.*—Madrid, Imprenta Colonial, 1904.—Don. de la Universidad.

Campoamor.—*Obras poéticas.*—Madrid, Imprenta y librería de «La Publicidad», 1847.—Don. de D. G. Flórez.

Pérez Galdós (B.).—*La de Bringas.*—Madrid, Imprenta de «La Guirnalda», 1884.—Don. de íd.

Fernández de los Ríos (A.).—*Guta de Madrid, Manual del madrileño y del forastero.*—Madrid: Oficinas de la «Ilustración Española y Americana», 1876.—Don. de íd.

Amicis — *España.*—Traducción del italiano de H. Giner de los Ríos.—Madrid, Imprenta de A. I. Alaria, 1884.—Don. de íd.

Manual de la Legislación de Bolsa, publicado por la Junta Sindical del Colegio de Agentes de Cambios de Madrid.—Madrid, Imprenta y librería de Moya y Plaza, 1879.—Don. de íd.

Labra (Rafael María de).—*La reforma electoral en las Antillas españolas. Discursos pronunciados en el Congreso de Diputados.*—Madrid, Imprenta y estereotipia de «El Liberal», 1891.—Don. de íd.

Bourget (Paul).—*Mentiras.*—Versión castellana de H. Giner de los Ríos.—Madrid, «El Cosmos Editorial», 1888.—Don. de íd.

Valera (D. Juan).—*Las ilusiones del Doctor Faustino.*—Madrid, Imprenta de I. Noguera, 1875.—Don. de íd.

Casas (D. Nicolás).—*Diccionario Manual de Agricultura y Ganadería española.*—Madrid, Calleja, López y Rivadeneyra, 1857.—4 tomos.—Don. de íd.

Lista (D. Alberto).—*Lecciones de Literatura española, explicadas en el Ateneo Científico, Literario y Artístico.*—Madrid, Imprenta de D. Nicolás Arias, 1836.—Don. de íd.

Rey y Heredia (D. José María).—*Elementos de Ética ó Tratado de Filosofía moral para uno de los Institutos y Colegios de segunda enseñanza.* Tercera edición.—Madrid, Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra, 1860.—Don. de íd.

Fita (Rdo. P. Fidel).—*Epigrafitas romanas de la ciudad de León. Con un prólogo y una noticia sobre las antigüedades de la Milla del Rto, por D. Eduardo Saavedra.*—León, Imprenta de Manuel S. Redondo, 1866.—Don. de íd.

Esteban y Vicente (D.ª Matilde).—*Nociones elementales de la Teoría del Canto.*—Salamanca, Esteban Hermanos, 1892.—Don. de ídem.

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

Teléfono 316.