

Los Cursos resultaron magníficos y eficaces en todos los órdenes —alto ejemplo del afán de superación del Magisterio—. Tomaron parte mil cien maestros, distribuidos entre las diez poblaciones.

Atendiendo a las necesidades más urgentes de la enseñanza, por Ordenes ministeriales y de la Dirección de 11 de octubre se establecieron cuatrocientas clases de *iniciación profesional* y cien *complementarias*, a cargo de los maestros que con mayor aprovechamiento hicieron el Curso. Estas clases están repartidas entre todas las provincias de España, y de las modalidades expresadas en los diferentes Cursos y acomodadas al medio, núcleo de población y ambiente donde está enclavada la Escuela:

Modalidad industrial (Mecánica, carpintería,

electricidad, Artes Gráficas, encuadernación, etcétera).

Técnicas mercantiles (Contabilidad y Cálculo, Mecanografía, etc.).

Modalidad agrícola (Agricultura general, ganadería y forestales, viticultura y enología, industrias agrícolas, apicultura, cunicultura, etcétera).

Técnicas femeninas (Corte y Confección, labores de adorno, trabajos manuales, muñequería y juguetería, economía doméstica, etc.).

Música y Canto, Rítmica, Dibujo.

Esta labor comenzada habrá de continuarse hasta completar el establecimiento del cuarto período escolar en todas las Escuelas, según lo permitan la capacitación del Magisterio y las consignaciones presupuestarias.

EL "STUDIUM GENERALE"

INTERPRETACION. NECESIDAD. EVOLUCION

(Conclusión)

Dr. EDUARD FUETER

VI

CONSIDERACIONES FINALES

La cultura moderna es una cultura de especialistas. La enseñanza actual estriba en las ciencias especializadas. En ello se ha querido ver un gran peligro, denunciando particularmente a la Universidad como "vía muerta" de los escombros científicos, y señalando la mortal decadencia de su intimidad. Simultáneamente se abjuró de la afortunada unidad del hombre cristiano en la Edad Media, del *uomo universale* del Renacimiento, de la personalidad integral en el sentido goethiano o del neohumanismo, en una actitud simbolizada por la sentencia de Mefistófeles acerca de nuestro propio tiempo: "Weh mir, dass ich ein Enkel bin!" (¡Hay de mí, que soy un descendiente!). La sentencia de una profunda crisis cultural —provocada en virtud de los acontecimientos de dos terribles guerras mundiales— se ha convertido

en una frase célebre a la cual intentaron contraponer potencias salvadoras, mientras éstas se esforzaban en redimir a la primitiva *universitas*, a la comunidad intelectual y a los universitarios. La necesidad del *studium generale* se ha dejado sentir de forma muy diversa en las instituciones de la Enseñanza Superior radicadas en el mundo occidental.

Mientras el Occidente experimenta de este modo un movimiento esencial de retorno a la unidad espiritual y a la armonía creadora, en el Este se produce justamente el caso contrario. Lo que es admirable en la Unión Soviética y en China, en Egipto y en Turquía, no concierne, por lo general, a nuestra enseñanza —considerada allí como anticuada y superflua—, y lo mismo ocurre con nuestra técnica y con nuestro especialismo. Aquellos países siguen observando atentamente nuestra civilización, e incluso, con cierta alegría malsana, nuestros esfuerzos en pro de la cultura.

El gran problema del futuro, o, más bien, uno de los grandes problemas de nuestro futuro es el siguiente: ¿Cómo recuperará el mundo occidental la seguridad íntima para la especialización avanzada y, aún más, para los avances ulteriores del especialismo, en la lucha univer-

Publicamos la tercera y última parte del trabajo El "studium generale", de EDUARD FUETER, director de la "Schweizerische Hochschulzeitung", de Berna. Las dos primeras aparecieron en los números 5 (noviembre-diciembre, 1952, págs. 133-43) y 6 (enero 1953, págs. 7-13).

sal por la libertad y por la independencia? Porque no existe el retorno a la especialización o a la instauración de la investigación especializada, sino solamente una síntesis vital y una nueva capacidad de entusiasmo para los grandes ideales. A mi juicio son varios los caminos posibles: el retorno a las grandes creaciones religiosas o filosóficas del pasado, a la nueva preocupación vital de nuestro *Dasein* y, sobre todo, la vuelta a los grandes fundadores de la enseñanza y de la misma ciencia. La crisis contemporánea y la necesidad del *studium generale* no están supeditadas a cualquier otro fenómeno en la proporción en que dependen del olvido o de la incompreensión definitiva de aquellos postulados o de aquellos fines de los cuales proceden en nuestro tiempo los eminentes portadores de la vida económica y científica. Son incontables los que han perdido el ánimo de la continuidad en el trabajo, porque ya no saben dónde han de aplicar sus esfuerzos; porque ante ellos se alzan muros a medio terminar, y, frecuentemente, porque la inercia de la tradición, más bien que las dificultades del trabajo, condiciona una clara conciencia que ha de alcanzar nueva solidaridad. Pero hasta ahora nunca se ha podido crear un futuro sólido que no haya sacado provecho de los tesoros vivos del pasado.

De ahí que sea también indispensable el cuidado de la tradición científica propia, tal y como, por ejemplo, lo han efectuado, valiosamente, en Berna Alexander von Muraltz y Erich Huintzsches en sus estudios originales sobre Albrecht von Haller.

Aquí es justamente donde se abren ahora contraproducentes lagunas en las Universidades modernas. Es un auténtico inconveniente el que ya no se sepa nada de los problemas fundamentales de la ciencia relativos a nuestra cultura; el que un bárbaro, que lo sea no por sus conocimientos, sino por su espíritu, no pueda ya reconocer los fenómenos causales vitales y trascendentes. Un intelectual que jamás siguió la obra de Jacob Burckhardt; que nunca se interesó por la magnitud creadora de Copérnico en su obra capital *De revolutionibus coelestium*; que nunca pudo experimentar la hondura de la sabiduría en los Ensayos psicológicos de Francis Bacon; que nunca pudo superar prejuicios en contra de la Matemática, por no tener noción alguna del universo ideológico de Kepler, de Jacob Berroulli o de Bolyais..., carece de momentos de estímulo espiritual.

Según esta interpretación, en modo alguno se puede ser suficientemente especialista, es decir, no cultivar con la necesaria amplitud el mero conocimiento especializado en la propia profesión, y querer equipararse, al propio tiempo, a lo mejor. Pero, además, deben mantenerse aquellas perspectivas que, sin embargo, son transgredidas con frecuencia por los departamentos artificiosos de las Facultades; perspec-

tivas que han despertado la atención por los meros trabajos no especializados. Se debe capacitar a la propia investigación crítica para descubrir los presupuestos históricos o peculiares de este saber fáctico o saber positivo. Por lo demás, debe conocerse la causa por la cual se han desarrollado estas formas especiales, y no otras, en este tipo de Universidad. Con cuánta frecuencia se ha escuchado el reproche, de parte estudiantil, de que la impresión de libros de texto ha hecho superfluas las lecciones magistrales. ¿Quizás alguien encontró este fundamento crítico en las "Vorlesungen über das akademische Studium" (Lecciones sobre los estudios universitarios)? ¿Se conoce, quizás, la razón por la cual se encuentren tan a gusto la libertad y, circunstancialmente, la penuria de libertades en nuestra vida universitaria? ¿Hasta qué punto unos estudios universitarios llegan a ser estudios como medio de subsistencia legalmente autorizados, y dónde comienzan a ser filisteísmo perjudicial? Estas deficiencias se agravan aún más, porque desde los comienzos de las Universidades helvéticas se ha presentado en el joven liberalismo una nueva correspondencia con las *Mittelschulen* (Escuelas de Grado Medio). Desde hace un siglo, la pedagogía de la escuela secundaria ha realizado progresos extraordinarios; pero las Universidades hubieron de dedicarse, con progresiva intensidad, a la investigación. El resultado fué —desde luego, con grandes diferencias individuales y de Facultad— que muchos estudiantes encontrarían el camino más penoso que en otros tiempos; que algunas veces anhelarían programas de enseñanza invariables, y que se sacrificarían con excesiva ligereza las libertades académicas. Este proceso se agudizó a causa de las transformaciones sociales. Pero todo esto no es sino solamente alguno de los síntomas de la Universidad moderna y de su cometido cultural. A éstos les siguen otros síntomas que deben solucionarse en acto de creación.

En suma, los problemas del *studium generale* derivan, en última instancia, del *Sinn und Aufgabe der Universität* (Sentido y misión de la Universidad), como de una institución docente, formativa, profesional y de investigación.

Hace más de treinta años, el destacado intelectual y anacoreta científico Max Weber, en su estudio, siempre aleccionador, "Wissenschaft als Beruf" (La ciencia como profesión), resumía de este modo sus convicciones: "Hoy la ciencia es una "profesión" explotada por los especialistas, al servicio del autoconocimiento y de la ciencia de los nexos causales positivos, y no unos bienes de salvación y una revelación como dádiva graciosa de videntes y profetas, o bien un factor esencial para la meditación de sabios y profetas acerca del significado del mundo... Todo ello constituye, sin duda, un legado insoslayable de nuestra situación histórica, a

la cual no podemos escapar si hemos de continuar fieles a nosotros mismos" (27).

Las experiencias de las últimas décadas han obligado a plantear esta actitud —actitud que universalmente sólo se quiso aceptar como la hipótesis científica de un pedagogo conciliador, aunque, eso sí, realizada admirablemente y con auténtica dedicación crítica—. Toda la literatura moderna sobre la reforma universitaria coincide unánime en ello. El filósofo de Frankfurt, Wilhelm Sturmfels, en su estudio "Der heutige Auftrag der Universität" (Misión actual de la Universidad), sostiene la controversia, basándose en fundamentos humanísticos, según las siguientes palabras: "La misión docente es... dar a la Universidad un sentido más general y amplio al evidenciado hasta la fecha. Si la Universidad no gusta de sentirse llamada también a la empresa de potenciar el fervor ideológico, sí debe considerar, al menos, la trascendencia de esta necesidad íntima del hombre... La enseñanza, como alumbramiento espiritual del hombre, debe colocarse de cara a la realidad (si no quiere quedar únicamente como un quehacer ocioso del hombre), para ser al mismo tiempo el alumbramiento del hombre potenciado por la fe..." (28).

Sin embargo, de todo esto no debe inferirse dogma alguno, sino que deberá representar el triunfo de los conocimientos humanos y de la verdad como un ambicioso cometido en el que están interesadas muchas generaciones y en el cual se dan síntesis, pero no el saber absoluto. El valeroso, e igualmente prudente, llamamiento a la lucha dado por Karl Jaspers tiene el valor de la mejor de las convicciones: "Nosotros nos declaramos partidarios incondicionales de la ciencia moderna como camino hacia la verdad" (29). Se trata, igualmente, de aquel espíritu que irradia de la "Denkschrift" (Memoria) de Werner Näf, que define sustancialmente el cometido de toda Universidad.

Pero este objetivo nunca será fácil de alcanzar; no le será fácil eludir ciertos peligros de la imperfección humana, tales como la proclividad al diletantismo, al culto por los especialistas, al egoísmo social o a la apolítica irresponsable. Sólo la investigación individual infatigable y la ininterrumpida profundización en la imagen espiritual del mundo crean la personalidad científica que abastecerá a las empresas cívicas y sociales. El alza de la capacidad humana debe ser universal y armónica, cuando no homogénea también para todos los individuos.

Si en conjunto se ha conseguido algún progreso, no es menos cierto que se haya cumplido también un postulado para mejorar el *Dasein* humano y para superar algunas urgencias temporales de nuestra época en la libertad de las resoluciones racionales.

En estos tiempos de la academización integral, de la lucha por la libertad de Occidente y del progreso de las ciencias, nada sería peor que el fomento del diletantismo como saber universal o como ideal romántico de la enseñanza del *uomo universale*. El momento actual está necesitado, más que antes, de especialistas activos y sólidos.

En cierto sentido, y desde un punto de vista científico, e incluso cívico, se puede no ser lo suficiente especialista y contribuir con todas las energías a la especialización. Pero a este especialista no se le está permitido un especialismo presuntuoso y limitado a su mera especialidad; no puede haber perdido el contacto con las grandes fuentes del espíritu creador del pasado. Un especialista que es *solamente* especialista en el sentido del saber de especialidad, contingente en lo temporal, de una disciplina, o que cree superar toda investigación con un método único, se tolera mejor que el coleccionista de curiosidades diversas o que un enciclopedista de cajón de sastre. Pero todavía no representa aquel hombre del que la época actual necesita como prototipo: el especialista altamente culto y el ciudadano responsable o, dicho en pocas palabras, el especialista como personalidad científica y humana.

Aparte de este arquetipo científico, todavía es necesario un segundo paradigma: *el sintetizador filosófico o histórico-científico* que elabore para la enseñanza el saber de una época, o que haga iluminar de forma apropiada el trabajo de los siglos, como un prisma los espectros, y de tal modo que la unidad de la idea y de la tendencia se recomponga partiendo de las inevitables impresiones de la atomizada investigación del especialismo.

La *universitas* creadora del futuro: la *universitas* de la investigación y de la enseñanza, del pasado y del presente actual, se conseguirá partiendo de la colaboración, unánime y entusiasmada, de las personalidades de la ciencia especializada con los grandes sintetizadores de las técnicas.

En este alto ideal pueden coincidir también tanto el conjunto del profesorado universitario como la combativa juventud y la sabia madurez. Porque no se trata de un mundo de ayer, sino de la denodada edificación del mañana: la consecución de un *Dasein* espiritual superior que logre dar aplicación a las mejores energías y que proporcione nuevo cometido a las Universidades existentes, sin disminuir su valor actual. Con ello también la libertad se reintegra a su auténtica significación: la de dominar dignamente a la necesidad y encontrar el camino hacia el futuro partiendo de la independencia

(27) Max Weber: *Wissenschaft als Beruf* (La ciencia como profesión); pág. 551.

(28) Wilhelm Sturmfels: *Der heutige Auftrag der Universität* (Misión actual de la Universidad). Verlag Josef Knecht. Frankfurt a. M., 1950; pág. 64.

(29) Karl Jaspers: *Vernunft und Widervernunft in unserer Zeit* (Razón y contrarazón en nuestro tiempo); pág. 24.

del conocimiento íntimo. Así nos lo recuerdan las profundas palabras de Jacob Buckhardt: "Para el intelectual, frente al conjunto del devenir histórico del universo, la receptividad del espíritu para toda grandeza es uno de los pocos y seguros postulados de la felicidad superior del espíritu" (30).

Esta felicidad sublime es, por cierto, insuficiente. Como fin superior se mantiene la reconquista de un nuevo humanismo o de la fe en los altos destinos del hombre y de su humanidad. Para el *studium generale* debe ser una realidad de repercusión definitiva y de última madurez.

VII

RESUMEN

La *Allgemeinbildung* universitaria es un problema de todas y cada una de las generaciones. Por múltiples razones ha conseguido en la actualidad una penetración particularísima.

La especialización alcanzó en los últimos decenios un desarrollo inapreciable, pero fructífero. Sin embargo, sus resultados sólo se podrían transmitir lentamente a una nueva concepción del mundo. El análisis metódico fué más sencillo que la *synthesis* científica y espiritualmente satisfactoria.

Por lo general, el número de estudiantes ha aumentado en mayor proporción que el de profesores. De ahí que se haya relajado o roto el equilibrio natural y necesario entre la *universitas docentium* y la *universitas studentium*. Esta evolución ha acarreado, además, un serio peligro a la tradición viva de la enseñanza, porque es una de las consecuencias del desbordamiento universitario sin la correspondiente ampliación del cuerpo profesoral.

Un número superior de estudiantes procede de un medio social carente de tradición viva de la enseñanza, de tal modo que el humanismo docente, que imperó en gran número de instituciones religiosas y seglares del siglo XIX, ya no representa la hipótesis íntima, ni siquiera una serie de conocimientos bien cimentados. A veces, un gran número de miembros pertenecientes a nuevos estratos sociales, que hasta la fecha no habían tenido contacto inmediato con la enseñanza, irrumpen en la Universidad, con lo que se agrava también la misión de la *Allgemeinbildung* universitaria. La Universidad moderna ha de luchar no sólo contra la confusión de propiedad y enseñanza, sino también contra el equivoco entre saber especializado y cultura.

La *historiografía romántica* ha resucitado la representación de una perdida unidad docente de los tiempos del Medievo cristiano. Esta concepción tuvo su origen en la glorificación o en el pensamiento optativo: los mundos ideológicos precedentes, al igual que los de la hora actual, tuvieron que girar tenazmente en torno de sus convicciones, e incluso en algunos aspectos la tensión entre investigación y enseñanza se hizo más fuerte.

Toda enseñanza auténtica se sitúa ante una doble instancia: procurar y armonizar una cul-

tura general viva y una efectiva especialización. El ideal docente de las Universidades reza como sigue: la formación de personalidades válidas como especialistas y como hombres, y exigir al especialista como miembro de la sociedad cultural, social y política.

La *universitas litterarum* alcanza su objetivo tanto mejor cuanto más eficazmente posibilita nuevos conocimientos en forma de especialización de meta consciente o bien como *synthesis* establecida, y cuando ayuda a superar el aislamiento departamental de las Facultades gracias a la profundización de la investigación universitaria. Sería peligroso un universalismo docente basado en el acúmulo de conocimientos superficiales o de cortapisas dogmáticas. Lo decisivo no es el mucho saber cuantitativo, sino la intensidad del esfuerzo. El ímpetu intelectual es, por esencia, ilimitado. Toda época debe trabajar en la *synthesis* del saber a fin de ascender próximamente al estamento superior.

Es urgente la necesidad de una cultura general más amplia. Pero su realización ha de supeditarse a las circunstancias de tiempo y lugar, porque no debe conducir a la sobrecarga del programa de estudios. En relación con la plétora de materias y de problemas, es inevitable una ampliación limitada del tiempo de estudios, que ha de justificarse por la prolongación del término medio de los años de existencia. Pero las nuevas promociones juveniles no son ilimitadas, y cualquier prolongación del tiempo de estudios crea ya graves conflictos sociales y de otro tipo. De ahí que la relación entre cultura general y especialización sea cuidada con prudencia, y habrá de examinarse en la armonía conjunta de la realidad docente. Y de ahí el que haya que mirar especialmente la relación educativa entre la Universidad y el Grado Medio, o sea de los fundamentos humanísticos básicos. Pero ni las Universidades ni las Escuelas Superiores Técnicas en absoluto pueden "desentenderse" de la misión de la *Allgemeinbildung*, y, concretamente, desde el instante de la matriculación hasta el mismo doctorado. La formación de la personalidad madura es un deber, como lo es igualmente la enseñanza metódica.

Existen diversos caminos para alcanzar este objetivo. Toda acusada personalidad puede contribuir a ello. Pequeños círculos de estudio, coloquios, hogares estudiantiles, excursiones, "Colegia Leibniziana", conferencias de cultura

(30) Jacob Buckhardt: *Weltgeschichtliche Betrachtungen* (Consideraciones sobre la Historia Universal); pág. 191.

general, etc., constituyen buenos medios auxiliares (31).

Pero sería injusto pasar por alto ciertas precisiones que se sitúan al margen de la intensificación de la *Filosofía científica* y de las posibilidades de todo avivamiento de la Enseñanza Universitaria.

Esta triple propuesta consiste en la construcción del ala espiritual, histórico-científica y político-social de las Universidades, como trinidad integrada por el humanismo, por el *ethos* y por la libertad.

En lo posible, todo estudiante ha de aprender a interpretar el origen de los grandes *movimientos espirituales y de las grandes ideas de su ciencia*, y los siglos en que se desarrollaron. Ha de mantener una conciencia viva de las potencias creadoras de la investigación. En esta empresa, la Historia de las ciencias participará como Historia del espíritu y de la sociedad, pero sin llegarse al terreno de la Sociología, o sin relegar a un segundo plano al especialismo.

Puesto que el corpus profesoral de nuestros días está emplazado en la *responsabilidad social*, debe conocer los presupuestos y los postulados de la sociedad humana.

En el Estado democrático, todo intelectual soporta también la *carga político-estatal* como ciudadano y como soldado. De ahí que el "investigador especializado puro" o apolítico sea una *contradictio in adjecto* en la democracia libre, y por añadidura conduzca fácilmente a la servidumbre del tirano, y con ello al declive de la verdadera ciencia. Tan peligrosos como el puro apoliticismo son, por naturaleza, la acromegalia política o el radicalismo. La República moderna ha de cuidar de que sean evitados ambos extremos. Porque en ello radica un inmenso peligro.

El alcance de la formación política como misión de la Universidad depende de la estructuración conjunta de un país. Es claro que los Estados democráticamente inseguros o los grandes Estados han de necesitar de medidas mucho más amplias que, por ejemplo, Suiza, en cuya sociedad la educación cívica es, ante todo, una misión práctica que obliga, sin distinciones, a cada confederado. En Suiza tienen preferencia absoluta aquellos aspectos internacionales de la política que exigen un examen profundo y crítico en la Universidad.

Una elaboración del Cuerpo docente según las directrices histórico-científicas, sociales y político-estatales, de un lado, facilitarían asimismo el *equilibrio entre el número de profesores y de alumnos*, y de otro, el cumplimiento práctico de una *Allgemeinbildung* fundamental.

Pero también al *studium generale* se le presentan *limitaciones claras*. *El hombre es un condenado perpetuo a no saber todo lo que es digno de saberse*. A su propio destino pertenece

la limitación. Es suficiente para su directriz vital el limitarse a la representación de fuerzas múltiples y a la subordinación racional de las ciencias. La mente filosófica o el investigador aspirarán siempre a penetrar la conciencia crítica de la concepción armónica del mundo.

Pero también existen razones subjetivas que marcan fronteras a la implantación del *studium generale*.

Es indudable que, en compensación con la inevitable misión militar y con el imperioso cometido social, el fomento de la política universitaria y de la investigación modernas no es excesivamente grande. Pero la "democratización" del grado superior de la Enseñanza y la indispensable implantación de la investigación son costosísimas y presuponen un considerable sacrificio del poder supremo del Estado y, en última instancia, del capítulo presupuestario. Por lo tanto, han de mantenerse dentro de límites tolerables (aunque cuenten, en realidad, entre las misiones más productivas del Estado moderno). Deduzcamos de todo esto que la implantación del *studium generale* ha de estar en estrecho vínculo con la *financiación*.

Finalmente, uno se pregunta si las *Universidades, en general*, corresponden, en su estado actual, a las necesidades reales. En este lugar es imposible proceder al estudio de los problemas fundamentales de la reforma universitaria. Pero es necesario resaltar que las Universidades que hoy existen, tan diversas en sistemas y organización, representan, en resumen, a organismos sanos y eficaces. Ello no quiere decir que las remozadas Universidades puedan realizar planes que respondan a una concepción general cuyo centro fuera el *studium generale* y su pilar de apoyo la investigación especializada, ambos unidos en un sistema armónico y rigurosamente articulado. Sería una realización de las ideas de Humboldt, pero respondiendo a las experiencias y a las exigencias de la nueva época.

En realidad, se trata, cuando menos, de una bella misión: vivificar y renovar los venerables escondrijos de la educación, y, *en el inaudito oleaje* de las nuevas generaciones, *reservar el fuego del espíritu* a la idea del conocimiento científico, de la educación profesional o pedagógica y de la responsabilidad cívica. "Partiendo de nuestra fidelidad a la época de Humboldt, no aspiramos a una nueva creación radical de nuestras formas institucionales: propugnamos la idea de una revolución conservadora. Pero sabemos también que no podemos reconstituir la edad de oro de la Universidad alemana. Todos los presupuestos sociológicos, políticos e individuales, esto es, la esencia del *Dasein* del mundo contemporáneo, nuestro saber y nuestro conocer, se han convertido en otra cosa" (32).

(31) Si se dispone de una buena Enseñanza Media, el *Studium generale* podría realizarse también al término del grado superior.

(32) Karl Jaspers: *Aufgabe der Universitätsreueuerung* (Misión de la renovación universitaria). En *Rechenchaft und Ausblick* (Cálculo y perspectiva); página 175.

SELECCION BIBLIOGRAFICA

a) OBRAS INDIVIDUALES (33)

- American Universities and Colleges*, 5.^a ed. (1948) y 6.^a edición. Washington, D. C., 1952.
- Babel (Antony): *Le levain dans la pâte*. Publicación de la Université de Genève. Ginebra, 1952.
- Brunner (Emil): *Offenbarung und Vernunft*. Zurich, 1941.
- — *Der Mensch im Widerspruch*, 3.^a ed. Zurich, 1941.
- Cohen (J. Bernard) y Fletcher (G. Cohen): *General Education in Science*. Ed. por ——. Harvard University Press, 1952.
- Chicago, University of: *The Idea and Practice of General Education*. Chicago, 1951.
- Fueter (Eduard): Art. "Hochschulwesen" (con bibl. sobre la reforma universitaria), en *Leitikon der Paedagogik*. Vol. I. Berna, 1950.
- Geiger (Theodor): *Aufgaben und Stellung der Intelligenz in der Gesellschaft*. Stuttgart, 1949.
- Gutachten zur Hochschulreform*. Conclusiones de los estudios sobre la reforma universitaria. Hamburgo, 1948.
- Harvard Committee: *General Education in a free Society*. Informe del ——. Harvard, 1946.
- — *Allgemeinbildung in einem freien Volk*. Stuttgart, 1949.
- Howald (Ernst): *Wilhelm von Humboldt*. Erlenbach-Zurich, 1944.
- — Art. "Universitaet", en *Leitikon der Paedagogik*. Vol. II. Berna, 1952.
- Hutchins (Robert Maynard): *The Higher Learning in America*. Yale University Press,
- — *Die Hochschulbildung in Amerika*. Stuttgart, 1948.
- Huxley (Julian): *On Living in a Revolution*. Londres, 1944.
- Jaspers (Karl): *Die Idee der Universitaet*. Berlin, 1923.
- — *Vernunft und WIDERVERNUNFT*. Groningen, 1935.
- — *Rechenschaft und Ausblick*. Munich, 1951.
- Killy (Walther): *Studium generale und studentisches Gemeinschaftsleben*. Editado por la Conferencia Rectoral de Alemania occidental. Berlin, 1952.
- Koenig (René): *Von Wesen der deutschen Universitaet*. Berlin, 1935.
- Martin (Victor): *Socrates parmi nous*. Neuchâtel, 1952.
- Moberly (Walter): *The Crisis in the University*. Londres, 1949.
- Morse (H. T.), et.: *General Education in Transition: A Look Ahead*. Minneapolis, 1951; 310 págs.
- Naef (Werner): *Wesen und Aufgabe der Universitaet*. Memoria en representación del Claustro de la Universidad de Berna. Berna, 1950.
- Niggli (Paul): *Schulung und Naturerkenntnis*. Erlenbach-Zurich, 1945.
- Ortega y Gasset (José): *Misión de la Universidad*. Buenos Aires, 1944.
- Philosophia Lovaniensis*. Vol. I y sigs. Einsiedeln, 1949 y sigs.
- Report of the Director of the School of General Studies*. Columbia University. Nueva York, 1950.
- Russel (Bertrand): *The Impact of Science on Society*. Londres, 1952.
- Sager (Peter): *Zum Studium der Nationaloekonomie in der Sowjetunion*. Berna, 1951.
- Sarton (Georges): *Introduction to the History of Science*, 3 vols. Baltimore.
- Schelling (F. W.): *Vorlesungen ueber die Methode des akademischen Studiums*. Tuebingen, 1808.
- Schindler (Dietrich): *Der Weg vom Recht zur universitas*. Zurich, 1931.
- Schmidhauser (Julius): *Der Kampf um das geistige Reich*. Hamburgo, 1933.
- Sigerist (Henry E.): *The University at the Crossroads*. Nueva York, 1945.
- Spranger (Eduard): *Ueber das Wesen der Universitaet*. Leipzig, 1919.
- — *Wandlungen im Wesen der Universitaet seit 100 Jahren*. Leipzig, 1913.
- Strickler (W. Hugh.): *Organization and Administration of General Education*. Iowa, 1951; 431 págs.
- Studium generale*. Informe sobre las dos Conferencias de Trabajo de Weilburg (U. K. & U. S. High Commission for Germany). 1952.
- Sturmfels (Wilhelm): *Der heutige Auftrag der Universitaet*. Frankfurt a.M., 1950.
- Universities of the World outside USA*. Washington, D. C., 1950.
- Weber (Max): *Wissenschaft als Beruf*. Berlin, 1922.
- Wühr (Wilhelm): *Das abendlaendische Bildungswesen im Mittelalter*. Munich, 1950.
- Zollinger (Max): *Hochschulreife*. Zurich, 1939.
- — *Universitaet, Gymnasium und "Studium generale"*. Separata del homenaje a Hans Fischer. Zurich, 1952.

b) ARTICULO DE REVISTA EN:

American Scholar; *Colloquium*; *Communications* (de la Intern. Ass. of University Professors and Lectures. Londres); *Deutsche Universitaetszeitung*; *Education Nationale* (Paris); *Gymnasium Helveticum*; *New Bulletin* (de la I. I. E. New York); *Schweiz. Hochschulzeitung*; *Universitas Belgica*; *University*; *University Chronicle*; *University Quarterly*, etc.

(33) La literatura que se ocupa de la *Allgemeinbildung* es incommensurable. Casi todas las filosofías de la cultura o la crítica cultural se definen ante ella. En las revistas universitarias abundan los ensayos y las polémicas: por lo general, los problemas fundamentales son estudiados más de modo espontáneo que con profundidad, pero reflejan, desde luego, la opinión de nuestra época. En esta Bibliografía se han recogido únicamente aquellas obras de reconocida importancia y de autor individual, o bien artículos de diccionario conteniendo una bibliografía más amplia