

# Consideraciones sobre Pedagogía jurídica

Una experiencia de treinta años de docencia, un gran amor a la enseñanza, una decidida vocación jurídica, el deseo de corregir ciertos males que en nuestra función advertimos y de comunicar los bienes que a través de la misma notamos, han sido los motivos determinantes del objeto de esta disertación relativa al modo de enseñar el Derecho aunque con referencia sólo a algunos aspectos fundamentales, pues un estudio completa de la Pedagogía jurídica resultaría desmedido en la ocasión presente.

Ahora nos proponemos tratar de algunos particulares atinentes a los elementos personales de la enseñanza, o sea, de los discentes y los docentes, a la materia a enseñar, o sea plan de estudios, y al procedimiento pedagógico, o sea del método de enseñanza. Todo ello de perenne actualidad, pues aun cuando podamos apuntar ciertos principios fijos que han gobernado siempre la receptividad de la ciencia en el hombre, y aun cuando la Jurisprudencia sea disciplina de elaboración multisecular, los cambios en la estructura social, las formas externas de vida en fluir constante y las mutaciones del Derecho en su aspecto histórico y contingente han motivado una búsqueda incesante de soluciones adaptables a la circunstancia para hacer eficiente la formación de los jurisperitos.

Muestra de esa perennidad está en los escritos de Cicerón y Quintiliano, está en la preocupación que el gran Justiniano mostró en el preliminar de la Instituta, se halla en las disposiciones de los emperadores que crearon las escuelas de Derecho, en la regulación de los Estudios y



Universidades medioevales en los que ocupó lugar preponderante su enseñanza, en la reacción renacentista en que sonaron voces tan autorizadas como la de Luis Vives, en fin, en todo tiempo y lugar, en eco constante que llega a nuestros días en los que los hombres asustados de la arbitrariedad y la sinrazón que en ellos se asienta pretenden ponerles el dique de la Justicia fabricado con los materiales que la sustentan, con las normas que a ella conducen, es decir, con el Derecho. Y no hace mucho, en la Cuarta Conferencia General de la U.N.E.S.C.O. en París, el profesor libanés Tabbah, presentaba la necesidad de reformar los estudios jurídicos como medio de hacer posible la aproximación espiritual de los pueblos. Noble intento al que todos deseamos colaborar pero que tiene mucho de utópico porque la coincidencia en los procedimientos de enseñanza es sólo un aspecto mínimo de la cuestión. La dificultad para lograr el propósito del profesor de Beyrouth no está en la forma y propósito de la enseñanza tan sólo, sino en el contenido de lo que se enseña, en que en todos los pueblos resplandezcan unos mismos principios, en la coincidencia en las normas del Derecho natural tan proclamado pero, por desgracia, tan diversamente interpretado.

Además entre nosotros recientemente suscitó la cuestión García de Entierra dando ocasión a luminosas opiniones de Garrido Falla, de Núñez Lagos y Vallet de Goytisolo y sobre todo a una brillante, apasionada y justa refutación del profesor Guasp que vuelve por el exacto concepto del abogado y del jurista.

Veamos los aspectos que señalábamos como objeto de nuestra disertación.

### EL DISCENTE

Es el elemento personal que se constituye en sujeto receptor de la enseñanza. Decimos sujeto receptor y no sujeto pasivo porque no concebimos la enseñanza sin una actividad del alumno dirigida precisamente a aprender. Ha de poner éste en juego su inteligencia para asimilar la doctrina que el maestro y el libro vierten en él. Ordinariamente al alumno de la Facultad de Derecho no cabe señalarle cualidades diferentes de las esencialmente exigibles al universitario en general pero sí se pueden considerar ciertas modalidades específicas.

En punto a la vocación, hemos de reconocer que la del aspirante a jurista es, en general, más inconcreta y vaga que en otros estudios de orden superior y es porque en la escuela primaria y en la enseñanza media apenas si se considera la disciplina jurídica. El alumno viene a nuestras Facultades con desconocimiento, o simplemente con vagas intuiciones,

de lo que va a estudiar; a veces le guían criterios negativos, es que no tiene aptitud o vocación para otros estudios y, con frecuencia alarmante, viene por razones puramente utilitarias buscando simplemente un medio de vida.

De esto sólo se siguen males porque entonces la noble ciencia del Derecho queda relegada a la categoría de simple medio y sus fines propios, que son los de establecer el imperio de la Justicia entre los hombres, se subordinan con facilidad a la conveniencia propia del individuo que ve en él una simple herramienta de trabajo de manejo penoso y oportunista y triste consecuencia de ello es el menosprecio injusto con que muchos sectores sociales consideran la materia que sus propios practicantes y estudiosos no aciertan siempre a ennoblecer.

He aquí por qué la Universidad, que no puede desconocer esta realidad, ha de procurar al recibir sus alumnos formar y fomentar la vocación que ellos no traen a través de unos estudios preliminares y un cuidado exquisito de los profesores por mostrar la elevación y el sentido augusto de lo que se enseña, incorporándolo no sólo a su inteligencia sino creando su sentimiento y su conciencia jurídica para que de ellos nazca el «gran pro» que como su reflejo veía el Rey Sabio en su elegante dicción de Las Partidas, ya que las normas de Derecho no viven en su pura objetividad sino en necesaria relación con la conciencia del hombre.

Hasta tal punto es esto así y prima el sentimiento jurídico sobre la fuerza coactiva de la ley que Pítaco objetaba a Solón por su excesiva fe en las leyes que creía inútiles si existía tal sentimiento y, aún cuando no tuviera aquél razón completa porque el prudente legislador de Atenas hermanaba la convicción, el sentimiento y la norma, su afirmación, parcialmente cierta, ha tenido un eco eterno a través del testimonio que de ella nos dió Plutarco de Queronea.

No es con frías razones y con escuetas técnicas como se logrará formar buenos juristas. Cultívese enhorabuena el entendimiento mas no se prescinda del sentimiento, en el que vió Ihering precisamente la defensa contra la pura animalidad, la base para la lucha y la conquista del Derecho, y en donde tratadistas modernos como Jémolo y como Archi ven un principio de salvación en este momento difícil en que tanto se habla de crisis del Derecho y la exageración de Carnelutti ha llegado, con notable pesimismo a hablar de su muerte. Y por ello, todo el esfuerzo hacia los que vienen a pedirnos la Ciencia que profesamos debe encaminarse en este sentido; y el profesor debe tratar de hacer ver a los alumnos que el Derecho no es un vano artilugio dialéctico y que tras de sus fórmulas abstractas se desenvuelve la vida social del hombre con todas sus moda-

lidades y matices, con su dicha y su dolor, con su bondad y maldad, con su sublimidad y su miseria.

Y es forzoso que cuando tales cosas se muestren se decidan nuestros jóvenes en el sentido de su vocación, pues la jurídica les quedará descubierta con su grandeza y su poderoso atractivo, porque aparte del sacerdocio es la de jurista la única profesión que tiene por objeto y por finalidad la práctica y el imperio de una virtud cardinal.

Para que la vocación y el sentimiento jurídico se inserten en el joven estudiante es necesario que éste posea como condición previa el amor al prójimo y rectitud de conciencia, que, si son cualidades deseables en todo ser humano, son más de menester en los que se han de mover en medio de pasiones y codicias, de feroces egoísmos que son las bases primarias de los conflictos que el Derecho está llamado a resolver. Un temperamento especulativo y frío, un ser carente de sentido humano, de comprensión hacia sus semejantes en vista de los móviles psicológicos y sociológicos del obrar, no será nunca un perfecto jurista porque, como decía Camús en una de sus famosas cartas a los que van a estudiar jurisprudencia, «las leyes humanas no son decisiones abstractas de moral y equidad que determinan teóricamente lo que es justo y lo que es injusto, todas sus disposiciones son prácticas y la mayor parte han sido escritas teniendo en cuenta circunstancias que es necesario conocer». Circunstancias, decimos nosotros, las más variadas que implican el conocimiento del hombre y del medio social lo cual sólo es patrimonio del hombre culto. Por eso es por lo que el genio de Cicerón definió la Ciencia del Derecho no sólo como conocimiento de lo justo y de lo injusto sino también como noticia de todas las cosas divinas y humanas sin la cual aquel conocimiento no puede tener efectividad.

No es que pensemos nosotros que el hombre de leyes, y menos el estudiante, sea un sabio universal, que esto sería una quimera, pero sí un conocedor de las realidades históricas y cotidianas, poseedor de lo que llamamos una buena cultura general y un sentido de la realidad que contrarreste los perniciosos efectos de la formación abstracta y puramente formal y especializada que conduce a verse perdido en un mundo de conceptos estrechos, con frecuencia huecos y, por ello inútiles. Es en este aspecto de reacción contra el formalismo donde adquiere relieve la famosa frase de Vauvernagues: «Sé humano antes de ser justo».

Hasta tal punto estimamos básicas e indispensables estas circunstancias y cualidades del alumno que nosotros rechazaríamos de nuestra Facultad a quienes no las posean. Cosa fácil de determinar si los candidatos de juriconsultos fueran sometidos a un examen psicotécnico que en general juzgamos altamente conveniente para todos los que emprenden



cualquier clase de estudios ya que tantos se malogran por una falta de aptitud no descubierta a tiempo, produciendo un daño no sólo al individuo sino a la Sociedad en cuyo seno ha de actuar.

En efecto, ¡cuántos males no derivan de la actuación de esos profesionales de las leyes que no han alcanzado la dignidad del juriconsulto y a los que se aplican otros nombres que tanto tienen de despectivos: rábulas, leguleyos, picapleitos...! Examinad los casos singulares y veréis como tienen un vicio de origen. Iniciaron su formación con conocimientos limitados. La eficacia, la utilidad, la astucia, el provecho personal, la habilidad sofisticada, etc..., suplantaron a la verdadera vocación, dando lugar a los que Vives denominó con su gracejo renacentista *iuris non consultos*.

Esos pseudo-juristas son los culpables del juicio adverso a los abogados y juriconsultos tan difundido en los medios sociales y que en generalización injusta a todos nos alcanza. A la corporación profesional toca apartar de su seno a los que no sean capaces de ejercer con competencia y honor su función, pero nosotros, en nuestras Facultades, debemos ya rechazar a los que no reúnan las condiciones mínimas requeridas para ello. Porque la Universidad no puede ser, y es afirmación aceptada pero no llevada a sus consecuencias, un mero centro de instrucción, sino de educación, y nuestra misión no es solamente crear e infundir conocimientos técnicos, sino hacer verdadera ciencia que sólo encuentra digno cobijo en los hombres cabales que también hemos de formar. De nuevo, procurando su efectividad, hemos de esculpir en el frontispicio de nuestra Universidad la antigua máxima latina como un imperativo para los que a ella vienen: «Esto vir», «sé hombre».

### EL DOCENTE

Es decir, el maestro. Es el otro elemento personal en la relación de enseñanza del que en principio no se puede prescindir, pues aún cuando pudiera pensarse en que la Ciencia del Derecho pudiera adquirirse simplemente en los libros, no es éste el supuesto de la Universidad, que basa la organización de sus enseñanzas en la existencia del profesorado. Maestros y escolares la constituyen por definición.

El maestro de Derecho ha de reunir las condiciones básicas de todo maestro. Por lo pronto ha de reunir aquellas exigidas al alumno y luego ciertas cualidades propias como son la ciencia, vocación para el magisterio, la aptitud para comunicar lo que sabe y la autoridad sin la cual su función será inútil.

Digamos en honor de la verdad que tales circunstancias se reúnen en nuestros profesores pero que dado el sistema de selección o nombramiento hay una de ellas cuya posesión no resulta garantizada. Nos referimos a la vocación docente. Parece una paradoja que se carezca de ella, y en efecto ¿qué otra cosa va a atraer al que pretende una cátedra? Pero es que la oposición a cátedras, bien que por fortuna en una minoría exigua, hay quien la considera como un medio de adquirir un título de sabiduría acreditada a efectos de vanidad o a efectos de utilidad profesional. El caso por raro no nos preocupa, ni altera la alta tónica de nuestro profesorado, y si nosotros lo indicamos es porque creemos que ello exige una reforma de las normas de las oposiciones a ingreso en la cátedra para que garanticen esa vocación que jamás debe de faltar, acaso estableciendo como requisito previo, que no pudiera ser sustituido por otros méritos científicos, la pertenencia al profesorado adjunto con una actuación efectiva y por un tiempo mínimo.

No es que el científico puro no interese a la Universidad que también es centro de investigación, pero en otros aspectos, para una docencia más restringida. Nosotros ahora nos referimos al profesor ordinario o numerario.

También estimamos preciso que el profesor se integre en el cuerpo docente no de una manera administrativa sino pedagógica, es decir, que actúe no de una manera aislada sino coordinada con sus compañeros para dar la unidad posible a las enseñanzas de la Facultad, para evitar repeticiones innecesarias en las materias o lagunas en ciertos aspectos, para lograr una cierta unidad en la exigencia, etc..., sin mengua, naturalmente, de una cierta y prudente autonomía en el régimen de la cátedra en donde se revele la personalidad del titular.

Son los Decanos de las Facultades los que deben promover y conservar esta coordinación, reuniendo a los profesores de cada curso o a los de las materias afines o en general a todos los de la Facultad para aconsejarse mutuamente sobre tan interesante aspecto, particularmente interesante en la Facultad de Derecho, en donde como hemos dicho precisa formar independientemente de toda especialización, y como base de la misma en su caso, la conciencia jurídica del alumno.

Cuestión importante que se plantea en las Facultades que forman profesionalmente, es la de si el catedrático debe o no ejercer esa misma profesión, por lo menos cuando se enseñan disciplinas de inmediata aplicación.

Por nuestra parte opinamos que el conocimiento de la práctica del Derecho y de su actuación a través del ejercicio profesional añade una mayor perfección y da muchas veces más amplios horizontes. Puede cap-

tarse perfectamente la realidad jurídica sin necesidad del ejercicio profesional, pero éste sin duda acerca a aquella, por esto, si no indispensable, es por lo menos plausible tal ejercicio y únicamente deberá condenarse cuando obstaculice la función docente que el catedrático tiene obligación de cuidar primordialmente.

Otro aspecto digno de destacarse se refiere a la afirmación de que el maestro debe de ser un ejemplo vivo para el escolar y muy singularmente cuando predica conductas que es lo que hace el maestro de Derecho que por esta razón se halla, si cabe, más especialmente obligado que otros docentes al esmerado cumplimiento de sus funciones. Si las faltas de puntualidad o asiduidad, si la desgana o el regateo en el cumplimiento de las obligaciones son siempre graves lo son mucho más en aquel que por oficio está precisamente hablando de ejercicio de derechos, del cumplimiento de deberes y del acatamiento de normas. El escepticismo, el desánimo y la disyunción entre las conveniencias personales y la verdad son el primer efecto que se produce en el alumno, haciendo así imposible que éste forme el sentimiento sólido y básico de la justicia y la rectitud de conducta a que anteriormente hacíamos referencia. Otra cosa sería faltar al mandamiento, con vigencia eterna que condensaba la Ley de Partidas: «Bien e lealmente deuen los Maestros mostrar sus saberes a los Escolares».

La forma predominantemente oral como se han desenvuelto las enseñanzas jurídicas, por exigencia de la propia materia a que se refieren trae consigo la tentación de que el maestro arrastrado por la disertación busque su propio lucimiento. Enhorabuena cuando a él se una la utilidad de los alumnos, pero en ningún caso debe perderse ésta de vista y muchas veces se pierde cuando el profesor se ocupa de aspectos o materias que particularmente le interesan por razón de estudios especiales con preterición o deficiencia de otros necesarios a la formación del alumno. Algunos, siguiendo una costumbre de algún país extranjero vienen a dar de esta suerte cursos monográficos o de especialización. Tales cursos no son reprobables y pueden ser meritísimos, pero en su momento docente y siempre que no sustituyan, sino que se superpongan a los cursos generales que son los verdaderamente formativos del jurista. Esto podría ser hasta una posición cómoda porque las síntesis y las exposiciones elementales son con frecuencia bastante más difíciles que las exposiciones monográficas. En fin, bueno es recordar otro antiguo aforismo: «Non enim debet legere doctor ad pompam et ostentationem, sed ad scholarium profectum».

El profesor se debe enteramente a sus alumnos y no debe de olvidar que le es dado moldear su alma y su inteligencia, que por eso su misión

es augusta y su práctica una virtud que nace de la realización de una obra de misericordia.

Yo recuerdo al efecto la ironía fina del Libro de los Ejemplos, cuando un pobre pide limosna a la puerta de un maestro de Gramática. No teniendo éste nada que dar, le pregunta al mendicante cuál es el pretérito del verbo *conquinisco*, *conquiniscere*, y al no saberlo le dice que *conquexi* y que se vaya que ya tiene la limosna. Ciertamente que dió lo que tuvo pero no realizó la obra de misericordia. Su acción fué inútil y vacua. Y muchas veces me vino a la mente el donaire cuando pensé en el peligro de que pudiera haber maestros de derecho que enseñaran tan sólo su respectivo *conquexi* sin tener en cuenta que por su especial naturaleza la ciencia jurídica es tal vez la que mejor puede proporcionar una acción educativa, formadora o disciplinadora en la técnica del pensamiento científico y de la vida.

La mayor recompensa del maestro en esta vida es la de ver triunfar a sus discípulos por buenos, útiles y doctos y su legítimo orgullo poderlos mostrar como a sus hijos espirituales por lo que supo inculcar en ellos.

#### LA MATERIA OBJETO DE LA DOCENCIA

La materia objeto de enseñanza en la Facultad de Derecho es la ciencia jurídica en su totalidad. Pero esta afirmación de principio forzosamente ha de sufrir una limitación en su actuación práctica. La extensión de la ciencia es enorme y además la vida del hombre limitada y el que viene a la Facultad a aprender no puede ser retenido a perpetuidad en tal aprendizaje. Por esto sólo podemos pretender enseñar lo más fundamental y necesario.

Y de esto surge la cuestión: ¿Qué debemos considerar como más fundamental y necesario? Cuestión que se desdobra en otras dos, pues hay que considerar primero entre las ramas o particulares disciplinas jurídicas cuales son normal y comúnmente indispensables y básicas y en segundo término, dentro de las ramas elegidas qué materias o asuntos reúnen aquellas condiciones.

Contestar cumplidamente nos llevaría a plantear como problema previo el de la división del Derecho en ramas en atención a su fin particular, a su variada estructura, a los entes a que se refiere, etc..., lo que nos llevaría a largas disquisiciones teóricas que no siempre llegarían a resultados prácticos.

Para dar una solución no tenemos más remedio que inspirarnos en la realidad de la fragmentación de nuestra ciencia impuesta por criterios



históricos con las naturales correcciones que impone la circunstancia actual. Sólo así conservaremos hasta el máximo el rico acervo de doctrina de nuestros antecesores elaborada sobre estructuras tradicionales en la parte en que debe ser considerada como fundamento y explicación del momento presente o de los principios eternos de Justicia incorporada a nuestro modo de ser y de obrar. De estas líneas fundamentales no se han separado ni aún los intentos más heterodoxos y revolucionarios como el de Checoslovaquia de 1948 aun cuando se pretenda variar la fisonomía de los estudios en varios aspectos, que es lo que pretendió también variar la Alemania de la época nazi, con su no menos heterodoxo plan en el que se abandonaron las clasificaciones tradicionales, aunque no totalmente.

Ya con el criterio tradicional nos parece bien el cuadro de estudios vigente entre nosotros, siquiera en detalle deseáramos alguna modificación.

Por lo pronto y sobre el supuesto de la carencia de conocimientos jurídicos con que hemos dicho que se presenta el alumno, en el primer curso deben situarse las disciplinas que constituyen el antecedente e información básica de nuestros estudios en general.

En este año decisivo para la vocación debe de haber una Introducción al Derecho donde se estudien los conceptos fundamentales que forman el fondo de la Ciencia (la propia idea del Derecho, de la Ley, de la Justicia, etc...). Esta asignatura existe en todo el mundo con nombres diferentes, siendo el más generalizado el de Introducción, quizás más propio que el de Enciclopedia Jurídica que no marca bien su objeto o que el de «Primeros principios» del gusto de los ingleses. En España existió en el siglo pasado con el nombre de «Prolegómenos del Derecho», que luego fué sustituido por el de Elementos de Derecho natural con el cual subsiste. Esta denominación es a todas luces impropia. El Derecho natural es otra cosa y aun cuando sus principios deban inspirar toda la ciencia jurídica, incluso la materia de las disciplinas especiales, no puede confundirse con la iniciación a la Jurisprudencia. Y es notable la oposición que algunos hacen a la sustitución de la rúbrica, que por otra parte no garantiza por sí sola nada en cuanto al contenido que depende de los programas y de la dirección de pensamiento del docente que es lo verdaderamente interesante. En cambio por no expresarlo claramente la disciplina se desenvuelve en muchas ocasiones con un carácter muy distinto del de introducción. En los planes de la Facultad de Ciencias Políticas hemos visto ya acogida la denominación que nos parece apropiada.

Asimismo en el primer curso dada la relevancia de los fenómenos económicos y sociológicos para el Derecho deben figurar Nociones de

Economía Política y Nociones de Sociología y como disciplina de evidente valor formativo el Derecho romano.

Sabemos la oposición que hay en ciertos sectores al estudio de este último. Oposición hija de la incomprensión o el desconocimiento de lo que es tal estudio, considerándolo como el de una cosa muerta o caduca. No es eso y junto a la diatriba ha surgido la apología apasionada. Digamos con Max Kaser que prescindiendo de los elementos concretos que han quedado en nuestro ordenamiento jurídico, a la Jurisprudencia romana corresponde el mérito imperecedero de haber percibido exactamente por vez primera y haber elaborado con maestría inigualable los principios fundamentales del método del Derecho, las reglas de la validez y aplicación del Derecho, así como la valoración de los actos y de las manifestaciones humanas; y digamos también con otro eminente romanista alemán, Koschaker, que el alto valor cultural suministrado por el Derecho romano es uno de los más robustos soportes de la comunidad cultural europea. He aquí por qué Rusia y los pueblos influídos por el soviétismo y el materialismo dialéctico prescinden del Derecho romano para sustituirlo por cursos de marxismo-leninismo y de Derecho soviético, precisamente porque tratan de destruir ese fondo cultural sobre que descansa la idea de la Cristiandad.

Las otras materias que se estiman necesarias para el conocimiento común de los juristas ya dijimos que nos parecen bien tal y como están recogidas en los planes vigentes de la Facultad, aunque con algunos retoques en la extensión de las enseñanzas porque creemos que es necesario aligerar en ciertas materias que aún muy interesantes no deben ser desorbitadas y quedar reducidas a una exposición más elemental. Tal sucede, por ejemplo, con la asignatura de Historia del Derecho.

La Historia Jurídica es de un alto interés y concretamente para nosotros es objeto de singular predilección, pero las nociones históricas que necesita el jurista para su formación son sin duda reducidas, aparte de que la historia de las instituciones cuando cobra especial sentido y relieve es precisamente al exponer cada una de las instituciones en las que la Historia aclara su fundamento, naturaleza y configuración, y otro tanto sucede con la Filosofía del Derecho cuando desciende de los problemas generales. Concretamente nosotros no sabríamos explicar las instituciones de Derecho civil, objeto de nuestra especialidad, sin iluminarlas y explicarlas a la luz de la Historia y de la Filosofía y lo mismo sucede con los cultivadores de otras ramas especiales.

Con respecto a todas las asignaturas hemos de considerar que es imposible agotar su estudio y que por lo mismo su extensión debe de ser fijada de un modo prudente. La pasión de los especialistas lleva a querer

aumentar los cursos pero una vez más diremos que nuestro norte es la formación general de los alumnos a la que en todo caso debemos subordinarnos.

Por lo demás, siendo como decimos el objeto de la Facultad el estudio total de la Jurisprudencia, claro es que debe y puede completar esa formación general con cursos monográficos o de ampliación o de exposición de disciplinas o sectores cuya importancia práctica exija una especial consideración (v. gr. Derecho militar, marítimo, notarial, aeronáutico, agrario, de las corporaciones locales, ... etc.). Estos cursos serían voluntarios en cuanto a la obtención de los títulos, pero deberían ser preceptivos cuando se pretendiera ejercer algún cargo público que requiriera la especialidad, con lo cual acaso se consiguiera dar un paso para racionalizar las oposiciones a ingreso en diferentes carreras que exigen como básico el título de Licenciado en Derecho.

Algunos de estos cursos, cuando no se redujeran a la exposición elemental y fueran como expresan en las Facultades francesas «Approfondies», podrían servir para el Doctorado como base o antecedente de los trabajos de tesis.

Como garantía de que las asignaturas propuestas se desenvuelvan conforme a su contenido y en exposición total, los programas de cada uno de ellas deberían ser realmente examinados y aprobados en las Juntas de Facultad a propuesta del profesor especialmente encargado. Tal examen y aprobación resultarían fecundos en cuanto a evitar repeticiones innecesarias de conceptos estudiados en otras asignaturas y en cuanto a no dejar lagunas por inhibición de un profesor que estimara que alguna materia corresponde a otra disciplina cuyo titular pensara del mismo modo negativo. Sobre este punto de la colaboración entre los profesores que deben considerar su tarea en un esfuerzo común nunca insistiremos bastante.

### MÉTODO DE ENSEÑANZA

Cuando se plantea la cuestión del método o procedimiento a seguir para la enseñanza del Derecho o de cualquier otra disciplina universitaria, se preguntan los que tratan de ello cuál es el fin de la Universidad para resolver en consonancia con la respuesta.

La pregunta, por lo que atañe a nuestra Facultad, se formula poco más o menos así: ¿En la Universidad deben formarse jueces, abogados, notarios, etc... suficientemente versados en el estudio y práctica de las leyes, o deben formarse hombres de ciencia capaces de procurar a ésta posteriores y provechosos desenvolvimientos? Es decir, ¿la Universidad



tiene una función de formación profesional o de formación de científicos puros e investigadores?

Confesamos que la pregunta a modo de dilema nos deja perplejos. No la entendemos bien, porque sólo hay dilema cuando sus términos se excluyen, cosa que no sucede aquí.

La cuestión más que plantearla sobre la Universidad para sentar a priori lo que ésta deba de hacer, hay que referirla a la posición del que a la Universidad acude. «Porque, (son palabras de Núñez Lagos) hay dos acicates para acudir a la Universidad: el futuro interés utilitario, profesional, o el propio perfeccionamiento, la eminencia de la personalidad, el descubrimiento de la verdad y el progreso de la Ciencia».

Pero si esto se dice de los estímulos individuales que a nosotros conducen nada justifica que la Universidad separe lo que no se puede separar, porque la llamada Ciencia pura, que en este sentido califica Thompson de viejo mito, resulta que es la base de los progresos de la técnica de las profesiones, so pena de perdernos en un empirismo estacionario.

El jurista que sea crea suficientemente preparado para el ejercicio profesional por la retención en su memoria de una serie de normas, está equivocado. Con más frecuencia de lo que él cree tendrá que acudir al estudio de las cuestiones que se le plantean entrando por los cauces teóricos que antes despreció, o si no fuera capaz, habría de buscar el parecer y consejo del que cultivó lo que él desdeñó. Por otra parte el teórico no puede, sobre todo en la materia jurídica, estar en levitación espiritual, ha de poner sus pies sobre la tierra y recoger los aspectos reales que se muestran al profesional para operar sobre ellos. «Las disciplinas de la vida moral y social—dijo Geny—menos aptas que las otras para encuadrarse en las líneas de método hierático, y más desamparadas frente a un mecanicismo rígido de análisis conceptual y de razonamientos abstractos, postulan como un apoyo necesario de la combinación de la intuición profunda y de la acción reguladora».

Si alguna vez ambos aspectos se ofrecieran en contraposición, para el efecto de la enseñanza, no vacilaríamos como criterio directivo en repetir con Vadalá-Papale y con Gianturco que en la enseñanza universitaria se debe encaminar a los jóvenes a pensar, a hacer obra de inteligencia y no de memoria.

Ya hemos dicho cómo hay que llamar y despertar en los estudiantes la reflexión y el sentimiento de lo justo. Pero el maestro debe proceder con gran tacto para no provocar, contra su voluntad, en el alumno, una repulsión hacia la materia en el momento en que comienza su estudio. Zitelmann sostiene para ello el principio fundamental de que el sistema de educación de los juristas debe reformarse de tal suerte que el estudio

universitario y el aprendizaje de la práctica alternen simultáneamente en una doble sucesión.

Para Zitelmann es defectuoso el sistema de enseñanza que comienza por imponer estudios teóricos, porque dice que los jóvenes escolares no siempre comprenden su utilidad.

El estudiante joven, sano y vigoroso, y todavía indocto es en general poco amigo de las doctrinas teóricas. Con ideas poco precisas llega a la Universidad y ante las nociones que se le ofrecen aparentemente muy alejadas de la realidad de la vida no acierta siempre a comprender por qué debe estudiarlas. Nosotros, ya formados en el estudio, comprendemos exactamente la utilidad de los estudios históricos de controversias básicas y de algunas construcciones sutiles de las que se deriva la mejor inteligencia de las instituciones jurídicas, pero esto no siempre será posible que llegue a comprenderlo claramente el estudiante.

Por mucha voluntad que se tenga si no se conoce la vida práctica no puede comprenderse el alcance de las instituciones jurídicas.

¿De qué sirve construir y hacer aprender una brillante teoría sobre el retrato de colindantes y su utilidad si no se hacen ver las habilidades que ordinariamente se despliegan para impedirlo, mediante permutas simuladas, venta previa de una pequeña parcela, etc...? Sólo descendiendo a los detalles de la vida se proporcionará una orientación segura para el profesional, porque se le pone en guardia contra las impurezas de la realidad; para el investigador, porque en vista de los defectos señalados se le orienta en mejor dirección para la construcción científica. «La enseñanza—ha dicho Ihering—debe ser realista y aquella afirmación de que la jurisprudencia es una ciencia práctica, debe convertirse en una norma observada fielmente». Mediante el desarrollo de la reflexión que surge del contacto conceptual con lo vivido se evitan además, ordinariamente, consecuencias del memorismo exagerado no siendo la menor la que hace referencia al agotamiento nervioso, que si es fruto o secuela de la actividad intelectual en general, suele manifestarse más frecuentemente y con más agudeza en los trabajos de pura memoria. Este extremo nos ha preocupado, y la verdad es que es punto de capitalísima importancia y en el que puede influir notablemente el profesor, evitando trabajos inútiles. ¿Qué necesidad, decimos nosotros, hay de que sobrecargue la memoria y la imaginación con problemas inútiles? Se impone una previa y cuidadosa selección, por parte del maestro, acerca de las materias que deben enseñarse, particularmente se impone arrojar el lastre y no dar entrada en las instituciones objeto del estudio a aquellas de carácter histórico que no tengan por misión preparar la mejor comprensión de los principios fundamentales que dominan lo vigente.

Por esto nos parecería impropio en la disciplina del Derecho civil, hablar del contrato trino, dedicar estudio especial a los mayorazgos, u ocuparse con detalle de cuestiones de Derecho transitorio que no tengan utilidad, o tratar extensamente en el Derecho penal el delito de piratería, o en el mercantil el contrato de préstamo a la gruesa ventura, etc... instituciones éstas que al decir de Leauté se han «eclipsado». En este punto de abreviar el trabajo también merece ser tenido en cuenta que a los alumnos no deben hacerse más indicaciones de Derecho comparado que las que sirvan para orientar su pensamiento, debiendo desecharse, por viciosa, la práctica de multiplicar sin utilidad las citas de esta índole, así como las de autores que no contengan verdaderas originalidades. Se abusa mucho en nuestro tiempo de las citas de autores incluso para atribuirles vulgaridades en perpetuación de aquel defecto que con tanta gracia fustigó Cervantes en el prólogo de su inmortal libro. Cítense enhorabuena las fuentes de información, pero evítese con cuidado estimular a los alumnos con el ejemplo, por desgracia frecuente, de invocar un autor cualquiera para atribuirle futezas u opiniones al alcance de todo el mundo. En síntesis: norma fundamental de enseñanza debe ser evitar la erudición vacua y a la violeta.

Luego de estas indicaciones generales, podríamos preguntarnos, de qué medios se ha de valer el Profesor para desarrollar sus enseñanzas. ¿Debe seguir el procedimiento de las lecciones orales o abandonar la formación teórica de los alumnos a lo que éstos aprendan en los libros? ¿Cómo debe presentar ante los escolares los problemas prácticos que el Derecho plantea? ¿De qué procedimiento se ha de valer para adiestrar a aquellos en la investigación científica?

Para contestar a la primera de las cuestiones que acabamos de proponer de si debe emplearse o no el método de las lecciones orales no podemos menos que reproducir las atinadísimas observaciones de Paulsen: «El libro es algo acabado, inflexible; la lección es algo vivo y en desarrollo... es una cosa que va formándose ante el oyente. Es bien sabido que concedemos una simpatía mucho más viva al origen y desarrollo de una cosa que al más acabado objeto... La tensión con que el oyente sigue el vehemente pensamiento del maestro no es posible que sea provocada por un libro. Esta tensión tiene su influjo sobre el Profesor también. Mientras entra así en recíproca relación con sus oyentes, la ocasión le da forma propia, la palabra precisa y el ejemplo convincente. En contacto con sus oyentes aprecia qué parte de toda la masa de información de que dispone es útil y servible y cuál es sutileza estéril e inútil lastre».

«Finalmente, puede indicarse la diferencia esencial entre la interna forma de la lección y del libro de texto... el que hace una clase puede

moverse con mucha más libertad, no necesita someterse a un esquema fijado, sino que puede cambiar su método en cada nuevo capítulo si conviene a su propósito pedagógicamente marchar por diferente vía».

Unicamente sería necesario saber si las lecciones orales deben ser meras conferencias del profesor o si éste debe dialogar con sus alumnos.

El profesor debe dialogar con sus alumnos, debe conocer las dificultades que a éstos resultan en la comprensión del objeto de su estudio, debe recibir sus preguntas y contestarlas con agrado. Esta era práctica de nuestras antiguas Universidades, en las que los catedráticos estaban *al poste*, luego de concluidas sus lecciones, esperando en el claustro y respondiendo a las preguntas de los escolares no siempre exentas de picardía e impertinencia y hoy sí la materialidad *del poste* somos muchos los que tenemos esta costumbre.

Pero sin embargo este método de diálogo o socrático no está exento de inconvenientes. El mismo Paulsen los apunta certeramente «Con un gran número de personas desconocidas unas de otras y del Profesor, éste no puede usar un método de diálogo». También el temor de encontrarse con censuras burlonas a consecuencia de desdichadas respuestas puede ser un obstáculo a este género de ejercicios.

Sin embargo cuando estos inconvenientes lleguen a hacer imposible el diálogo el profesor en sus explicaciones debe proceder adivinando, intuyendo el interrogante del alumno lo que no es difícil para el maestro experimentado que pasó en su aprendizaje por las mismas dificultades que ahora se presentan a sus oyentes. Es más, a veces en el mismo gesto y actitud del discípulo, seguidos con atención, descubre el docente la pregunta y la vacilación del alumno que debe inmediatamente recoger convirtiendo su monólogo en diálogo virtual y fecundo.

La dificultad que plantea el auditorio numeroso puede solucionarse de otro modo cuando menos hasta cierto punto, pero para ello se necesitará una división en grupos de la clase y la colaboración de profesores auxiliares que, siguiendo la orientación del maestro e identificándose con él puedan encargarse de regir cada uno de los indicados grupos, que, a su vez, serán presididos por turno por el catedrático titular. En estos grupos, podrían seleccionarse los alumnos y con los que muestren una mayor vocación y aptitud podrían organizarse sesiones *privatísimas*, como las que organizaba Stammler coronando así su obra docente.

El Catedrático debería cuidar de dar un cierto número de lecciones magistrales ante toda la clase reunida y con asistencia de sus profesores adjuntos como medio más adecuado de procurar una uniformidad de criterio.

Para el desenvolvimiento de las lecciones que hubiera de explicar en forma de monólogo, bien que implícitamente dialogadas según dijimos, el método de Stammler es también insuperable a nuestro juicio. Es decir, hay que presentar una visión de la realidad concreta para elevarse a la construcción científica. Así se capta mejor la atención del alumno y se evita aquel peligro que Zitelmann señala en las palabras que antes hemos reproducido. Este era sin duda el pensamiento de Sánchez Román: «Nosotros entendemos con el Angel de las Escuelas que entre la investigación y la exposición de una ciencia no hay más diferencia que la que existe entre la naturaleza y el arte; y así como ésta sigue en el fondo idéntico proceso que aquella, variando, no obstante en la forma según lo exigen las condiciones del pensamiento artístico, así la enseñanza marcha paralelamente a la especulación».

La lección oral no implica negación del trabajo que el escolar pueda hacer sobre un libro, antes al contrario, puede ser justo complemento y aún muchas veces será conveniente que el profesor tome un libro como eje de sus explicaciones; siempre que se convierta en su animador y haga despertar la reflexión del alumno sobre él.

Esto porque, como dice Marcel Prevost, el libro tolera en el alumno la inercia, el desorden, el desperdicio del tiempo. Aún cuando el discípulo sea enérgico y quiera aprender, el libro no le acompaña indefinidamente, no le sigue en sus vacilaciones, en sus incomprendiones personales. Si para él un punto es oscuro, el libro no puede, como el maestro vivo, modificar su lenguaje, buscar nuevos accesos para entrar en esa inteligencia rebelde. El libro es inmutable.

Ahora debemos meditar sobre los medios a emplear para que los alumnos se adiestren en la resolución de los conflictos que el Derecho está llamado a resolver mediante su realización. Esto se logra mediante las clases prácticas, que sería equivocado creer que son simplemente una aplicación de los conocimientos adquiridos en las clases que se llaman teóricas. Más que aplicación tan sólo, constituyen un necesario complemento. Es atinadísima la observación de Jorge Americano: «Pocos disponen de la facultad de abstracción que permita comprender una institución por la simple exposición doctrinal. La mayor parte exige, para comprender las cosas en su conjunto, una exemplificación expuesta con detalle. De aquí, la necesidad de las aulas prácticas acompañando al curso teórico».

Por fortuna la Universidad española actual concede una cierta importancia a las clases prácticas, aunque quizá no toda la que se debe. Ello es el resultado del laudable empeño de ilustres universitarios que constantemente han fustigado la rutina en los procedimientos didácticos.



El mejor medio de organización de las clases prácticas es el formar grupos de reducido número de alumnos con un profesor (los que en nuestra terminología administrativa llamamos ayudantes), planteando, éste a aquéllos, casos concretos seguidos de preguntas en que se descubran todos sus aspectos y modalidades. Los casos deben presentarse de modo progresivo en cuanto a su dificultad. La experiencia personal nos hace reputar como pernicioso el sistema de que el profesor no dé soluciones concretas. No se trata de acumular dudas, ni de crear escépticos y espíritus vacilantes al modo de Hamlet, se trata de formar criterios que puedan encaminarse, precisamente a la resolución de lo dudoso. El Profesor debe dar las soluciones y razonarlas en forma debida, debe situarse en posición pareja a la creada para el juez en el fundamental art. 6.º de nuestro Código civil, y no rehusar un fallo científico categórico a pretexto de silencio, oscuridad o insuficiencia de las leyes o la doctrina. Naturalmente que en estas cuestiones no se produce la exactitud de la solución matemática, lo que queremos es que el Profesor luego de ponderar las razones básicas tome partido.

En estos ejercicios prácticos es inexcusable el manejo de los textos legales del Derecho positivo, y de ellos debe surgir el adiestramiento de los alumnos para su exacta utilización.

Los presupuestos o casos prácticos deben tomarse de la realidad y será sumamente conveniente extraerlos de la doctrina de los tribunales o de los libros autorizados y redactados previamente con tal fin. Escasos son entre nosotros estos últimos contrastando con el ejemplo de Alemania en donde los profesores más eminentes comenzando por Ihering no han desdeñado la redacción y selección de los casos. En Francia a partir de la reforma de los estudios por el D. de 27 de marzo de 1954 se ha intensificado la publicación de los titulados «travaux pratiques». Sería de desear que los profesores españoles se animaran a llenar esta laguna de nuestra literatura docente.

Claro que en la elección de los casos que han de someterse a los alumnos ha de seguirse un orden no ya de dificultad solamente, como antes decimos, sino adecuado al desenvolvimiento del programa que se haga en las clases teóricas de las cuales son un complemento.

Sistema distinto es el de centrar toda la enseñanza sobre la contemplación de los casos concretos sometidos a la reflexión y estudio de los alumnos y a discusión en las clases, quedando lo que propiamente podemos considerar como enseñanza del Derecho subordinada a la formación del espíritu del alumno. Tal procedimiento conocido por «método del caso» fué establecido en la Universidad de Harvard en 1870 y extendido a las otras Escuelas de Derecho norteamericanas.

A este sistema le encontramos la desventaja de que aproxima con exceso al empirismo. Es concebido como un método activo, como un medio para que el profesor y el alumno trabajen juntos para profundizar el estudio de una situación de hecho analizándola y examinando los principios que se le deben aplicar, pero sin duda hace aparecer ante el estudiante que el Derecho no es sino una masa informe de soluciones fragmentarias. En cierto modo se le llama a reelaborar el Derecho pero esto no es tarea de todos sino de los más finos y selectos ingenios que ya lo hicieron y siguen haciendo brindándonos un camino, un sistema y una experiencia que es forzoso recoger para avanzar en los límites de nuestra finitud.

André Tunc cree inservible el procedimiento para el estudiante medio y los propios profesores norteamericanos, a juzgar por la encuesta de la American Bar Association, concretada en el informe de Albert J. Harno desconfían de que se obtengan los máximos rendimientos. Es más, en sus enseñanzas mitigan el rigor del método haciendo preceder el estudio de los casos de una exposición general de los principios que a aquél hay que aplicar.

«Algunos autores, dice Sternberg, advierten que los juristas educados sólo en el orden práctico imprimirán probablemente una marcha más vigorosa a la vida del Derecho que la que actualmente domina bajo la influencia de los estudiantes extenuados por el intelectualismo. Tal argumentación delata un punto de vista mezquino y distanciado de la cultura. No queremos hacer un «tráfico» de la vida del Derecho, como en parte sucede con tales métodos en el Nuevo Mundo; no se aviene con el conjunto de la cultura europea. No queremos jueces «enérgicos» o «simpáticos», ni tampoco abogados «listos» y «astutos» sino hombres que, dotados de una visión amplia y profunda a la vez, sepan examinar con cuidado la decisión más pertinente, y abogados de Derecho que se esfuerzen para ser algo más que hombres de negocios. Debemos formar juristas que sean aptos para imponer el Derecho científico, la Jurisprudencia científica universal». Algo más añadimos nosotros: La Justicia

Finalmente, réstanos saber cómo debe obrar el Profesor para adiestrar a los alumnos en la investigación científica.

El trabajo de investigación se centra en las llamadas clases de seminario. Sería un error creer que a ellas deben tener acceso todos los alumnos como a las clases prácticas. La investigación es tarea que sólo conviene, para ser eficaz, a un corto número de escolares previamente seleccionados. Como criterio básico para esta selección deben tenerse en cuenta no sólo las dotes de aplicación de los estudiantes, sino también las de observación y las imaginativas y aún requerir ciertos conocimientos

de idiomas o de otras ciencias que proporcionen datos necesarios o importantes para la construcción jurídica. Tampoco debe pasarse a trabajar en los seminarios hasta haber adquirido una relativa madurez en los estudios de Derecho.

El trabajo de investigación puede ser individual o colectivo, pero en el período escolar es conveniente que sea colectivo previa una distribución racional del trabajo para lograr el máximo aprovechamiento en los resultados. El señalamiento de los temas a desarrollar debe ser misión del profesor, así como la coordinación de las varias actividades individuales, la indicación de las fuentes originales y el cuidado en el suministro de éstas. El profesor representa la continuidad del seminario y debe ser auxiliado para mantenerla por profesores adjuntos (auxiliares y ayudantes) y aún por los alumnos más destacados cuya permanencia debe buscarse luego de concluídos oficialmente sus estudios de la asignatura. Con estos elementos debe acudirse a la conservación, formación y orden de los libros, archivos de datos, ficheros y demás instrumentos indispensables para la investigación, visto con la solicitud y el norte de eficiencia de quien los maneja y les incorpora vida.

El resultado de los trabajos de seminario debe hacerse público por medio de las revistas o anuarios de las Facultades o de la Universidad, según las circunstancias económicas y administrativas de los centros docentes aconsejen.

Como última consideración. El ideal de la enseñanza es que el profesor ponga toda su actividad científica a su servicio, sólo así será posible el logro de sus fines. Ideal que si no se realiza entre nosotros no será por falta de vocación del profesorado, sino por circunstancias económicas y vitales cuyo examen no es aquí oportuno. Sin embargo, ello marca el norte que los docentes activos deben mirar en todo caso.