

EL MAESTRO Y SU SALARIO: VISION SOCIOHISTORICA

ANTONIO RODRÍGUEZ PÉREZ*

La profesión docente, en general, está muy poco remunerada si tenemos en cuenta la gran preparación que se requiere para el desempeño de la misma. Al margen del hecho de que el total de los sueldos de los maestros constituye la mayor parte de los gastos de enseñanza¹ y de que, por lo tanto, los profesores son el elemento más caro de un sistema educativo², éstos están mal pagados.

Podemos afirmar que el salario de los enseñantes decrece a medida que descendemos de nivel, siendo menor para el colectivo de profesores que ejercen el magisterio primario.

El problema salarial en la profesión docente es una constante que obedece a las coordenadas espaciotemporales; esto es, ha ocurrido siempre así a lo largo de la historia de la educación, por un lado, y por otro, es un problema generalizable a casi todos los países prescindiendo de su nivel de desarrollo.

A lo largo de la historia podemos destacar tres procedimientos por los cuales se hacía efectivo el pago a los maestros: Pago directo satisfecho por las familias de los alumnos; pago directo satisfecho por el Estado y una solución intermedia, según la cual un maestro recibía una suma de dinero de las autoridades y este salario se sumaba a lo que recibía de las familias de los alumnos. Ambos procedimientos se entremezclan a lo largo de la historia y de las sociedades.

En la Antigua Grecia, el maestro de primeras letra era el Gramatista o Gramático quien, a diferencia del Paidotriva o del Citarista, estaba muy mal considerado ya que su humilde procedencia social le hacía ser un asalariado. Fundada, según se cree en los alrededores del año 600 a. d. C. la escuela elemental venía a desempeñar una función para la cual no bastaba ni la tradi-

* Profesor del Departamento de Pedagogía E.U. de E.G.B. Salamanca.

1. KOTASEK, J.: «La formación del personal docente» en UNESCO: La educación en marcha. Unesco, París, 1973, p. 280.

2. COOMBS, Ph.: La crisis mundial de la educación. Península, Barcelona, 1973, p. 53.

ción ni la simple imitación de los adultos³. En un principio, la escuela se organizaba en un rincón de la calle, una plaza o una tienda. Más tarde se construyeron locales para tal menester y se sabe que las ciudades populosas tenían varias escuelas⁴. El material de enseñanza era escaso y la disciplina bastante severa.

Las escuelas elementales estaban dirigidas todas por particulares a los cuales el Estado no exigía ninguna garantía, y la ausencia de programas oficiales dejaba a los maestros en aparente libertad. Sin embargo no es menos cierto que el Estado reglamentaba el tipo de educación que el niño debía recibir en la escuela⁵. La libertad de enseñanza no implicaba, pues, libertad de cátedra. El maestro no conformaba sus discípulos de acuerdo a su propio parecer. Debía inculcarles el amor a la Patria, a las Instituciones y a los Dioses⁶. A este respecto Platón nos narra en *El Protágoras*: «Se envía a los niños a la escuela y se recomienda mucho más a los maestros que vigilen sus costumbres que el que aprendan las letra y la cítara. Los maestros ponen esmero en ello y cuando los niños saben leer y pueden comprender incluso lo que está escrito, de la misma forma que comprenden las lecciones orales, se les da a leer las obras de los grandes poetas y se les hace aprenderlas de memoria. Encuentran en ellas multitud de preceptos, de narraciones en alabanza y gloria de los grandes héroes de antaño. Se pretende que el niño, llevado por la emulación, los imite y se esfuerce por parecerseles»⁷. En opinión de los griegos, Homero había escrito para agradar, pero ante todo para enseñar. Se le considera por eso como el educador por antonomasia. La *Odisea*, en especial, era apreciada como una colección de buenos consejos y hasta de buenas recetas para la vida cotidiana⁸.

A pesar de su gran labor, el maestro tenía que correr detrás de los padres de sus alumnos para hacerse pagar; y esto en una sociedad donde el interés legal era del 18%⁹.

Es bien conocido que Demóstenes en su *Discurso de la Corona* echa en cara a su adversario el haber barrido la escuela ayudando a su padre¹⁰.

La poca estima que se tenía por esta profesión se manifiesta en el comentario que los ciudadanos hacían tras el derrocamiento de un tirano que conseguía huir: «O se habrá muerto-decían— o estará de maestro en alguna parte».

En Roma, si bien es cierto que el Estado permitió de un modo eventual a los municipios nombrar y pagar a cierto número de maestros, y dio, aunque de

3. PONCE, A.: *Educación y lucha de clases*. Akal Editor, Madrid, 1981, p. 42.

4. EDELVIVES: *Historia de la Pedagogía I*. Ed. Luis Vives, Zaragoza, 1965, p. 64

5. PONCE: *Ob. cit.*, p. 43.

6. *Ibidem*, p. 44.

7. DEBESSE, M. y MIALARET, G.: *Historia de la Pedagogía I Oikos-Tau*, Barcelona, 1973, p. 35.

8. BERARD: *Introduction à L'Odysée*. Ed. Les Belles Lettres, París, 1924, p. 237 y 241.

9. WALLON: *Histoire de l'esclavage dans l'Antiquité*. Imprimerie Royal, París, 1847, p. 202.

10. EDELVIVES: *Ob. cit.*, p. 65.

un modo limitado, su patronazgo a la educación superior de un modo más permanente, toleraba que muchos de los que se consagraban a la educación en aquel período se mantuviesen con las pagas que podían obtener en competencia entre sí mismos, con el resultado de que no tenían una vida asegurada¹¹.

La primera noticia segura sobre una escuela primaria en Roma data del año 449 a. d. C. Se trataba de una escuela particular a la cual enviaban sus hijos las familias menos ricas. Las que no podían costear en su propio hogar un instructor enteramente al servicio de los niños, se ponían de acuerdo para costear entre varias los gastos de una escuela¹².

Artesano como cualquiera, el Ludimagister¹³ era un antiguo esclavo, un viejo soldado o un pequeño propietario arruinado que alquilaba un estrecho local llamado Pégula y abría allí su «botica de instrucción». Como el local daba a la calle, todos los ruidos llegaban a la escuela y para que la semejanza con los demás negocios fuera completa, las primeras escuelas que se abrieron en Roma se instalaron en el Foro, entre las mil y una tiendas que lo colmaban¹⁴. El material de enseñanza se reducía a un ábaco para contar y a algunas esferas y cubos para la enseñanza de la geometría.

Inútil decir que el oficio de maestro, como cualquier otro oficio que exigía un salario, era profundamente despreciado. Todo salario a los ojos de los romanos como a los ojos de los griegos era prueba de servidumbre, y es conocido que Séneca, después de Cicerón, rehusó incluir la profesión de enseñar entre el grupo de las profesiones liberales¹⁵. Hombres libres eran sin duda los Ludimagister, pero el hecho de tener que trabajar para vivir los situaba en un plano de despreciable inferioridad.

Las retribuciones que obtenían los maestros eran tan bajas que se veían obligados a compatibilizar su pobre oficio con algún otro trabajo. El Ludimagister no estaba legalmente autorizado a cobrar por sus enseñanzas, aunque sí se admitía que recibiera regalos por parte de sus alumnos. Más adelante estos regalos tendieron a convertirse en sueldo fijo que las familias pagaban. Pero la Ley seguía ignorando la existencia de este sueldo, y aún a finales del Imperio, estaba prohibido perseguir judicialmente a los padres que no pagaban a los maestros la enseñanza que éstos impartían a sus hijos¹⁶.

El Litterator o Ludimagister no tenía ni siquiera derecho al título de profesor ni participó nunca en los honores y privilegios concedidos al Gramáticus y al Rétor. El Gramáticus mereció más consideración. Con todo, la generosidad de los emperadores y de los grandes rara vez llegó hasta él. Los Rétores fueron los que se vieron colmados de honores y dinero, pues sus enseñanzas de retórica llevaron a éxitos rápidos y ruidosos en la época del Imperio.

11. BONNER, Stanley F.: *La educación en la Roma Antigua*. Herder, Barcelona, 1984, p. 427.

12. PONCE: *Ob. cit.*, p. 62.

13. Es así como se denominaba en Roma al maestro de primeras letras.

14. PONCE: *Ob. cit.*, p. 62.

15. *Ibidem*, p. 62.

16. PONCE: *Ob. cit.*, p. 63.

El concepto que se tenía sobre el oficio de maestro se deduce de las siguientes palabras de La Necromancia de Luciano, cuando Manipo cuenta a Filónides los castigos que vio en los infiernos y la triste condición a que se ven reducidos los que en la tierra fueron reyes y sátrapas: «Y seguro que te reirás mucho más si hubieses visto a los que entre nosotros fueron reyes y sátrapas mendigando en el infierno u obligados por la necesidad a vender pescado salado o a enseñar las primeras letras»¹⁷.

Dejando ya la época clásica, Cipolla¹⁸ nos narra como en 1348 en Lucca y a causa de la peste, el maestro Filipo se quedó sin allagamientos suficientes y no tenía qué comer. En la misma situación se encontró maestro Conrado, también de la ciudad de Lucca, después de la peste de 1374. En ambos casos la ciudad decidió garantizarles un salario fijo a cargo de los presupuestos municipales.

Los salarios a cargo de las finanzas públicas aparecieron pronto en algunos países (en Italia, por ejemplo) y más remotamente en otros. Al desaparecer en Ancien Régime en Francia, los maestros pagados por el rey eran todavía muy pocos y en la parte sudoriental del país los maestros eran alquilados en las ferias. El que quería ser alquilado como maestro se paseaba por la feria con un gorro de plumas gritando: ¡Maitre d'école!. Una pluma significaba que podía enseñar a leer; dos plumas que podía enseñar también aritmética. Una pluma significaba que podía enseñar a leer; dos plumas que podía enseñar a leer y escribir y tres plumas que podía enseñar también aritmética¹⁹.

En Génova en 1486, fue la corporación de laneros y no las autoridades municipales, la que contrató a un maestro para enseñar a los hijos de los artesanos, garantizándole la asistencia de al menos 35 escolares.

Aunque, no es imposible encontrar casos de maestros elementales generosamente pagados. En el siglo XIV en Chioggia, los maestros recibían 70 ducados de oro al año, un buen salario para aquella época. En Turín, en 1608, el salario del maestro era el más alto de los que pagaban las autoridades. En 1811 un enviado francés señaló que en Holanda «muy pocos maestros, incluso en los pueblos, recibían menos de mil francos al año. Algunos recibían más de tres o cuatro mil francos. La mayoría tienen, además de esto, una habitación cómoda y limpia y un jardín más o menos grande»²⁰.

Sin embargo, salvo excepciones, los sueldos de los maestros eran, por lo general bajos, y se puede decir que el salario medio del maestro hasta el siglo XIX era del orden del que percibía el artesano.

La carencia de alumnos en determinadas estaciones es, según Cipolla²¹, un factor importante del bajo salario de los maestros. Así, en 1377 el maestro de

17. LUCIANO: *Obras completas*, trad. de Cristóbal Vidal. Biblioteca Clásica, Madrid, 1910, p. 282.

18. CIPOLLA, C.: *Educación y desarrollo en Occidente*. Ariel, Barcelona, 1970, p. 25.

19. *Ibidem*, p. 26.

20. CIPOLLA: *Ob. cit.*, p. 28.

21. *Ibidem*, p. 31.

Vigevano se lamentaba ante las autoridades comunales porque durante el estío tenía 20 alumnos menos que en el período invernal, y pedía que el cómputo de su salario se hiciese por el año, no mensualmente. En otras palabras —continúa diciendo Cipolla— el maestro aceptaba que su población escolar fuese fluctuante, pero no miraba con igual agrado que su sueldo también lo fuese. Acerca de la incidencia del trabajo estival sobre la asistencia a la escuela los siguientes datos muestran la situación existente en algunas parroquias escocesas a finales del siglo XVIII. En la parroquia de Urquart y Glenmoriston, alrededor de 40 escolares frecuentaban la escuela durante el verano y 60 durante el invierno. En la parroquia de Dunkeld, el número de escolares es de 80 en invierno y 60 en verano. En la parroquia de Menmuir no llegan a 10 en verano, pero durante el invierno hay hasta 30. En la parroquia de Inverary van a la escuela 80 escolares en invierno y 60 en verano. En la parroquia de Stonykirk hay dos escuelas con más de 130 escolares durante cuatro meses al año, pero desde el 1.º de Marzo, el número disminuye a 20 o incluso más²².

Las mismas fuentes parecen indicar que la asistencia de niños era mayor que la de niñas, pues éstas se quedaban en casa para tejer e hilar, tanto durante el verano como durante el invierno. En Francia, en 1830, por cada cien escolares que asistían a la escuela en invierno, solo 53 lo hacían en verano. Según Levaseur, en España había escuelas desde 1851, pero eran tan pocos los que se sentían atraídos por la educación que todavía en 1866 más de la mitad de las escuelas no tenían alumnos.

No es de extrañar que a finales del siglo XVIII un autor escocés se lamentara diciendo que «es una verdadera lástima que una clase tan útil de hombres, que pone las bases de la moralidad y de la religión, cultiva las mentes infantiles y enseña a fructificar en ellas el pensamiento, esté tan vegonzosamente descuidada»²³.

En Inglaterra, en el siglo XIX, según el primer informe del Comité de Educación de la Sociedad Estadística de Londres «la propia estima que los propios maestros tienen por su profesión se demuestra por el hecho de que, con ocasión del censo de 1841, aquellos maestros que ejercían simultáneamente otra profesión, por lo general, declaran éste y no la de maestros. Así por ejemplo, una mujer que trabajase también de costurera preferiría declarar esta profesión antes que la de maestra»²⁴.

Centrando la atención en nuestro país, conviene que nos detengamos a examinar el contrato del maestro Antón Ferrández para ejercer su ministerio en la villa de Berdún, del Reino de Aragón, fechado en 1606 y que se conserva en el Archivo Histórico Provincial de Huesca²⁵.

22. *Ibidem*, p. 32.

23. CIPOLLA: *Ob. cit.*, pp. 28 y 29.

24. *Ibidem*, p. 29.

25. BESCOS, J.: «Contrato de un maestro español en el siglo XVII» en *Revista Española de Pedagogía*, 8 (1944), pp. 454-460.

En dicho contrato, cuya duración es de un año y pasado el cual o se renovará o el maestro dejará de serlo respecto de los niños de Berdún, se establece la cuestión económica en un doble aspecto: forma y cantidad. En cuanto a la forma el Concejo aporta parte del salario y los padres aportan una cantidad por cada niño en relación al grado de enseñanza que reciban. En cuanto a la cantidad, el Concejo se compromete entregar al maestro 120 sueldos jaqueses en dinero y cuatro cargas de trigo: «Bueno, limpio y que esté en condiciones de dar y recibir». Se entiende que esta cantidad ha de ser entregada por el año de servicio, y todos los meses los padres pagarán al maestro por cada niño: «medio real, real y medio o dos sueldos», según que el niño lea en «cartilla, escriba y lea lo de a mano o leyere en visperas y otros libros de imprenta».

El maestro Antón Fernández enseñará a leer y escribir, las oraciones y doctrina cristiana todos los días en la iglesia y no sólo a los niños sino a «todos los que la quieran ir a aprender». Por último, enseñará Crianza, como es costumbre. Se obliga al maestro a estar «siempre con los muchachos y cerca de ellos» y «en la iglesia tomará aquel asiento que los jurados le indiquen».

Como podemos observar, en dicho contrato se sigue el procedimiento de pago que anteriormente hemos denominado de «solución intermedia». Será necesario llegar hasta 1901 para que el Estado se haga cargo de las atenciones de primera enseñanza, de modo que las dotaciones del personal de las escuelas primarias corra a cargo de los Presupuestos Generales del Estado. Y, aún así, al principio, el Estado abona tan sólo dos tercios de la suma total recibida, quedando el tercio restante a cargo de las «retribuciones de los padres»²⁶.

Ya desde la creación en el año 1900 del Ministerio de Instrucción Pública comienzan a darse los pasos definitivos para institucionalizar la posición y el papel de los maestros de enseñanza primera. Aunque en el campo de la educación —como señala Lerena— la capacidad de irrisión de la retórica oficial alcanza las cotas más altas, el proceso de funcionarización del que será llamado Cuerpo del Magisterio entra ya en su fase resolutive²⁷. Este proceso culmina en 1970.

A partir de su creación, el Ministerio de Instrucción Pública, y sobre el tema que nos ocupa, llevó a cabo gran cantidad de reformas. Destacaremos aquí las que nos parecen más significativas: En 1910 se establece que los sueldos de los maestros que sirven en poblaciones menores de 2.000 Habitantes serán de 750, 1.000, 1.250 y 1.500 Ptas., según escalafón. Y en la misma disposición se señala que los sueldos de los maestros serán independientes del censo mayor o menor de las poblaciones en que sirvan. No obstante, en atención a la mayor carestía de la vida en las grandes ciudades, según el decreto, disfrutarán

26. MAYORDOMO, A.: «La problemática socioprofesional del Magisterio Primario en España (1900-1930)» en *Revista Española de Pedagogía*, 139 (1978), p. 96.

27. LERENA, C.: «El oficio de maestro. La posición y el papel del profesorado de primera enseñanza en España» en *Sistema*, 50-51 (1982), p. 83.

como indemnización de residencia las cantidades de 250 Ptas. anuales en las poblaciones con más de 20.000 habitantes, 350 en las de más de 40.000; 400 en las de más de 100.000 y 500 en las que excedan de 400.000 habitantes²⁸.

En 1911 había en España 7.810 maestros que cobraban 500 Ptas. anuales; 6.552 que cobraban 625 Ptas. a los veinticinco años de servicio y 1.301 tenían un sueldo de 825 Ptas. Es decir hay un conjunto de unos 15.000 maestros cuyo haber diario oscila entre 5 y 9 reales²⁹.

En 1920 había nueve categorías de maestros de los cuales 16.440 pertenecían a la categoría más baja con un salario anual de 2.000 Ptas. y sólo 50 componían la categoría más elevada, con un sueldo de 8.000 Ptas. anuales³⁰.

De nuestra breve exposición podemos concluir que la historia del magisterio es una historia de endémica pobreza. Valga aquí la expresión de Unamuno: «vive, además, el pobre maestro de escuela encerrado en un terrible círculo vicioso, no se le paga más y mejor porque no lo merece, y no lo merece porque no se le paga. Como no tiene ciencia, no tiene sueldo, y por no tener sueldo, no tiene ciencia»³¹.

Hemos afirmado también que la marginación salarial del magisterio es generalizable a casi todos los países, prescindiendo de su nivel de desarrollo. Sin necesidad de llegar a situaciones tan lamentables de épocas pasadas en que en El Pakistán Oriental los maestros hacían más novillos que sus alumnos, movidos no tanto por la negligencia como por la inexorable necesidad de completar un salario medio, que con frecuencia no llegaba a la mitad de las 22 rupias que conseguían³², tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo los maestros de enseñanza primaria, al comienzo de su carrera, suelen percibir salarios inferiores a los de los trabajadores especializados de la industria que ocupan su primer empleo. Un maestro puede tener que esperar treinta años, incluso hasta la víspera de su jubilación para percibir la misma paga que un obrero³³.

Según un estudio de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) publicado en 1978, que contiene datos sobre unos setenta países y cuya finalidad es determinar los métodos para la fijación de salarios de los maestros y la relación de estos salarios con los de otras profesiones, se ha estimado que, a efectos de una comparación internacional el salario medio de la industria constituye el patrón universal más apropiado para comparar los sueldos de los maestros principiantes³⁴.

28. R. O. de 8 de enero de 1904.

29. «Maestros a cinco reales» en *El Mercantil Valenciano* de 27 de marzo de 1912.

30. MAYORDOMO: *Ob. cit.*, p. 97.

31. UNAMUNO, Miguel de: «De la enseñanza superior en España» en *Obras Completas*. A. Aguado, Madrid, 1958, p. 64, t. III.

32. CURLE, A.: «Estrategia educativa». Herder, Barcelona, 1977, p. 161.

33. *El Correo de la Unesco*, noviembre de 1978, pp. 25 y ss.

34. *El Correo de la Unesco*, *Ob. cit.*, p. 26.

De acuerdo con este criterio, entre los 27 países (con una población de 1.900 millones de habitantes) respecto de los cuales se disponía de datos detallados, Canadá, pagaba en 1976 los sueldos más bajos —un 44 por ciento menos que el salario medio industrial— a los maestros de grado inferior en el escalafón; mientras que los ingresos más altos correspondían a Nigeria: 144 por ciento más que el salario de los obreros industriales. A continuación de Nigeria, los más beneficiados eran los maestros de Suiza-Cantón de Argovia con el 27 por ciento más que el salario industrial, seguidos de los maestros de la República Federal de Alemania con el 14,3 por ciento más.

Otros países donde los maestros de la misma categoría recibían salarios inferiores al promedio de los obreros de la industria eran: Japón, con un 35 por ciento menos; Inglaterra y País de Gales, con 32,5 por ciento menos y Noruega, con un 5 por ciento menos.

De acuerdo con este mismo criterio, las cifras de 1975 revelan que el mejor país para los maestros principiantes era la República Argentina, donde sus salarios llegaban a ser superiores a los de los obreros industriales en un 60 por ciento. Durante ese mismo año, los salarios de los maestros eran un 30,1 por ciento más altos en Dinamarca, mientras que en Italia y Austria eran inferiores en un 41,8 y un 33,6 por ciento respectivamente. En Kenia y Australia los maestros ganaban, respectivamente, un 28,7 y un 19,6 por ciento menos que los obreros industriales.

Entre los países respecto de los que se dispone de datos sólo hasta 1974, Malí era el que ofrecía mejores condiciones de salarios a los maestros principiantes: 12,7 por ciento más que a los obreros de la industria, mientras que en Bélgica y en Francia aquellos percibían el 6 y el 4,8 por ciento más, respectivamente. En Filipinas y Sri Lanka los maestros y obreros ganaban aproximadamente el mismo salario.

Los sueldos de los maestros resultaban inferiores a los pagados en la industria en Nueva Zelanda (3,7 por ciento), República Árabe de Siria (11 por ciento), República Democrática Alemana (18,9 por ciento) y Zambia (34,2 por ciento).

Respecto a las dos superpotencias: Los Estados Unidos de América y la Unión Soviética, se disponen de estadísticas que abarcan el decenio 1965-1975. De acuerdo con dichas estadísticas, en U.S.A. el promedio de los salarios de los maestros y profesores de enseñanza secundaria era ligeramente inferior (alrededor del cinco por ciento) al promedio salarial de la industria, durante todo el período mencionado. En la Unión Soviética, durante el mismo período, los sueldos del personal docente se hallaban, por lo general, rezagados con respecto a los de la industria, y en 1975 eran en un 26,5 por ciento. Sin embargo hemos de destacar —de acuerdo con el informe— que en estas cifras no están incluidas ciertas ventajas concedidas a los maestros y profesores: vivienda, servicios sociales... Por otra parte, hemos de hacer notar que en 1978 el Gobierno ha aumentado en un 18 por ciento los salarios del personal docente.

Si tenemos en cuenta por otro lado, tal como afirma Coombs³⁵ que el sistema educativo necesita la mejor mano de obra especializada que él mismo produce, por otro, según reconoce el mismo autor, es incapaz de lograrlo dadas las remuneraciones que ofrece. Si la selección docente ha de elegir entre los mejores, habrá de remunerarlos satisfactoriamente para evitar fugas. Para ello, los sueldos docentes deberán ser competitivos frente a los de la industria³⁶. A este respecto hemos de señalar, a modo de ejemplo, que en el año 1967 en Austria, un licenciado en Matemáticas comienza como profesor de segunda enseñanza con un sueldo mensual de 3.450 chelines austriacos. En cualquier de las firmas internacionales que poseen sucursal en Austria su salario inicial oscilaría entre los 6.000 y los 6.500 chelines mensuales. Si bien este es un caso extremo, irregularidades semejantes existen hoy día en muchos países³⁷.

Pero, aún en el supuesto de que los sueldos de los docentes fuesen competitivos, tenemos el problema de la uniformidad de los salarios. No todos los maestros son igual de eficaces, por lo tanto «sería difícil concebir una estructura salarial mejor calculada para desalentar a los estudiantes más capaces y ambiciosos deseosos de entrar en la profesión docente, o más acertada para incitar a los mejores maestros a abandonar la enseñanza»³⁸.

Concluiremos con Coombs³⁹ de que no hay garantía alguna de que la enseñanza atraiga una proporción creciente entre los más capacitados.

35. COOMBS, Ph.: *Ob. cit.*, p. 54.

36. DE LA ROSA ACOSTA, B.: «Notas para una sociología de la función docente» en Bordón, 224 (1978), p. 298.

37. COOMBS: *Ob. cit.*, p. 65.

38. COOMBS: *Ob. cit.*, p. 64.

39. *Ob. cit.*, p. 57.