

ACTUALIDAD PEDAGÓGICA

CONSIDERACIONES AL MARGEN DE LA BIBLIOGRAFÍA PSICOLÓGICA

No es exagerado afirmar que la Psicología, materia hasta hace poco abstrusa, esotérica y antipatizada en el campo cultural, se ha entronizado rápidamente y en la actualidad se está vengando del desprecio en que fué tenida, invadiendo todos los territorios de las Ciencias y las Artes. Pocas palabras habrá, efectivamente, que sean más pronunciadas y pocos temas existen que despierten más interés, hasta el punto de que quienes se dedican al negocio editorial siempre están prestos a considerar con simpatía cualquier oferta de libro en cuya tapa, de algún modo, figure la sílaba "psic".

Ahora bien, correspondiendo a ese interés general por la Psicología —quizá explicable porque la creciente angustia del hombre lo inclina a querer descubrir lo que lleva en sus entrañas mentales— es de observar el desmesurado aumento de la bibliografía psicológica, capaz de desorientar a quienes a ella se acercan, sea por obligación programática de sus estudios, sea por simple curiosidad o anhelo de mejor comprensión, propia o ajena. Como antiguo profesor de Psicología, en sus más diversas modalidades, he comprobado el error en que diariamente caen millares de jóvenes al constituir su biblioteca en este sector: atraídos por títulos rimbombantes o por viñetas sensacionalistas adquieren un respetable y a veces contradictorio conjunto de libros soñando con psicólogos que, en el mejor de los casos, les llenan la cabeza de términos y conceptos relacionados con la vida mental pero que ni por asomo les permiten tener una visión unitaria de su dinamismo, cumpliéndose así, una vez más, la afirmación de que "los árboles no dejan ver el bosque". Y lo que es peor: incapacitándolos para poder usar con provecho los resultados de su esfuerzo de lectura y estudio, toda vez que por la falta de sistematización del mismo no han conseguido penetrar con él en el "quid" de la Psicología y se han limitado, como vulgarmente se dice, a

"andar por las ramas". Esos jóvenes son comparables en su desorientación a un turista que quisiera visitar un país y en vez de procurarse un mapa general del mismo se entretuviese en leer descripciones pormenorizadas de algunos lugarejos, paisajes o accidentes geográficos, ignorando entre tanto las coordenadas fundamentales de su territorio. Es claro que muchos de tales aprendices de la psicología afirman que así proceden porque a ellos solamente les interesa "la parte" de la misma que hace referencia a su especialidad, pero desgraciadamente la Psicología no es una manzana que pueda ser comida en partes: o se comprende íntegramente —sin perjuicio de luego focalizar especialmente uno de sus aspectos— o se ignora también íntegramente, pues su característica es la misma que la del objeto de su estudio: ser unitaria e indivisible, aunque con múltiples facetas (no en vano Aristóteles ya afirmó que la persona es *Unitas Multiplex*).

Desgraciadamente, la publicación de obras generales, de Tratados completos, en los que pueda ser adquirida una visión de conjunto de la Psicología, se ve obstaculizada por diversos motivos: dificultad de reunir un equipo de psicólogos que tengan tiempo suficiente para redactar tales trabajos, costo elevado de la impresión, necesidad de cuidadosa revisión para asegurar la unidad de criterio expositivo, etc. Por esto contrasta la abundancia de monografías y volúmenes especializados con la parquedad y escasez de las que podrían denominarse enciclopedias o grandes obras de Psicología. Entre éstas descuella sin duda el Tratado que dirigió en Francia, hasta su muerte, el Prof. Georges Dumas y que ha sido continuado y completado por sus colaboradores y discípulos hasta constituir ocho densos volúmenes en los que se concentra y sistematiza todo cuanto científicamente se sabe hoy acerca de los fenómenos y actividades psíquicas. La importancia de esta obra es enorme y bien puede afirmarse que ella resulta tan necesaria al estudioso de Psicología como la Biblia es al estudioso de Religión cristiana.

Ha correspondido a la Editorial Kapelusz el mérito y el coraje de ofrecer al público hispanoamericano una impecable versión castellana de tal monumento cultural y por esto, iniciando los comentarios que anunciamos en este primer artículo, a ella dedicaremos nuestra atención preferente, sin perjuicio de dirigirla seguidamente hacia otras obras no menos fundamentales, si bien menos extensas.

El primer volumen del Tratado de Psicología de Dumas se halla dedicado —como no podía dejar de ser— a la exposición de las “nociones preliminares”, la “introducción” y la “metodología”, conteniendo brillantes contribuciones de los más distinguidos psicólogos de lengua francesa, como son: R. Perrier, P. Rivet, C. Champy, L. Lapicque, A. Tournay, H. Wallon y A. Lalande. Desde las primeras páginas se siente la atracción creada por el famoso “esprit de clarté” que caracteriza a la mentalidad gala. No en vano definió Descartes la conciencia como siendo fundamentalmente “claridad y distinción”; por esto también se habla de su “luz”; pues bien, la impresión que se tiene al tomar contacto con este tomo es precisamente la de un deslumbramiento. Ante el curioso lector se descortina el misterioso paisaje psicológico, sin los velos ni espejismos con que se presenta en la mayoría de los precedentes tratados. No vamos a entrar en detalles, pero deseamos destacar singularmente la bellísima aportación del profesor L. Lapicque acerca de la “Fisiología general del sistema nervioso” y la contribución del profesor H. Wallon respecto al “Problema biológico de la conciencia”, sin las cuales el estudiante que no poseyese una cultura médica o biológica se encontraría indudablemente desprovisto de la base imprescindible para una comprensión científica de los fenómenos psíquicos. Teniendo en cuenta, empero, que la obra no se destina apenas a estudiantes de Medicina o Biología, los dos autores citados han procurado evitar los términos propios del lenguaje especializado o los han usado con definiciones claras y concisas, de suerte que es posible seguir su exposición a cualquier persona dotada de una cultura media.

El segundo tomo del Tratado está dedicado a exponer los “Fundamentos de la vida mental” y se inicia con un bellísimo capítulo escrito por los maestros G. Dumas y H. Piéron sobre el tema: “La excitación y el movimiento”. ¡En buena hora vemos comenzar una Psicología por la exposición de los fenómenos motores! Tenía razón Goethe cuando escribió: “Im Anfang war nicht das Wort sondern die Tat”. (En el principio no existió el verbo sino la acción), pero esto parecen ignorarlo la mayor parte de los tratadistas en psicología, que se obstinan en iniciar sus libros con el estudio de las “sensaciones”, las “percepciones” o el “pensamiento” sin darse cuenta de que tales términos representan conte-

nidos que carecerían de sentido si no se hallasen precedidos por milenios de actividad psíquica puramente inconsciente. Partiendo de la noción de “irritabilidad celular” que Claude Bernard definió como siendo la “propiedad de reaccionar de cierto modo bajo la influencia de los excitantes exteriores”, los autores analizan las condiciones que la regulan y pasan seguidamente a estudiar su complemento, o sea la “inhibición”. Conocidas en su esencia esas dos fases de la vida celular (excitación e inhibición) les es fácil introducir al lector en los denominados “reflejos supraelementales” y en el estudio de la tonicidad, para de ahí comprender los movimientos autóctonos y el trabajo de los músculos estriados. Sigue a este magnífico capítulo el de André Mayer, acerca de la “excitación psíquica y secreción”, por el cual el lector comprende cómo las manifestaciones psíquicas pueden influir los más distintos y recónditos lugares del cuerpo.

Solamente entonces se encuentra justificada la exposición referente a las diversas sensaciones (internas y externas) que es realizada por B. Bourdon y el estudio de los diversos tipos de emociones y tendencias e imágenes, confiada a G. Dumas, Larguier de Bancels e I. Meyerson. Forma el conjunto de estos trabajos un volumen de cerca de 800 páginas con más de 120 grabados, algunos de los cuales son verdaderamente impresionantes pero sumamente ilustrativos, como, por ejemplo, los referentes a las expresiones del máximo dolor soportable (figuras 55 a 58) que valorizan el capítulo sobre el dolor y el placer, escrito por el profesor G. Dumas.

El tomo tercero, dedicado a las “Asociaciones sensitivo-motoras” nos resulta personalmente atractivo porque ha sido escrito exclusivamente por el profesor G. Dumas con la colaboración de nuestro dilecto colega y amigo el profesor André Ombredane (actualmente catedrático de Psicología Experimental en la Universidad de Bruselas). En él, los dos grandes psicólogos estudian respectivamente la expresión y la mímica emocional, el equilibrio, la orientación y el lenguaje. Es de singular importancia este volumen para quienes deseen imponerse de los fundamentos de los modernos métodos “expresivos” para el estudio de la personalidad. Nada menos que 156 grabados y esquemas ilustran sus páginas. El cuarto volumen, dedicado al estudio de las “funciones y las leyes generales” de la vida mental, reúne la más brillante colaboración imaginable pues en él se suceden los trabajos de Piéron, Delacroix, Revault d'Allonnes,

Dumas, Blondel, Janet, Poyer y Ed. Claparède. Se inicia con un detenido estudio de la "atención" debido a la pluma del más célebre de los psicólogos actualmente vivos: el profesor Henri Piéron. Este insigne maestro adopta un criterio dinámico evolutivo para su estudio y consiguientemente resalta siempre el carácter de actividad y movilidad de los procesos atencionales, penetrando íntimamente en sus bases neurofisiológicas para en seguida describir sus diversas formas de manifestación y evolución, terminando su trabajo con una exhaustiva bibliografía de seis páginas. A continuación, el propio autor describe "el hábito y la memoria", adoptando análogo criterio. Sigue el capítulo de Delacroix acerca de la "asociación de ideas", continuando lógicamente por la contribución de R. d'Allonnes acerca del proceso de "esquemización", en sus diversos niveles. Este trabajo resulta de imprescindible conocimiento para quienes deseen dedicarse con base científica a estudios psicoanalíticos, toda vez que sin conocer las leyes de la condensación, la aglutinación, la fusión y la simbolización esquemáticas es imposible analizar los contenidos ideológicos, tanto de las actividades de vigilia como de las manifestaciones de la actividad onírica. G. Dumas completa ese estudio con una descripción exhaustiva de la simbolización en general y en las funciones anoéticas (no intelectivas) de la vida mental. A continuación, Blondel escribe acerca de "la actividad automática y la actividad sintética" y P. Janet presenta una perfecta exposición de sus célebres conceptos relacionados con la "tensión psicológica y sus oscilaciones".

Termina el volumen con la aportación de G. Poyer sobre la "actividad mental, trabajo intelectual y fatiga" y con un fascinante estudio del profesor Ed. Claparède referente al "sueño y la vigilia".

No menos interesante resulta el contenido del quinto tomo: está íntegramente dedicado al estudio de "Las funciones sistematizadas de la vida intelectual" y escrito por B. Bourdon y H. Delacroix. El primero estudia en él los modernos conceptos de las funciones perceptivas y el segundo discurre sobre el resto de las actividades intelectuales (el lenguaje, la creencia, la razón, etc.). De relevante interés resulta el análisis de las inter-relaciones entre la creencia y la fe, en los diversos terrenos de la vida personal, así como también el de las inter-relaciones entre la magia y la técnica.

El sexto tomo es igualmente medular, pues condensa todo cuanto el estudioso de Psicología ha de conocer en el campo

de "Las funciones sistematizadas de la vida afectiva y de la vida activa". L. Dugas lo inicia con un estudio acerca de la "lógica de los sentimientos" seguido de otro relativo a las "pasiones". F. Challaye expone magistralmente "la evolución, la espiritualización y la socialización de las tendencias", permitiendo así al lector la fácil comprensión de los capítulos siguientes en los que el profesor Lagache estudia "el amor y el odio", G. Davy describe "los sentimientos sociales y los sentimientos morales", G. Belot analiza "los sentimientos religiosos" y H. Delacroix pontifica acerca de los "sentimientos estéticos y el arte". Complementan esa serie de exposiciones el trabajo de Ch. Blondel sobre "las voliciones", otro de H. Laugier referente a la psicofisiología del esfuerzo físico (de indudable interés para los psicotécnicos, siempre preocupados con los problemas del rendimiento en el trabajo) y, finalmente, un estudio de H. Delacroix acerca de la invención y el genio.

Mas sin duda el séptimo tomo encierra todavía materias de mayor interés para el moderno psicólogo, pues en él se tratan dos temas difíciles y apasionantes, acerca de los cuales existen todavía divergencias de opinión, pero que no obstante monopolizan casi enteramente la atención de los más acreditados investigadores actuales. Nos referimos a "Las síntesis mentales" y a la "Psicofisiología de las glándulas endocrinas y del sistema neurovegetativo". Tamaña es la importancia de esos dos temas que ha sido necesario tratarlos en dos libros: en el primero G. Wallon se ocupa de "la conciencia y la vida subconsciente", G. Poyer expone lo esencial de la "caracterología", Ch. Blondel trata, como únicamente él sabe hacerlo, del difícil problema de "la Personalidad" y G. Poyer finaliza con un estudio objetivo acerca de la "herencia psicológica". En el segundo, F. Caridroit sintetiza perfectamente la enorme bibliografía existente acerca de la que ha sido dada en llamar la "Persona profunda", o sea: el conjunto de funciones hormovegetativas que aseguran nuestra continuidad existencial y constituyen la base física de nuestros instintos, inclinaciones, humor y aversiones.

Todavía se anuncia la aparición del octavo tomo, dedicado a las Ciencias complementarias, con la colaboración de los más prestigiados autores de esta magnífica enciclopedia psicológica. Por lo expuesto se infiere que no se trata de un tratado más sino del Tratado de Psicología que imprescindiblemente ha de figurar en la biblioteca de los estudiantes

y estudiosos de esta ciencia, con el mismo deber que figura el Diccionario de la Academia de la Lengua en los estantes del gabinete de cualquier literato. La posesión de esta obra ahorra la compra de muchas más y —lo que es más importante— mantiene a sus lectores sobre los sólidos y seguros rieles del buen camino científico, evitándole pérdidas de tiempo, dinero y esfuerzo, y lo que es todavía más importante: dándoles una visión clara, actualizada y completa del saber, en tan importante materia como es la de nuestro autoconocimiento.

EMILIO MIRA Y LÓPEZ.

LA COMPOSICIÓN ESCOLAR

1. — Los temas de composición en los grados superiores.

La composición es de vital importancia en la escuela y es también una de las principales aplicaciones de la enseñanza del lenguaje. Aquél que sabe escribir, que sabe expresar lo que siente, lo que piensa, tiene gran parte del camino andado.

El niño necesita saber pensar primero, encaminar, orientar esos pensamientos para redactar luego, pues al poder comunicarse con sus semejantes por medio de la palabra escrita, realiza una íntima aspiración de progreso, se ensancha su horizonte. La escuela debe hacer de la composición una cosa viva.

Nuestros manuales de Pedagogía nos indicaron en diversas épocas, los distintos procedimientos, desde el cuestionario escrito por la maestra en el pizarrón (contestado por el niño en una suerte de torneo de preguntas y respuestas, sin salirse de su rígida esencia, sin dejar volar la imaginación), hasta esos fatigosos temas de redacción, tomados como "unidades de trabajo", con los cuales el niño estaba una semana y hasta quince días dando vueltas a una idea. Esa idea, al final, no se corporizaba en nada, después de tantos dictados, vocabularios sensorios (visuales, auditivos, etc.), familias de palabras, ejercicios de adjetivación, etc. ¿Qué ocurría con este procedimiento que a simple vista nos impresionaba por su acopio de conocimientos? El alumno, que se limitaba a copiar del pizarrón y a contestar las preguntas entregadas por la

maestra (a veces en un atisbo renovador, en copias hectográficas), también escribía mecánicamente el dictado, fijándose más en los errores ortográficos que en el contenido poético del trozo y observaba, sin mucha convicción, los fenómenos de la naturaleza, a veces porque en ellos no descubría tanta belleza como decía su maestra y otras, porque éstos eran tan comunes que cerraban su horizonte espiritual. Ese alumno, cuando llegaba el día de la redacción final, en el momento que debía ser de creación, se encontraba con que se había perdido esa pequeña chispa, pues su atención estaba fatigada con el tema y por otra parte, no sabía cómo aplicar en una composición todo el cúmulo de cosas aprendidas. Esa composición, redactada sin emoción, de sabor preguizado, sobre un tema sin eco en su corazón o en su medio ambiente, se convertía en un suplicio.

Por otra parte, y mis colegas lo saben bien, había maestros que todos los años, con la invariabilidad absoluta del sol que nace por Oriente y se pone por Occidente, tomaban exactamente los mismos temas de redacción, empezando con "El Otoño" y terminando con "La Primavera". He oído en una oportunidad a dos niños, alumno y ex alumno de una misma maestra, mientras hojeaban el cuaderno único del primero, decir al segundo: "Ahora te toca la composición del 'Invierno'. Si quieres te presto el cuaderno del año pasado...".

Hay temas comunes, tratados muchas veces, pero siempre hermosos, con abundante material literario e imágenes poéticas, como "El viento", pero desarrollados en cualquier época del año, sin tener en cuenta que el día de la redacción final, era tal vez una mañana apacible y silenciosa en que los árboles estaban mudos y no se movía ni una brizna de hierba en los canteros de la escuela.

El maestro no debe tener carpeta de redacción. Los temas deben variar todos los años, de acuerdo al sexo de los alumnos, a su psicología, al rendimiento del grado y luego, como es lógico, al medio ambiente geográfico y social en que está ubicada la escuela.

Debe ser, ante todo, un tema que eleve a los niños, que tenga contenido poético, para que esa gotita de poesía instilada todos los días, forme un dulce sedimento de belleza en el alma infantil. El maestro tiene la obligación moral de crear en el aula un clima de belleza. La palabra es su varita mágica.

Los temas de composición deben surgir de una clase de conversación.

El día que dediquemos a redacción, no tengamos prisa. Conversemos primero. Hagamos pensar. Los niños suelen tener sorprendentes y bellas ideas. Conversemos sobre algo o sobre alguien que ellos conocen, sobre lo que leen, sobre lugares conocidos o remotos. Están en una edad donde la experiencia y la sabiduría se reemplazan con imaginación. Ellos nos darán los temas buscados, pues pueden ser varios, relacionados con una sola motivación de trabajo, para que cada uno escriba sobre aquél que tiene más eco en su corazón.

¿Hoy llueve finamente y la calle empapada es una imagen bella? Escribamos, después de conversar sobre la lluvia, pero no en forma impersonal o generalizada, sino haciendo pensar en la poesía de la calle lavada, los árboles brillantes o tristes, la muchachita que vemos desde la ventana, con su boina roja, saltando como un trompo entre los charcos de la acera. Miremos la calle enseñándola a ver, enseñándoles a gustar de su poesía, de la voz del agua, del barco de papel navegando rauda en el torrente de la alcantarilla, del monólogo musical del paraguas. Busquemos una imagen e insistamos sobre ella, sin prevenir a los niños que luego escribiremos, sin amenazar con la composición si no atienden suficientemente. Siempre recuerdo el desasosiego que nos producía un tío abuelo mío que tenía por costumbre llevarnos de paseo y luego hacernos redactar una composición. Aquello que debía ser hermoso se convertía entonces en una cosa fría y sin vida, indigna de ser vivida.

Desechemos los lugares comunes y busquemos lo simple y hermoso.

Podemos utilizar, también, temas que llamaríamos *jocosos*. A los niños mayores les agrada contar sus travesuras. Y así daremos con temas como: "¡Qué miedo!", "¡Qué susto!", "¡Qué aventura!", "¡Qué vergüenza!", etc. Estos temas nos servirán para conocer mejor a nuestros alumnos y por consecuencia, para educarlos mejor.

Una lectura hermosa, un solo verso, nos puede dar pie para una redacción. Los niños tienen un tesoro insospechado de conocimientos que aplican conscientemente cuando el tema les agrada. Por otra parte, los alumnos de 5º y 6º grados leen casi exclusivamente novelas o relatos de aventuras. Allí encontraremos un venero inacabable de temas que podemos relacionar con las clases de geografía o historia.

También la Historia nos ayuda. ¿Por qué no escribir sobre "Lo que nos contarían las ruinas del Cuzco", o el Fuerte de Barragán, o La Bandera de los Andes?

He tenido oportunidad en diversas ocasiones de observar las bellas páginas que suelen escribir después de oír y comentar un disco de música clásica o folklórica.

El cuento narrado en discos, la fábula y la música, nos darán, junto con las leyendas indoamericanas, otros temas poéticos, que iluminarán el horizonte, a veces constreñido por temas triviales, cercanos al niño, pero que no le dicen absolutamente nada, como el pupitre o el lápiz que usa diariamente.

Otra base de composición puede ser una lectura silenciosa, escrita en el pizarrón o distribuida en copias hectográficas entre los niños. Los ejercicios de paráfrasis completan los conocimientos de redacción adquiridos en otros grados, por medio de la ampliación de frases o la visualización de palabras.

Sintetizando, ensayaremos la siguiente clasificación de los temas:

- a) **Prácticos:** cartas, descripción de objetos y lugares conocidos;
- b) **Sentimentales:** la madre, la familia, el hermano, la casa en que nació, la primera maestra;
- c) **Patrióticos:** crónicas de episodios históricos o fiestas escolares. Recordaciones patrióticas y retratos de próceres;
- d) **Poéticos:** paráfrasis de diversas lecturas (prosa y verso), interpretación de cuentos, música, ilustraciones;
- e) **Imaginativos:** viajes imaginarios, creación de fábulas, diálogos;
- f) **Morales:** interpretación de fábulas, refranes, pensamientos;
- g) **Jocosos:** Relatos de aventuras, travesuras, episodios reales de la vida del niño.

2. — La Corrección.

La base de nuestro pensamiento ha sido la composición "libre", liberada de formulismos, viva, reflejo del íntimo sentir, para que el niño, al poder expresar lo que siente por medio de la palabra escrita, realice una íntima aspiración de progreso, logre un contenido poético. Escribimos: "para que esa gotita de poesía instilada todos los días, forme un dulce sedimento de belleza en el alma infantil".

Pues bien; tenemos ya el clima necesario. Se ha hablado y comentado sobre el tema. Hemos hecho danzar ante nuestros alumnos el títere de la fantasía. ¡Qué felices somos los maestros cuando sorprendemos esa mirada entre agradecida y regocijada del niño que ha captado nuestro pensamiento!

La idea de escribir ha surgido, pues, cuando un tema ha tocado fondo en el alma infantil, el niño siente la necesidad imperiosa de llevar esta idea al papel en forma de redacción o dibujo, o las dos complementándose.

Escrita la composición con lápiz para que el alumno pueda enmendar o borrar cuantas veces desee, recogeremos las hojas y las guardaremos, sin comentario. Creemos firmemente que al leer, después de un día, lo escrito, muchas veces descubrimos errores. Nosotros revisaremos las redacciones, pero sin hacer correcciones. Nos limitaremos a colocar, debajo de la palabra con error ortográfico, una discreta línea, con el fin de que los niños, munidos del diccionario, efectúen las correcciones necesarias.

Al día siguiente devolveremos las hojas. En este momento señalaremos que hemos observado algunos errores comunes a todo el grado (generalmente mala puntuación, repetición de palabras, etc.) y los invitaremos a que lean es voz baja y con cierta expresión, cada uno su composición. Les explicaremos que allí donde termina el sentido de un párrafo deben colocar punto final, que allí donde necesariamente deben hacer una pausa para respirar, coloquen una coma, etc. Indicaremos que la lectura y la comprensión de lo que leemos, nos dará con certeza la adecuada puntuación.

En presencia de estas indicaciones generales, los alumnos efectuarán la segunda redacción en base a la primera.

Lógicamente las primeras composiciones que corriamos con este sistema darán a nuestros alumnos alguna tarea. Todo es cuestión de hábito. No se desanime el maestro. Sabemos por experiencia que los niños se acostumbran a corregirse y después de un cierto tiempo de aprendizaje obtenemos frutos insospechados, ya que con esta forma de corrección no solamente aprenden a ver sus errores, sino que también, y es lo más importante, aprenden a corregirlos.

Después de esta segunda redacción, en la cual seremos una guía para los alumnos que nos preguntarán infinidad de detalles de la misma (no olvidemos que somos nada más y nada menos que una guía...), volveremos a ver los trabajos.

Ha llegado el momento de corregir individualmente. Así leeremos a toda la clase aquellas redacciones que juzguemos mejores y también aquellas otras —a veces son sólo párrafos— que aun adolecen de algunos defectos.

Ahora recogeremos lo sembrado, ahora recibiremos la producción del simple y complejo espíritu infantil.

Desechemos el sistema de corrección por medio de claves. Tiene la ventaja, comprendemos, de que el alumno, rápida y completamente sólo corrige su redacción. Pero es sistema beneficioso para la enseñanza secundaria (lo usamos con éxito en las clases de redacción de colegios de enseñanza media), no para la escuela primaria, pues nuestros niños, por ejemplo, en 5º grado comienzan el estudio intensivo de los verbos regulares en sus distintos modos y tiempos en la segunda mitad del año escolar, lo mismo que los adverbios, conjunciones, etc. Además, dado lo extenso de nuestros programas de Lenguaje, preposiciones y conjunciones quedan para ser tratadas, generalmente, en 6º grado.

En 6º grado tampoco los alumnos tienen un conocimiento tan profundo de la Gramática como para no sentirse desorientados frente a su composición y una clave. Por consecuencia, mal podríamos hablar de falta de concordancia entre sujeto y verbo o entre varios verbos, construcciones viciosas por errado empleo de las preposiciones, etc., si el niño no conoce muy bien las conjugaciones de los verbos regulares e irregulares o el régimen de las preposiciones.

Desechemos también la corrección "sobre lo escrito", antigua y desmoralizadora, ya que el alumno, en muchos casos no entiende lo que ha escrito su maestra o nota que esa corrección desvirtúa su pensamiento primitivo.

Pero ante todo, no olvidemos que al corregir, en el tacto que pongamos en llamar la atención sobre los errores, en el estímulo de las virtudes, en la satisfacción con que aplaudamos los aciertos, está la base para provechosas horas de futuras redacciones.

Tengamos como punto de mira un solo pensamiento: corregir, no criticar. Observemos siempre a los niños, ellos nos revelarán su extraordinaria imaginación y un tesoro inagotable de vida, y no olvidemos que la primera condición del que hacer docente, debe ser interesarnos por lo que hacemos.

MARÍA ANGELA SANGUINETI DE MARTINSEN.

EL TEATRO DE TÍTERES EN LA ESCUELA PRIMARIA

La formación espiritual del niño debe ser el postulado primordial de la educación primaria si queremos afianzar los cimientos de una auténtica democracia.

Spranger nos enseñó que la educación básica es asunto de la escuela primaria que, "partiendo del medio natal y del mundo del niño, conduce al idioma nacional, a la historia nacional, no sólo vivificando el mundo de representaciones, sino también con el trabajo creador, con la excitación estética y con la vida escolar que aun dentro de los límites del mundo juvenil da una imagen del estilo y costumbres nacionales".

En el momento actual en que los valores se han tergiversado y la niñez ha sido espectadora de los procedimientos coactivos impuestos durante muchos años, se hace sentir la necesidad urgente de revivir espiritualmente nuestra escuela primaria.

En este afán de superación estética, el factor esencial es el maestro. Su misión es delicada pero no difícil. Se necesita "un tipo especial de educador, sugestivo y ameno, conquistador por la palabra cálida, por la conducta limpia y serena, por la emoción que, como varita mágica, sabe animar cuanto toca". Para encauzar el espíritu creador del niño y adecuarlo a sus vivencias, el maestro debe ser artista. "El que no tuviere algo de artista podrá ser un catedrático que explique desde su sitio, y hasta un profesor que realmente enseñe determinadas materias y prácticas, pero jamás será un maestro". Falta agregar otro factor más importante que los ya señalados: enseñar con amor. La pedagogía del amor es tan vieja como el mundo; Goethe dijo: "sólo aprendemos de aquellos a quienes amamos". El maestro que con fino espíritu se acerca al niño, prepara su espíritu para captar los valores estéticos.

Es cosa sabida que nuestra escuela primaria se ha manejado verbalmente dejando rezagada la educación artística. Contados son los establecimientos donde se realizan experiencias de esta índole, casi podría afirmar que el arte está ausente de nuestra escuela.

El campo de acción es muy vasto y verdaderos estetas han bregado incansablemente para implantar la cineteca, la dis-

coteca y fomentar el dibujo espontáneo y creador, entendiendo que esas disciplinas están destinadas a despertar el sentido estético y la facultad imaginativa. El maestro no ignora que en la vida escolar estas disciplinas no deben ser impuestas; por el contrario, hay que enseñarlas de modo que el alumno las desee y las reclame.

El niño manifiesta en el juego sus sentimientos estéticos. ¿Nos hemos olvidado acaso de nuestra época infantil? ¿Quién no recuerda con verdadero placer la impaciencia por salir pronto al recreo y jugar a las estatuas, al oficio mudo, a las lavanderas, etc. y la pena experimentada cuando la campana anunciaba el fin del descanso?

De la observación de los juegos del niño se han obtenido pruebas fehacientes, de que éste, no sólo es un actor en potencia, sino que lleva en sí el instinto teatral.

Mi doble personalidad de maestra y artista me llevaron al éxito en las múltiples experiencias sobre educación estética realizadas en la escuela primaria. He llegado a la conclusión de que el teatro de títeres es el que armoniza mejor con el mundo de magia creado por la imaginación infantil. El teatro de títeres acentúa el sentido artístico, enriqueciendo los valores en potencia.

El títere hace vibrar el alma del niño y le hace vivir todas las emociones. Fundé mi método en la vida afectiva del educando y tuve presente las directivas de Roberto Aules de que "un espectáculo dirigido al niño deberá contener valores auténticos que logren superar su vida, mediante el cultivo de su sensibilidad, en la capacitación directa de la inteligencia y en la ayuda de su formación intelectual que, por otra parte, es el fin y destino de todo arte".

Seguí con verdadero fervor los conocimientos valiosos que sobre este tema transmitía a los maestros y aficionados, por intermedio de su Boletín el Instituto Nacional de Estudios de Teatro. Al poeta Javier Villafañe que recorrió, con su carreta *La Andariega*, casi toda la República y así llegó un día a mi escuela. En pocos minutos armó en el patio el escenario e hizo una representación. Este artista, verdadero apóstol titiritero, nos dejó una enseñanza y el espíritu colmado de inquietudes. No puedo olvidar en esta sintética enumeración a la conocida esteta Mane Bernardo quien tuvo a su cargo en el año 1944 en el Instituto Nacional de Estudios de Teatro, la organización del curso de títeres para universitarios, artistas y gente de letras.

En la ciudad de La Plata he visto crecer a un joven artista que para definir su personalidad me remito a una crónica publicada en el Nacional de Caracas en julio del año 1952. "Cocos venezolanos y mates argentinos ha utilizado Wálter Ovejero, titiritero y escenógrafo para preparar estos expresivos muñecos. Además de hacerlos jugar con maravillosa destreza en su teatrillo ambulante, los sabe fotografiar en sugestivos agrupamientos que alcanzan el máximo poder dramático que puede obtenerse con medios tan elementales. Estos artísticos títeres están esperando que algún maestro con vocación de esteta los familiarice con los niños de nuestras escuelas para maravilla de ellos".

El fin perseguido en estos sencillos apuntes es despertar en los maestros jóvenes el interés por el teatro de títeres. Ellos verán que el educando en esta actividad tiene un sinfín de posibilidades. En primer lugar el niño trabaja con sus manos y con su cuerpo. Al modelar el muñeco pone en la obra algo de su yo. No trabaja solo, sino en colaboración y es de ese modo como se le va inculcando el espíritu de solidaridad y ayuda mutua. En la elección de las obras, cuentos y leyendas se forma su intelecto, se robustece la moral y afirma el carácter.

El teatro de títeres de las escuelas debe ser sencillo y que se ajuste a las necesidades del medio donde actúa cada establecimiento. He observado que en la mayoría de ellos, el teatro de títeres duerme en un rincón hasta la fiesta de fin de curso y los muñecos, guardados prolijamente en las bibliotecas, permanecen estáticos en sus soportes. Es otra la misión del teatro. Cada maestra debe confeccionarse uno para uso de sus clases en el aula o donde las actividades escolares lo requieran. Basta un cajón grande y unos cuantos retazos de telas de vivos colores y mucha voluntad. Veremos así que con el esfuerzo de maestros y alumnos se llega a crear un ambiente de franca alegría y la inmensa satisfacción de haberle dado vida a esos personajes depositarios de todos sus sentimientos y grandes ensueños.

Y para terminar quiero recordar a los maestros dos postulados del "Código de los derechos del niño":

1º Todo niño tiene derecho a "hacer" para saber, a ser descubridor y creador. Siendo el niño un organismo fundamentalmente activo, la escuela debe darle oportunidad para que alcance el máximo desenvolvimiento activo de su perso-

nalidad y de sus disposiciones y logre la capacidad para superarse.

2º Todo niño tiene derecho al trabajo escolar colectivo que permita la autoeducación social en grupos pequeños formados conforme a condiciones individuales semejantes, y en las cuales la libertad sea consecuencia de la responsabilidad.

MARÍA OFELIA OCAMPO DE PERA.

LA EXPLICACIÓN DE TEXTOS O LECTURA EXPLICADA

El estudio de los programas escolares que se ocupan de la enseñanza de la lengua nacional, revela la poca importancia dada a la explicación de textos, en las clases de Lenguaje. Es indiscutible que este estado de cosas, perjudica al desarrollo intelectual y la formación literaria de nuestros alumnos. Sin embargo, esta disciplina escolar, frecuentemente menospreciada o mal comprendida, permite obtener, cuando se aplica acertadamente, los mejores resultados para la formación y desarrollo de los jóvenes espíritus confiados a nuestra enseñanza.

¿Qué es exactamente la explicación de textos o lectura explicada? Es el estudio de trozos escogidos, tomados de las mejores obras en lengua castellana, con el fin de inculcar en los niños, los principios esenciales del arte de escribir. No se trata de transformar a cada escolar en un escritor en potencia, lo que sería insensato y aun peligroso para nuestra literatura. El fin perseguido es mucho más modesto, sin dejar de ser un poderoso estimulante, para el amor por las bellas letras.

Es necesario tener constantemente presente, que la tarea principal de nuestro cuerpo de enseñanza, es la formación de los alumnos. Esta formación, en clase de lengua, se basa esencialmente en la lectura. La misión primera del educador, su verdadera razón de ser, es enseñar a leer, pero a leer bien. Leer bien significa primeramente, captar con exactitud todos los matices del pensamiento de un autor, lo que no siempre es tan fácil como parece a simple vista. Enseñar a leer bien, es preparar para seleccionar en la vida lo que vale la pena de ser leído, para distinguir la obra de arte literaria, entre el montón de obras triviales, cada día más

abundantes. En el siglo apresurado en que vivimos, donde los factores tiempo y dinero se confunden tan a menudo, en el que ya no quedan casi ratos de ocio, no tenemos el derecho de leer obras mediocres. Como la "cosa impresa" ejerce siempre un gran atractivo sobre el lector inadvertido, el aprendizaje del discernimiento en la materia es indispensable. Una de las tareas esenciales del educador contemporáneo es, pues, la tarea de orientación en la elección de lecturas, orientación que persigue la formación de un gusto seguro.

El escritor digno de este nombre, es un maestro de pensamientos. A su contacto el alumno debe aprender a pensar por sí mismo y a expresar su propio pensamiento con corrección. Para llevar a cabo este fructífero trabajo que exige esfuerzos y reflexión, el escolar —ser inexperimentado por definición—, necesita ayuda y apoyo constantes. Es ésta, precisamente, la función del educador, función bastante ingrata por cierto. En efecto, el alumno no alcanza a captar el verdadero alcance de la Explicación de textos, y, de todos los trabajos que debe realizar en clase, es éste el que le resulta más antipático.

La primera dificultad con que se tropieza y la principal, es que el alumno no sabe qué es lo que debe explicar. Entonces, muy frecuentemente, el maestro cede a la tentación de tomar la explicación literaria por su propia cuenta, olvidando que éste es un trabajo totalmente inútil, pues no hay obra más fecunda que la que es producto del esfuerzo personal. Su misión es la de dirigir al alumno hacia los puntos a explicar.

A la primera lectura del trozo elegido, lectura casi siempre superficial, el niño cree haberlo comprendido todo. Pero cuando se le exigen explicaciones precisas, no sabe cómo responder.

Guiado por el maestro, el alumno debe dedicarse él mismo al estudio de la frase de nuestros buenos escritores, para poder luego expresarse acertadamente; a analizar un texto descomponiéndolo en sus diversas partes, para aprender mediante este "desarme literario" la manera de ligar las ideas; a comparar el pensamiento de un autor con el de otros y con el suyo propio; a tener en cuenta las diversas influencias ejercidas sobre el escritor, ubicando a éste en el espacio, en el tiempo y en el medio social, lo que le permitirá salir de su propio medio.

El maestro actuará siempre como un consejero advertido pero desdibujado, y se encargará de dirigir el trabajo del alumno y de buscar el florecimiento de una personalidad fuerte y original.

¡Cuántos esfuerzos, cuánta confianza y mutua comprensión son necesarios para conducir esta tarea a buen fin!

La composición escolar consiste en poner en práctica los conocimientos adquiridos en el curso de frecuentes ejercicios de lectura explicada. La explicación de textos es pues, el trabajo preliminar de toda composición. Ambas tareas se complementan. La segunda es obra de construcción, de síntesis y sigue naturalmente a la separación y análisis de la primera.

¿Cuál es el método a seguir, para obtener el máximo provecho de la explicación de textos? Dependerá, evidentemente de la edad y madurez espiritual de los alumnos. Pero en cualquier caso, tres etapas son indispensables, más o menos intensificadas según las aptitudes de los escolares:

1. Explicación de términos, o explicación literal.
2. Explicación del estilo o explicación literaria.
3. Estudio de las ideas del autor.

La explicación literal, se ocupa de la forma, empleo y lugar de las palabras, en la medida en que modifican el sentido de la frase y teniendo en cuenta su situación en el texto estudiado. Las observaciones puramente gramaticales ofrecen aquí menor interés, porque aportan poco a la inteligencia del texto y pueden ser evitadas para no alargar demasiado el trabajo. Será necesario detenerse cuidadosamente en el sentido de aquellas palabras que los alumnos creen siempre conocer bien, cuando en realidad el sentido preciso de los términos más corrientes les falta muy a menudo. Debe pues exigirse una definición precisa, hacer estudiar, cuando la ocasión se presenta, todas las palabras de significado cercano, obligando al alumno a construir, empleando cada una de ellas, una frase característica. Se hará notar que un buen escritor traduce siempre su pensamiento con ayuda del término exacto y preciso, el término propio, y a veces con el término "apropiado" y se hará examinar las razones por las cuales se ha elegido una determinada palabra con preferencia a un sinónimo vecino. Si se encontrara una acumulación de sinónimos, se hará notar que cada uno de ellos, agrega un matiz al precedente.

El vocabulario histórico, mitológico, geográfico, técnico, será cuidadosamente explicado, con el fin de acrecentar los conocimientos generales.

La explicación literaria, deberá ser emprendida gradualmente, y será muy breve para los debutantes. Se estudiarán someramente las diferentes figuras de estilo haciendo notar cómo enriquecen la frase.

Sin embargo, su empleo por los alumnos en la composición literaria, deberá ser objeto de la mayor atención. Será conveniente censurarlas implacablemente, cuando constituyan una falta contra el buen gusto o la simplicidad.

Se hará estudiar el movimiento de la frase comparándolo con el del pensamiento, las diferentes vinculaciones de las frases entre sí, el efecto de la inversión y se insistirá particularmente en la puntuación. Se considerará el empleo de los distintos procedimientos literarios que dan al estilo su vida y su color, que acrecientan el interés del lector y permiten descubrir la verdadera obra de arte literaria.

El comentario sobre las ideas del autor, será corto y cuidadosamente dirigido, teniendo en cuenta la inexperiencia de los alumnos, su falta de lecturas y de reflexión. Se insistirá particularmente sobre el plan, el desarrollo lógico de las ideas y su agrupación, utilizando los puntos de partida proporcionados por la puntuación y las partículas de coordinación. Se llevará al alumno a hacer un juicio provisional sobre el autor, eliminándose las ideas hechas o demasiado apresuradas, tratando de no dañar la libertad ni la personalidad naciente del escolar.

Por otra parte, una elección acertada de los textos a estudiar, proporcionará la ocasión de dar algunas nociones elementales sobre Historia de la Literatura Castellana y Argentina.

El fin esencial de la explicación de textos, será sin embargo: la educación del gusto, por comparación de obras y estilos diversos, teniendo en cuenta sus cualidades y defectos; la formación del juicio, por el conocimiento y aplicación de ideas y expresiones y por la conducción del razonamiento; el desarrollo intelectual, por la formación de ideas generales.

La preparación moral en su más amplio sentido, por el conocimiento del corazón humano, de los caracteres, de los sentimientos y de las pasiones.

De este modo, la redacción de la composición literaria será un trabajo altamente provechoso para la formación integral del alumno.

M. ANGÉLICA NORRIÉ DE GILLOUAI.

PEDAGOGÍA DE LAS ESCUELAS NUEVAS

PRIMACÍA DE LA EDUCACIÓN

En la época contemporánea el objetivo esencial, por no decir el único, de la escuela clásica, sobre todo en la enseñanza pública es la adquisición de una cierta masa de conocimientos.

Esta preocupación se explica fácilmente por los inmensos progresos de la ciencia en el curso del siglo XIX: mientras que dos siglos antes algunos años de escuela eran ampliamente suficientes para aprender lo que convenía saber, será necesario en nuestros días prolongando la duración de la escolaridad, multiplicar las horas de clase y henchir los programas de estudios y de exámenes con materias nuevas. Por consiguiente, los exámenes que antes no hacían más que constatar una cierta cultura y sancionar el fin de los estudios se convirtieron en verdaderos concursos en los cuales la clasificación dependía ante todo del saber de los concursantes. Por otra parte el ingreso a las carreras más buscadas se hacía por concurso y la admisión en un gran número de otras estaba condicionada por la posesión de diplomas; estudiantes, familiares y maestros hipnotizados por la preocupación del examen o del concurso no pensaban más que en la adquisición del saber.

Educación Intelectual.— Pero no es el saber lo que hace al hombre. No es suficiente hablar varios idiomas o estar familiarizados con los misterios del cálculo infinitesimal para merecer la confianza, para hacer la felicidad de aquéllos con quienes vivimos, para ser útil a la sociedad. La ciencia misma no asegura el éxito en la carrera cuyas puertas abre: ella

no da el espíritu de iniciativa y de invención, el sentido de la organización y del mando; parecería que el saber abstracto que constituye la alta cultura científica puede cerrar el espíritu a la inteligencia de lo concreto y sobre todo a la de las cosas humanas.

Las escuelas nuevas reaccionan fuertemente contra el intelectualismo o más bien contra el didactismo deformante de la escuela moderna. Sin duda quieren asegurar a sus alumnos un mínimo de conocimientos pero aspiran sobre todo a abrir la inteligencia y a formar al hombre todo entero: anteponen la educación a la instrucción.

Instruir, es acumular (struere) en el espíritu los conocimientos juzgados útiles o más aún equiparlo exteriormente con los aparejos necesarios para la travesía de la vida. La obra de la educación es más profunda y más íntima: educar consiste en hacer surgir (ducere) de aquél que se educa, todas las riquezas que guarda en estado virtual. El verdadero educador pretende ayudar al niño a llegar a ser alguien, una personalidad.

Desde el punto de vista intelectual lo esencial no consiste en aprender cosas sino en formar el espíritu, aprender a ver, a buscar, a pensar, aprender a aprender. Pues, prácticamente para muchos escolares y estudiantes la preparación de un examen se reduce a almacenar en la memoria el contenido de un cierto número de manuales que ellos venderán a un librero de ocasión inmediatamente después de su éxito: helos aquí equipados para la vida, liberados de la preocupación de instruirse. Finalizados los trabajos forzados de la preparación de los concursos, concluidas las vigiliadas prolongadas: se podrá vivir, es decir, divertirse... o aburrirse.

Pero cuando se reflexiona sobre ello, se considera absurdo o por lo menos desproporcionado el inmenso esfuerzo realizado para acumular, en un momento de su vida, una masa de conocimientos de los cuales la mayor parte será olvidada bien pronto por inutilizables, mientras aquéllos que son útiles serían fáciles de procurar en un momento dado si se hubiese aprendido a trabajar inteligentemente.

En lugar de aprender de memoria un manual de historia o bien asistir a cursos que no son en definitiva más que un manual recitado sino hablado, es más formativo emprender algunas indagaciones particulares sobre la época que debe conocerse. Esta indagación no se hace sin tanteos; pero estos tanteos mismos son muy instructivos; ponen en contacto con

una literatura inmensa, abren vista sobre cien otros sujetos de estudio igualmente interesantes, dando la ocasión de llegar a sus fuentes y de revivir en la imaginación el pasado mismo además de hacer obra de historiador. Habrá vacíos en los conocimientos históricos de aquéllos que han hecho algunas investigaciones de este género pero sobre un fondo de oscuridad, se destacarán algunas masas luminosas. El contraste mismo de esas tinieblas y de esta luz le harán desear, una vez sus estudios oficiales terminados, continuar esas búsquedas, lo que le será fácil porque él sabe trabajar, porque está formado.

Podríamos hacer advertencias análogas sobre las otras disciplinas intelectuales insertas en los programas de las escuelas y de los exámenes: uno puede entregarse enteramente a una cosa a fin de adquirir los conocimientos necesarios para estar bien clasificado en un examen o reducirse a obtener una formación espiritual: es esta segunda finalidad la que está principalmente contemplada por las escuelas nuevas.

Educación Moral.—Pero la palabra "educación" es principalmente, si no exclusivamente, empleada para designar la educación moral que tiene por objetivo no sólo la formación de la inteligencia sino la del corazón, del carácter, de la voluntad. Se trata de interesar al niño en aquello que merece el interés del hombre, hacerle contraer buenos hábitos, conducirlo a adquirir la fuerza de voluntad necesaria para ejecutar lo que él juzga bueno.

Desgraciadamente la educación moral tropieza con una grave dificultad. Implícitamente, sino explícitamente, reposa sobre bases metafísicas. Por consiguiente en este terreno no se llega nunca a ese acuerdo fácil de obtener en las ciencias experimentales o en las ciencias matemáticas. Después de la laicización de la enseñanza pública, los organizadores y los inspiradores de la escuela laica, un Jules Ferry, un Ferdinand Buisson, un Félix Pécaut se hicieron un deber en asegurar la formación moral de los niños que les estaban confiados. Se hicieron loables tentativas para llegar a edificar una doctrina moral coherente en los cuadros de la neutralidad no solamente confesional sino más aún filosófica. La empresa era difícil y no puede sorprendernos que no haya llegado a resultados satisfactorios. Esta dificultad conduce poco a poco a la escuela oficial a descuidar la educación moral considerada como correspondiendo a las familias a las cuales perte-

necía asegurarla de conformidad con los principios metafísicos o religiosos que ellas profesan. Pero las familias mismas estaban ya habituadas a descargar por lo menos en parte sobre la escuela que hasta la ley del laicismo había sido no solamente religiosa sino más aún impartida en una gran medida por los religiosos. Más tarde no eran esos padres formados en la escuela laica donde la dificultad de la enseñanza moral misma les hacía esquivarla, quienes podrían tomar conciencia de su misión y cumplirla de una manera conveniente.

La necesidad de la educación moral era sin embargo reconocida por los pedagogos y en particular por el principal pionero de los métodos de orientación y de selección Alfredo Binet, a propósito del cual su biógrafo ha podido darnos como "conclusión capital de toda su obra" esta afirmación categórica: "La educación intelectual y la educación moral son dos obras conexas que se penetran y se condicionan mutuamente. Sin la primera, la segunda es muy aleatoria; sin la segunda, la primera es incompleta y peligrosa".

Ante la insolvencia de un gran número de familias, el Estado se vió obligado a retomar conciencia de la vocación educativa de la escuela oficial, conversión que fué señalada por la substitución del término "Educación nacional" en lugar del de "Instrucción pública". Pero se creyó o bien se simuló creer que era suficiente prever un programa de Instrucción Moral y de Instrucción Cívica: se trataba siempre de aprender, de enriquecer la memoria con algunas nociones suplementarias, con algunas fórmulas nuevas.

Recientemente se han dado cuenta que era menos importante inculcar ideas que suscitar sentimientos. Así es que la lección de moral ha dejado de presentarse como una exposición didáctica de preceptos para acercarse a la homilía o al panegírico: se trata de hacer vibrar a los niños con el relato de los gestos estoicos de los héroes, con la bondad de los santos.

Pero por ser menos intelectual la lección de moral no deja de ser una lección prevista en el horario y dictada por un maestro cuya función propia consiste en preparar y exponer los temas capaces de provocar en su joven auditorio el breve estremecimiento que debe producirles su amor al bien. Este método de educación es artificial y no puede producir más que un mediocre resultado: "Casi todos los hombres que piensan, dice muy justamente Ellen Key (*Le Siècle de l'enfant*),

sienten que las impresiones que han obrado más fuertemente sobre su educación provienen de influencias indirectas: un buen consejo que no les estaba destinado, una buena acción relatada ante ellos sin intención". No es menos verdadero que el que logra impresionar llega más lejos en el camino de la educación que aquél que ha instruído solamente. Está en la buena vía, pero queda en mitad del camino.

No es suficiente instruir ni hacer vibrar con gestos heroicos: es necesario hacer obrar. Las escuelas nuevas tratan de educar haciendo practicar en el medio escolar mismo, las virtudes que ellas desearían ver desplegarse en sus alumnos: en la pequeña sociedad de la escuela, el niño se forma en las virtudes sociales y cívicas que deberá practicar mañana.

Estas ideas de las escuelas nuevas comienzan a penetrar sino en la enseñanza pública misma por lo menos a inspirar las circulares oficiales: "La formación moral y cívica del niño depende mucho menos de la enseñanza propiamente dicha que de los modos de vivir y de obrar susceptibles de ser desarrollados por un cierto régimen educativo, un cierto ordenamiento de la vida escolar". (*Bulletin officiel du Ministère de l'Éducation nationale*, 30 de agosto de 1945).

Educación Integral.—Es al hombre todo entero y no solamente al espíritu que la escuela nueva ambiciona formar. El saber le importa menos que la inteligencia y antes que la inteligencia coloca al carácter en los diferentes sentidos de la palabra; aspira dar al individuo la fuerza y la constancia de la voluntad que se resiste contra los obstáculos, pero al mismo tiempo la flexibilidad y la dulzura de las reacciones que se adapten a las exigencias de la vida social.

No olvida que el hombre es cuerpo al mismo tiempo que espíritu y que la vida del espíritu y la vida moral misma están condicionadas por el estado del organismo. También se está especialmente preocupado, en las escuelas nuevas, por la salud, la higiene y la cultura física.

Con esto último puede relacionarse la introducción en el programa de las escuelas, del trabajo manual, beneficiosa distracción en el trabajo intelectual, pero también completamente necesaria para la formación. En efecto, un hombre no es completo en tanto no sabe servirse de sus manos "el útil de los útiles". Por esto es conveniente que él se inicie en muchos oficios que exigen destreza manual.

Pero el alcance educativo de los trabajos manuales en la escuela, sobre todo en las escuelas nuevas en que se reúnen jóvenes de la rica burguesía, tiene un alcance mucho mayor. Los estudios corren el riesgo de formar una casta orgullosa de su cultura y despreciativa de la masa de la humanidad que vive del trabajo de las manos. Gracias a los trabajos manuales el joven colegial será obligado a colaborar con los sirvientes de la casa, a recibir las lecciones de los obreros. Más tarde él sabrá manejar el martillo y la lima y no temerá ensuciarse las manos. Gustará vestir ropa de trabajo para revisar su automóvil o trabajar en su taller. Por esto se encontrará cerca de los trabajadores o de los obreros que él emplea: tendrán un terreno común y sobre el foso que separa el patrón del obrero un puente será tendido.

PAUL FOULQUIÉ.

Traducción de Catalina R. Antelo de Husson.

LECTURAS

ÁRBOLES, FLORES, JARDINES Y FUENTES

ÁRBOLES

Y así los árboles como los edificios, de ordinario, piden un continuo desvelo, labranza y reparos.

ALCALÁ, 525.

Si se juntasen los mejores árboles que hay en el mundo a llevar un fruto, ¡qué sabroso y hermoso sería! La palma le daría aquel azucarado de los dátiles, el ciruelo de Génova aquella sustancia de sus ciruelas, el peral bergamote aquellas delicias de sus peras, de modo que vendría esta fruta a ser como el maná, sabría a muchas frutas, todas hermosas y lindas.

AVENDAÑO, 67.

Como la fruta: primero está en flor tierna y delicada, que cualquier tiempo la malogra, y así ha menester tiempos templados y benignos; luego va creciendo y medrando, aunque

no está sazónada, y últimamente viene a madurar, con que queda perfecta.

VALDERRAMA, 724.

Cuando entra uno en una huerta a coger alguna fruta de que tiene necesidad, si el árbol que la lleva tiene muy altas y levantadas las ramas, y él no puede con facilidad alcanzarlas con su mano, lo más seguro que puede hacer es valerse del hortelano cuya es la huerta y el árbol, para que él, como dueño, abaje las ramas y las incline, de suerte que con facilidad pueda gozar del fruto deseado.

ID., 643.

Árboles habemos visto que, aunque algún tiempo por haber sido su fruta ponzoñosa huyan dellos los hombres como si fueran la muerte, después los amaron como a fruta dulcísima y de gran suavidad. Y si queremos saber el secreto desto, no ha sido otro sino haberlos traspuesto de una tierra en otra. El durazno en Persia fué veneno, trasplántose en Italia y España, y es uno de los árboles de fruta más cordial y sabrosa de cuantas hay (tanto como esto les valió el mejorarse de tierra).

ID., 121.

El que quiere engerir, toma una púa y ingiérrela en el árbol; traba, prende el engerto, hácese una unión del árbol y del engerto que se puede llamar unión natural, porque naturalmente se une el árbol a la púa y la púa al árbol; puédese llamar también unión física y real, porque no es embeleco, que el árbol es cosa que se ve y se toca juntamente; es esta unión sustancial, porque del árbol sube la sustancia y la vida a la púa, para que trabé y viva con la vida del árbol, y con ella lleve fruto. Después de todo esto se puede llamar también unión corporal, porque es de dos cuerpos: el árbol y la púa que se ingiere.

AVENDAÑO, 127

Es la higuera árbol que lleva dos frutas: las primeras nunca llegan a maduro, y así es desabrida, nadie la coge, y entonces nadie se llega a la higuera, y los higos se caen

y se pierden; pero caídos éstos, nacen otros dulces, sabrosos, llenos de miel, y entonces todos van con gran ansia a buscar las higueras.

VALDERRAMA, 120.

Cuando una higuera tiene un higo maduro entre muchos verdes, luego los ojos hacen blanco del maduro, porque allí asestan todos los tiros del deseo y gusto, y los higos verdes son el terreno de quien procuran apartarse los ojos, porque son tiros perdidos cuantos allí hace el deseo, porque las demás frutas, aunque verdes, como las uvas, son de provecho y gusto, y la almendra y la manzana verde son de gusto para la preñada; pero de los higos verdes no hay quien se aficione, todos apartan dellos los ojos.

ID., 271.

De la suerte que el que guarda una higuera, ella le paga mostrándole los primeros frutos, y regalándole con su sombra, y así él como primero la fruta, y él se recrea más debajo de su fresca sombra.

ID., 654.

Que la flor de la granada es un vaso encendido y colorado como unas brasas y justamente adornado con una corona, y de tal manera, que está encendido como una grana por dentro y fuera. Porque de fuera hace una cáscara coronada, y de color de un raso carmesí; y de dentro tiene una hojas delicadas, pero coloradas también, como un cendal o tafetán. Y si le preguntamos a la Naturaleza por qué produjo esta flor tan colorada por de dentro y por de fuera, responderá que porque la sabrosa y fina granada ha de tener los granos, cuando crecida y madura, como unos rubíes encendidos y abrasados. Y que para esto era necesario que en la flor, al principio, le pusiesen tanto de aquel color colorado, que por de dentro y por de fuera la tiñese muy cumplidamente, porque después no faltase en los granos. Y aún le pudiéramos preguntar más: ¿porqué a esta fruta, antes que tengan los granos lo dulce y maduro, que es por lo que la estiman, la coronáis y hacéis reina, pues lo primero que vemos en la granada es la corona, y mucho después vemos la fruta? A lo cual parece que también puede responder Naturaleza, que si la granada merece la corona por el fruto que ha de dar, bien se

le puede dar adelantada a quien comienza con una flor tan encendida, asegurando con esto que el fruto lo merecerá.

ID., 229.

Las demás frutas para haberlas de comer y que manifiesten lo que tienen dentro de sí, es menester abrirlas, porque de otra manera se quedarán enteras, empero la granada, cuando ya tiene los granos sazonados y maduros, ella misma se rompe, y sin que la abran se abre.

ID., 69.

Está una camuesa hermosa en un árbol; si ella supiera hablar, a los que la quisiesen quitar, ¿no les diría?:

—Mirad que me quitáis la vida en quitarme deste árbol. Este olor suave que tengo, este color de oro y este sabor tan dulce, todo me lo dió este árbol; en quitando que me quitéis, dél, soy perdida.

ID., 130.

Que elatae son los dátiles y fruta que dan las palmas machos, porque entre las palmas hay hembras y machos; pero la fruta y dátil de la palma que es macho sirve de hacer madurar la fruta de la palma hembra, y para eso suben los hortelanos a cortar los racimos de la palma macho, para colgarlos de la palma hembra, porque, en viéndoles, maduren luego los suyos.

ID., 351.

Es el olivo símbolo de la misericordia. Y la razón de significarla por este árbol es porque en ninguno de cuantos produjo Naturaleza se hallarán dos cosas que tiene: la primera, se fructifica en el rigor del invierno, cuando ningún árbol da fruto, y florece en el rigor del verano, cuando los bochornos cuecen las otras flores que en los demás árboles habían menester tiempo templado, ni el sumo rigor del cruel invierno le estorba para que madure la fruta que en los demás árboles ha menester sumo calor.

ID., 150.

En las Montañas ingieren en los castaños unas púas que llevan las castañas más dulces y más blancas, que se llaman engertas.

AVENDAÑO, 131 v.

La encina es un árbol crecido, y produce las hojas semejantes a las del laurel, empero por el envés blanquecinas. Tiene la corteza castaña, y la madera maciza, dura, fuerte, y algún tanto bermeja. Sus bellotas son más pequeñas, y más austeras¹ que las del roble. La brasa de su carbón no da tanta pesadumbre al cerebro, y dura más largo tiempo. Hállase una suerte de encina muy baja, la cual llaman en Castilla carrasco.

LAGUNA, 248.

¡Qué es ver la fortaleza de una encina, árbol firmísimo y recio! ¿Pues véis toda esa firmeza? Sabed que no tiene hoja firme, presto volverá la hoja: si hoy les miráis del derecho, mañana las hallaréis del revés; si hoy de un color, mañana de otro.

VALDERRAMA, 285.

Los algarrobos son árboles de mediocre estatura, dado que sus ramas se extienden más al través que en alto. El color de la corteza es pardillo, las hojas se parecen a las del fresno, sino que son más anchas, más duras y más redondas. El fruto, cuando se coge del árbol, es muy desabrido al gusto, empero, después de seco al humo o al sol, se hace dulce.

LAGUNA, 101.

Ninguno hay que no conozca muy bien el olmo. El licor que se halla dentro de sus vejigas es valeroso remedio contra las quebraduras de los niños pequeños, aplicados debajo del braguerito en un poco de lienzo.

ID., 69.

Fué célebre el plátano por el amparo de su sombra, debajo de la cual se han celebrado banquetes tan grandes, que ha habido sombra para mesa de quince convidados y aun de veinte. Y por esto fué tanpreciado de los antiguos, que cuenta Plinio que los regaban con vino, que es cosa con que los plátanos crecen grandemente. Y cierto, digna es de estimar la sombra del plátano, porque en verano, cuando el sol ofende, se hace como una adarga para cubrir al que está debajo, porque sus rigurosos rayos no lo hieran; pero en el invierno,

1. "Mediocrementemente ásperas al gusto".

cuando el sol aprovecha y es agradable, se levantan de manera las hojas, que dan entrada al sol, y abrigan del aire. De donde se verá que quita y da el sol cuando conviene.

VALDERRAMA, 230.

El plátano es un árbol muy grande, que esparce difusamente sus ramos, haciendo dellos techo y reparo contra la inclemencia del cielo.

LAGUNA, 65.

Y es muy de advertir que la sombra deste árbol no es de las estimadas, porque él no es muy hojoso y acopado como los demás árboles, célebres por la buena acogida y albergue que con su sombra hacen a los caminantes, ultrajados del ardor del sol que los abraza. Porque el enebro ni tiene hojas anchas como la higuera ni olorosa como el laurel, ni vistosas como el naranjo o cidro, sino unas como espinas, desagradables, en fin, árbol de monte y que en los fragosos riscos nace entre otra mucha maleza que comúnmente llevan los bosques y selvas.

VALDERRAMA (Prólogo).

F L O R E S

Hállanse tres especies de rosas domésticas, muy útiles a la vida humana, que son: las blancas, las rojas y las encarnadas. Son tenidas por más excellentes las rojas, así por la suavidad del olor, en la cual hacen gran ventaja a las otras, como por el color muy grato, con que recrean y confortan la vista... Ultra de estas tres diferencias de rosas, hay otra especie de aquellas rosicas blancas, y de suavísimo olor, que se dicen vulgarmente mosquetas y damascenas.

LAGUNA, 85.

Las rosas en botón, antes que maduren.

AVENDAÑO, 167.

El lirio salvaje produce el mástil y las hojas semejantes a las del lirio, empero verdes, ni más ni menos que el puerro, y tres o cuatro flores, conviene a saber: una encima de cada

tallos, las cuales en su hendedura se parecen a las del lirio luego en comenzando a abrirse, y son intensamente amarillas. Su raíz es grande y muy cebolluda.

LAGUNA, 351.

La azucena tiene las hojas blancas, y en medio un clavito delicado, con la cabecita dorada.

CABRERA, 521.

Porque las azucenas significan las esperanzas.

VALDERRAMA, 79.

La ninfea nace por las lagunas y estanques. Produce de una raíz muchas hojas, como las del haya egipcia, empero más luengas y más pequeñas, de las cuales unas nadan encima del agua y otras están dentro della. Su flor es blanca y semejante al lirio, la cual en medio de sí muestra ciertas hebras de color de azafrán. Caída la flor, se descubre una como manzana redonda, y como cabeza de dormideras, de color oscura, dentro de la cual se halla cierta simiente negra, maciza, ancha y pegajosa a la lengua. Su tallo es liso, negro, no graso sino semejante al de la haya de Egipto. La raíz negra, áspera y de figura de porra, la cual se arranca por el otoño.

Hállase otra ninfea cuya flor tiene por nombre blefarón, que nos significa pálpetra. Ésta produce, semejantes a las antedichas hojas, la raíz blanca y áspera; la flor amarilla y resplandeciente, la cual se parece a la rosa.

Hállanse aquestas dos especies de la ninfea (llamada de los árabes y sus confederados nenúfar) muy copiosas y a cada paso, las cuales principalmente en la flor difieren, por que la una la hace blanca y la otra amarilla.

LAGUNA, 357/8.

El xifio, llamado en latín gladiolo¹, se llamó así porque sus hojas tienen forma de espada, las cuales se parecen mucho a la iride, salvo que son menores, más angostas, apuntadas en manera de estoques y llenas de nervios. Produce el tallo de un codo, adornado de ciertas flores purpúreas, distantes unas de otras y puestas por gentil ordenanza.

El gladiolo es una suerte de espadaña terrestre, no poco semejante a la iride, salvo que produce más cortas y más es-

1. En castellano, estoque yerba, espadañuela.

trechas las hojas. Nace comúnmente aquesta entre las cebadas y trigos, aunque Plinio dice que crece en lugares acuáticos, el cual sin dubda entendió por el gladiolo, nuestra crecida espadaña.

ID., 388.

Dos especies hay de anémone: una silvestre y otra doméstica. Hállanse muchas diferencias de la doméstica, porque una produce unas flores bermejas y otra las hace blanquecinas o de color de leche, o purpúreas. Estas hacen las hojas como las del culantro, empero hendidas muy subtilmente y inclinadas a tierra. Sus tallos son subtiles y muy vellosos, encima de los cuales salen unas flores como de dormideras, y en medio dellas ciertas cabecillas negras o azules.

ID., 252.

Dei leucoio, que es llamado alhelís. Este nombre leucoio, dado que propriamente quiere decir viola blanca, todavía comprehende también debajo de sí la amarilla, la purpúrea y la azul. De suerte que se hallan cuatro suertes de violas diferentes solamente en las flores. Empero, cuando hablo de la viola purpúrea, no entiendo de aquella común y básica que crece por los jardines y nos da sus flores por marzo, de las cuales ordinariamente se hace la conserva violada, porque así en figura como en virtud, es muy diferente de estotras. Hace mención Dioscórides de una viola azul, la cual en nuestros tiempos no es conocida, salvo si no tomamos por ella una florecica celeste que el mes de junio, a manera de clave-llina, suele hallarse entre el trigo, llamada de algunos cyaneo. Hace cada una de estas especies, el tallo, por la mayor parte, de un codo; las hojas luengas, blandas, tractables, algún tanto vellosas y blanquecinas; la flor compuesta de cuatro hojas, y la simiente menuda, y encerradas en hollejos subtiles. Todas suelen nacer por los huertos, y quieren ser cultivadas. Florecen el mes de mayo y cógese su simiente entrando el estío.

Si en alguna cosa mostró su industria, majestad y admirable artificio la sabia Naturaleza, sin duda le declaró en la hermosura, perfección y variedad de semejantes flores, con las cuales ilustró y declaró el mundo universo.

ID., 352/3.

Pues llama violetas purpúreas a las comunes que suelen venir por marzo, anunciándonos el verano. Hállanse también entre ellas algunas blancas, empero, despojadas de olor, y otras que de blanco y purpúreo tienen cuarteadas las flores.

ID., 452.

Nace la verbena en lugares acuñosos, y llámase por otro nombre peristereon, según parece, porque las palomas se huelgan de frecuentar adonde ella se halla. Crece de la altura de un palmo, y algunas veces mayor. Sus hojas nacen del mismo tallo, y son hendidas y blanquecinas. Por la mayor parte consta de un solo tallo y de una sola raíz.

ID., 410.

El crisantemo es una yerba tierna y ramosa, que produce unos tallos lisos y las hojas variadamente hendidas. Sus flores son amarillas, en extremo resplandecientes y redondas en forma de un ojo, de donde le nació aquel nombre.

Crece en torno de las ciudades.

ID., 409.

La oreja de ratón, llamada myosotis de algunos, produce de una raíz muchos tallos, por la parte baja algún tanto rojos y cóncavos, y las hojas angostas y luenguecillas con el lomo elevado, las cuales negreguean, y proceden por intervalos de dos en dos, hermanadas y puntiagudas. Echa del nacimiento de las hojas por la parte interior ciertos ramillos sutiles, sobre los cuales nacen unas florecillas azules.

Nace por lugares montuosos y ásperos.

ID., 258.

Hállanse tres especies de manzanilla, diferentes solamente en la flor. Los ramos de cada una dellas son altos de un palmo, espesos, derramados en muchas alas y poblados de infinitas hojuelas pequeñas y muy menudas. Encima de los tallos se veen unas cabezuelas redondas, las cuales en medio tienen ciertas florecillas de un puro color de oro, y por toda la redondez que sale hacia afuera producen unas hojuelas blancas, o amarillas, o purpúreas, tamañas como las de la ruda.

Nace la manzanilla en lugares ásperos y cerca de los caminos, y cógese por la primavera.

ID., 360/1.

Una matilla triste, deshojada y seca, nacida y criada en tierra salitral y falta de agua...

CABRERA, 554.

JARDINES Y FUENTES

Era el sitio muy apacible de jardines y fuentes.

DUQUE DE ESTRADA, 332.

Otra vez se estaba paseando cerca del paraíso terrenal, al fresco de la tarde.

LUNA, 372 v.

¿Quién vió jardín de nogales? El nogal es árbol grosero y duro, no es para jardín; allá para los campos y huertas, sí. Si fuera rosal, clavel, azucena, mosqueta, jazmín, arrayán, y dijera el esposo:

—Bajaré al huerto de los jazmines...

ID., 376.

Como si un hombre se entrase con su mula en un vergel, y atándola de las riendas con que está enfrenada, se descuidase de que no haría ningún daño, más ella, como bestia aficionada a lo verde, quebró la rienda y comenzó a destruir los árboles y plantas. Lo cual visto por el amo, lleno de ira, la carga de palos y dice:

—Ya yo sé lo que vos habéis menester, aficionaisos a lo verde, pues sáqueos del vergel, que no es para vos: id al prado a comer grama y cardos.

VALDERRAMA, 492.

Está tan lleno de árboles frutíferos y de otros aromáticos de mil varias y diversas flores este vergel, que sería imposible poderlas decir todas. Y así como el que va por un ancho y espacioso vergel, aunque todos los árboles le convidan con su fruta, todos los olores tiran dél con su fragancia, todas las flores le guñan y hacen del ojo con su belleza, no se detiene en todas, sino en las bellas, de aquí toma una camuesa de la fruta, acullá un pimpollo de cidro oloroso, acullá de una rosa.

ID., 225.

Si llamásemos a un albañí y a un jardinero, y mandásemos a cada uno que hiciese una torre, el albañí de ladrillos y cal, el jardinero de sus arrayanes y murtas, ambos a dos sin duda mostrarían su sabiduría, pero ésta sería la diferencia: que la torre del albañí sería perpetua (y la del jardinero no) porque la raíz del árbol la desbarataría, que tiene ella su vida, y echa sus ramas a donde ella quiere, y no donde la encaminó el jardinero.

ID., 108.

Todos los jardines de Roma están poblados de hipoglasa, y también los tiestos y albahaqueros.

LAGUNA, 457.

Llámase el toronjil también melisa y citrargo; melisa, por la misma razón que apiastrum, y citrargo porque derrama de sí un olor de cidra. Ni creo que por otro respecto se le diese el nombre de toronjil, si no porque da de sí un olor de toronja. Es muy conocida esta planta por todas partes, visto que no hay jardín a do no se halle. Cógese por junio, cuando está en flor. Son tan amigas del toronjil las abejas, que jamás huyen de las colmenas que se fregaren con él.

ID., 339.

(Es como el) agua llovida en el jardín, que todo lo fecunda, y alegra, y le da vida, y sin ella está muerto.

AVENDAÑO, 129.

Cuando en alguna tierra arenisca, seca y estéril, andan a buscar los hombres alguna fuente, si acaso encuentran con algún valle, repecho o ladera que está verde con algunas yerbas y juncos, húmida y algo mojada, con algún hilico de agua muy delgado que de su voluntad sale por la misma tierra, aquello tienen por señal que allí debe haber algún grande manantial, y que cavando y ahondando más, encontrarán con el venero, y se podrá hacer una fuente abundantísima para todos; y para esto, cavan aquí y allí, en diversas partes, por todo el contorno, hasta que dan con el manantial.

CABRERA, 12.

Aquí se crían árboles crecidos, ricos de madera y de fruta; yerbas medicinales, mieses, pastos, viñas; aquí nacen las fuentes, tienen su principio los ríos.

ID., 173.

INDICE DE AUTORES

- ALCALÁ (Doctor Jerónimo de): *El donado hablador* (Biblioteca de Autores Españoles. Madrid, 1851).
 AVENDAÑO (Fray Cristóbal de): *Sobre los Evangelios de la Cuaresma* (Esteban Liberós. Barcelona, 1623).
 CABRERA (Fray Alonso de): *Tomo segundo de Consideraciones en los Evangelios, desde el día de la Circuncisión hasta el de la Purificación* (Lucas Sánchez. Barcelona, 1609).
 CORREAS (Maestro Gonzalo): *Vocabulario de refranes y frases proverbiales* (Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos. Madrid, 1924).
 DUQUE DE ESTRADA (Diego): *El desengañado de sí mismo* (Memorial Histórico Español. Imprenta Nacional. Madrid, 1860).
 LAGUNA (Doctor Andrés de): *Comentarios a Dioscórides* (Matías Gast. Salamanca, 1563).
 LUNA (Fray Juan de): *Sermones de Cuaresma* (Alonso Martín. Madrid, 1609).
 VALDERRAMA (Fray Pedro de): *Ejercicios espirituales para todas las festividades de los Santos* (Sebastián de Cormellas. Barcelona, 1607).

LUYS SANTA MARINA.

De *La vida cotidiana en nuestros clásicos*.

LA CONDUCTA DE LOS PÁJAROS

Muchas personas han manifestado interés hacia mis pájaros silvestres domesticados. Hay extraños que los ven con frecuencia en la carretera posados en mi mano y se detienen a preguntar cómo los domestiqué. En este "mundo mejor" que se está proyectando ahora para las generaciones futuras, ¿seguirá siendo tan raro el ver a los bellos pájaros silvestres posarse sin miedo en las manos humanas? Recuerdo siempre las palabras de un electricista que vino en cierta ocasión a arreglar las instalaciones de mi casita de Sussex. Se detuvo sorprendido en mi puerta, contemplando a los innumerables pájaros que volaban desde los árboles a posarse sobre mí. Parecía un hombre ordinario, de expresión ruda, hasta que divisó a los pájaros; entonces todo su aspecto cambió, se iluminó su rostro, le brillaron los ojos y exclamó: "¡Qué maravi-

lla!". Luego dijo: "¿Y por qué no es así siempre? Debería ser siempre así".

Claro que el vivir como yo, en la constante compañía de tantos pájaros, acarrea grandes dificultades. Muchas de orden práctico, como la limpieza, el deterioro de las cosas, el aspecto de las habitaciones, que parecen siempre dispuestas a recibir la visita del deshollinador, con los muebles y los libros cubiertos de periódicos y trapos. También hay que contar con las interrupciones del sueño, pues golpean rabiosos los cristales si cierro las ventanas al amanecer para que no entren cuando las noches son cortas, y hacen lo posible para que no pueda concentrarme en nada fuera de ellos. Pero hay otros problemas aun más graves. Conviviendo con pájaros resulta imposible no encariñarse con cada uno de ellos. En sus breves vidas hay muchas tragedias. Los gatos causan estragos si dejo de estar vigilante. Mi casita no se encuentra aislada; está construída en un trozo de huerta de una vieja granja situada al extremo de una aldea de Sussex bastante grande. Esta granja fué dividida en varias propiedades particulares cuyas casas rodean la mía, sin contar otras que han surgido en la carretera. Pero el jardín se halla bien resguardado por árboles y setos altos y dejo que gran parte de él crezca semisalvaje, a su modo, con zarzas, acerolos, ciruelos y saúcos silvestres que se siembran solos y una hiedra espesa que trepa por los elevados troncos de los perales y los viejos manzanos. Estos brindan alimento y abrigo a los pájaros, y les son especialmente útiles las bayas de la hiedra, puesto que maduran en un tiempo en que la escarcha hace escasear cualquier otra comida. Cuando llega la época de cría dejo crecer la hierba bien alta en los límites de mi propiedad, lo que dificulta a los gatos la entrada en días húmedos por el rocío o la lluvia; pero no hay nada que los aleje del todo.

Las cornejas y las urracas les arrebatan los pajarillos. Estas últimas abundan tanto que prácticamente han barrido de estos lugares a los paros carboneros y a los paros de los pantanos. Mis pájaros cuentan conmigo para mantener a raya a estos saqueadores. Últimamente me despertaba la mayor parte de los días a las cinco un carbonero mayor que volaba agitadamente de mi lecho a mi ventana lanzando fuertes gritos de alarma. Me decía que saliera pronto porque la urraca amenazaba a sus pequeños; salté de la cama y puse en fuga a su enemigo con un palo. Volví a acostarme, pero al poco tiempo surgió otro incidente; el mirlo me llamó tras los cris-

tales con nervioso "chii" y salí de nuevo a asustar al gato lanzándole un gran jarro de agua. A pesar de todos mis esfuerzos hay pájaros que caen víctimas de los gatos y de las urracas. Si me tomo unas vacaciones ocurren tantos desastres que no me alejo casi nunca, aunque quisiera observar a otras clases de pájaros campo adentro.

Con frecuencia hay entre ellos algunos heridos que dependen de mí para restablecerse. De un modo o de otro mis pájaros requieren atención del amanecer al ocaso. Hacen todo lo que pueden para interrumpir cualquier trabajo que exija concentración; mientras trato de escribir esta página algunos se posan sobre la máquina, otros me tiran del pelo, vuelan hasta mis manos y se caen cuando empiezo a teclear. Hay otra persona que sabe por experiencia lo exigentes que pueden ser mis carboneros mayores. Se trata de un viejo apodado el "Tío Quique", que ama como yo a todas las criaturas silvestres. Vive en su propia choza a unos diez minutos de mi casa. Este año uno de mis carboneros mayores tuvo que irse de mi jardín por falta de sitio y anidó cerca de él. Hasta que sus pequeños salieron del cascarón venía a verme por las mañanas y por las tardes en busca de buena comida. Entonces el buen viejo, que también da de comer a los pájaros, fué víctima de sus modales imperiosos.

"Es una verdadera pécora, dijo el Tío Quique; me llama de madrugada tirando de las mantas y picoteándome la cara. No hay modo de que se esté quieto y es preciso darle lo que pide, y pronto". Adiviné en seguida por esta descripción de qué pájaro se trataba, pues la pequeña pécora se había portado conmigo de la misma manera.

Tal vez mi gran cariño hacia los pájaros hace que acudan a mí sin dificultad y que no me cueste trabajo ganarme su confianza. En cuanto me mudé a la Casita de los Pájaros puse una mesa y un baño para ellos junto a la ventana, y llegaron en seguida un petirrojo, un herrerillo y un mirlo, a los que pronto siguieron muchas más especies, incluyendo al carbonero mayor. He hablado siempre a mis pájaros con voz normal, pues aprenden pronto a entender algo de lo que se les dice, por el tono. Nuestra gran intimidad brotó rápidamente y aumentó presto su número. Me encanta su compañía y además me interesa mucho estudiar sus distintos caracteres, y por medio de esta estrecha relación consigo entender mejor su mentalidad.

Cuando llegué por vez primera a la Casa de los Pájaros no había podido aún estudiar la conducta de los pájaros por mí misma, aunque las bibliotecas de Londres me hubiesen provisto de mucha bibliografía sobre el tema. No esperaba que manifestasen una gran inteligencia y, por lo tanto, me causó gran sorpresa el incidente que voy a relatar. Una mañana de primavera, tres meses después de haber sido terminada mi casita, yo estaba ocupada dentro, junto a una puerta abierta, cuando llegó revoloteando un herrerillo hembra, lanzando gritos de angustia. Aleteaba agitadamente frente a mí, con sus ojos fijos en los míos, lamentándose como yo no había oído nunca lamentarse a estos pájaros; era evidente que algo iba mal y que pedía auxilio. Su compañero estaba con ella, pero posado fuera, mirándome fijamente. En cuanto salí, la hembra dejó de quejarse y me guiaron a la caja donde estaba su nido, volando delante de mí, deteniéndose a veces en su marcha y volviéndose para ver si los seguía. Todo el nido había sido arrancado en trozos de la caja y los doce huevos estaban diseminados por el suelo de madera de ésta. La tapadera estaba cerrada y por lo visto algún gato había sacado el nido en pedazos por el orificio de entrada. (Esta experiencia me enseñó que las cajas de los nidos deben tener una profundidad de unos veinticinco centímetros, o más).

Ambos pájaros esperaban cerca, mirando en silencio, mientras yo cogía del suelo los fragmentos del nido, sacaba los huevos y volvía a formarlo dentro de la caja lo mejor que podía y colocaba después los huevos del lado derecho, porque suponía que querían que estuvieran más o menos igual que antes. En cuanto terminé la madre voló dentro, y después de trasladar sus huevos al otro lado de la caja, que era bastante grande, volvió a empollar su nidada. Los pequeños salieron diez días más tarde, y si a pesar del desastre pudo sacarlos adelante fué porque se le ocurrió la idea tan sensata de venir a pedirme ayuda. ¿Qué otra cosa sino el pensamiento la indujo a obrar así? El instinto del pájaro no lo mueve a buscar al hombre, sino a evitarlo en todo lo que se refiere al nido. Yo no llevaba mucho tiempo en la casita y aun no había ayudado a ningún otro pájaro en tales menesteres ni en cualquier otro. Me había limitado a darles de comer y a observarlos sin ser vista mientras hacían sus nidos. Pero muchos pájaros se volvieron mansos y confiaron ya en mí.

Resultó interesante ver a aquel herrerillo y a su compañera mientras hacían su nido. El trató primeramente de atraerla

hacia un agujero en un tronco de árbol, pero ella se negó a prestarle mucha atención, encaprichada ya con la gran caja sujeta a otro árbol. Perdió mucho tiempo entrando y saliendo de ella mientras él se quedaba en el borde, fuera, espiando cautelosamente por el orificio de entrada o examinando la tapadera y los lados de la caja. Luego empezó a entrar con ella y a oírse un intenso gorjeo de los dos; el macho se mostraba juguetón y la perseguía después alrededor de los árboles hasta que ella volvía a volar a la caja-nido que había preferido. Las cosas siguieron así más de un mes antes de que llevaran al nido el primer material, que no consistió en la lana o las pajitas consabidas, sino en virutas de embalar, que sirvieron de base. Ella voló con las virutas al nido, mientras él la seguía mirando por la entrada hasta que salía por más. Luego usó pajitas y finalmente crines blancas y plumas; siguió añadiendo estas últimas aun después de haber puesto los huevos. Su compañero no la ayudó prácticamente en la construcción que duró un mes, pero su entusiasmo al acompañarla y contemplarla no era menor que el gusto que ella experimentaba en su trabajo y su presencia.

No todos los herrerillos congenian así. Su adhesión no llega siempre al mismo grado y es más frecuente que su conducta, una vez que empiezan a anidar, sea apacible y callada. Creo que esto se aplica a los pájaros viejos y experimentados que juzgan este procedimiento más prudente, pues esta extática pareja adoptó más tarde mayor sosiego y cautela al empezar su nido.

Ya entrado el año dos petirrojos, todavía emplumecientes, cayeron de un nido inseguro hecho en el agujero superficial de un tronco. Los dos que quedaban corrían el mismo riesgo y sus progenitores se mostraron preocupados. Yo puse a los cuatro pequeños en una cáscara de coco, donde se acurrucaron satisfechos y até este nido improvisado al asiento de una silla colocada debajo del árbol; rodeé el asiento de ramitas con hojas y lo cubrí con tela de saco; dejé sólo un agujero por donde pudiesen entrar los papás petirrojos. Éstos andaban mientras ocupados en el seto cercano, revoloteando y "tic-ti-queando" al gato de mi vecino. No parecían advertir mi intervención pero los petirrojos se vuelven de espaldas y fingen despreocupación cuando están realmente interesados. Me retiré, preguntándome si encontrarían a sus hijuelos, especialmente con un orificio tan chico, pero pronto se alejaron del seto y volaron sin vacilar al nido de coco aunque los polluelos no

habían chistado. No regresaron nunca a su antiguo nido, aunque había sido yo, y no ellos, quien había sacado de él a los dos pequeños. Éstos no intentaron salir de su refugio hasta una semana después, cuando ya podían volar.

Es indudable que los herrerillos y los petirrojos no se hubieran portado inteligentemente si hubiesen temido mi presencia. A menudo se juzga la conducta de los pájaros cuando éstos se encuentran atemorizados por el que los observa. Pero muchos seres humanos preferirían no pasar una prueba de inteligencia en momentos en que ellos o sus hijos corrieran el peligro de una muerte inmediata. Creo que lo normal en los pájaros, especialmente en los paros, es actuar inteligentemente en circunstancias insólitas, a no ser que el miedo los agite.

En cierta ocasión levanté a medias la tapa de la caja donde anidaba un herrerillo, pero al ver que estaba empollando, la cerré en seguida. Se alarmó, pues nunca había visto abrir la tapa, y salió por el orificio de entrada volando al otro lado de la casita hacia su compañero, el cual no pudo ver lo ocurrido. Volvieron junto al nido, ella a empollar sus huevos y él a portarse como si supiera exactamente lo que la había asustado. Primero examinó cuidadosamente la tapadera, luego la miró a ella a través del orificio y después de inspeccionar de nuevo la caja, se instaló en un estrecho borde por fuera de la entrada, por lo visto para hacer de centinela o darle confianza. De vez en cuando la miraba por el orificio. Nunca se había conducido así cuando ella empollaba. Después de media hora salió a comer; el macho no volvió nunca a quedarse allí fuera cuando ella incubaba; esto hubiera ido en contra de su comportamiento natural, pues atraía la atención sobre el nido.

Parece evidente que los pájaros pueden comunicarse entre sí mediante leves inflexiones de voz y movimientos, pues observo que los que me conocen bien entienden muchas cosas por su sensitiva interpretación de mi voz o de mi menor movimiento. Por ejemplo, cuando los carboneros mayores quieren picotear mi mantequilla, cosa que saben prohibida, se posan a cierta distancia y miran primero la mantequilla y luego mi cara, vacilando aunque deseando darse gusto, pues les entusiasma la mantequilla. Si les digo cariñosamente "adelante", avanzan con aplomo y la devoran. Si digo "no" con cierta severidad se quedan donde están, pero continúan mirando con aire suplicante, a mí primero y luego a la mantequilla. Un "no" más severo los manda volando hasta la abierta ventana, pero si los llamo de pronto, "venid", en un tono muy afectuoso,

regresan en seguida, y si me estoy quieta, saltan de pulgada en pulgada a través de la mesa y hacia la mantequilla, mirándome siempre por si hago alguna señal reprobatoria. Una vez puestos en guardia con el primer "no", no avanzan con la seguridad que manifiestan si los estimulo diciendo "adelante". Interpretan correctamente cualquier signo reprobatorio en la voz o el movimiento, y sin un matiz de voz que los anime no tocarán la mantequilla mientras los miro, porque se lo prohibí una o dos veces con una negativa enojada. Su extraordinaria sensibilidad les hace aprender con gran rapidez. Necesito conocer al pájaro antes de poder comunicarme con él mediante inflexiones de voz; los extraños dudan a causa de su nerviosidad, pero los carboneros mayores suelen comprenderme en seguida.

He observado a algunos mirlos y algunos otros pájaros con igual sensibilidad. Un mirlo vecino (llamado Ladrón) pudo conmigo de un modo muy singular después de haber estado obedeciendo como los paros en el caso de la mantequilla. Como único alimento sólo había recibido pan y papas por total obediencia y camaradería, mientras que había en mis rodillas un plato con carne —¡mi almuerzo y alrededor de la mitad de la ración semanal! De pronto, Ladrón abandona por completo su prudencia, vuela bajo mis propias narices, arrebatando el pedazo de carne y corre al seto emitiendo una nota burlona antes de que yo pudiese protestar o comprender lo ocurrido. Entre los mirlos, sólo Ladrón, con su conducta de ratero, se atrevería y realizaría con éxito semejante robo a mi vista.

Los carboneros mayores cometen a veces robos similares cuando ven que estoy pensando en otra cosa. A la vez que interpretan las inflexiones de voz y los ademanes, parecen saber muchas cosas observando los ojos y los gestos, pues he notado que cuando los miro con el pensamiento absorto en otro asunto se portan como si estuviera de espaldas, y entonces cometen fechorías que no se atreven a hacer cuando los contemplo conscientemente, observándolos y pensando en ellos.

Vigilando a los pájaros de cerca e íntimamente se advierten actos que no explican el instinto y la reacción automática, pero la inteligencia varía mucho de uno a otro, así como entre las distintas especies, y puedo afirmar que de los pájaros que conozco mejor, los carboneros mayores son los que presentan un nivel de inteligencia más alto, y, en consecuencia, también de personalidad, dentro de la misma especie.

Algunos creen que los carboneros mayores son crueles con otros pájaros y todo por el cuento del difunto vizconde Grey de Fallodon, en el que un carbonero mayor devora los sesos de un gorrión estando ambos prisioneros en la misma jaula. En diez años durante los cuales observé sin cesar a dicho pájaro, no he visto un solo acto de crueldad cometido por él. Los gorriónes molestan con frecuencia a los demás pájaros, incluyendo a los carboneros mayores y éstos ni siquiera responden. Se limitan a desplegar sus alas a modo de protesta y a emprender el vuelo, pues tienen buen carácter y en circunstancias normales no suelen pelear con otras especies. Es injusto juzgar a un pájaro en estado de frenesí a causa del hambre y el cautiverio. Los carboneros mayores tienen una enorme vitalidad y es posible que el del cuento sobreviviese al gorrión en la jaula y creyese evitar la muerte por hambre comiendo los sesos del otro pájaro. Y si realmente lo mató, es probable que aquél iniciara la lucha, según su costumbre, y que el carbonero mayor, cautivo, no pudiera retirarse como suele hacerlo cuando goza de libertad. Los herrerillos son más agresivos con otras especies que el carbonero mayor. Resulta divertido ver a un herrerillo atacando a un carbonero mayor, el cual se limita a exhibir sus alas desplegadas, tratando con extraordinaria tolerancia a su pequeño pariente. He visto a un herrerillo atacar a un mirlo que picoteaba un pedazo de sebo que se le había caído al primero. El mirlo replicó alzando al herrerillo con su pico y mandándolo a unos dos pies de distancia, como si su agresor fuera una hoja. Después siguió comiéndose el sebo, vuelto de espaldas al vencido, que se levantó en seguida y echó a volar.

Estos tres últimos años, durante el otoño y el invierno mi casita ha sido testigo, al atardecer, de la siguiente escena. Un herrerillo hembra revolotea por la sala, vacilando por la poca luz, hacia las puertas corredizas que separan mis dos habitaciones. Están abiertas en honor suyo y lo que ella quiere es deslizarse por una estrechísima hendidura entre la corredera de las puertas y la viga. Mueve las alas mientras busca donde hacer pie, pero falla a menudo al primer intento. Se retira un instante al respaldo de una silla, luego prueba otra vez; sus alas baten con fuerza mientras procura guardar equilibrio y desliza despacio su pequeño cuerpo a través de la ranura hasta un hueco sobre la viga — espacioso dormitorio para una de estas aves. Si las puertas están cerradas a la hora de acostarse vuela a mí con un grito lastimero y se las abro; pueden

cerrarse cuando ya se instaló y al despertarse al amanecer da golpecitos en la viga si no las encuentra abiertas. A veces duerme demasiado, las puertas están abiertas y yo estoy alzando las cortinas antes de que se levante; entonces sale de su escondite — le resulta fácil salir — y vuela a la ventana, adormilada aún. Ya al aire libre sus movimientos respiran vida y energía y empieza la jornada limpiando vigorosamente su plumaje en los árboles que están junto a mi ventana. Se ha aficionado de tal manera a este retiro que ni siquiera se desanimó cuando el año pasado se equivocó de ruta al salir de la cama y fué a caer al otro extremo de la puerta, donde quedó atrapada en desconocidas y oscuras regiones, mientras tuve que buscar a un albañil para que la sacara. El accidente no la turbó y volvió esa misma noche, como de costumbre. Este otoño su compañero revolotea detrás de ella hasta la puerta en cuanto cae la tarde; es todavía un principiante y fracasa muchas veces antes de lograr un sitio junto a ella en la viga interior.

L. HOWARD.

"Los pájaros y su individualidad" (Breviarios del Fondo de Cultura Económica, Méjico, 1955).

Traducción de Ernestina de Champourcin.

MI ESCUELA

Conforme he avanzado en la narración, mi autobiografía se ha despersonalizado. El trabajo regular y el espíritu de aventuras son cosas incompatibles. De cada vez más pobre en episodios amenos, mi vida ha sido gradualmente absorbida en mi obra. La abeja ha sido olvidada en consideración al panal.

Incompleta fuera la actividad del científico si se contrajera exclusivamente a actuar sobre las cosas; opera también sobre las almas. Ello es un deber si el hombre de laboratorio pertenece al magisterio universitario. Entonces hay derecho a esperar que buena parte de su labor sea empleada en forjar discípulos que le sucedan y le superen.

Nadie negará que el cumplimiento de tan capital función constituye la más noble ejecutoria del investigador y el más preeminente título a la gratitud de sus compatriotas.

Aunque al alborear mi carrera hube de confinarme, por imperio del hábito y de la necesidad, en la categoría de los trabajadores solitarios, me preocupé siempre, sobre todo después que el Estado puso en mis manos decoroso y bien provisto laboratorio, de fundar una escuela genuinamente española de histólogos y biólogos. Y pese a los lúgubres voceros de nuestra decadencia y a los aguafiestas para quienes la ciencia, como la aurora boreal, sólo embellece el cielo de las regiones hiperbóreas, el ideal soñado está en gran parte conseguido. La ansiada escuela existe y es foco de vivísima actividad. Sus descubrimientos importantes (excluyo los modestos míos) han traspasado las fronteras, y sus métodos e invenciones aplicanse corrientemente en los laboratorios extranjeros.

No con huera declamaciones, que pretenden ser patrióticas y resultan jactancias de ignaro chauvinismo, sino con hechos positivos e indiscutibles he demostrado la aptitud de la gente hispana para la investigación científica. La pretendida incapacidad de los españoles para todo lo que no sea producto de la fantasía o de la creación artística, ha quedado reducida a tópico ramplón. Cuando durante la noche el tenebroso mar aparece tranquilo, basta agitar las aguas para que nubes de noctíluos apagados enciendan su luz y brillen como estrellas. De igual modo ocurre en el océano social. Ha sido suficiente que dos o tres personas (una de ellas, el ilustre doctor Simarro) sacudiéramos la modorra de la juventud para que surgiera entre nosotros brillante pléyade de eméritos investigadores. Por afirmar estoy, sin temor a la nota de optimista, que en orden a ciertos estudios, que exigen ingeniosidad, paciencia y obstinación, nuestros compatriotas compiten, si no superan, con los más cachazudos e infatigables hijos del Norte. Todo consiste en despertar el espíritu de curiosidad científica, adormecido durante cuatro siglos de servidumbre mental, y de inocular con el ejemplo el fuego sagrado de la indagación personal.

Vivimos en un país en que el talento científico se desconoce a sí mismo. Deber del maestro es revelarlo y orientarlo.

SANTIAGO RAMÓN Y CAJAL.

CIVILIZACIONES HUMANAS Y CIVILIZACIONES ANIMALES

Las adjunciones sucesivas que constituyen el progreso de la civilización, tanto en el orden técnico como en el espiritual, ¿no obran a la larga, sobre la sustancia misma del hombre? ¿Algo de lo adquirido no se torna innato? ¿La herencia social no se transforma en herencia orgánica? En verdad nadie ha pensado jamás que ese género de transmisión se cumpla según modos bien precisos, y que, aun después de milenios de civilización, las criaturas humanas debiesen venir al mundo con una ciencia y una moral infusas; pero se ha podido presumir que los seres humanos, a fuerza de haber aprendido y comprendido, pudiesen tornarse más aptos para aprender y comprender, que a fuerza de haber temido y respetado las reglas sociales se tornasen más susceptibles de obedecerlas. Aunque el contenido de la civilización no se inscribiese en el patrimonio de la especie, se inscribiría por una modificación de los hábitos y de los instintos que volverían la materia humana en cierto modo más educable, más dúctil, más civilizable.

Si hay algo de verdad en esto, si es real que el medio social creado por el hombre repercute sobre el animal humano, lo prepara en la intimidad de su sustancia, si la costumbre, por poco que sea deviene naturaleza, entonces todas las esperanzas son posibles respecto a la evolución espiritual de nuestra especie. De siglo en siglo el hombre nacería mejor adaptado a la sociedad, y, al enaltecerse sus cualidades nativas, de generación en generación, progresaría indefinidamente en el mismo sentido que reclaman las necesidades colectivas. Pero la ciencia nos sustrae toda esperanza. Lo biológico ignora lo cultural. De todo lo que el hombre ha aprendido, experimentado, sentido a lo largo de los siglos, nada se ha depositado en su organismo, nada ha pasado a su animal. Nada del pasado humano ha impregnado sus medulas. Todo lo que él mismo se agregó, le ha quedado como externo y superficial. De edad en edad, no se ha espiritualizado orgánicamente.

La humanidad, eterna novicia, no madura en su carne. Cada generación debe rehacer todo el aprendizaje. Y si, mañana, la civilización entera fuese destruída, al hombre le que-

daria todo por recomenzar, partiría del mismo punto del que partió hace algo así, como cien o doscientos mil años. Toda su obra, toda su labor, todo el sufrimiento pasado no contarían en nada, no le conferirían ninguna ventaja.

En ello estriba la gran diferencia de las civilizaciones humanas con las civilizaciones animales. Jóvenes hormigas aisladas, del hormiguero rehacen de primera intención un hormiguero perfecto. Pero jóvenes seres humanos separados de la humanidad no podrían retomar más que en su base la edificación de la ciudad humana. La civilización hormiga está inscripta en los reflejos del insecto que en sí mismos proceden de sus cromosomas. La civilización del hombre no reside en el hombre, está en las bibliotecas, en los museos y en los códigos.

JEAN ROSTAND.

Traducción de Héctor Ciocchini.

ELOGIO DE LA MANO

Emprendo este elogio de la mano como se cumple un deber de amistad. En el momento en que comienzo a escribirlo, veo a las mías que solicitan a mi espíritu y lo conducen. Allí están ellas, compañeras incansables, que, durante tantos años han realizado su tarea; una, manteniendo el papel en su lugar; la otra, multiplicando sobre la página blanca esos pequeños signos apretados, oscuros y activos. Por ellas el hombre toma contacto con la dureza del pensamiento. Separan el bloque. Le imponen una forma, un contorno, y en la escritura misma, un estilo.

Son casi seres animados. ¿Sirvientes? Quizá. Pero dotadas de un genio enérgico y libre, de una fisonomía, rostros sin ojos y sin voz, pero que ven y que hablan. Algunos ciegos adquieren con el tiempo tal fineza de tacto que son capaces de discernir, tocándolas, las figuras de un juego de naipes, por el espesor infinitesimal de la imagen. Pero los videntes también tienen necesidad de sus manos para ver, para completar por el tacto y por la captación, la percepción de las apariencias. Tienen sus aptitudes inscriptas en su perfil y en su diseño; manos sutiles, expertas en el análisis, dedos

largos y móviles del razonador, manos proféticas bañadas de flúidos, manos espirituales, en las que la inacción misma tiene gracia y rasgo, manos tiernas. La fisiognomía, otrora practicada con asiduidad por los maestros, hubiera ganado al enriquecerse con un capítulo referente a las manos. La faz humana es sobre todo un compuesto de órganos receptores. La mano es acción: toma, crea y a veces diríase que piensa. En reposo, no es una herramienta sin alma, abandonada sobre la mesa o pendiente a lo largo del cuerpo: el hábito, el instinto y la voluntad de acción, meditan en ella, y no es necesario un largo ejercicio para adivinar el gesto que va a hacer.

Los grandes artistas han prestado una atención extrema al estudio de las manos. Sintieron su virtud pujante, ellos que, mejor que los otros hombres, viven por ellas. Rembrandt nos las muestra en toda la diversidad de las emociones, de los tipos, de las edades, de las condiciones: mano abierta por el asombro, alzada, llena de sombra, contra la luz por un testigo de la gran **Resurrección de Lázaro**; mano obrera y académica del profesor Tulp, teniendo en el extremo de una pinza un haz de arterias, en la **Lección de anatomía**; mano de Rembrandt dispuesta a dibujar: mano formidable de San Mateo escribiendo el Evangelio bajo el dictado del ángel; manos del viejo tullido de la **Pieza de los cien florines**, reproducidas en las toscas y simples manoplas que penden de su cintura. Es verdad que algunos maestros las han pintado como práctica con una constancia única, útil índice antropométrico para clasificaciones del crítico. Pero ¡cuántas hojas de dibujos traicionan el análisis, la inquietud de lo único! Esas manos totalmente solas viven con intensidad. ¿Cuál es ese privilegio? ¿Por qué el órgano mudo y ciego nos habla con tanta fuerza persuasiva? Es que es uno de los más originales, uno de los más diferenciados, como las formas superiores de la vida. Articulada sobre delicadas visagras, la muñeca tiene por armadura un gran número de huesecillos. Cinco ramales óseos, con su sistema de nervios y de ligamentos, caminan bajo la piel, luego se apartan de repente para dar cinco dedos separados, cada uno de los cuales, articulado en tres coyunturas, tiene su aptitud propia y su espíritu. Una planicie combada recorrida por venas y arterias, redondeada en los bordes, une los dedos a la muñeca, de los cuales recubre la estructura oculta. Su reverso es un receptáculo. En la vida activa de la mano ella es susceptible de enternecerse y de

endurecerse, de la misma manera que es capaz de amoldarse sobre el objeto. Ese trabajo ha dejado huellas en el hueco de las manos; y se puede leer allí, si no los símbolos lineales de las cosas pasadas y futuras, al menos la huella y como las memorias de nuestra vida ya borrada y quizá también de alguna herencia más lejana. De cerca, es un paisaje singular, con sus montes, su gran depresión central, sus estrechos valles fluviales, ora surcada de incidentes, de cadenillas y enlaces, ora puras y finas como una escritura. Se puede soñar con cualquier figura. Yo no sé si el hombre que la interroga tiene probabilidad de descifrar un enigma, pero me gusta que él contemple con respeto esta arrogante sierva.

Mirad vivir libremente las manos, sin el llamado de la función, sin la sobrecarga de un misterio, en reposo, los dedos ligeramente replegados, como si se abandonaran a algún sueño, o bien en la elegante vivacidad de gestos puros, gestos inútiles; parece entonces que ellas dibujan gratuitamente en el aire la multiplicidad de los posibles y que, jugando consigo mismas se preparan para alguna próxima intervención eficaz. Capaces de imitar con su sombra sobre un muro, a la luz de una candela la silueta y el comportamiento de los animales, ellas son mucho más hermosas cuando no imitan nada. A veces, mientras el espíritu trabaja, abandonadas a su libertad se agitan débilmente. De un impulso, conmueven el aire, o bien alargan sus tendones y hacen crujir sus coyunturas, o bien se aprietan estrechamente para formar un bloque compacto, un verdadero peñasco de huesos. Ocurre también que, levantados, luego bajados, uno después de otro, con una agilidad de danzarines, según cadencias inventadas, los dedos hacen nacer ramilletes de figuras.

Las manos no son una pareja de gemelas pasivamente idénticas. No se distinguen tampoco una de otra como la menor y la mayor, o como dos niñas de dones desiguales, la una, apta para todas las habilidades, la otra, sierva entorpecida por la monótona práctica del trabajo grosero. No creo en absoluto en la eminente dignidad de la derecha. Si la izquierda le falta, entra en una soledad difícil y casi estéril. La izquierda, esa mano que señala injustamente el lado malo de la vida, la porción siniestra del espacio, aquélla donde no hay que encontrar al muerto, al enemigo, o al pájaro, es capaz de adiestrarse para desempeñar todos los deberes de la otra. Conformada como la derecha tiene las mismas aptitudes,

a las que renuncia para ayudarla. ¿Oprime menos vigorosamente el tronco del árbol, el mango del hacha? ¿Estrecha con menos fuerza el cuerpo del adversario? ¿Tiene menos peso cuando golpea? Sobre el violín, ¿no es ella la que da las notas atacando directamente las cuerdas, en tanto que por intermedio del arco, la derecha no hace más que propagar la melodía? Es una dicha que no tengamos dos manos derechas. ¿Cómo se repartirían la diversidad de las tareas? Lo que hay de "zurdo" en la mano izquierda, es seguramente necesario a una civilización superior; nos liga al pasado venerable del hombre, cuando no era demasiado hábil, lejos todavía de poder hacer, según el dicho popular: "todo lo que quiere con sus diez dedos". Si fuera de otra manera, estaríamos sumergidos en un terrible exceso de virtuosismo. Habríamos sin duda llevado a sus límites extremos el arte de los juglares, y probablemente nada más.

Tal como está constituida, esa pareja no solamente ha servido los designios del ser humano, los ha ayudado a nacer, los ha precisado, les ha dado forma y figura. El hombre ha hecho la mano, quiero decir que la ha desprendido poco a poco del mundo animal, que la ha liberado de una antigua y natural servidumbre, pero la mano ha hecho al hombre. Le ha permitido ciertos contactos con el universo que no le aseguraban sus otros órganos y las otras partes de su cuerpo. Erguida en el viento, abierta y separada como un ramaje, lo excitaba a la captura de los flúidos. Multiplicaba las superficies delicadamente sensibles al conocimiento del aire, al conocimiento de las aguas. Un maestro en quien subsiste con mucha gracia bajo la capa muy delgada del humanismo, un sentido un poco turbio y salvaje de los misterios de la Fábula, Pollajuolo, ha pintado una hermosa Dafne, tomada por el genio de las metamorfosis, en el momento en que Apolo va a alcanzarla: sus brazos se vuelven ramas, sus extremidades son ramillas de hojas estremecidas por los aires. Me parece ver al hombre antiguo respirar el mundo por las manos, tender los dedos para hacer con ellos una red capaz de asir lo imponderable. "Mis manos —dice el Centauro—, han palpado las rocas, las aguas, las plantas innumerables y las más sutiles impresiones del aire, pues las elevo en las noches ciegas y tranquilas para que sorprendan los hálitos y les arranquen signos para augurar mi camino..." El Centauro y Dafne, privilegiados de los dioses, en su metamorfosis o en su esta-

bilidad no tenían más armas que las de nuestra raza, para "tentar" el universo, para hacer su experiencia, hasta en esas corrientes traslúcidas que no tienen peso y que el ojo no ve.

Mas lo que pesa con pesadez insensible o con el cálido latir de la vida, lo que tiene una corteza, un vestido, un pelaje y aun la piedra, sea tallada violentamente, redondeada por la corriente de las aguas o que su grano esté intacto, es todavía una presa para la mano, es el objetivo de una experiencia que la vista o el espíritu no pueden conducir solos. La posesión del mundo exige una especie de olfato táctil. La vista se desliza a lo largo del universo. La mano sabe que el objeto está habitado por el peso, que es liso o rugoso, que no está soldado al fondo del cielo o de la tierra con la que parece formar cuerpo. La acción de la mano define lo hueco del espacio y lo pleno de las cosas que lo ocupan. Superficie, volumen, densidad, gravedad no son fenómenos ópticos. Es entre los dedos, es en el hueco de las palmas que el hombre las conoció primero. Mide el espacio, no con la mirada, sino con la mano y con el paso. El tacto llena la naturaleza de fuerzas misteriosas. Sin él, ella quedaría semejante a los deliciosos paisajes de la cámara oscura, ligeros, chatos y quiméricos.

HENRI FOCILLON.

Traducción de Martha Lapalma.

LENGUAJE Y ESTILO

SOBRE EL USO DE ALGUNAS PREPOSICIONES

Estas partículas invariables no tienen valor de por sí en el habla, son elementos de relación cuyo significado depende no sólo de ellas, sino del valor de los vocablos por ellas relacionados. Las preposiciones transforman al sustantivo que les sigue (Bello llama a tal sustantivo el término de la preposición) de un elemento principal en uno secundario: en un atributo de otra palabra. La frase preposicional así formada tiene la función de un adverbio o de un adjetivo y se llama subordinada al sustantivo, adjetivo, adverbio o verbo al cual sirve de modificación.

El uso de las preposiciones junto a adjetivos existe en latín; también existe en español y ha tomado aún mayores proporciones: "Era tan famoso por su fiera bravura como por su galán arreo" (R. del Valle Inclán, *Sonata de Estío*).

En cambio es raro en latín el enlace de dos sustantivos por medio de una preposición; este caso se da en español con mayor frecuencia: "Este hombre de la barba blanca"; "una ermita con los cipreses rígidos"; "el silencio de la mañana"; "la llanada de las mieses".

En lugar del sustantivo puede aparecer como término de la preposición un adverbio de lugar o tiempo: se ve desde lejos; un pronombre: "tenía escrúpulos de permitirme jugar con él" (R. del Valle Inclán, *Sonata de otoño*); un infinitivo (forma substantivada del verbo): "el viejo rosal de nuestros amores volvía a florecer" (Idem); una oración substantiva: "...y don Quijote, con muy corteses razones, pidió a los que iban en su guarda fuesen servidos de informalle..." (Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*, I, 22).

Es frecuente equivocarse en el uso de las preposiciones; incluso podemos anotar algunas particularidades, ya que todas las preposiciones expresan varias relaciones distintas y las más usadas (de, a, en, con) indican innumerables matices de significado que en gran parte dependen de las variaciones de sentido que corresponden a los verbos que rigen la preposición.

Si comparamos el español con el latín, el alemán y el inglés, veremos que la pobreza del número de preposiciones en nuestro idioma es extraordinaria. Esta es la causa por la cual las preposiciones más usadas tienen también el significado más variable e incierto.

Andrés Bello en su *Gramática de la lengua castellana* nos dice a este respecto: "Hay preposiciones de sentido vago que, como de, se aplican a gran número de relaciones diversas; hay otras de sentido determinado que, como sobre, pintan con bastante claridad relaciones siempre semejantes".

Tomemos por ejemplo la preposición de, que figura en el *Diccionario de la Real Academia Española* con veinte acepciones distintas y que, junto a un mismo sustantivo, puede expresar diversas relaciones. Por eso su uso se presta a confusiones que deben aclararse.

Esta preposición corresponde a las latinas de, ad y ex; en español equivale a las tres y se emplea para reemplazar los

casos genitivo y ablativo. A menudo reemplaza al genitivo latino. En este caso la vemos en combinación con sustantivos, adjetivos y verbos: "Estábamos jugando con Platero en el huerto de mi amigo" (J. R. Jiménez, Platero y yo); "Hay en la casa una mesa llena de libros" (Azorín, Castilla). Nadie se acuerda de él.

En la prosa moderna el genitivo con *de* se pospone. En español antiguo y en poesía puede preceder: "y de los compases el ritmo seguía..." (R. Darío, Prosas Profanas).

En esta función de genitivo latino, en combinación con sustantivos, la preposición *de* puede expresar diversos matices: a) Propiedad, posesión o pertenencia: "En los colegios de los Jesuitas hablan de 'usted'..."; "El pececillo del padre guardián" (G. Miró, Libro de Sigüenza); b) Indican la materia de que están hechas las cosas: "...entre sus flecos de seda temblaban cascabeles de oro". (R. del Valle Inclán, Jardín Umbrío). Usar en este caso la preposición *en* (guantes en cuero, silla en madera) sería incurrir en un galicismo; c) Demuestra lo contenido en una cosa: "Una olla de algo más vaca que carnero" (Cervantes, Don Quijote de la Mancha, I, 1); d) Expresa la naturaleza, condición o cualidad de condiciones o cosas: Hombre de valor; Un alumno de muchos méritos; e) Puede indicar relaciones de tiempo y lugar: "A los viejos libros madrileños del otoño se asocian los centenarios cipreses del jardín" (Azorín, Un pueblecito). Por este último ejemplo vemos que la preposición *de* se une al artículo *el* para formar una contracción.

El genitivo latino en combinación con sustantivos expresa en castellano complementos determinativos. Por eso dicese muy bien como apunta Cuervo: "hombre de a caballo" o "guardas de a pie", porque el complemento es, en estos ejemplos, determinativo: "Venían ansimismo con ellos dos hombres de a caballo y dos de a pie; los de a caballo, con escopetas de rueda, y los de a pie, con dardos y espadas" (Cervantes, Don Quijote de la Mancha I, 22).

Aplicada la misma expresión a un verbo para indicar el complemento de modo será preciso suprimir el *de*: "Pasó por aquí a caballo"; "Se fué a pie".

En latín hay casos en los cuales alterna la aposición con el genitivo (urbs Roma, urbs Romae). Esto se da también en nuestro idioma: el Niño Dios, la reina Isabel, República Argentina; el duque de Rivas, República de Chile, mes de mayo,

En este caso, la preposición sirve para determinar, fijar con mayor viveza la aplicación de un nombre apelativo.

La misma preposición *de* se usa para expresar diversos complementos circunstanciales que corresponden al caso ablativo latino. Así figura entre las preposiciones que expresan el movimiento en el espacio; señala el comienzo del movimiento, el lugar en que se inicia ese movimiento; es decir que equivale al ablativo de procedencia: "bajan de las colinas".

Esta idea de movimiento se convierte en la de distancia: "La estación del pueblo está a media hora del caserío (Azorín, Castilla). Desaparece la idea de movimiento en la expresión: ver de lejos. La preposición llega a denotar un sitio que se halla a cierta distancia: "...lejos de la alameda y del puente viejo, al otro lado de la población". (Azorín, Castilla).

La misma preposición suele introducir el complemento circunstancial de tiempo. En latín ya se usaba *de* para señalar la época en que algo sucedía; este uso se ha conservado en español: "A toda hora, de día y de noche, se perciben golpes". (Azorín, Castilla).

Otras relaciones pueden indicarse con esta preposición: a) La causa: murió de frío; b) El modo o manera: estar de pie, etcétera.

La preposición *de* usada con el verbo *salir* establece una diferencia.

Así ejemplificaba Cuervo: *salir* alcalde significaba ser elegido alcalde y *salir de* alcalde es dejar de serlo.

También existe diferencia de significado entre las expresiones *aprisa* y *de prisa*. La primera indica rapidez en el obrar: *escribe aprisa* (lo hace rápidamente). La segunda, premura y aprieto, falta de reflexión: *escribe de prisa* (no pone o no puede poner la suficiente atención).

Los adverbios antes y después van con *de* si les sigue un sustantivo o un infinitivo, pero no si preceden a que (antes que venga; después que se vaya). Ej.: "Y después de recoger su limosna y de besarla, retirábase la vieja..." (R. del Valle Inclán, Sonata de Primavera). "Después del día, lleno de quehaceres humildes, silenciosos, cristianos, por las noches se arrodilla en su alcoba y reza con fe ingenua al Niño Jesús" (Idem).

Anotemos por último que la preposición *de* suele reemplazar a otras preposiciones: *desde* ("vamos de Madrid a Toledo"); *para* (Recado de afeitarse; caballo de batalla); *con* (lo hizo de

intento); entre (de herrero a herrero no pasa dinero); por (lo hice de miedo).

HAYDEE C. BLOTTO.

BIBLIOGRAFÍA

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Gramática de la lengua española*, Nueva edición reformada. Espasa Calpe. Madrid, 1931.
- BELLO, A., CUERVO, R. J., *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Andrés Blot, editor. París, 1936.
- CUERVO, RUFINO J., *Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano*. Editorial "El Gráfico", Bogotá, 1939.
- HANSEN, FEDÉRIC, *Gramática histórica de la lengua castellana*. "El Ateneo". Buenos Aires, 1945.
- LENZ, RODOLFO, *La oración y sus partes*. Centro de Estudios Históricos. Madrid, 1920.

EL HECHO ESTILÍSTICO

Objetos de la Estilística: Toda exteriorización del pensamiento por medio de la palabra o por la escritura es una comunicación: supone una actividad emisora del sujeto hablante, y una actividad receptora del destinatario. Esta comunicación puede ser objetiva, puramente intelectual, limitarse a comprobar la existencia de un hecho. Pero casi siempre se agrega una intención, el deseo de impresionar al destinatario. Nosotros explotamos más o menos conscientemente el matiz cualitativo y cuantitativo asociado a cierto vocabulario, a cierto giro de la frase, y en el enunciado oral, a cierta articulación, a cierta entonación que, conjugados o no, tienden a provocar esta adhesión. En otras palabras, dentro del material que nos ofrece el sistema general de la lengua, realizamos una elección, no sólo de acuerdo con la conciencia que nosotros mismos tenemos de ese sistema, sino también de acuerdo con la conciencia que del mismo, suponemos, tiene el destinatario de lo enunciado. El hecho estilístico es pues, de orden a la vez lingüístico, psicológico y social: es preciso que seamos comprendidos. Así, no hablamos a un niño de la misma manera que a un adulto, ni a una persona culta como a una persona inculta. La importancia que damos a la conciencia lingüística del destinatario no es el único factor que interviene. La jerarquía social nos obliga también a jerarquizar nuestros modos

de expresión: no hablamos de la misma manera a un superior que a un igual, a un extraño que a un íntimo; más aún, las circunstancias pueden llevarnos a atenuar o a aumentar la distancia social que existe entre nosotros y el destinatario. Esta jerarquía que establecemos en las formas de expresión está también determinada por el sitio en que tiene lugar la comunicación: no hablamos en un salón, como hablamos en un cuartel; un discurso de reunión pública no podría revestir el tono de un discurso académico. La elección de nuestras expresiones está limitada no sólo por la necesidad de hacernos entender y por la intervención de esos factores sociales que designaremos con el término general de conveniencias, sino también por sujeciones gramaticales: no podemos tomarnos demasiada libertad con la morfología, la sintaxis, el orden de las palabras, a las cuales, por otra parte, no se les niega cierta elasticidad.

Diremos, pero estableciendo ciertos matices: *je ne peux pas*, *je ne puis*, *je ne saurais*. El primer giro es espontáneo, el segundo, rebuscado, el tercero, decididamente amanerado. Podremos decir: *si golpea, le abrirán*, o *golpee y le abrirán*. En el segundo giro se agrega a la eventualidad un llamado directo, una demostración de confianza que no aparece en el primero, intelectual y objetivo. De estos ejemplos enteramente triviales, se infiere que no hay términos, ni giros sintácticos, ni orden de palabras que sean exactamente equivalentes.

Este será el principio fundamental del análisis estilístico. Nuestra tarea es interpretar la elección hecha por el usuario en todos los compartimientos de la lengua con el fin de asegurar a su comunicación el máximo de eficacia. Podría tentarnos considerar únicamente los medios estrictamente expresivos. Ello importaría empobrecer la realidad y en ciertos casos falsearla; numerosas son las circunstancias en las que la expresión no alcanza al pensamiento, queda en el medio tono, dentro de una sugestión muy discreta. Y no es necesario reflexionar largamente para convencerse que la expresividad no es una cosa en sí, sino el resultado de datos complejos y variables. La adhesión no es sólo provocada por la firmeza, el vigor, el dinamismo de lo enunciado. El encanto de la comunicación, el placer suscitado en el destinatario, es también un factor de adhesión, de modo que la estilística, junto al hecho expresivo, debe dejar un amplio margen al hecho estético. No consiste, sin embargo, en un arte de escribir. No tiene la pretensión de dar consejos o recetas, tanto menos por cuanto

para lograr enteramente su objetivo, debe estar compenetrada del carácter complejo, variable y nunca idéntico de los factores en juego en el circuito de la comunicación.

Hasta aquí estamos de acuerdo con el señor Ch. Bally; vamos ahora a separarnos de él. Bally excluye del dominio de la estilística la expresión literaria. El literato, dice, "hace un empleo voluntario y consciente de la lengua"; en segundo lugar y especialmente, emplea "la lengua con una intención estética; quiere crear belleza con las palabras, como el pintor lo hace con los colores y el músico con los sonidos. Luego, esta intención que es casi siempre la del artista, no es la del sujeto que habla espontáneamente su lengua materna. Esto basta para separar para siempre el estilo y la estilística".

Para nosotros, la obra literaria no es más que una comunicación, y toda la estética que el escritor introduce en ella no es en definitiva sino un medio para conquistar de modo más seguro la adhesión del lector. Esta preocupación es aquí, quizá, más sistemática que en la comunicación corriente, pero no es de otra naturaleza. Podríamos decir que la obra literaria es por excelencia el dominio de la estilística, porque precisamente la elección es en ella más "voluntaria" y más "consciente".

¿Quiere decir esto que la estilística tiene como fin último estudiar los estilos literarios? Respondo sin titubear: no. Hay en el estilo algo que va más allá de la expresión. ¿Quién puede pretender haber definido el estilo de Flaubert en *Salambó*, por haber estudiado a fondo el uso del vocabulario y de las imágenes, del elemento gramatical, del orden de las palabras y el de la frase? El estilo es mucho más que todo eso. No tenemos el derecho de excluir de él toda la vida latente de la obra, desde el nacimiento de una visión confusa, pero *sui generis*, que, poco a poco, ha tomado forma en la conciencia del escritor, se ha clarificado y estilizado para transformarse en el objeto de la redacción.

Si, como lo define Herzog admirablemente, "el término estilo nos sirve para designar la actitud que adopta el escritor frente a la materia que la vida le ofrece", hay en el estilo un dominio que desborda los límites de la estilística. Es cierto que se han propuesto otras definiciones. Para L. Spitzer, el estilo es "el empleo metódico de los elementos ofrecidos por la lengua". Para el señor Marouzeau, el estilo es "la actitud que adopta el usuario, escritor o hablante, frente al material que le ofrece la lengua". Pero, ¿quién no ve que esos dos excelentes filólogos no han querido retener del contenido del

término estilo, sino lo que cae en el dominio de la estilística? Haremos como ellos. Cuando para la conveniencia de nuestra exposición, tengamos que emplear el término estilo, lo haremos siempre con este valor restringido. La obra literaria al igual que cualquier otra comunicación, suministrará pues a la estilística los materiales que necesita para sus investigaciones: materiales cómodos puesto que uno se los procura fácilmente, y de calidad, porque se apoyan en hechos voluntarios y conscientes. De paso, la estilística podrá establecer un cuadro exacto y probatorio sobre la manera de escribir de un literato, pero su verdadero fin, que tal vez ya se vislumbra, es más vasto y más lejano: determinar las leyes generales que rigen la elección de la expresión y en los límites más reducidos de nuestro idioma, la relación entre la expresión francesa y el pensamiento francés.

Análisis estilístico: Los puntos de partida pueden variar pero como todos convergen en un mismo fin, la unidad del método no se discute.

Podemos estudiar los medios de expresión de un individuo, de un grupo o de una época. El individuo, cuando realiza su elección en el material suministrado por la lengua, está influido por la sensibilidad lingüística de su grupo, de su época: en la medida en que él refleja esta sensibilidad contribuye a consolidar sus fórmulas estilísticas. Pero su sensibilidad personal puede desempeñar un papel activo: podrá así influir él mismo en su grupo, que a su vez influirá en zonas más vastas; no se puede negar que haya existido, por ejemplo, un estilo romántico, resultante de fórmulas estilísticas individuales, pero también generador de una nueva sensibilidad lingüística. Toda nuestra atención se dirigirá pues a hacer resaltar esta sensibilidad, de acuerdo con la selección del vocabulario, del material gramatical, del orden de las palabras, del movimiento y de la música de la frase. Pero, como ya lo hemos visto, un estudio semejante no comporta un fin en sí: no tiene valor sino por los documentos y las sugerencias que aporta a una síntesis futura.

Se puede también partir del hecho lingüístico, buscar qué intención se le ha asociado, preocuparse por conocer las razones profundas que justifican esta asociación, sacar a luz otros hechos vagamente equivalentes, el matiz que ha motivado la elección. Es la actitud que seguiremos aquí. No se opone al que ya hemos descripto: los dos se completan. ¿Jus-

tifica todo esto un estudio estilístico? Teóricamente, sí, pues no hay fórmula ante la cual en cierto momento no se haya planteado la posibilidad de hacer una elección. Admitimos que en una oración independiente normal, el sujeto precede al verbo; es un hecho de una estabilidad en apariencia indiscutible. Sin embargo, Musset escribe: *Te amará el viejo pastor*¹ y Bossuet: *Quedaba esa temible infantería de España*². Las intenciones, distintas, por otra parte, son aquí bien claras, pero si nos remontamos a la edad media, comprobamos que la inversión fué un hecho corriente durante mucho tiempo. Luego hubo un periodo de transición durante el cual los usuarios pudieron elegir libremente antes que se impusiera un uso, que no es en definitiva sino la elección hecha por una mayoría, o la de algunas grandes personalidades. Uso y elección no son pues antinomias. Aun el uso se transforma con la influencia de veleidades individuales. Se puede así afirmar que no existen hechos que no dependan en cierto sentido del análisis estilístico, y la única objeción que, en conciencia, puede formularse, es que en ciertas épocas este problema se plantea de modo más agudo que en otras. Y ya que la ocasión se presenta, digamos bien claramente que la estilística no debe encastillarse en el estudio de brillantes excepciones o sorprendentes excentricidades. El estudio de casos normales se justifica por igual y aun más que el de los casos patológicos. Podremos investigar igualmente las variaciones sobrevenidas en el contenido afectivo de determinado giro lingüístico: ésta será la estilística histórica o diacrónica. Será la síntesis de las monografías en el plan sincrónico sin que esta palabra implique que nos limitemos al presente, sino que tratemos el problema con la mentalidad de un contemporáneo de la época estudiada. Se puede analizar estilísticamente la *Canción de Rolando*, de la misma manera que se puede analizar desde el mismo punto de vista la obra moderna de un Péguy.

Finalmente pero en plazo más alejado, después de dilucidar las leyes que rigen la expresión del pensamiento francés, será posible analizar las analogías o las diferencias que la acercan o la separan de tal lengua hermana o de otra familia: estilística comparada.

1. *T'aimera le vieux pâtre.* 2. *Restait cette redoutable infanterie d'Espagne.*

Cualquiera sea el punto de vista en el cual se coloca el estudioso, debe evitar un error: aquél que consiste en partir de un hecho afectivo e indagar los giros asociados a la expresión de ese sentimiento. El psicólogo puede proceder así, pues está en su derecho, pero en el dominio de la lingüística este método debe descartarse. Aparte de que llevaría a la confección de catálogos interminables y monótonos, descuidaría dos principios fundamentales del método estilístico: 1º No quiero decir que experimentamos únicamente una emoción en la medida en que disponemos de fórmulas para expresarla, pero sólo la analizaremos, en lo que a nosotros concierne, y sólo la comunicaremos con sus matices cualitativos y cuantitativos, en la medida en que dispongamos de ciertas fórmulas; y la elección, o aun una innovación analógica, no puede efectuarse sino en un material que ya existía en nuestra conciencia lingüística.

Es pues lógico que partamos de ese material. 2º La expresión de una emoción no depende únicamente de la reacción del usuario, sino de la capacidad lingüística del destinatario, del ámbito de la comunicación, cosas todas que se presentan cada vez con su *quid proprii* y de las cuales puede decirse que su legajo estará siempre abierto.

Sin embargo, creo, que en la identificación del hecho estilístico, puede ser interesante considerar antes que cualquier análisis, la actitud expresionista o impresionista del usuario. Al emplear estos términos que no tienen nada que ver con los de expresividad o impresividad, no pensamos en ninguna escuela literaria o artística; los aplicamos a las maneras de percibir el mundo exterior, y de traducir esas percepciones.

El expresionismo reconstruye lógicamente los hechos suministrados por la sensación, los clasifica de acuerdo a una relación de causa a efecto, mientras que el impresionismo nos comunica los hechos tal como los suministra una percepción inmediata. Ejemplos muy familiares nos mostrarán que a esas actitudes corresponden fórmulas completamente distintas. Hablando de un viaje en tren, podemos decir: *los postes telegráficos corrían a lo largo del tren*, o: *el tren pasaba delante de los postes telegráficos*. Para el viajero, encerrado en su compartimiento, al no tener conciencia de moverse, todo ocurre como si las cosas exteriores fueran las que se desplazaran: percepción y traducción impresionistas, espontáneas, pero que no resisten el examen. El expresionismo corregirá esta ilusión.

Otro ejemplo: *mi propiedad está separada de la propiedad vecina por una pared*. Detrás de la pared, se oyen gritos. Esta