

Los dos visitantes se habían encontrado casualmente en la escalera (Palacio Valdés, Papeles del Doctor Angélico, El gobierno de las mujeres).

18. Es incorrecto el uso del adverbio *casualmente* en oraciones de este tipo: "*Casualmente* quería hablarte"; "*Pensaba casualmente* escribirte mañana"; "*Casualmente* ayer cumplí setenta años". La razón es bien patente: en tales ejemplos no se indica nada fortuito, nada que ocurra por casualidad. Dígase: *cabalmente*, *justamente* o *precisamente*, y se hablará como es debido.

Cabalmente le incumbía lo más importante y preciso, que es impetrar la protección del cielo (Pardo Bazán, Los Pazos de Ulloa, cap. XVI).

Justamente a la noche siguiente apareció en la tertulia el conde (Palacio Valdés, El Maestrante, cap. XV).

Precisamente era un caballero amigo de su padre (idem, Los cármes de Granada, segunda parte, cap. I).

19. "Casualmente, escribe el casticista don Francisco J. Santamaría criticando el mal uso de este adverbio, quiere decir de un modo casual o, más estrechamente, "por casualidad". Se ve, pues, cómo por darle al rendón le damos al pelón; cómo por decir que hacemos una cosa precisamente por la causa que la motiva, estamos diciendo que la hacemos por casualidad, por una causa fortuita, que no es de ninguna manera la que ha motivado nuestra conducta, ni es esto lo que queremos dar a entender al decir CASUALMENTE" (Ensayos críticos de lenguaje, primera parte, artículo "Casualmente").

CERÁMICA

20. Ocurre esta voz en el siguiente lugar poético de Manuel del Palacio:

A la Exposición histórica
fué con su mujer Cirilo,
y harto de admirar pinturas,
esmaltes, hierros y libros,
vió en un rótulo "Cerámica";
y —Esto es otra cosa— dijo.

(A la Exposición histórica...).

21. Cerámica es el arte de fabricar objetos de barro, y también el estudio de tales objetos desde el punto de vista

arqueológico. Con el adjetivo *cerámico*, *ca*, se indica lo relativo a la *cerámica*. Siendo esto así, ¿cómo no ha de causarnos estupor el rostro de "palidez *cerámica*" de que se habla en *El camino del triunfo*, de Vargas Vila?: "porque era bella, doña Matilde Abril, con su cabellera brumosa e imperiosa, que peinaba en bandas rafaélitas, sobre un rostro perfecto, de una palidez *cerámica*..." (Barcelona, 1930, pág. 6).

La señora de las *bandas rafaélitas* y la *palidez cerámica*, hembra singular, tenía unos ojos como jamás los tuvo ninguna hija de Eva: unos ojos garzos, de ámbar, o sea, al propio tiempo azulados y amarillos. (En tanto que no se disponga otra cosa, "garzo" significará azulado, y el "ámbar" será de color amarillo).

22. No sólo en la América española ocurre el disparatado empleo de *cerámica*. También en la Península, a juzgar por este pasaje de Clarín, hay quien emparenta a *cerámica* con *cera*:

Ya se sabe —exclamó el esposo—, para tí no hay comedia, drama, ni tragedia que valga lo que uno de esos cuadros de la *cerámica*, así llamaba don Casto al arte que encantaba a su esposa.

—Comprendo que guste la escultura... pero ¡la *cerámica*!—
¿Pues qué mejor escultura que las figuras de *cera*? —se atrevió a replicar la buena señora—. (Avecilla).

CERÚLEO

23. *Cerúleo* (= azul celeste) es adjetivo que se aplica muy bien al mar. Pero si creemos como Capitán Argüello que significa "de color de *cera*" nos parecerá "sorprendente" que con él se califique al mar.

En la obra *El mar* (§ 14), angelicalmente escribe: "Homero, el gran poeta griego, para calificar el matiz de las aguas marinas usa adjetivos sorprendentes, tales como el "*cerúleo*" o el "*vinoso*" mar, indicando que las ondas eran, en determinados momentos de color de *cera* o de color de vino". (Tomo I, pág. 20).

24. También José Francés empleó disparatadamente el adjetivo *cerúleo*. Acerca de tal desbarro escribe Julio Casares en *Crítica efímera*: "Para ponderar la palidez de una cara es frecuente decir que parece de *cera*. El adjetivo correspondiente a *cera* es "*céreo*"; pero, sin duda, no le gusta al Sr. Francés. ¿Con cuál creerán ustedes que lo ha sustituido? ¿Con *ce-*

real? No. Con... cerúleo, es decir, ¡¡azul celeste!! (Tomo II, página 158. Saturnino Calleja, Madrid, 1919).

25. Ya se vió en otro lugar (§ 21) una palidez cerámica en *El camino del triunfo*, de Vargas Vila. He aquí ahora en el mismo libro una palidez cerúlea: "¿veis los ojos de estos adolescentes, cernidos de un halo azul, cual si se abriesen sobre un campo de borrajas silvestres, tristes en la palidez cerúlea de sus rostros, exhaustos?" (pág. 158).

26. "Los que hablan de una palidez cerúlea, de un rostro cerúleo, dice Carlos F. Mac Halle, creyendo que esta palabra quiere decir de color de cera, incurren en disparate, porque cerúleo es el color azul del cielo despejado o de la alta mar en calma". (Diccionario razonado de modos de bien decir).

COBRAR

27. En la Argentina se usa el verbo "cobrar" con la correcta significación de percibir el pago de lo que se debe; pero también se lo emplea con el sentido de pedir, demandar el pago de una deuda.

28. No sin gracia se habla en este diálogo de los Álvarez Quintero de la diferencia entre "cobrar" y "querer cobrar":

Juan María. — ¿Un exigente? ¿Qué quiere decir eso?

Jorge. — Mi criado les llama exigentes a los que vienen a cobrar cuentas.

Juan María. — A querer cobrarlas.

Jorge. — No; ellos vienen a cobrarlas de buena fe. Pero no las cobran. Y Ciutti les llama exigentes. (*Amores y amíos*, acto II).

29. Lo que ocurre en la Argentina con el verbo "cobrar" acontece también, entre otros países de la América española, en la República de Colombia; además de la acepción académica se lo emplea con el significado de pedir el pago de una deuda. Hablando de este uso en Colombia, dice Restrepo en sus *Apuntaciones idiomáticas y correcciones de lenguaje*: "Tal es el uso corriente del verbo cobrar entre nosotros, y bien puede cobrar un desventurado hasta un mes entero, que para nueces tendrá si ha de habérselas con malos pagadores: "La pobre viuda cobra y cobra las sumas que debían a su marido, pero nadie le paga un maravedí". (Artículo "COBRAR").

30. Enseña el licenciado Sebastián de Covarrubias y Horozco que el verbo "cobrar sólo significa: "recibir la paga de lo que se debe". (*Tesoro de la lengua castellana o espa-*

ñola, 1611, artículo "COBRAR"). Mas en el mismo artículo, de la definición del refrán "el mal cobrador hace mal pagador" se infiere, me parece, que califica de mal cobrador al que no cobró (en el sentido de pedir el pago), a su debido tiempo.

Añádase a lo dicho que, según el propio Covarrubias, cobranza no es la percepción de la cantidad debida, sino "la solitud del cobrar lo que se deve". (Artículo "COBRAR").

JORGE GUASCH LEGUIZAMÓN.

EL ESTUDIO DE LOS TEMAS LITERARIOS

Supongamos el tema de la dignidad del hombre en la literatura del Renacimiento; sus fuentes constituyen, como antecedentes fundamentales, su relación histórica; Pico de la Mirándola se coloca en el centro de esta glorificación del hombre, del microcosmos, el pequeño mundo, que encierra en miniatura el universo, el mundo grande, el macrocosmos. El estudio de las relaciones de los textos con su tradición y la época, pertenece a la historia del arte y de la filosofía; en el *Diálogo de la dignidad del hombre* de Pérez de Oliva, advertí la influencia directa del discurso de la *Dignidad del hombre* de Pico de la Mirándola; pertenece, pues, este diálogo a una vasta corriente de concepciones tradicionales: las confrontaciones para hallar las semejanzas y diferencias en Pérez de Oliva darían al escritor español, que quizá lo adapta, un carácter hasta hoy inadvertido, cuando dice, por ejemplo, del hombre: "vive como planta, siente como bruto y entiende como ángel". El microcosmos en relación con el macrocosmos, aparece en su escondido significado: "es el hombre menor mundo cumplido en la perfección de todas las cosas". Esta comparación dará lugar a muy sutiles distinciones y advertencias; en la famosa doctrina del libre arbitrio sigue, como en todo, a Pico de la Mirándola: como "el hombre tiene en sí natural de todas las cosas, así tiene libertad de ser lo que quisiese", "puso Dios al hombre aquí en la tierra para que primero muestre lo que quiere ser". Dios, "después de hecha la gran fábrica del mundo puso al hombre en la tierra que es el medio de él, porque en tal imagen se pudiese conocer quien lo había fabricado"; en Pico de la Mirándola: *Medium te mundi posui, te puse en*

el centro del mundo, dice Dios a Adán. Si tomamos la esfera del mundo de la Astronomía de Ptolomeo la tierra ocupa el centro del universo.

Una lectura insuficiente no relaciona; a los ascéticos y místicos de la más perfecta ortodoxia no puede desvinculárseles de la tradición religiosa y neoplatónica en que se inspiran en la innovación de la experiencia propia; este andar del alma por las vías sucesivas que conducen a Dios pertenece a la intimidad mística que tan circunstanciadamente nos muestra Santa Teresa en las *Moradas*. Artífice de su alma fué Santa Teresa, antes de historiarla en sus libros. Ha de decir lo que le parecen. "Aquella joya", llama indirectamente en una carta a su *Vida*. Cuando se cincela una joya que a los demás encanta, se piensa en superarla, en labrar otra. Ya está escribiendo las *Moradas*, obra "que a lo que puedo entender, afirma, le hace muchas ventajas" a la *Vida*. Ahora no habla de ella, sino de él; dice con la confianza del artesano experto, que tiene "más delicados esmaltes y labores, que no sabía tanto el platero que la hizo entonces —a la *Vida*—, y es el oro de más subidos quilates, aunque no tan al descubierto van las joyas como acullá". Sabía que el valor cuidadosamente se oculta, no había de ignorarlo. En la *Vida* no pudo esconder tanto lo precioso, dejó al descubierto las gemas. Al describir las *Moradas* "sabe más", adelantó en la experiencia, trata una materia que se continúa "más alta". El componer un libro le enseñó a perfeccionarse para escribir otro. Aprendía de los esmaltadores, de los orífices, a apreciar la perseverancia escondida. Hablaba con artífices, entendía de la calidad de las joyas, de la ciencia de los escultores "de oro y plata". La maestría de los Arfes le fué conocida. Juan cinceló la custodia de la catedral de Ávila. Quizá leyó de este Arfe, heredero de una tradición ilustre en la orfebrería, el Quilatador de la plata, oro y piedras. El oro de las *Moradas*, confiesa la santa, "es de más subidos quilates". Aprendió, se ve, el arte de medir, de pesar, de aquilatar la calidad secreta, arduo ejercicio del laboratorio del artista. En San Juan de la Cruz su saber une la ciencia adquirida en Salamanca y en su continuo estudio humano, la ciencia aristotélica y platónica —la que él llama de los filósofos—, con la explicación simbólica de los textos bíblicos; será útil mostrar las influencias que hagan visible la perfección de su técnica literaria y de su paisaje poético; el vocabulario, las imágenes, los temas y estados psicológicos y quién sabe qué secretos que se descubren en el estudio comparativo

de los textos; a eso se agrega lo esencial; sentirlo, al leerlo, en su poesía, en su experiencia conmovedora. Para el Cortesano de Castiglione, cuya traducción deja tan honda enseñanza en España, "la hermosura mana de la bondad divina y se derrama sobre todas las cosas criadas", "alumbrándole de una gracia y resplandor maravilloso". "Digo que de Dios nace ella". "La hermosura del alma participante de aquella hermosura divina"; la hermosura "un rayo divino, aun a las plantas y a las piedras comunica". La doctrina de lo verosímil hace que los autores aun en las obras llamadas de pasatiempo, se documenten en autoridades clásicas; siempre importantes, están visibles en esa época literaria. Para que el burlesco combate de Don Quijote con los leones aparezca como verosímil, Cervantes se documenta ingeniosamente en la *Historia Natural* de Plinio, enciclopedia verídica de su tiempo. Se sirvió de la traducción de Huerta (Madrid, 1599). Dice Plinio: "Conócese la generosidad del león principalmente en los peligros; no sólo que despreciando los dardos que ve delante, con sólo el espanto y temor que pone, se defiende mucho tiempo, y parece poner a todos por testigo que si hace daño es forzado". Abierta la puerta de la jaula por el leonero, la fiera, entre otras demostraciones, "miró a todas partes con los ojos hechos brasas, vista y ademán para poner espanto a la misma temeridad". Don Quijote, que era la misma temeridad "lo miraba atentamente". "Pero el generoso león, más comedido que arrogante, no haciendo caso de niñerías ni de bravatas, se volvió a echar en la jaula". Quiso pues el león defenderse de Don Quijote con "sólo el espanto y el temor que pone". "Si hace daño, dice Plinio, es forzado". Don Quijote, ante el desprecio del león, "mandó al leonero que le diese de palos y le irritase para echarle fuera". Quiere, pues, forzarlo. Hasta aquí el proceso que nos presenta Plinio está debidamente seguido por Cervantes. ¿Qué sucederá cuando el leonero dé de palos al león? Continuemos con la cita de Plinio: "Habiéndole herido, nota con maravillosa advertencia, a quien le hirió, y entre cualquier muchedumbre de gente que esté no acomete a otro sino a él". Si el leonero hostiga al león, según nos dice Plinio, será a él a quien acometa y no a Don Quijote. Al mandato de Don Quijote, "Eso no haré yo —respondió el leonero—; porque si yo lo instigo, el primero a quien hará pedazos será a mí mismo". La autoridad de Plinio nos muestra que la aventura de los leones es perfectamente lógica y verosímil. Afortunadamente Don Quijote ignoraba este pasaje del libro VIII

de la Historia Natural. Si el intérprete de textos no sigue este método histórico, no siempre da en la significación verdadera del autor ni aun en el vocabulario. Citemos alguna acepción que a primera vista puede parecer increíble. En el Quijote se les llama a Don Quijote y a Sancho "trogloditas", en la mente de Cervantes no está el despectivo sentido moderno de cavernario que se da quizá injustamente a este vocablo; significa, con la autoridad de Plinio, "rápido en la huida", como era el pueblo de los trogloditas; esta significación que no está en ningún diccionario, se encuentra en el Laberinto de Juan de Mena: la "gente veloce de los trogloditas", y nos descubre la intención de Cervantes.

En el prólogo del Lazarillo de Tormes, se dice: "y pues vuestra merced escribe se le escriba y relate el caso muy por extenso, parecióme no tomalle por el medio, sino del principio, porque se tenga entera noticia de mi persona", en este párrafo intencionalmente descuidado que tiene algo de parodia con cierta burlesca sinonimia de "escriba y relate", el autor con entera conciencia se aparta, por la necesidad de "que se tenga por entera noticia" autobiográfica, del precepto *in medias res* de la Arte poética, en que Horacio se opone a los que empiezan por el comienzo en lugar de llevar al oyente al medio de los hechos como si le fueran conocidos, según el modelo de la Iliada y la Odisea. En tan breves palabras el autor del Lazarillo da entera inteligencia de su procedimiento, que no sé si llamar del todo nuevo puesto que en el Amadís de Gaula ya se emplea, lo mismo que en otros libros de caballerías. El crítico francés René Bray, afirma, con alguna severidad, que la novela picaresca no tiene nada que ver con las reglas de Aristóteles. El Lazarillo fué la norma de las otras novelas llamadas picarescas, con igual cauce de cronología biográfica, que innegablemente da una facilidad opuesta a la creación madura del arte; la disculpa el ser sus personajes no héroes famosos, sino "antihéroes" que por primera vez aparecen ante el lector para relatar autobiográficamente su existencia. Este declive de todo un género literario, sin sujetarse a una unidad, encierra, a la larga, el serio peligro de desconocer adquisiciones fundamentales del arte.

ARTURO MARASSO.

VITALIDAD DE LA LENGUA ESPAÑOLA

La vitalidad de la lengua española se revela no sólo en su creciente difusión, sino también en la fundamental unidad que ofrece, a pesar de usarse en tierras y ámbitos sociales tan diversos. Esta cohesión se debe principalmente a la robustez de la tradición literaria, que mantiene vivo el sentido de la expresión correcta. El uso culto elimina o reduce las particularidades locales para ajustarse a un modelo común, que el asenso general de los españoles ha identificado en la mayoría de los casos con el lenguaje normal de Castilla. Las diferencias aumentan conforme es más bajo el nivel cultural y menores las exigencias estéticas; entonces asoma el vulgarismo y se incrementan las notas regionales. Pero es hondamente significativo que los rasgos vulgares sean, en gran parte, análogos en todos los países de habla española.

* * *

Cuando decimos "español de América", pensamos en una modalidad de lenguaje distinta a la del español peninsular, sobre todo del corriente en el Norte y Centro de España. Sin embargo, esa expresión global agrupa matices muy diversos: no es igual el habla cubana que la argentina, ni la de un mejicano o guatemalteco que la de un peruano o chileno. Pero, aunque no exista uniformidad lingüística en Hispanoamérica, la impresión de comunidad general no está injustificada: sus variedades son menos discordantes entre sí que los dialectalismos peninsulares, y poseen menor arraigo histórico. Mientras las diferencias lingüísticas de dentro de España han tenido en ella su cuna y ulterior desarrollo, el español de América es una lengua extendida por la colonización; y ésta se inició cuando el idioma había consolidado sus caracteres esenciales y se hallaba próximo a la madurez. Ahora bien, lo llevaron a Indias gentes de abigarrada procedencia y desigual cultura; en la constitución de la sociedad colonial tuvo cabida el elemento indígena, que aprendió de sus señores, y más aún de los misioneros, la lengua española, modificándola en mayor o menor grado, según los hábitos de la pronunciación nativa, o conservó sus idiomas originarios, con progresiva infiltración de hispanismos; durante cuatro centurias, la constante afluencia de emigrados ha podido introducir

innovaciones. Y si la convivencia ha hecho que regionalismos y vulgarismos se diluyan en un tipo de expresión hasta cierto punto común, las condiciones en que todos estos factores han intervenido en cada zona de Hispanoamérica han sido distintas y explican los particularismos. El estudio del español de América está, por tanto, erizado de problemas cuya aclaración total no será posible sin conocer detalladamente el origen regional de los conquistadores y primeros colonos de cada país, sus relaciones con los indios, el desarrollo del mestizaje, las inmigraciones posteriores y la acción de la cultura y de la administración durante el período colonial y el siglo XIX.

* * *

En general, la separación entre la lengua escrita y el habla es en América más honda que en España. Salvo en la producción costumbrista o de tipo popular, los dialectalismos y vulgarismos admitidos en la conversación no pasan a la escritura. Frente al criterio de libertad y abandono se levanta la preocupación purista. Las enseñanzas gramaticales de Bello han logrado desterrar en cincuenta años la confusión de tú y vos entre las clases cultivadas de Chile.

La extensión del español en América y sus ulteriores divergencias con el de España recuerdan en muchos aspectos el caso del latín vulgar. Pero las circunstancias de nuestro tiempo son muy distintas de las del siglo V. Ninguno de los caracteres diferenciales del habla americana atañe a la esencia del idioma. En cuanto al porvenir, los medios de comunicación aseguran la continuidad de intercambio cultural con España; las que fueron colonias reconocen la excelsa labor civilizadora de nuestros antepasados, también suyos; se estrechan los lazos espirituales con la antigua metrópoli, y la conciencia del valor instrumental e histórico de la hermosa lengua común es la mejor garantía contra el resquebrajamiento de su unidad.

RAFAEL LAPESA.

Historia de la lengua española.
Madrid, 1955.

BIBLIOGRAFÍA

RAYMOND QUENEAU. Presentación de la Enciclopedia de la Pléiade. Gallimard, 1956.

Ciertas condiciones aparecen como determinadoras constantes de los intentos enciclopédicos reiterados en el tiempo. Confianza en las posibilidades científicas del hombre y a la vez un espíritu crítico que exige mayor información acerca de todo, parecen ser factores preponderantes. Ese deseo de saber e interpretar se agudiza en los períodos en que se cree advertir la conclusión de una era, el surgimiento de otra. Raymond Queneau considera "el empleo creciente de las máquinas reflejas, la utilización de la energía atómica, el acceso de los pueblos asiáticos o coloniales a una vida cívica e industrial autónoma" como "las tres razones más recientes que permiten al hombre occidental pensar que se encuentra tal vez en el comienzo de una era nueva". De ahí que la editorial Gallimard se proponga ahora ofrecer una suma de conocimientos capaz de responder a los interrogantes del hombre moderno. Preocupan a los editores y a Raymond Queneau, director, fundamentalmente dos aspectos, muy ligados entre sí y de imprescindible consideración para que los resultados sean provechosos: el nivel de saber que, en todas las ramas se quiere hacer alcanzar a la obra, y el lector al cual ella estará destinada.

Los cuarenta volúmenes *Pléiade* que formarán en principio la edición, ordenada en forma metódica y no alfabética, han de evitar un exceso de rigor científico que pudiera tornarlos inaccesibles para un lector culto (un ideal bachiller) no especializado, y del mismo modo un exceso de facilidad que incurriese en la falaz "vulgarización" periodística. Queneau aspira a que se logre esta difícil medida por medio de la claridad expositiva, de la ordenación metódica, y los servicios de un glosario especial en cada tomo, destinado a permitir el empleo de los vocablos propios, sin extraviar al lector. Se descuenta que estas previsiones no pueden eliminar las dificultades intrínsecas de ciertos temas, especialmente en matemáticas, pero se confía, para alianarlas en lo posible, en las condiciones de los colaboradores, en su habilidad mayéutica: "cualesquiera sean las sutilezas, las habilidades, la audacia de una teoría, lo que importa es el método, y de él es siempre posible dar cuenta en una exposición accesible, pero sin concesiones, sin inexactitudes por supuesto, y sobre todo sin más o menos".

La insistencia en el método viene de la raíz misma de esta empresa, uno de cuyos objetivos es el de "enseñar a aprender". Se da "absoluta primacía al método matemático para la ciencia constituida", se acuerda importancia a las disciplinas "intercientíficas" y a "todas las formas de estudio de la condición humana", y, en lo histórico, se modifican las perspectivas "teniendo en cuenta la importancia de las culturas extraeuropeas en general y del mundo asiático en particular"; estas tres direcciones orientan el plan de la obra, cuyo fin último es presentar un balance del pasado y principalmente iniciar al lector en el mundo de mañana, cuyos elementos y premisas ambiciona anunciarle.

La tentativa afronta dificultades inmensas desde su realización material hasta la reacción del público, del cual grandes grupos están acostumbrados a una excesiva facilidad, mientras otros núcleos afectan un desdén pedante hacia toda enciclopedia. Las promesas de l'*Encyclopédie de la Pléiade* son satisfactorias por la utilidad cabal que puede prestar, y también por su ponderado desafío a la ignorancia y a la suficiencia.

IRIS ACACIA IBÁÑEZ.

G. W. F. HEGEL, *Ciencia de la Lógica*. Hachette, 1955.

Rodolfo Mondolfo agrega un aporte más a su ilustre labor intelectual entre nosotros, al brindarnos la versión castellana de la *Lógica* de Hegel.

La primera traducción de esta obra es italiana y aparece tardíamente a los doce años de su publicación. Hasta entonces, las traducciones publicadas con este título provenían de una exposición más sintética contenida en la *Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas* en compendio, aparecida en 1817, ampliada por el propio autor en la segunda edición y por sus discípulos en la tercera, que también se conoce con el nombre de *Gran Enciclopedia*.

El estudio de la *Ciencia de la Lógica* implica la exigencia de afrontar y superar graves dificultades de lectura e interpretación. Su interés fundamental, nos dice Mondolfo, radica en su oposición a toda lógica formal y tradicional.

Tratemos de adentrarnos en este proceso: la Filosofía moderna, en su dirección fenomenológica, distingue en el pensa-

miento dos polos fundamentales: el pensamiento como acto del sujeto que lo piensa, y el pensamiento como "significación pura", como contenido intencional de dicho acto.

El pensamiento como acto puede no sólo ser referido a un yo subjetivo, individual y empírico, sino también a una conciencia de carácter general como se concibe por ejemplo en la apercepción trascendental Kantiana, en el Yo absoluto de Fichte y en la conciencia universal de Hegel.

Esta distinción de las dos formas funcionales del yo: como individuo y como conciencia trascendental, es de fundamental importancia para la comprensión del pensamiento de Hegel. La historia de la lógica se concreta alrededor de estas tres concepciones.

El pensamiento centrado en lo individual origina el psicologismo que dominó las concepciones más representativas del siglo pasado. Está representado por: Stuart Mill, Spencer, Lipp, etcétera. En esta corriente, toda pretensión del pensamiento de trascender más allá del ámbito de su propia actividad, que postule sobre la misma una esencia universal y en sí, debe desecharse fundamentalmente.

El pensamiento referido a una conciencia universal origina la llamada "lógica trascendental" que en Kant es gnoseológica y en Fichte y Hegel, metafísico-gnoseológica.

El pensamiento pensado en lo universal, da origen a la lógica formal, abstractista de Aristóteles, la escolástica, Leibniz, Kant (lógica formal), Herbart, Lotze, etcétera.

¿Cómo se sitúa la lógica hegeliana frente al problema ineludible de las relaciones del logos concreto con el logos abstracto?

Es necesario señalar ante todo, que este problema aparece en su filosofía con un sentido prelógico cuyo punto de partida "el pensamiento en su validez universal", presupone la verdad de la solución dada en su *Fenomenología*. Muestra aquí el proceso donde la conciencia realiza su objetividad y universalidad absoluta en su gradual elevación. Este ascenso parte de la sensación (de contenido intencional esencialmente subjetivo) y pasa por los relativos grados de objetividad de la conciencia perceptiva y de la conciencia intelectual, para alcanzar su plena objetividad en la autoconciencia universal o Razón.

Cada pasaje es un momento de la autoconciencia: el abstractivo, el apetitivo y el reconocitivo. Esta relación entre la *Fenomenología* y la *Lógica* la sintetiza Hegel en su Introducción: "En la *Fenomenología* del espíritu es representado a la conciencia en su movimiento progresivo, desde su primera oposición inmediata respecto al objeto, hasta el saber absoluto.

Este camino pasa a través de todas las formas de las relaciones de la conciencia con el objeto, y tiene como su resultado el concepto de la ciencia. Este concepto pues, no precisa aquí justificación alguna (si prescindimos del hecho que surge de la lógica misma) porque ya lo tuvo en la misma fenomenología; ni tampoco es susceptible de ninguna justificación, que no sea su producción por medio de la conciencia cuyas propias formas se resuelven todas en aquel concepto, como en su verdad" (pág. 64).

La Fenomenología muestra el proceso mediante el cual la conciencia se eleva desde su primera oposición inmediata al objeto, hasta su identificación con el mismo en el saber absoluto, que puede también denominarse el espíritu absoluto o la realidad absoluta, que encuentra su integral realización sólo en el conocimiento lógico.

Hegel define la lógica como ciencia de la Idea; se opone a toda lógica formal y presupone la superación de las limitaciones y oposiciones aparentes de la conciencia. Considera el pensamiento en la totalidad de sus determinaciones deducidas dialécticamente. Su lógica es una disciplina a la vez real e ideal, donde el Pensamiento es ser o noúmeno verdadero y cuya misión es alcanzar la verdad a través del pensamiento mismo.

Su método dialéctico funciona a través de un esquema "trinario" de posición, negación y abolición de la negación. Cada momento tiene significación en su nexos con la totalidad.

La exposición de su Filosofía es una vasta tríada: Ser, Naturaleza y Espíritu. El Ser designa el conjunto de caracteres lógicos y pensables de toda realidad; la Naturaleza es la manifestación de lo real en los seres físicos y orgánicos; el Espíritu es la interiorización de esta realidad.

En el desenvolvimiento de la Ciencia de la Lógica se distinguen tres partes: la lógica del Ser, la de la Esencia, y la del Concepto, que corresponden a los tres términos fundamentales de la dialéctica: el ser en sí inmediato, el ser fuera de sí (la relación consigo mismo a través de la relación con lo otro) y el ser para sí (que es idéntico consigo mismo en lo otro).

El concepto de Ser, concebido en su determinación más absoluta, no encuentra en sí mismo otra determinación por la cual pensarse que su propia negación: el No-Ser. Ambos conceptos son idénticos en cuanto a sus contenidos, pero de signos contrarios. La unidad e identidad del ser y de la nada, determinan el concepto de Devenir, que encierra, como sus momentos constitutivos esenciales, aquellas dos determinaciones contrapuestas. La contradicción se muestra así como un momento interno del devenir, en el cual el ser y el no-ser son negados como momen-

tos independientes (negación de la negación) y cuyo resultado es el ser determinado con una caracterización dada en modo inmediato, vale decir, la cualidad. Esta determinación es siempre relativa a otra produciendo una alteridad que es superada por la cantidad en el seno de la cual sigue dándose la progresión infinita de cambios.

En la ascensión dialéctica es preciso reconocer el ser determinado por sí mismo, el infinito verdadero. De este ser se ocupa el libro de la Esencia, cuyo fin primordial será mostrar cómo la esencia y su manifestación se mueven en la realidad. El fenómeno es la manifestación completa de la esencia, es decir, es realidad. La esencia es la substancia, la cual se identifica con la multiplicidad de sus determinaciones o accidentes.

Frente a lo que él llama el falso infinito trascendente, opone el infinito verdadero que la Razón descubre para el tiempo y el universo, en la naturaleza intrínseca y el concepto de ellos.

El libro del Concepto hace que la esencia, después de recorrer todo el campo fuera de sí y de pasar por la reflexión, llegue a los dominios del ser para sí.

El concepto se desarrolla a través de tres momentos: 1) el concepto subjetivo o formal; 2) el concepto objetivo o real (significación conceptual en sí u objeto) y 3) la idea que realiza la unidad del sujeto y del objeto; del concepto como actividad puramente formal e intencional del yo pensante y del concepto como objeto en sí, de noesis y noema.

El juicio distingue los dos momentos extremos del concepto aproximándolos; es como la unión del cuerpo y el alma de las cosas. El razonamiento une los dos extremos por un medio; es un juicio mediato.

En la objetividad, es decir, en "la perfecta independencia de lo múltiple y en la falta no menos grande de independencia de ello", aparecen como objetos del pensamiento el proceso mecánico y químico y la adecuación al fin o Teleología.

En la idea (identidad del ser y el pensamiento), es decir, en "el concepto inmanente del objeto, identificado de un modo absoluto consigo mismo", se construyen sucesivamente las ideas de la vida, del conocer, y de lo bueno.

A la idea, que la lógica alcanza como supremo grado perfecto, se opone la naturaleza como negación y a ésta el espíritu como negación de la negación.

La Filosofía de la Naturaleza y la Filosofía del Espíritu, constituyen la segunda y tercera partes del sistema en la *Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas*, que culmina con el espíritu absoluto.

Para apreciar la influencia que el pensamiento de Hegel ha ejercido en la Filosofía, nada mejor que transcribir el final del sustancioso prólogo de Mondolfo a la presente obra: "No quiero referirme, con esto, sólo al amplio desenvolvimiento de la escuela hegeliana (de derecha y de izquierda) en la Alemania del siglo XIX; ni a sus múltiples repercusiones en Francia, Italia, Inglaterra, etc., durante el mismo siglo; ni a sus resurrecciones en varias formas, de neohegelianismo, que han constituido la orientación dominante en algunos países de Europa durante los primeros decenios de este mismo siglo XX. Hay que recordar, por un lado, que el influjo de un pensamiento no se realiza sólo por vía de su aceptación y asimilación, sino también por vía de reacción y contraste. Y por otro lado, a la mayoría del público no le interesa tanto la evolución histórica del pasado, aún reciente, sino más bien la situación actual, del ambiente espiritual en que vive, piensa, actúa. Sin embargo, en este mismo sentido debe reconocerse a la concepción dialéctica teorizada por Hegel en su *Ciencia de la Lógica*, una acción perdurable de importancia fundamental".

M. COLOMBA BOLAÑOS.

LUIS JACOT, *El Universo y la Tierra*. (Traducción de la segunda edición en francés, de Guillermo Sans Huélin). Austral. Buenos Aires, 1953.

El profesor Jacot ha publicado, además de éste, otros trabajos de análoga índole: *El mundo del pensamiento* y *Materia y Vida*, todos ellos de orientación particular y donde trata de elevar las miras del lector hacia lo superior, por un camino sencillo, del que ha ido quitando obstáculos, resumiendo, sintetizando, para que todos puedan comprender lo que expone en su breve libro. Por eso es interesante conocer su planteo y la forma de solucionar el problema que le acarrearán su obra. Confiesa que resolvió, "volver a considerar, para incrementarla, la parte científica de mi instrucción, que la especialidad de mis estudios me había obligado a descuidar"; en esa vía se trazó un "programa que partía de las matemáticas, base de la ciencia actual, pasaba por el mundo viviente y terminaba en el alma". Pensó en las dificultades que hallaría en su tarea: fórmulas en particular y recordó el significado de la

palabra ciencia, que la etimología y los diccionarios le indicaron equivalente a *conocimiento*. La ciencia que él buscaba era la que haría comprensible el mundo; por todas partes hallaba que los autores trataban de traducirlo a cifras y con ello se declaraban satisfechos. "Contra esto me vuelvo. Admito la utilidad de la fórmula, pero le discuto el derecho de pasar por una causa; francamente deploro que cierta ciencia, con el pretexto de ser superiormente científica, sacrifique todo a las matemáticas, hasta la razón".

Expresa también Jacot que en busca de explicaciones y no de ecuaciones, fué hacia la filosofía "que, según se dice, es el estudio de los principios y de las causas", y a pesar de la desconfianza que le tenía desde sus estudios del Gimnasio, y concluye estableciendo: "Por lo demás, la filosofía y la ciencia parecen ignorarse como dos hermanas disgustadas, que no se hablan, batallando cada una por su cuenta, ésta con la luz, la otra con la oscuridad".

Con estas preocupaciones, buscará facilitar la comprensión del difícil tema propuesto, que obtiene con creces dándole la forma aménisima de una conversación con un adolescente (Juan Pedro), aunque en realidad quien interroga y responde es el autor.

Creemos que el propósito del autor es loable; sabemos de innumerables personas interesadas, justamente, en comprender bien a la naturaleza, pero a las cuales se les han presentado las grandes dificultades que recuerda Jacot; leído su libro, se han mostrado maravilladas de su claridad y valor científico. Así debía suceder, pues Jacot revela ser maestro consumado en el tema que maneja: conoce su material, lo ordena, lo analiza y va sacando de él todo el provecho posible. Buen maestro es el que sabe enseñar a la juventud, en la que se sitúa a Juan Pedro (tal vez imaginario). El éxito de aquél se agranda al resultar el mejor maestro para muchos adultos, que hasta ese momento ignoraban casi totalmente las maravillas del Universo y la Tierra.

Todavía debemos agregar que al maestro se suma el pensador que, debido a una coincidencia, dice en el prólogo de la segunda edición (1950), cinco años antes había regresado de su viaje por el Universo, en momentos en que terminaba la última guerra mundial; "terminadas las hostilidades se podía esperar que el mundo volviese a encontrar la paz. Pero ésta no es un objeto que se fabrique; es, ante todo, un estado de alma". Recuerda luego los cinco años de odio, de opresión,

hipocresía y crímenes, no obstante lo cual, su librito (así lo llama) se abrió paso, poco a poco. "Yo estoy encantado, porque su éxito me demuestra que en un mundo decaído, donde predominan las formas antagonistas del materialismo, no han desaparecido del todo la necesidad de pensar y de elevarse". Sabe que pocos están en esas condiciones y por eso ha lanzado su segunda edición, "aunque las tribulaciones actuales del mundo no son apenas favorables a las meditaciones profundas sobre el origen de los planetas. Pero creo que es obra útil suscitar tales problemas en este momento, porque enseñan, en su verdadero nivel, las mezquindades de la humanidad".

Firme en su propósito de enseñar con claridad, le dirá a Juan Pedro: "Si estás bien dispuesto, sígueme. No haré grandes frases; me esforzaré apoyándome en fenómenos familiares y, en lo posible, evitaré la abstracción". Coincide con Einstein, quien opina en *La Física*, aventura del pensamiento, que aunque para alcanzar conclusiones cuantitativas nos veamos obligados a recurrir al lenguaje de las matemáticas, "la mayoría de las ideas fundamentales de la ciencia son esencialmente simples y pueden, por regla general, exponerse en lenguaje accesible a todo el mundo".

La producción de libros sobre el tema de Jacot, en que se estudian teorías sobre el origen, evolución y transformaciones del Universo y en especial de la Tierra, ha sido siempre abundante. Hay que convenir que, en términos generales, en ellos predominaban, hacia fines del siglo anterior, la fantasía y las bellas formas del decir; eran singularmente característicos los trabajos del gran astrónomo Flammarion, en quien vemos al enamorado de su musa Urania, a través de un primoroso libro de igual nombre. "Ven al cielo, allá arriba, lejos de la Tierra —le dice Urania transformada en divina criatura—; desde allí mirarás este bajo mundo y contemplarás en su grandeza, el inmenso Universo"; allí comienza su viaje de maravillas, descrito en estilo simpático, poético, excelso; anota que en todas partes existen las mismas leyes, que Marte y Venus están poblados por seres presentes; habla de métodos "hoy ignorados" que darán a conocer la constitución física y química de los astros y la naturaleza de sus atmósferas. Flammarion, en esta obra sobre la musa celeste, hace profecías: "hasta será posible, por medio de instrumentos perfeccionados, descubrir pruebas directas de estas humanidades planetarias y pensar en comunicarnos con ellas". Que ahí se halla la transformación científica que caracterizará el final del siglo XIX y que

inaugurará el vigésimo; que la filosofía científica será la religión de los espíritus superiores... Durante ese desarrollo ha dado a conocer la astronomía de la época en que escribe.

Jacot ha realizado igualmente, un trabajo ameno, fácil y científicamente fundado, donde va revisando el desarrollo de las teorías más recientes, ubicando a Juan Pedro en la realidad de la ciencia actual a través de formas sencillas, en un librito fascinante, en un pequeño gran librito. Ha dejado de lado la costumbre de muchos escritores científicos, de caer en tentación para lanzar su "teoría", aunque ésta careciese de base firme para perdurar. A principios de siglo han ido apareciendo obras con estudios profundos, de larga meditación y trabajo de investigación, que llegaban a conclusiones sólidamente asentadas, difíciles de destruir en ese entonces, pero que presentaban la oportunidad de posteriores rectificaciones o mejoras si las condiciones futuras lo exigían.

En concepto de Jacot, su "preparación científica" no le bastaría para responder a las cuestiones que le iría a suscitar su interlocutor y eso lo llevó a considerar, pulimentar e incrementar su trabajo; se vió obligado a trazarse el programa que ya hemos enunciado: partía de "las matemáticas, base de la ciencia actual, pasaba por el mundo físico y terminaba en el alma"; el libro que estamos comentando desarrolla la primera parte de ese programa y los otros dos citados lo completan.

Ya entrado en materia, nos revela que no halló estudios sobre los principios universales que iba a tratar y descubrió que únicamente podía disponer de tratados particulares, en los que los hombres de ciencia y los filósofos están especializados. De su empeño ha surgido *El Universo y la Tierra*; el maestro ha comprobado que el hombre del siglo XX se encuentra frente a "un montón de obras, apiladas, sin pies ni cabeza", que le anonadan y le demuestran que el hombre del siglo en que vivimos no ha digerido su civilización; que el único modo de formarse una concepción es ligar sin cesar los efectos a sus causas y remontar de causa en causa a los grandes principios que rigen el Universo.

Muchos antes que Jacot han estudiado la que llama "Gran ley de la gravitación universal", de Newton; él la encuentra equivocada: los astrónomos actuales consideran al sistema solar incluido en una galaxia animada de movimientos de conjunto, girando como un torbellino, y que los astros, dentro de esa galaxia, no tienen movimientos propios, sino que tales mo-

vimientos lo son por el medio ambiente en total. Ahora se considera el sistema solar como "lleno" y los planetas giran con él, lo que nos aleja la concepción del "éter" para llenar ese espacio vacío que se creía existente en el Universo; tampoco las elipses que puedan describir los planetas en su acercamiento o alejamiento del Sol, se concilian con la ley de Newton; el principio de atracción, niega a ésta, si se debe admitir que en el origen la trayectoria era elíptica y no rectilínea; por último, llevada al mundo de los átomos, la ley de la gravitación aparece también vencida en ese terreno, donde existen fuerzas superiores a la atracción. Aclara el autor que todas estas observaciones se han hecho sin disposición de querer influir en el ánimo del estudioso, pues "no se prueba la exactitud de una teoría con afirmaciones, sino que su valor se demuestra explicando convenientemente determinados hechos, aún no suficientemente aclarados". En resumen, que la atracción no tiene lugar en casos como los de los planetas y en distintas escalas; que la concepción de los torbellinos, ya enunciada por Descartes, se acerca más a la realidad que la de Newton, pero éste "tuvo el insigne mérito de introducir en las ciencias la noción de masa, es decir, una noción de dinámica" y que los dos autores perseguían una idea justa, que desarrollaron sobre bases falsas, de modo que sus conclusiones tenían que ser falsas y por ello chocaron entre sí.

En escasas páginas y brevemente resumido, Jacot estudia el dinamismo universal, llegando a explicar la forma en que se constituyen los cuerpos. Hermosa lección, magistral y sencilla que, opinamos, debería ser tenida muy en cuenta por quienes enseñan física en cursos secundarios; está resumida en un capítulo especial, del que tomamos, a manera de ejemplo, lo relativo a unión de las fuerzas en la formación de los cuerpos: "La unión de fuerzas acoplada alrededor de un eje forma sistemas, llamados átomos. La reunión de átomos constituyen los cuerpos". Estudiando la caída de los cuerpos, nos explica que "la Tierra, englobada en la fuerza solar, sufre su presión por todas partes. Es esta presión concéntrica la que da a la Tierra su forma esférica y la que empuja los cuerpos hacia el centro. El hombre no puede evadirse porque está comprimido".

Iniciando el "viaje" sobre nuestro planeta, va explicando los distintos movimientos de rotación y traslación en espiral del torbellino en que viajamos; la cercanía o lejanía de los planetas del Sol, explican su cambio de movimiento directo a

retrógrado; según la distancia, los cercanos (Mercurio y Venus) están frenados, por carecer de rotación propia; la Tierra, Marte, Júpiter y Saturno, girando sobre sí mismos, tienen que haber sufrido una conmoción, de la que conservan trazas. Al pasar el movimiento de directo a retrógrado, como ocurre en Urano, Neptuno y Plutón, han dado una "voltereta" que ha llevado sus polos sobre el ecuador solar, única forma de pasar de movimiento directo a retrógrado sin cambiar el sentido de su propio movimiento, pues a la velocidad de rotación de los astros, se dislocaría el planeta; el Polo Norte pasa a Sur, lo que en la esfera, geoméricamente hablando, no trae inconvenientes, pero en la Tierra... Y esto es lo que a ella le espera.

Con la misma claridad con que va explicando lo que antecede, pasa a los "satélites"; cuando se enfrenta con la Luna, ya Juan Pedro no debe esforzarse mucho para comprender la situación: si la Luna se comporta dentro del sistema planetario de la misma manera que los planetas con el Sol, le será fácil concebir que la Luna es joven y está en el primer estadio (como Mercurio y Venus), por no poseer rotación propia: en efecto, vemos que nos muestra siempre la misma cara. En planetas más alejados aún, como Júpiter, los satélites cercanos giran en igual sentido que éste, pero los alejados a cierta distancia, lo hacen en sentido contrario. Y concluye preguntando a Juan Pedro si no le parece, por todo lo visto, que el Universo está prodigiosamente vivo.

La observación muestra que los planetas describen movimientos espirales, que van a dar al Sol, de lo que resulta que se originaron en él. La ley de Bode (descubierta en 1772) muestra su emisión periódica. Mercurio, sólido es más joven que Júpiter, gaseoso; pero, en resumen, todos son hijos del Sol. Siguen una evolución que los va dilatando, disminuye su densidad y llegan a hacerse gaseosos, como Júpiter, que, entre los grandes planetas, tiene una densidad de un cuarto o menos que la Tierra y su núcleo ya no es rígido; Saturno, si fuera ello posible, flotaría en el agua como un corcho. Mas, esto determina mayor velocidad de giración, lo que les va privando de elementos exteriores, que van abandonando el planeta, arrastrados por el gran torbellino; al llegar al movimiento retrógrado, el cambio determina todo lo contrario y entonces los satélites vuelven al planeta uno tras otro, como hace suponer Urano, que sólo muestra dos en la actualidad, Neptuno uno y Plutón ninguno. El final del espectáculo es la disipación en el tiempo... Éste sería el porvenir de la Tierra.

La última parte del libro de Jacot se refiere a la Tierra, originada como ya ha dicho, en el Sol y que a su vez expulsa elementos que siguen una misma ley, según la cual la Tierra al nacer, no tendría agua ni atmósfera, como es el caso actual de su hija la Luna.

Luego, el autor estudia la edad de la Tierra, comenzando por establecer la diferencia entre año anomalístico, sideral y trópico y sigue su proceso para hallar las edades de los planetas de nuestro sistema, que son relativamente "jóvenes", como la de la Tierra, de ciento cincuenta millones de años, ya determinada por los astrónomos. Los geólogos, en cambio, buscaron una conciliación por medio del estudio de la radioactividad, llevando la cifra a los dos mil millones de años...

Ya no entraremos en los temas geológicos que trata el autor al referirse a la Tierra: la radioactividad existente en el Sol, que aumenta con el alejamiento; las radiaciones cósmicas, con energía semejante a la del átomo de hidrógeno y que dan lugar a la formación de tierras y mares; las conmociones que originan las diferentes clases de rocas, con cataclismos que destruyen la fauna y determinan nuevas creaciones según Cuvier; cambios bruscos que explican el período arcaico, en que la Tierra giraba dando siempre la misma cara al Sol y llegó a un estado como el de Mercurio y probablemente anterior al de Venus, con una duración de más de cincuenta mil y menos de cien mil años, lo que representa como la mitad de la duración de la vida de la Tierra desde su nacimiento hasta nuestros días; son hechos que nos están mostrando que nos alejamos del Sol, que ya nos trata con menos presión y deja comenzar la rotación del planeta, que va presentándonos las distintas eras y las modificaciones del relieve, las estaciones, etc., hasta nuestros días.

Ahora la curiosidad de Juan Pedro puede empujarlo a la pregunta sobre el nacimiento de la Luna, hija de la Tierra. El autor le evita la pregunta, llevándolo al período en que se inicia la rotación: la descripción del acontecimiento está hecha poéticamente, relacionada con la cintura de Thetis, verdadero mar ecuatorial, que el abultamiento del planeta deforma y hace que cambie su eje, mientras en el interior se va gestando la hija que, llegada a término, es expulsada y queda bautizada con el nombre de Luna. Continuando con el símil, agreguemos que el parto ha dejado su cicatriz; en la parte opuesta al zócalo boreal, con forma de hueco o fosa, que llenaron las aguas del Pacífico, hoy formando una cintura de fuego, por

la cantidad de volcanes que presenta: un esquema de esto puede verse en otro interesante libro del mismo carácter que el de Jacot el de George Gamow, *Biografía de la Tierra*, donde se tiene un panorama de estos bruscos acontecimientos: plegamientos y accidentes semejantes y no como algunos creen —dice Jacot— "debidos a un movimiento lento e interminable como el discurso de un suizo alemán".

Tentados ahora por la magia del relato de Jacot, no queremos abandonar el "barco" en que viajamos con él (la Tierra) y henos ya en la era cuaternaria... América le da el adiós a Europa y zarpa; para comprobarlo, invita a Juan Pedro a leer la ya clásica obra de *La génesis de los continentes y océanos*; Wegener con argumentos varios muestra que los continentes navegan a la deriva y por ello ocurre su separación; recuerda la concordancia de formas de la costa del Brasil con el golfo de Guinea, que pueden encajar una en la otra y también la similitud de yacimientos, flora, etc. Ya, más cercana a nosotros, se ha medido esa separación, hallando entre 1870 y 1907, que Groenlandia se alejaba de Europa a razón de treinta y dos metros por año y que Wegener fué para medirla, pero murió en Groenlandia, en 1930.

En cuanto al diluvio, lo justifica y halla coincidencia con la fecha en que la Biblia lo sitúa: 3.500 a.C., frente a 3.852 a.C. que da aquélla; termina expresando que no se trata de una leyenda, sino de un hecho histórico.

Un capítulo del tercer libro está destinado al hombre de las primeras edades; la descripción atrayente mantiene el interés como todo el libro: considera la leyenda y los relatos bíblicos; de ahí pasa a los primeros hombres y su modo de vivir, concluyendo con el parentesco de todas las civilizaciones, con estas observaciones: "Todas las lenguas de Europa, de la India, de Persia, de Armenia, de Rusia, parecen derivar de una lengua común, cuya escritura no ha fijado los sonidos. Se le llama indo-europea y no deja de tener parentesco con las otras raíces idiomáticas"... "Todas esas ligaduras que unen entre sí las antiguas civilizaciones, ¿no se asemejan a las de la civilización moderna?"... "Y cuando se encuentra un lápiz rojo que utilizó hace 5.000 años una bella india de Chanbu-daro, se piensa que si el tiempo pasa, la mujer permanece eterna".

Nada escapa a la sagacidad de Jacot: el calendario y los puntos de referencia usados por antiguos y modernos. Con ello muestra que no había exageración en el texto del Génesis, al decirnos que los patriarcas vivían 900 años y pensaban en su

descendencia entre los 65 y 187 años y que había reinados que duraban miles de años. Pero el ingenio del hombre muestra que no podía haber relación entre la rotación de la Tierra, que era lenta, con el Sol, que a veces no se veía; se buscó una relación con la Luna, enorme y próxima, que giraba más de prisa que la Tierra (como se observa en Phobos, satélite de Marte, que gira más rápidamente que su padre); así nacieron los calendarios lunares, que designarían "años" a períodos como de dos meses actuales; por eso Noé, al tener su primer hijo a los 500 años, sólo contaba 83 de los actuales y el hombre alcanzaba a vivir en esas épocas, 900 años de dos meses.

Más adelante, la Tierra pasa a rotar con mayor aceleración y los hijos de Noé sólo llegan a vivir 500 años, en tanto que los patriarcas bajan de 900 a 400. Esta anomalía explica la diferencia entre la cronología bíblica, que da al diluvio 3.852 años y los datos arqueológicos más recientes, que la fijan en 3.500 a.C.

Luego de una interesante descripción de hechos claros y convincentes, llega a poner en evidencia cómo el diluvio duró 40 días según el Génesis y 6 días según las tablillas escritas mil años antes de Moisés; "nosotros sabemos que el diluvio señala, precisamente, el paso de un día de dos meses a uno de 24 horas". La rotación acelerada parece que duró algunos siglos tan sólo, y llegamos a la actual, cotidiana, de 24 horas, siendo el diluvio el acontecimiento más importante de su historia.

Todavía piensa Jacot en el futuro de nuestro planeta y lo va considerando en el recorrido de su viaje, que parece predeterminado: dentro de 50 mil años pasará a comportarse como Marte; otros 50 mil más y seremos como Júpiter y, según el orden de colocación, seremos como Saturno, Urano, Neptuno y Plutón, es decir, pasando del estado sólido al gaseoso; en este último se manifestará la radioactividad iniciada desde su nacimiento: los cuerpos más complejos (radio, uranio, etc.) expulsarán, como sabemos, cuerpos más simples; transmutación que origina cuerpos cada vez menos densos y así llegará a desvanecerse hasta el bronce, y con ello "los cañones se transformarán en humo, como la gloria siniestra de los conquistadores".

Luego se pregunta si la Tierra se limitará a "dilatarse apaciblemente como un prelado"; si vendrán uniones con otros astros, etc. Pero, se contesta, la mayor tribulación no viene de los cielos: está oculta en el seno de la Tierra misma, pues

engendrará nuevos satélites; quizá ocurra esto cuando la Tierra pase al estado de Marte que, a pesar de su pequeñez ya posee dos. ¿De dónde le saldrá a la Tierra el segundo?... Todos los indicios hacen pensar que la nueva Luna habrá de salir del continente americano, el más alejado del centro de la Tierra, como ya lo ha marcado su destino, aunque falte para ello mucho tiempo, dado que la Tierra pasa en la actualidad por el período más apacible de toda su vida.

De la consideración de esta maravillosa lección, muchos lectores adultos habrán llegado ahora a comprender la magnitud del tema tratado por Jacot y, estamos seguros, habrán obtenido mayores satisfacciones que los adolescentes a quienes iba dirigida: ya ello revela un doble triunfo del autor.

No podemos dejar pasar sin hacerlo notar, que la intención de la editorial que publicó esta obra es elevada y muy plausible, como también debe tenerse presente que merecía un mayor cuidado en la corrección de los errores de imprenta deslizados durante su confección, lo mismo que otros errores de más importancia, originados por cambios de palabras, que algún lector poco avezado en el tema puede tomar con distinto sentido o adquirir alguna idea confusa; esto último imperdonable en un libro modelo de claridad y precisión como *El Universo y la Tierra* del profesor Jacot.

DALMIRO CORTI.

ENRIQUE PALAVECINO, *La máscara y la cultura*. Buenos Aires, 1956.

En la introducción de este libro, el autor nos hace conocer el uso y significado que tuvo la máscara. Es su propósito, como él mismo lo dice: "informar al lector no especializado acerca de la posición que la máscara asume dentro del panorama de las culturas del mundo, de su profundo sentido litúrgico y de su valor como instrumento de expresión de categorías sociales, y finalmente, de su interés como creación artística, ya que cada cultura, al forjar su propio estilo, lo ha realizado también en esa muestra de su plástica que es la máscara".

Nos dice también, que la antigüedad de la máscara se remonta al período paleolítico superior, y que a partir de la Edad de Bronce, su presencia se multiplica, mostrándose unas

veces bajo la forma de maquillajes, otras como verdaderos enmascarados y finalmente en figuras gigantes o en tamaño pequeño, como sucedía entre los iroqueses.

Según los pueblos y costumbres, la máscara tuvo sus variantes; así por ejemplo: en Japón y Europa medieval, el guerrero iba al combate protegido por una cubierta facial de hierro o cuero en la que los japoneses labraban muecas que les daban un aspecto feroz; los europeos en cambio, muy rara vez grababan sus cubiertas, y en la parte delantera de sus yelmos, aplicaron un sistema de rejillas o viseras. Los guerreros griegos y los dayaks de Borneo, llevaban un escudo en el que se grababa una máscara terrorífica.

En África y Oceanía, el uso de la máscara tiene otro significado. En ella grababan sus espíritus protectores o malignos, y los enmascarados sentían que sus personas eran sustituidas por el espíritu que la máscara representaba.

En Tebas, como símbolo del encuentro del sol y la luna, los reyes se enmascaraban cada ocho años.

Los kayans usaban la máscara antes de la siembra para atraer el espíritu del arroz.

En Oriente y Occidente, empleaban la máscara para ceremonias religiosas y representaciones teatrales.

En nuestro tiempo, la máscara tiene aún aplicación ya que se presenta en el ballet, el teatro y el arte en general.

La máscara refleja la cultura de los pueblos y está muy vinculada a ella; por esto nos dice el autor: "no pretendo otra cosa, que realizar un estudio preliminar de la máscara dentro de una escala que sólo permite acoger el detalle cuando éste ofrece un valor diagnóstico. Más que la estimación plástica de la máscara se ha atendido a su interés funcional, único criterio que permite vincularla con la cultura y explicarla dentro de un sistema coherente". Para este fin ha tomado el método cartográfico, reuniendo la máscara en cinco grupos, que son: 1) Euro-afro-asiático: comprende Europa, norte de África y el Cercano Oriente; 2) África; 3) Asia; 4) Oceanía: comprende la Melanesia, que significa: "Islas de los Negros". Como en el África insular, la función de la máscara está de acuerdo con la cultura de los distintos distritos. Las referencias que se poseen de la Melanesia pertenecen íntegramente a Linton y Wingert; 5) América: la máscara abarca casi por entero el territorio y aun habiendo unidad en su actuación, se divide en dos etapas: arqueológicas y etnográficas.

Nos dice también el autor que los datos han sido tomados de fuentes bibliográficas y museológicas, habiendo aún informaciones y datos interesantes que en este libro no figuran, por lo tanto quedan "otras direcciones para otros monografistas".

Es de este modo que este libro hace conocer en forma general, la vinculación que ha tenido la máscara en los distintos aspectos de la cultura. Ilustra este estudio con veintidós láminas ejemplares, algunas de ellas en colores, que representan máscaras africanas, japonesas, melanesias, etc., pertenecientes a colecciones particulares y de museos.

MARÍA AIDA SOLA DE HURTADO.

RENE LEVESQUE, *La máscara educadora* (Le masque éducatteur). Presses Universitaires de France, 1955.

El autor de este trabajo, René Levesque, nos coloca ante un tema cuya sola enunciación despierta hostilidades y entusiasmos: la pedagogía de la máscara. Las razones de esta variada reacción, ante una forma vacía, son obscuras y misteriosas. Es que la máscara en sí es un objeto que desde la más remota antigüedad, tiene algo de misterio, lleno de significaciones contradictorias. La máscara puede ser utilizada con fines pedagógicos, sostiene este autor; ¿por qué la hostilidad hacia ella se manifiesta con la violencia de un odio personal? ¿Por qué tanto horror hacia esta forma vacía? ¿No será acaso que estos rostros inmóviles son demasiado activos? ¿Sus miradas muertas, no descubrirán acaso los más profundos secretos? ¿Esos ojos no irradiarán una mirada acusadora?

La máscara se apodera del hombre, a menudo por sorpresa; lo toma tan fuertemente y, como lo demuestra René Levesque en el curso de su trabajo, desencadena reacciones tan vivas e inesperadas que no tenemos derecho para juzgar un tema tan profundo a la ligera. La máscara es violentamente simpática o antipática, jamás indiferente. Vale la pena detenerse. Hemos creído, pues, del mayor interés para los lectores, el comentario de este trabajo.

Desde sus oscuros orígenes la máscara está vinculada a la hechicería. La etimología de su nombre lo recuerda. La persis-

tencia actual de la máscara carnavalesca nos hace olvidar frecuentemente, la nobleza de la máscara trágica del teatro griego, la majestad monumental de las máscaras mortuorias egipcias, la emoción mística de las máscaras de Borneo y de tantos otros pueblos primitivos, cuyos rostros cubiertos adquieren misteriosas significaciones en las danzas guerreras y en los ritos. Es indudable que una degradación se va produciendo en su camino semántico, pues la primitiva significación de rostro se va transformando al caracterizar al actor "hipócrita", es decir, falso semblante. Sin embargo, la palabra latina designa lo más precioso y profundo de la persona.

El niño ha colocado al educador en la pista del valor educativo de la máscara. El niño goza con ella. Empezamos, pues, en tren de diversión.

Máscaras de los materiales más variados: cartón, plumas, rafia, pedrerías. El niño no se cansa. Danzas y representaciones se suceden. Pero de pronto se hace un descubrimiento interesante: el juego enmascarado se diferencia de los otros por su intensidad. El niño enmascarado delira o se concentra. De todos modos este juego lo arranca de sí mismo, como ningún otro podría lograrlo. Un instrumento que logra tan sorprendente efecto tiene un valor educativo de primer orden. ¿Por qué no utilizarlo?

El autor refiere que la primera idea fué utilizar la máscara en el estudio de los textos dramáticos. La conclusión es fácil de deducir. Si un texto dramático se asimila más fácilmente que otro, es gracias a una aptitud particular del drama para trabajar la personalidad humana; y puesto que la máscara ayuda a ello, ¿no se la podría hacer intervenir con el drama en el estudio de todos los textos? He aquí el punto esencial de esta cuestión. Nuestra cultura reposa fundamentalmente sobre textos.

Nuestra personalidad se nutre y construye sobre cuentos, canciones, novelas, dramas e historias, incluso en elocuencia y filosofía.

¿Por qué los textos son mal asimilados? Porque nuestra pedagogía tradicional, desprovista de imaginación, toma un punto de partida falso. Los medios inadecuados y mal aplicados a base de repetición hacen que la cultura degrade en memorización. Sería quizás el caso de recordar las afirmaciones de Ortega y Gasset: "...Grande parte de la pedagogía actual —no obstante los progresos innegables, que comienzan con Rousseau y Pestalozzi— tiene el carácter de una caza al

niño, de un método cruel para vulnerar la infancia y producir hombres que llevan dentro una puerilidad gangrenada. Y todo ello por querer suplantar el paisaje natural del niño con el medio que rodea a las personas mayores". Y así agrega Levesque: De autoclave en autoclave, el niño sale de la máquina universitaria, viejo antes de la edad y esterilizado.

Es verdad que se comienza a leer por sí mismo, pero, en general, explicar es lo esencial y hay maestros que explicarían con gusto aun sin leer.

Fórmulas frías, ostentación de la personalidad del profesor, las explicaciones son a menudo traición del texto y violencia al derecho de cada cual a construir algo personal. Se ejercita a los niños, no para construir sino para aprender... y hay quien se enorgullece de los textos "aprendidos de memoria".

Los textos dramáticos tienen un lugar privilegiado en la formación de la personalidad. Ellos son una excepción en el panorama de la lección opaca y sin entusiasmo. Todo texto debería ser presentado de manera de provocar la discusión, el diálogo y la acción.

El príncipe de los filósofos, Platón, lo entendía así: sus diálogos son teatro. Realizadas las máscaras de variados tipos, según los caracteres que deben representarse, llega el momento de representar con máscaras. El rostro, cubierto con una máscara, irradia una expresión intensa, la voz adquiere un gran valor, las penumbras y las luces contribuyen eficazmente, y el valor pedagógico se encuentra aumentado con la desaparición del orgullo del actor y las pequeñeces de la competencia suprimidas tras el antifaz. Fábulas, cuentos, canciones, epopeya e historia van proporcionando nuevos tipos de máscaras, ofreciendo vasto campo al ingenio del maestro. Los textos líricos también se prestan.

Pero la máscara lleva más lejos aún al educador. Con sorpresa, se puede comprobar que la máscara provoca cambios felices: los tímidos se hacen más audaces, los presuntuosos pierden su agresividad.

Después del juego el niño queda grave y franco a la vez, parece preguntarse: ¿ése era yo? La máscara aparece como defensor y constructor de la personalidad, instrumento dotado de complejos poderes.

Ya conocíamos su valor como defensa de la personalidad, ahora nos toca utilizar su valor constructivo, añade Levesque, destacando el valor de este "velo" del rostro. ¿Cómo no

aceptar los velos espirituales puesto que nadie discute el valor de los velos que cubren nuestro cuerpo? Y aquí se presenta la analogía entre cubrir su cuerpo y velar su rostro, teniendo en cuenta que "velar no es mentir". Se disimula o bien se oculta algo no por fingir sino por prudencia. ¿Hemos reflexionado acaso la influencia que sobre nuestras actitudes, ejerce la ropa que nos cubre? Detrás de esa barrera actuamos como deseamos ser. Pero el rostro siempre descubierto manifiesta los estados de alma. Los ansiosos, los tímidos, los deprimidos y muchos enfermos del alma han conocido el tormento de aquella inquietud: ¿mi rostro revelará mis sentimientos? ¿se notará mi debilidad? ¿corresponderá a mis sentimientos? Y muchas veces el doloroso mutismo o la frialdad del desprecio no son sino máscaras tomadas al azar para disimular el verdadero estado de sus almas, en el círculo de sus inhibiciones.

Un velo sobre el rostro impediría estas desdichas.

La reja del confesonario religioso no es sino una máscara, como la penumbra que reclama el niño para confesar su travesura. De cualquier manera y de una u otra forma el hombre se ve forzado a tomar una máscara, mejor dicho, sucesivas formas de su rostro, puesto que su yo es variable también. El amor, la piedad, la prudencia y hasta el bien de los que amamos nos obligan a ocultar un sentimiento legítimo. La ternura y la compasión se disimulan a menudo en la saludable cólera. En suma, el dominio de sí no es más que una sublime máscara detrás de la cual el oleaje de las pasiones trabaja la estructura de nuestra alma.

Pero las observaciones pueden ir aún más lejos: La máscara es el retrato que conserva mayor parte del simbolismo primitivo; estrechamente ligada al mito, a la magia y al rito, se apodera del niño como del primitivo y lo sitúa fuera del tiempo transitorio, evoca y libera los monstruos, tiene poderes y peligros insospechados. El autor refiere el hecho acontecido a Rainer María Rilke, del que podemos inferir los sentimientos que inspiraba a los primitivos el empleo de la máscara.

Niño curioso, Rilke encuentra en el desván unas ropas viejas y una máscara; cubierto con ellas, primero se divierte al mirarse en el antiguo espejo, tan diferente a sí mismo; luego se inquieta. Esa personalidad espectral invade la suya, quiere deshacerse de ella, pero ligada a los nudos de ese ropaje parece pegarse a sus miembros como la tela del dis-

fraz. El niño, aturdido, dando alaridos y pidiendo socorro se desploma a los pies de la vieja sirvienta que ríe de la ocurrencia, pero cuando al fin consigue desatar los nudos, encuentra al niño desvanecido.

La máscara tiene ese poder y ésa es su amenaza. Naturalmente que este ejemplo es un caso extremo, muy explicable por el temperamento neurótico del protagonista. No todos los niños sentirían iguales influencias. Lo cierto, según este autor, es que la máscara se ofrece como una forma y como un vacío, es a la vez vida y muerte. Y cita otro caso: Un niño, huérfano de madre, es confiado por la segunda mujer de su padre al educador, que tropieza con un obstinado silencio y la actitud negativa de una naturaleza huidiza y perezosa. A la vista de la más impresionante de las máscaras se opera en el niño una transformación. Se anima, hace gestos y termina por cambiar algunas frases con el maestro, que trata de aprovechar esta ocurrencia para ganar la confianza de un carácter tan difícil. No todo se obtuvo de golpe, pero al menos esa atormentada naturaleza cedió algo.

Un niño rechazado como anormal se tornó, en este caso, por el simple empleo de una máscara, en un muchacho dócil adicto a su educador.

Profundizando en la misteriosa naturaleza de la máscara se notará que actúa modelando el rostro y las actitudes de quien la lleva.

Aplicada en el rostro influye en el alma. ¿Y cuál es, en definitiva, nuestro verdadero "rostro"? se pregunta el autor. Los que combaten la máscara que oculta el "verdadero" semblante, parecen olvidar la poderosa influencia que ejercen las diversas vestimentas. Las ropas actúan sobre los hombres infundiendo coraje o dignidad, variando su humor de tal manera que los sortilegios pasan inadvertidos.

El antifaz, que favorece las intrigas del carnaval ¿no pone en evidencia el verdadero rostro, ocultando el falso? Pues el hombre compone su rostro. Hay un esfuerzo para substituir lo voluntario a lo espontáneo. La máscara busca la sinceridad. Con ella quedan de lado los trazos estudiados, la mentira para con uno mismo.

Esos rostros sin vida son, ya hemos comentado, demasiado activos, y conducen indiscretamente a mostrar a cada cual como es. Con el tema llega insensiblemente el problema del actor y del juego teatral. Levesque refiere las humillaciones y los heroísmos de San Francisco de Asís para tomar

el rostro de Cristo, modelando con dolor y con amor su propia personalidad. El santo utiliza el teatro con fines piadosos. Todos los hombres se han apasionado por el arte teatral. Es que la fórmula del poeta dramático está en poner ante nosotros esos "hermanos" en la escena. El Cosmos humanizado aparece en progresión activa: drama, lucha, diálogo, resurrección... Por un trabajo de semejanzas el hombre se va conociendo y descubriendo.

FRANCISCO MAFFEI.

NOTICIAS Y COMENTARIOS

POSICIÓN NUEVA DE LA PALABRA

La palabra nueva es un silencio. Esta aparente paradoja es un largo camino. Por él encontramos un alma, un hombre, un pensamiento, una época. Elementos imprescindibles de la vida. Eso que de pronto se nos va en un amanecer. Antes se arrastraba a la muerte todos los elementos que representaban su expresión. Ahora, no: ya no tenemos paz. Se quedan con nuestra voz. Espacio íntimo: unas veces canción y otras tormenta. A veces oración. Fray Luis de Granada, mágico e inquieto, en su adolescencia pidió al Señor la muerte pronta para saber cómo eran las estrellas de cerca. Un ángel fué el mensajero. No se registró la conversación. Solamente sabemos que el Señor le concedió —gracia o castigo— largos, agitados, poderosos días de existencia. Si hubiese sido hoy nos habría quedado grabado el mensaje... Y sabríamos cómo son las estrellas de cerca. Ya no tenemos el misterio. Todo es público, transparente, eterno. Nuestros sonidos, aun nuestros sueños, quedan, van y vienen, nos torturan. Son como documentos de un alto y profundo compromiso. No nos queda ni el juego de la mentira.

Así nos encontramos ahora mismo con nuestros movimientos perpetuados para siempre. De ello deviene un nuevo sentido de la propiedad. Aclara Jean Cocteau que hay artes que han nacido con nosotros. Tal el cine. Por lo tanto es nuestro. Que nadie lo toque. Tiene nuestra juventud. Que los avejentados o los cansados no lo mancillen.

Nuestras palabras nacen en su época, en su destino, en su paisaje. En la esencia del lenguaje está nada menos que el problema del pensamiento, la naturaleza de la evolución histórica, la raza, la cultura, el arte. Todo es naturalmente distinto. Decía Cicerón que no nos basta lo que se dice... sino cómo se dice. Nuestras voces evolucionan cual el mundo. Ya no aguantamos la retórica, la grandilocuencia, el barroquismo. Se prefiere lo severo, corto, tajante, inteligente. La palabra adquiere nueva belleza, nuevo sentido. Sin ruidos de fondo ni flores marchitas.

Edward Sapir señaló que fué precisamente Croce uno de los poquísimos que han logrado comprender la significación fundamental del lenguaje. Fué quien hizo notar brillantemente la estrecha relación que tiene con el problema del arte. En un café de Madrid, en su tradicional tertulia, estaba don Ramón María del Valle Inclán irradiando su elevada palabra cuando fué advertido que se callase, pues no se escuchaba la orquesta. Y fué cuando don Ramón, altivo y seguro gritó: Pues, que se calle la música. Y su palabra musical —novela, historia, poesía y corazón— resonó por el ámbito del grandioso local. Los músicos se inmovilizaron. Y fué largamente aplaudido. Su palabra estaba más en su momento, mucho más, que el lánguido y decadente vals de moda. Se cumplía la irreemplazable misión de la palabra en función de arte.

La mecánica actual, la ciencia, el poder, nos han conducido a dominar aquello que podía ser de índole más estrictamente particular. El tesoro ha sido descubierto. Estemos preparados para el combate. No se nos tome de sorpresa. Sepamos que nuestra palabra, si es como imagen de la libertad, deja huella como la ola y el viento. Nuestro grito es conducido hacia una lección de la verdad. No nos pertenece. Es de otros. De ahí su extrema responsabilidad. Tan grave que día a día las palabras se hacen más delicadas, claras y silenciosas. No podemos menos de recordar aquel hecho del Parlamento Español en el que se afirmó que el mejor orador había sido un diputado que nunca habló. Silencio elocuente. Maravilloso ejemplo.

De ahí que las lejanas figuras que han tenido algo que decir no son un alegre cargamento de muertos. No. Pues siguen eternas, aleccionadoras. Están como su vida, con su voluntad, con su mensaje, con su sonido imperceptible. Son inmortales. Tarea difícil la de la inmortalidad. Es pan florecido en conducta y fe, en lealtad. Ahora no existen trampas, ni recomendaciones. El tiempo es inexorable, feroz, implacable. Los ídolos falsos caen. Son sus palabras huecas, innecesarias. Las que se lleva el viento sin rastro ni semilla.

No sólo la palabra trascendental tiene raíz y permanencia. A veces quedan eternizadas en la humildad de los quehaceres, tanto en el saludo del campesino, la humana canción de cuna o la mirada del amor. Se exige autenticidad para la permanencia. Por eso las palabras del ayer que han sido rigurosas están actualizadas por las palabras de hoy. No hay demora en la recepción. Fueron dichas en un amanecer y retumban en el mundo entero por los valles, por las montañas, por el mar. De ello deviene aquel imprescindible silencio para que nos traspasen, nos iluminen, nos fecunden. O nos sumerjan en aquella soledad sonora de los místicos. Escuchar tenía más existencia que el hablar. No olvidemos que un labrador levantino no quiso hablar nunca más luego de oír uno de los extraños y milagrosos sermones de San Vicente Ferrer.

Cifiamos nuestro ejemplo a un curso de palabras que conmovieron una época. Respondieron a una circunstancia, a una generación. Sus actores fueron vidas consagradas a un esfuerzo. Tenían que romper viejos moldes. España estaba vieja. El siglo XIX había llegado a un exceso. El romanticismo había sido ahogado por demasiados adjetivos. La oratoria de Emilio Castelar era todo un tratado de historia. Con notas, apuntes y fechas. Y apéndices. Y la generación del 98, anárquica y combativa, individual y violenta, se puso en la tarea de hablar en acción. Tarea era trabajar, convencer, cantar, viajar, seducir, romper, amar, destruir. Y hablar con voz nueva. Nunca la palabra cumplió más digna y eficaz misión. Desde la cátedra o desde la calle un caudaloso río invadió los téntricos dominios de lo cursi, de lo tonto, de lo vulgar. Ortega lo definió con su inagotable juventud crítica: "Lleguemos hasta la charla de café". Hasta el pueblo. Y la palabra del poeta o del profesor fué palabra popular. Y se nos vino una destimbrada presencia rigurosa y extensa, sonora y alerta, alegre y madura, por la que España nunca fué más hermosamente España.

Esto tan sencillo es el valor trascendental de la nueva palabra.

No puede ser naturalmente un testamento. La cultura no hereda. Se hace, se crea, hasta se sueña. Aquellos maestros no querían discípulos: querían hombres. Hombres buenos y libres, exigía Antonio Machado. Vemos así que aquellas denunciadoras palabras no eran didácticas, envasadas. No enseñan: encienden. No son frías: conmueven. No son estudiadas: besan. No tienen drama: alegran. No buscan nada: encuentran. Don Miguel de Unamuno, en Salamanca, a sus alumnos en el primer día de clase, ante la austera de Fray Luis de León, señalaba: "No vengo a enseñar. Vengo a aprender". Cuando las palabras hondas lle-

guen a nuestros huesos: temblemos. Como temblamos ante el fresco nuevo de la mañana. Igual y diverso. Es como recibir todos los días la palabra nueva de Dios.

Ya luego de la comunicación de la naturaleza no queda más que el silencio presentido. El escalofrío nos elevará la fiebre. Lo aconsejó San Pablo: Quien escuche que se queme. Eso son las palabras que reviven. Son como un fuego interior.

Hay exceso de predisposición material en las palabras que nos rodean en los elementos mecánicos. Denunciaba Julián Marías el peligro de la radio que nos rompe la soledad del hogar con palabras banales, peligrosas, feas. En la Argentina ya vivimos esta dolorosa experiencia. Por ello debemos estar vigilantes y sólo abrir el corazón a la palabra nuestra, a la esperada, a la soñada. Una luminosa alborada nos espera. Que nadie nos detenga. Nuestra nueva palabra sea arte. Sin claudicaciones ni limitaciones. Se mal usan las palabras. Vuelvan a su cauce. Que los himnos sean canción y fiesta. Que la virtud y la moral sean el acento de la inteligencia. La posición nueva de la palabra está como antesala de la belleza del futuro. Lo demás sea condenado al silencio.

ARTURO CUADRADO.

LA INTEGRIDAD MORAL DEL HOMBRE DE CIENCIA

El hombre de ciencia anhela la verdad. Casi aislado, como viviendo en "otro mundo", piensa continuamente en los problemas que van surgiendo en el camino que firmemente se ha empeñado en recorrer, sin saber si al final del mismo le esperan la gloria y el agradecimiento de la humanidad, o la soledad, la pobreza y la ingratitud de los espíritus mezquinos que sólo esperaron el resultado práctico de sus trabajos. Ignora el final de su ruta, simplemente porque no es la recompensa lo que busca, sino la verdad. Sabe que ese camino es largo, y que no alcanzarán a iluminarlo todo ni él ni muchos que vendrán tras de él, pero que contribuirá a encender unas luces en la infinita ruta hacia la verdad.

No bastan, sin embargo, la inclinación, dedicación y el entusiasmo hacia una rama de la ciencia para convertir al individuo en un verdadero investigador. Hace falta algo más para que la vocación del futuro sabio quede plasmada, algo más para que el

deseo de saber aguijonee y queme continuamente y sea el afán principal por el cual se vive: la integridad moral del investigador. Su conducta debe ser inflexible: la pureza de sus ideales le exige marchar recto y seguro, sobrellevando con altura sus inquietudes espirituales y económicas, sin solicitar favores o prebendas, ignorando las técnicas de los exitistas y simuladores para escalar posiciones o poseer prósperas industrias.

De nada le valdrá dedicarse a la investigación científica, si carece de la unidad moral que embellece y califica su tarea al mismo tiempo que lo va elevando incesantemente hacia sus ideales ya definidos. Sin ella, su vocación es un espejismo. Se ha creído un predestinado, pero la conciencia de su equivocación, desde la posición inmerecida, desgarrará su personalidad simulada, dejándolo desnudo frente al absurdo de su propia conducta. Se sorprenderá predicando la verdad, cuando transige con la mentira. Dirá que los caminos rectos son ásperos y llenos de dificultades y se encontrará buscando sendas tortuosas, pero fáciles. Expondrá los rigores y sufrimientos de los que se inician en la investigación, desde una mullida poltrona, en un ambiente de aire acondicionado. Exaltará la austeridad del hombre de ciencia sin privarse de comodidades ni preocuparse de hacer partícipe de ellas a sus colaboradores. Exigirá equidad e imparcialidad en los concursos y como juez concederá becas o premios a individuos sin mérito, negándolos a quienes teniendo verdaderas cualidades realizan sacrificios esforzados y se abstienen de buscar padrinazgos.

Por otra parte, el investigador íntegro es una planta delicada. No puede florecer si no encuentra un clima moral propicio donde desarrollar sus actividades. Se sentirá exótico; su aptitud no podrá convertirse en función; difícilmente dará fruto. La fuerza de su íntegra personalidad se extenderá generosamente entre los que lo rodean, pero no sobrevivirá un solo segundo si se le altera la modalidad propicia de su clima.

Podrá aparecer apático y severo frente a aquéllos que limitan sus afectos a sus familiares, colaboradores o a sí mismos, sin que lleguen jamás a comprender que el horizonte afectivo del hombre de ciencia es el amor a la humanidad, que es también el amor a la verdad.

Tiene una conciencia rígida de su conducta y sabe que únicamente los investigadores íntegros producen trabajos íntegros. Dicho de otro modo, los trabajos científicos revelan la integridad moral del autor, única virtud que reclama el respeto de los contemporáneos. Las obras que le sobrevivan le darán el justo mé-

rito con que la posteridad, a veces tarde, pero infaliblemente, juzga a los hombres.

Investigadores así forman un grupo aparte del resto de sus conciudadanos. La humanidad les dirige su mirada esperanzada, pues se sabe imperfecta. Sólo a través de seres idealistas puede alcanzar la perfección. Es sobre la integridad moral de estos grupos —los hubo y los habrá siempre— que se va realizando el progreso humano. Detrás de todo descubrimiento palpita su esfuerzo, y su imaginación, anticipándose a las experiencias, vive encendida, consumiéndose en un fuego que no podrán apagar los espíritus que anteponen la realidad de un apetito satisfecho o de un hartazgo tentador. El hombre de ciencia íntegro realiza su investigación avanzando sobre el porvenir, dispuesto a emanciparse del rebaño, dejando de lado domesticidades, rutinas o prejuicios, pues su mirada está fija en las eternas e inasequibles estrellas de la verdad.

J. C. PENHOS.

De la Revista *Ciencia e Investigación*,
Buenos Aires, junio, 1955.

SERIEDAD DEL JUICIO ESTÉTICO

Sorprende a menudo la superficialidad, la rapidez con que la mayoría y aun las minorías juzgan la obra de arte. Si se les hablase de calcar un pájaro con una mirada o de empujar una ola con el pie, se asombrarían. Y sin embargo no es más difícil. La creación —sobre todo en arte— no se limita a una larga paciencia. Ésta sería la horizontal de una o muchas verticales. La apreciación de la obra de arte debe ser, como lo más íntimo de su objeto, una dimensión vertical. Al penetrar en la eminente aventura de la expresión humana, es menester reconocer su abismo, ése donde arriba y abajo se confunden y donde derecha e izquierda no existen. Y es sabido que el abismo se conoce únicamente en el abismo; desde su borde sólo se experimenta una sensación o se lo reemplaza por un paisaje. Podría postularse, como punto de partida de la educación artística, que no hay fenómeno estético —creación o valoración, creación de valores o valoración creadora— sin una incidencia integral del hombre. La primera forma de la inautenticidad, sería aquí entonces el juicio apresurado, su ligereza, su limitación.

Todo producto humano decisivo requiere, como el hombre mismo, una actitud de respeto, una consideración cuidadosa. A ello se oponen los distintos modos del egoísmo, entre los cuales se destaca la falta de atención, la despreocupación. Luego hallamos la carencia de capacidad aprehensiva, subsanable o mejorable por la educación y la experiencia. Después, las condiciones de ese peculiar "tempo" o ritmo vital caracterizado por la prisa y el recargo de preocupaciones accidentales, tan típico de nuestra contemporaneidad, que indisponen al hombre para el detenimiento o mirada cierta que pide toda cosa importante. Frente a estos factores adversos y refiriéndolos ahora a la estimación artística, debemos contraponer tres exigencias básicas: una de carácter ético, la humildad; otra específica, la frecuentación estética; por fin, una de orden sociológico, la posibilidad de la pausa reflexiva, de la hora de apaciguamiento profundo en la vida del hombre actual, estimulada por medidas económicas, sociales y educativas, que empiecen por permitírsela y acaben creándole su necesidad.

La humildad que nos importa, no supone una aceptación permanente e indiscriminada. Se puede partir de la humildad y llegar a la negación de lo enfrentado. Se pide, eso sí, el gesto abierto, la disposición a recibir, la coincidencia integral y atenta de todo el poder de captación e interpretación, la autodesconfianza ante la posibilidad del prejuicio y de la tendencia a imponer falsamente la personalidad mediante la negación en sí, ya sea en el fuero interno o el externo, postergándose a segundo plano el fundamento. Es menester sin embargo precaverse contra el hecho opuesto: la afirmación de valores que no se captan verdaderamente, movida por una pretensión de comprender, delante de otros o ante sí mismo. Esta forma de la simulación suele derivar de variantes muy sutiles de engaño o autoengaño y urge frente a ellas, como en todo el ámbito que nos preocupa, un extremo rigor. Humildad se parece mucho aquí a disponibilidad, esa hermosa actitud humana que es casi ya la libertad o sea el centro.

Lo que hemos llamado antes frecuentación estética, es decir la intimación progresiva con la obra de arte, el acercamiento total a ella, la familiaridad con su atmósfera, predispone más que cualquier teoría a esa interpenetración sin la cual es imposible la estimación legítima. Quizá ésta sólo sea dada en sus últimos alcances al individuo creador, al ser original que por haber experimentado consigo mismo el proceso expresivo en toda su intensidad, debe ser el único capaz de discernirlo también con resuelta plenitud, tanto en sus etapas como en su resultado con-

creto. Pero es factible además encontrarse con la esencia de una realización artística por acceso sincero y eso es también un hecho creador y en cada caso una tarea original. De ahí su importancia trascendente para la educación, la cultura, el espíritu. Y de ahí también sus dificultades.

Hemos hablado de interpretación: penetración recíproca. No confusión, ni enlace ciego, ni abandono. Se advierte primero que cada obra tiene su atmósfera y hay que penetrar en ella, hacerle el juego, concediéndole el moverse en el plano por ella decidido, en sus propias instancias, hasta sintonizarla en su frecuencia particular, como si el problema consistiese en adaptarse a una determinada longitud de onda por la cual se irradiara su valor, su expresión. Ningún encuentro es posible sin penetrar y dejarse penetrar. Estar con alguien o algo significa estar en alguien o algo y que esté en nosotros. Nada se posee sin ser poseído.

Lo inicial es por eso el hallazgo del plano común de hondura a hondura, que no es siempre el mismo, que es distinto cada vez. Cada obra de arte tiene el suyo y sólo yendo a él se la encontrará.

Luego se comprende que es preciso hacer silencio hacia adentro, para este encuentro tan especial. Algo así como poner en suspenso el mundo interior, entre paréntesis, según diría la filosofía fenomenológica. Es menester tomar cada cosa, cada idea, cada ser, cada creación, como si fuera la primera vez que se toma algo, con una conquistada y conquistadora virginidad, con esa ingenuidad honda que siempre es residuo último en el hombre. Hay que dejar actuar a la obra de arte con su entera virtud, antes de poder actuar sobre ella con el juicio. En cierto sentido, habría que borrar, vaciarse, hacerse a un lado, para que ella cumpliera en nosotros toda la magnitud de su potencia y sólo después reaccionar. Se manifiesta aquí con evidencia notable, la relación del fenómeno estético con el místico, similitud que se concreta en forma sugestivísima si se analizan sus particulares y tan próximos objetos.

Es preciso observar que no se trata de aniquilar o eludir la imprescindible experiencia previa, sino tan sólo desplazarla hacia otro plano interior, para que no decida terminantemente con su inmediatez la nueva experiencia. Todo lo que la mano ha tomado prepara la mano para tomar lo nuevo, pero la mano no debe ir a tomarlo con la forma hecha de lo anterior. No se habla de una ingenuidad absoluta o de un olvido total, imposibles por otra parte, meras abstracciones, sino de una provisoriedad desnuda, de un relativo abandono, de una temporal y

excepcional licencia que permita más libremente el nuevo hallazgo.

Y por fin será posible llegar a estar con la obra de arte como si uno mismo la estuviera creando, que es quizá la única manera real de estar con ella. Viva en alguien, se ha encarnado otra vez en su materia fundamental, que es el hombre, desde su materia accidental, la palabra, la piedra, el sonido. Porque la cuestión no consiste solamente en interpretarla, lo cual puede ser una simple descripción o transcripción de su apariencia, sino en recrearla, lo cual no puede ser otra cosa que un nuevo nacimiento. En rigor, sólo podemos hablar con verdad de aquello que vivimos. No hay causa para que el juicio estético sea una excepción. Y si él supone rehacer, revivir previamente con la mayor integridad el objeto de su valoración, se comprende la humildad que decíamos y la culpa que entraña su ligereza.

Pero la profundidad, sin la cual no hay arte ni se sabe nada de arte, supone concentración, dedicación excluyente, durante cierto tiempo por lo menos. Y ese lapso cabe difícilmente, por su calidad y extensión, en la manera de vida hoy generalizada, la cual por sus condiciones de trabajo y convivencia favorece más bien la dispersión, la diversificación, la diversión. El problema más serio no está en llevar el arte al pueblo, tornándolo más fácil y vulgar, sino en llevar el pueblo al arte, por medio de una educación plena y de una distribución de los bienes económicos que haga posible el interés por otros bienes y el encuentro del hombre con las formas superiores del espíritu. Es imprescindible una reestructuración de ritmos y normas de conducta social, que haga efectivo un aprovechamiento más justo y cabal de las riquezas exteriores e interiores de que dispone el hombre. Sin ello, la vida será más bien una desviación de la vida, un fracaso más o menos brillante, y resultarán una rarísima y difícil excepción la estimación verdadera del arte y muchas otras estimaciones verdaderas. Seguirá siendo desgraciadamente cierta la afirmación de Rilke: "Sólo para el artista nuestro arte podrá ser liberación".

Hay una educación que el arte exige para educar, una creación que reclama al hombre para crear en él totalidad, una justicia sin la cual casi nadie lo podrá reconocer. Porque el arte es una búsqueda total a la que se ha de responder con una medida total o con ninguna. Surge claramente la irresponsabilidad culpable de las críticas a medias, que constituyen casi toda la crítica de arte, y de los juicios a medias que definen casi toda la charla de los círculos que dicen conocerlo. Tal vez la crítica y el juicio sean siempre a medias en cuanto a su alcance, porque

se refieren a algo mucho mayor que ellos mismos. Pero no debieran ser a medias en cuanto a la disposición interior que los mueve. Hablar de arte sin profundidad, sin entrega total, sin exigencia total, es una inconsciencia o una traición. Porque si romper el silencio requiere siempre un poco de inconsciencia, romperlo para hablar parcial o insubstancialmente de una de las mayores tentativas humanas, configura un delito contra el espíritu, quizá una de las formas de aquel temible pecado sin remisión del texto evangélico. El arte es espíritu y espíritu es sobre todo aguda profundidad. En su prólogo para *El Maestro* de Santiago, Montherlant ha escrito: "Hay lo real y lo irreal. Más allá de lo real y más allá de lo irreal hay lo profundo". Cuando esto se comprenda, estará la mirada mucho más cerca de entrar en el vuelo y el pie mucho más lejos de oponerse a la ola.

ROBERTO JUARROZ.

CÓMO ES UN BUEN MAESTRO

En Estados Unidos, la Oficina de Educación, publicó hace poco tiempo, un folleto muy interesante titulado *More Fire Power for Health Education*, cuyo autor, Arthur H. Stenhaus, Jefe de la Sección de Educación Física e Higiene de dicha repartición, trata acerca del tema de la educación para la salud en la *High School* o Escuela Secundaria en los Estados Unidos.

Tras de considerar varios asuntos de su especialidad, y entre las numerosas observaciones sobre los métodos y recursos de enseñanza más adecuados para estimular en el alumno el interés por la higiene y la salud, el señor Stenhaus incluye el importantísimo tópico de la personalidad del maestro.

Resulta sumamente curioso poder apreciar el análisis que hace el autor basándose en las opiniones expresadas por más de novecientos estudiantes norteamericanos de los dos ciclos, a quienes se invitó para que se pronunciaran sinceramente sobre las cualidades que para ellos debía reunir un buen maestro de la Escuela Secundaria. El estudio no hace sino confirmar los resultados de una investigación semejante, pero mucho más amplia, realizada en 1934, por el señor Frank

W. Hart, y que aparece en su obra *Teachers and Teaching*, que publicó la Casa Macmillan, de Nueva York.

He aquí, en síntesis, las cualidades que debe reunir un buen maestro, según el análisis realizado por el profesor Stenhaus: 1) Es paciente y comprensivo; 2) Tiene sentido humorístico; 3) Es amante de ayudar y cooperar; 4) Es amistoso y sociable; 5) Es razonable al asignar las tareas; 6) Tiene buen genio; 7) Mantiene la disciplina; 8) No demuestra favoritismos; 9) Explica todo lo que enseña; 10) Tiene habilidad para enseñar; 11) Ni grita ni pierde la compostura; 12) Tiene una personalidad atrayente; 13) Es servicial y ayuda a resolver los problemas personales de los alumnos; 14) Es cortés y bondadoso; 15) No se siente superior ni fuera de lo común; 16) Es jovial; 17) Hace interesante el trabajo; 18) No ridiculiza ni empequeñece al alumno; 19) Es indulgente al dar las notas; 20) Viste bien; 21) Estimula la discusión; 22) Es un "buen camarada", campechano y caballeresco; 23) Sabe lo que enseña; 24) Castiga pero con benignidad; 25) Estimula la iniciativa de los alumnos.

Las cualidades que debe tener el buen maestro, se han colocado tal como aparecen en la tabla estadística de Stenhaus, según el orden que obedece al número de alumnos que se pronunciaron sobre cada una de ellas.

Creemos que huelgan los comentarios. Si algunas nos resultan un poco desconcertantes, debemos reconocer —los que hemos estado muchos años con alumnos y seguimos en el camino— que encierran muchísima verdad.

FERNANDO HUGO CASULLO.

LAS OLAS

Las aguas del mar, incluso en los mares más tranquilos y con tiempo de calma, rara vez están quietas. Lo corriente es que, a causa del viento, aun en el caso de brisas suaves, estén animadas de un movimiento oscilante o vibratorio vertical, que da origen a las olas, principal factor de la erosión marina.

Pero en este fenómeno hay que distinguir la onda producida por el movimiento vibratorio, y la ola, que es un movi-

miento complejo que tiene por origen diversas causas y en particular el viento.

Como ejemplo del primero, puede citarse la agitación producida en la superficie de las aguas tranquilas de un estanque, cuando se les arroja una piedra. Alrededor del punto de caída prodúcense unas ondas concéntricas, que se expanden, pero sin desplazar a los objetos que flotan sobre las aguas.

Este movimiento es, pues, el que origina la *onda*, que sólo agita las moléculas de agua en sentido vertical, sin desplazamiento horizontal alguno. Así, por tanto, es frecuente, sobre todo en los mares ecuatoriales y tropicales, que sin soplar en ellos la más mínima ráfaga de viento y con mar completamente llana, el navío se vea mecido por largas y amplias ondulaciones, que se suceden con regularidad y con gran monotonía. Estas ondas son el resultado producido por las olas de fuertes temporales, originados a veces a centenares de kilómetros de distancia.

Las olas se caracterizan por producirse con vientos más o menos fuertes. Pueden consistir en un simple rizamiento de la superficie de las aguas, o llegar a adquirir tamaños insospechados, cuando el huracán, con feroz empuje, impulsa violentamente a la superficie líquida.

Cuando el viento sopla, la ola se ve forzada y tiende a caer hacia el lado en que avanza, llegándose a formar en la cresta una pequeña masa espumosa; en este caso dícese que el mar forma *cabrillas* o que hay *palomitas*. Si el viento crece en violencia, estas pequeñas rompientes aumentan de tamaño, y llega un momento en que toda la superficie del mar se cubre de espuma, mar peligrosa y característica de las terribles y temidas galernas del Cantábrico.

Cuando por razones diversas las olas se encuentran según ángulos distintos, se origina una ola mayor, es decir, una *ola de interferencia*, fenómeno muy frecuente y característico en el centro de los ciclones o tifones del Océano Índico, pues viniendo las olas de todos sentidos y con gran violencia, prodúcese un mar agitado por furioso oleaje, sin que predomine en él una dirección determinada. A fenómenos de interferencia parecen debidas las grandes olas denominadas de *marea* (y por los marinos, las *Tres Marías*), que se originan después de una serie de olas de tamaño ordinario. Su número es muy variable.

Las olas de interferencia más típicas son las que se producen al chocar el oleaje contra un muro vertical (los *maleco-*

nes de los puertos, por ejemplo), pues el reflujo producido levanta la ola que sigue, originándose entonces una gran ola, llamada de interferencia, que se eleva a considerable altura, envuelta en espuma y algo alejada del obstáculo que la originó.

Un fenómeno semejante se produce cuando las olas rompen en las playas, y sobre todo si éstas no son muy tendidas. El mar puede estar en calma, y sólo en la estrecha zona de rompientes agítase la superficie, incluso para hacer imposible, o por lo menos peligroso o molesto, un desembarco. A dicho fenómeno se le conoce con el nombre de resaca, y lo motivan las innumerables interferencias producidas por corrientes y choques diversos, originados por el mismo suelo de la playa y los objetos, roca, cantos, etcétera.

Pero sin duda alguna, el efecto más importante producido por el oleaje es el choque de las olas contra costas escarpadas o la base de los acantilados. Es el fenómeno más imponente y, al mismo tiempo, más hermoso que el mar puede ofrecer. Al llegar la ola cerca del obstáculo, crece, se empina y disminuye de anchura, e impulsada por su misma velocidad pierde el equilibrio y se estrella sobre las peñas que forman la costa, elevándose a notable altura.

Si la pendiente del litoral es muy escasa, o mejor aún, si lo forman playas dilatadas, las olas que vienen desde lejos, al rozar con el fondo sufren un retraso en sus zonas bajas, mientras que las superiores avanzan. Este desequilibrio se va acentuando cada vez más y da origen, primero, a que la ola adquiera mayor altura y, luego, a que su cresta caiga hacia adelante y rompa sobre la playa, en un movimiento que en apariencia es como si la ola se arrollase o rodase sobre la arena, marcándose una serie de fajas espumosas que avanzan a la misma velocidad y equidistantes; pero, que desaparecen en la orilla conforme nuevas olas originan otras bandas semejantes. Este fenómeno va acompañado de un ruido muy característico, semejante al producido por una gran caída de agua. La rotura de la ola se produce cuando la profundidad es igual a la altura del oleaje. El continuo vaivén de las aguas sobre la playa contribuye a remover los cantos, guijos y arenas, en un principio hacia afuera y luego, perdida la velocidad inicial, hacia adentro, en un constante y monótono movimiento.

Se comprende que estos fenómenos se acrecienten y lleguen a adquirir desarrollo insospechado en los grandes temporales, y más si éstos coinciden con fuertes mareas.

FRANCISCO HERNÁNDEZ PACHECO.

Historia Natural.

Instituto Gallach de Librería y Ediciones,
Barcelona.

ANTOLOGÍAS

Una antología nos ofrece la singularidad propia de diversos siglos que se continúan; reúne, aunque sea fragmentariamente, los sucesivos estados del idioma; nos lleva a tentar el estudio comparativo de los temas y de los asuntos, a ver el alma humana en su relación con una época y en su verdad permanente; nos muestra la significación y valor de las palabras, la evolución de la sintaxis, la frase artística, la construcción, el movimiento y la armonía de la prosa, la intensidad, el tono, la abundancia, la sobriedad; acerca la prosa de los clásicos a la de los autores modernos; junta la claridad a la oscuridad premeditada, la naturalidad al preciosismo; la interpretación literaria, no sólo nos relaciona con la mente ilustre de los grandes autores, da a la educación su precio al ennoblecirla con el hábito adquirido de preguntarse y de indagar para responderse.

Es necesario penetrar continuamente y familiarizarse con la íntegra extensión del idioma; una antología facilita las primeras tentativas, reúne páginas que se ofrecen a la meditación en los estados sucesivos de las letras; nos hace penetrar en las innovaciones, en los géneros literarios, en las particularidades de escuelas y de épocas; el poema, el tratado, el diálogo, nos muestran el retrato admirable del hombre que perdura como descubridor de la naturaleza, del misterio de su propia alma, de los expositores morales y ascéticos, de los sabios; el saber de un pueblo y su vinculación activa con el universal conocimiento señalan la altitud de su espíritu y la calidad de su literatura.

Si penetrar en un autor ya es una ciencia, la lectura de muchos nos comunica el hábito de entender lo que sobrepasa nuestro tiempo y nos ofrece la vitalidad inextinguible del idio-

ma como un todo que no puede dejarse de abarcar sin que perdamos una parte de nosotros en nuestra necesaria riqueza expresiva. Una antología trae revisiones nuevas, hallazgos, valoraciones aún no intentadas. Con su selección, sus comentarios y sus notas constituye un panorama viviente de épocas y de estilos.

A. M.

CRÓNICA

REVISTAS

REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA, Madrid, 1956, José Fernández Huerta: *Consideración Causal del Aprendizaje Escolar*.

Por un razonamiento ordenado comprueba el autor cómo se da en el hombre la necesidad de aprender y qué poder tiene el aprendizaje, adquirida la autonomía funcional, sobre la propia evolución humana. Tan importante juzga la necesidad del aprendizaje —ya manifiesta desde la infancia en la característica curiosidad del niño— en todas las situaciones y edades del hombre, que afirma que, “cuando éste pierde paulatina o bruscamente dicha necesidad, disminuye su humanidad, bien por trascender de la misma, bien por infrahumanizarse”.

En el intento de hallar la esencia del aprendizaje, analiza el aprender como algo “personal, individual y privado”, aun dentro de las tantas formas del estudio. Descubre que en todas las actividades, las adquiridas como las sensibles de modificación, existe un fondo o substratum de potencialidades, necesario para aprender. Substratum que no es adquirido, sino que correspondiendo al aporte biológico del individuo, representa una predisposición necesaria que posibilita el aprendizaje. El indagar sobre el problema de la maduración llevará a ver que, subjetivamente, la maduración podría considerarse como una especie de causa material predisponente, pero teniendo en cuenta que son las potencias discentes con su dinamicidad propia, las que han de constituir ese substratum, que informado

se transformará en aprender, reconoce a estas potencias como la **materia en la que el aprendizaje se efectúa**. Busca lo que vendría a ser la **materia de la cual se hace el aprender** y distinguiendo entre sujeto que aprende y objeto aprendido, advierte que para efectuar el aprendizaje, tan necesario es el sujeto que aprende como el objeto de aprensión y que la causa material objetiva vendría dada, entonces, por el contenido propio del aprendizaje. Señala que este contenido posee características que lo constituyen en **materia de la cual se hace el aprendizaje**. Anota la causa individualizante que sería “dada por el conjunto predisponente de la maduración y objetivamente del contenido discente”.

En razonamiento progresivo hacia la definición causal del aprendizaje deduce que si en el niño falta la disposición de la voluntad, si no intenta aprender, no se podrá obtener aprendizaje, pues la voluntad de aprender constituye la verdadera y legítima causa formal de éste. Al actuar con su dinamicidad correspondiente, la causa formal uniéndose a las causas materiales, produce el aprendizaje.

Determinadas las bases de las causas intrínsecas, el autor estudia y fundamenta las extrínsecas. Advierte la necesidad de la actuación de otro principio, la **actividad**, que bajo la denominación de ejercicio, experiencia, habituación, se manifiesta siempre y constituye la causa eficiente del aprendizaje. Discrimina la precisión del concepto práctica —denominación más usada en didáctica— rechaza que sea práctica la “simple repetición de situaciones discentes” y después de comprobar los tres estados considerados desde la práctica y lo aprendido, el hipoaprendizaje, el aprendizaje normal y el hiperaprendizaje, puntualiza que en el hiperaprendizaje, el escolar prolonga e intensifica por la práctica, su saber. Analiza luego la causa final. Indaga sobre el concepto de unidad e integración y define al aprendizaje como “la modificación de las potencias individuales, producidas al ser practicado intencionalmente un contenido, para integrarlo con nuestra mismidad”. Dada esta primera definición acerca del aprendizaje humano, se refiere al aprendizaje escolar. Considera el aprendizaje manifiesto y el aprendizaje logrado. Define el aprendizaje escolar como una forma del aprendizaje manifiesto; y aún cuando a las ciencias experimentales y a la sociedad les interese sólo el aprendizaje manifiesto ya que no exigen para que exista el aprendizaje más que las manifestaciones de una conducta modificada, entiende que, independientemente de lo que se pueda advertir o

de lo que se manifieste, el aprendizaje existe en cuanto han coincidido las causas que lo definen. Justifica la exigencia del aprendizaje manifiesto porque el docente o el mismo escolar deben comprobar si realmente cumplieron o no sus objetivos, pero, exige para el aprendizaje escolar algo más que el ser manifiesto; exige que el contenido y las situaciones sean puramente escolares.

En una más amplia concepción del aprendizaje escolar, se refiere a la ley del efecto; a las leyes que se apoyan en la mera práctica, del uso y desuso, ensayo-error, la de frecuencia mecánica, de inmediatez, de intensidad; las leyes de las tentativas intencionales y del enfoque de las que participan las causas formal y final. Y aún muchas otras involucrando además las leyes de globalización, secuencia e individualización que no separa de las otras por considerar que también éstas contienen real interpretación didáctica.

Termina con un breve estudio sobre tipología del aprendizaje. Después de señalar cuán múltiple es ésta, propone al interés de los estudiosos, tres grandes tipos con sus respectivos subtipos. En el primer grupo, intelectualmente inferior, distingue el automatismo motor, el motor perceptivo y el motor asociativo, con la escritura, el dibujo, el trabajo manual, la música, como materias escolares íntimamente ligadas con este gran grupo.

En el segundo tipo de mayor gradación intelectual, hará actuar la retención, reflexión y resolución de problemas, señalando que estos tres subtipos sólo son necesarios para que tenga sentido el aprendizaje escolar.

El último tipo, traspasa los límites del aprendizaje, en la escuela. Por su perfección pertenece a lo extraescolar, referido a las captaciones sociales, ideales y creación. Con una explicación de este último grupo, completa y termina su artículo. Al leer este ensayo reflexionamos que, si está impregnado de tanta sutileza el fenómeno del aprendizaje, igualmente sutiles habrían de ser en quienes enseñan, los medios que signifiquen su responsabilidad, su interés, su vocación. Si mediante el aprendizaje, todo es posible de perfección por la adquisición o la modificación ¿cómo no consagrarse, en la misión de conducir las inteligencias, a dirigir las a lo mejor? ¿Cómo olvidar esta responsabilidad? ¿Por qué no tender a la formación de una personalidad superior intelectual y espiritualmente, cuando se posee tanto para obtenerlo? El aprendizaje no será sólo

mera instrucción; dará sentido, vías de transformación hacia una personalidad siempre creciente; virtud y saber. Ha de aproximar cada vez más a la Verdad y al Bien para que sea eficaz.

ELVIRA ZINGONI.

EXCURSIONES ARQUEOLÓGICAS

Las leyendas del Mikilo y del Llastay. — Allí donde los puesteros de la hermosa Catamarca vigilan el pastoreo del ganado que se les ha confiado, lejos de los pueblos, lejos del llano y de los valles, allí arriba, entre guijas y retamales, señorea Mikilo.

¿Quién es ese personaje de exótico nombre? Pues, simplemente un duendecillo. Mikilo es casi un niño, de sombrero alón, ojotitas y ropa cheschi (gris y blanca), aunque a veces roja.

Pequeño como es, gusta de la compañía de los inocentes pastorcillos, a los que ayuda a juntar leña, liándoles el hato, y a los que guía por senderillos impracticables para devolverlos a sus ranchos, si se han perdido. Mikilo desaparece a la vista de una persona mayor. Sólo es visible para los niños. Su arte de entretenerlos no tiene igual. A los changuitos les enseña a trenzar lazos y a las niñas a "tizar", hilar y torcer la lana. Es el mejor compañero de juegos y su risa alegre advierte a los pequeños de su presencia.

En Fiambalá, villa tinogasteña, enmarcada por la sierra de su nombre y la cordillera, aun se habla del Mikilo: que lo han visto arreando vicuñitas cerca de la mina "Los Aparejos", que a veces ayuda al dios Llastay "patrón de las aves" a juntar su rebaño (entienden por aves de Llastay a toda clase de animales), y dicen que suele brotar, como por ensalmo, de una piedra, asustando a las ariscas pastorcillas que en su carrera dispersan el hato. Dicen que da aguamanos a los puesteritos sedientos, dicen que no se atreve a vadear ningún río, quién sabe por qué... Mikilo es, pues, la pequeña deidad benéfica de la montaña, hermano de los trasgos y de los elfos, en oposición a Llastay, Coquena, Pachatata y Pachamama, dioses vengativos a los que hay que propiciar con ofrendas para poder cobrar una pieza o para tener feliz jornada.

Mikilo, según los novísimos catamarqueños de Antofagasta de la Sierra, es el candoroso reyezuelo de los puesteritos trashumantes, en cuyas manos tintinean a veces, al compás de su risa,

las pingües onzas de oro, sellado y quintado, de ese que el Coquena esconde en la cordillera, desde la época de la conquista, allá por el Cerro de las Tres Quebradas.

En cuanto a Llastay, dicen que se lo ve en forma de vicuña por los cerros que enmarcan los caminos cordilleranos. Los cazadores lo han encontrado encarnado en un bello ejemplar de blancura nívea, viniéndoles al encuentro mansamente, bailoteando los ágiles remos... Y el miedo ha paralizado entonces hasta a los más valientes, que han echado a correr peñas abajo, exclamando: ¡El Llastay! No faltó, sin embargo, algún cazador que le descargara 6 u 8 cartuchos que atravesaron su cuerpo de lado a lado, sin hacerle mella alguna.

Otros dicen haberlo perseguido por riscos y pedrones hasta que se esfumó, de pronto, a vista de todos en alguna lomada.

En el extremo N. O. de Catamarca, zona de puna, escasamente habitada, se le reza aún al Llastay, botándole un acullico o coca molida y haciéndole la ofrenda de un poco de harina de cocho o bien de chaclión antes de perseguir sus vicuñas. Allí mismo cuentan que enojar al Llastay yendo a cazar a sus dominios sin propiciarlo es acarrearle una muerte segura, de la que no lo salva ni la guayaca (amuleto); ya que el muy ladino se convierte en un "relincho" o en un padrillo solitario y tienta al cazador a perseguirlo, poniéndosele al alcance una y otra vez y guiándolo hacia el abismo donde le hace desbarrancar.

Don Pedro León, anciano de 96 años, que vive en el pueblito de Palo Blanco, fué un avezado cazador de vicuñas. Cuenta haberse allegado muchas veces al Cerro de Llastay, cerca de Paso San Francisco, donde vió pastar a la vicuñada sin temor alguno, al amparo del "dios relincho". En sus mocedades don Pedro iba a "chaquear" vicuñas por todo "el montañés" hasta Chile. Tenía él y sus compañeros muy buen cuidado de "bolear" a la vicuñada con cría porque entonces el enojo del Llastay era grande. Y seguidamente nos explica la curiosa organización social de las vicuñas.

Hay un padrillo o "relincho" que es el vigía de la vicuñada hembra, al cual obedecen éstas ciegamente y es el que atalaya desde la eminencia de una roca, alerta a cualquier peligro o invasión. Cuando algo viene a turbar con su proximidad la paz de su rebaño, el padrillo relincha para advertirlo. Huyen las hembras despavoridas y él se pone a salvo cuando aquéllas se han perdido ya en alguna lomada distante.

El sueltajo (los machos desplazados) está siempre dispuesto a librar encarnizada lucha singular con el padrillo, para quitarle la vicuñada. Cuando el relincho es vencido por alguno de los

contrincantes, se va a morir a algún lugar solitario donde nadie lo acompaña.

En cuanto a las horras (vicuñas estériles) también tienen sus luchas testuz a testuz. Los tequis son las crías del rebaño.

Desde el cerro azufrado donde el Llastay ha sentado sus reales reta a los cazadores despiadados que no cumplen sus leyes inflexibles.

Y les dice —tal como lo expresa don Pedro León—: No maten por vicio. Maten por comer. Maten el sueltajo, las horras y el machaje, pero no maten la vicuñada con cría porque me queda el "guaschaje" de los tequicitos. Y seguidamente —según nuestro informante— los lleva a una gran cocina donde al calor de la lumbre se ven los tequis con su lanita chamuscada por haberse aproximado excesivamente al fuego.

Y dicho esto, desaparece él y su casona de muralla y sus aves.

Asimismo rezan las viejas consejas de la patriarcal provincia de Catamarca...

OLGA A. DE MATIER.

RECOMENDACIÓN CONCERNIENTE A LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS

La Conferencia internacional de la instrucción pública, convocada en Ginebra por la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura y por el Bureau international d'Education, habiéndose reunido el 9 de julio de 1956, en su 19ª sesión, adoptó el 17 de julio de 1956, la recomendación siguiente:

Fines de la enseñanza de las matemáticas. — 1. En el curso de los estudios secundarios, tanto técnicos como de formación general, conviene alcanzar en la mayor medida posible, los fines educativos de la enseñanza de las matemáticas que tocan a las funciones intelectuales y a la formación del carácter. Esos fines resultan de los procesos de la lógica en acto (reflexionar, analizar, abstraer, esquematizar, razonar deductivamente, generalizar, especializar, aplicar, criticar, etc.), de las cualidades racionales del pensamiento y de su expresión (orden, precisión, claridad, concisión, etc.), del espíritu de observación de las concepciones espaciales y cuantitativas, de la intuición y de la imaginación en el dominio abstracto, del desenvolvimiento de la

atención y del poder de concentración, de la adquisición de la perseverancia y del hábito del trabajo ordenado y, en fin, de la formación del espíritu científico (objetividad, probidad intelectual, gusto por la investigación, etc.);

2. Las operaciones de orden práctico, la adaptación al medio natural y la necesidad de comprender los problemas que plantea la vida técnica, económica y social exigen de más en más conocimientos matemáticos corrientes (cálculo, geometría usual, representaciones geométricas, fórmulas, ecuaciones, funciones, tablas y gráficos). Esas nociones y medios fundamentales intervienen también en un número creciente de profesiones;

3. Las matemáticas y el estilo de pensamiento que les es propio deben ser considerados como un elemento esencial de la cultura general del hombre moderno, aun si no tiene una actividad científica o técnica. Es deseable que la enseñanza de las matemáticas, en estrecha unión con la enseñanza de otras ramas, conduzca a los alumnos a comprender el papel que juegan las matemáticas en las concepciones científicas y filosóficas del mundo actual;

4. Uno de los fines principales del curso avanzado de matemáticas en los últimos años de la enseñanza secundaria, debe ser la preparación a los estudios superiores, científicos o técnicos, cuya base matemática aumenta día a día.

Lugar de las matemáticas. — 5. La enseñanza de las matemáticas, obligatoria en las diferentes clases del ciclo inferior de las escuelas secundarias, debe disponer de un número adecuado de horas;

6. En el ciclo superior de las secciones científicas, el curso de matemáticas se debe beneficiar con un horario extenso;

7. Es deseable que los alumnos que manifiesten disposiciones especiales para los estudios científicos tengan la posibilidad de seguir una enseñanza más desarrollada y que puedan entregarse a los estudios complementarios personales;

8. En los países donde la enseñanza de las matemáticas no figura a título obligatorio en ciertas secciones (secciones literarias, por ejemplo), una enseñanza de las matemáticas con tendencia cultural más bien que de pura técnica matemática, debería ser organizada, al menos a título facultativo;

9. El peso dado a las matemáticas en cuanto a la apreciación de los resultados de los alumnos, cualquiera sea la manera de expresarlo, debe ser proporcionado al valor que se reconoce a esta disciplina. Cuando ésta es obligatoria, y especialmente en secciones científicas, ella deberá ser considerada como una de

las ramas principales, particularmente en el momento de los pases de clase y de la atribución de los certificados de fin de estudios;

Programas. — 10. El programa de matemáticas de una sección determinada de la escuela secundaria debe estar conforme a los fines generales de la enseñanza de esta rama y a los objetivos particulares de la sección;

11. Los programas serán tenidos al día y adaptados a los progresos de las ciencias y a las necesidades de la técnica y de la vida modernas, sacrificando cuestiones prescriptas. Se tomará notablemente en consideración el hecho de que, para elevar el nivel de los programas de las clases superiores, ciertos países han introducido la geometría analítica, el cálculo infinitesimal, la estadística y las probabilidades, y acuerdan una importancia creciente al estudio de las funciones y de los vectores, así como a las aplicaciones de las matemáticas;

12. La dificultad y la extensión de las materias a enseñar estarán en relación con la edad mental media correspondiente a cada clase y con los intereses y las necesidades de los alumnos. Si conviene dar a los individuos dotados para las matemáticas complementos de formación, es necesario evitar provocar el desaliento de los alumnos débiles, imponiéndoles materias cuya complejidad sobrepasa sus medios intelectuales;

13. Conviene establecer los planes de estudios de manera de organizar la enseñanza de las matemáticas alrededor de unidades funcionales que coordinen las diversas ramas liberando totalmente las nociones generales;

14. En este orden de ideas, es deseable determinar por ensayos pedagógicos realizados sin prejuicios, en qué medida las estructuras ampliamente polivalentes de las matemáticas modernas pueden servir para mejorar la enseñanza secundaria;

15. Sería deseable que los maestros tengan una cierta libertad de iniciativa para prolongar eventualmente los programas de base por complementos facultativos.

Métodos. — 16. Cuando las directivas metodológicas son dadas, conviene que sean consejos y sugerencias tendientes a conformar la enseñanza a la vez al progreso de la psicología de la inteligencia y de la pedagogía de las matemáticas, y a la naturaleza como el uso de las matemáticas, ciencia teórica que tiene un origen ligado a lo real y una inclinación eficaz en nuestra acción sobre él;

17. Todo debe ser puesto en acción para estimular y favorecer en el alumno el aprendizaje activo de las matemáticas por una

participación personal tan extensa como sea posible a su elaboración;

18. Es necesario: a) despertar y sostener el interés de los alumnos tanto por las matemáticas mismas, como por sus aplicaciones; b) estar atento al encaminamiento del pensamiento matemático juvenil; c) adaptar la enseñanza a las capacidades individuales y a la evolución mental de los alumnos y diferenciarlos sucesivamente siguiendo su destino;

19. Es necesario: a) partir en lo posible de lo concreto para arribar a lo abstracto, sobre todo en las clases inferiores y, cada vez que la cosa es útil, apelar a la experimentación real, figurada o imaginada para sugerir la definición o la demostración; b) tener en cuenta de que el conocimiento matemático nace y se desenvuelve por la interiorización de las acciones concretas y la organización de esquemas operatorios; c) aprovechar las cuestiones agitadas por situaciones concretas, no solamente para mostrar la importancia práctica de las matemáticas, sino sobre todo para motivar desarrollos teóricos;

20. Importa: a) conducir al alumno a formar las nociones y a descubrir él mismo las relaciones y las propiedades matemáticas, antes que imponerle un pensamiento adulto ya hecho; b) asegurar la adquisición de las nociones y de los procesos operatorios antes de introducir el formalismo; c) no confiar al automatismo sino las operaciones asimiladas;

21. Es indispensable: a) hacer adquirir desde el principio al alumno la experiencia de los seres y de las relaciones matemáticas e iniciarlo luego en el razonamiento deductivo; b) extender progresivamente la construcción deductiva de las matemáticas; c) enseñar a plantear los problemas, a buscar los datos, a explotarlos y a apreciar los resultados; d) acordar preferencia a la investigación heurística de las cuestiones más bien que a la exposición doctrinal de los teoremas; e) hacer tomar conciencia de la estructura de una teoría hipotética-deductiva en que, sobre la base de los postulados, los teoremas son contruidos por demostraciones y los términos nuevos introducidos por definiciones, de manera de llegar a una exposición lógica deducida de la materia estudiada;

22. Es necesario: a) estudiar los errores de los alumnos y ver en ellos un medio de conocer su pensamiento matemático; b) adiestrar en la práctica del control personal y de la autocorrección; c) dar el sentido de la aproximación, del orden de tamaño y de la verosimilitud de los resultados; d) dar prioridad a la reflexión y al razonamiento más bien que al "adiestramiento" y al "de memoria" y limitar el papel de la memoria en la fijación

de los resultados fundamentales; e) proponer temas de examen que demandan más formación matemática que preparación intensiva;

23. Importa: a) estimular los modos de expresión personales, aun aproximativos, y mejorarlos por grados; b) conducir al alumno a la precisión y al rigor por las necesidades de una comunicación eficaz con los demás y una exigencia de claridad de su propio pensamiento; c) favorecer la investigación y la iniciativa individuales, tanto como el trabajo en equipo; d) acrecentar el número de los que se interesan por las matemáticas y contribuir a desarrollar su formación y sus conocimientos, organizando círculos, conferencias, competencias y otras manifestaciones de carácter facultativo y difundiendo libros y revistas que les sean accesibles;

24. Es indispensable: a) subrayar la unidad intrínseca de las matemáticas, no encasillar (cloisonner) las ramas y acercar los diversos métodos de solución de una cuestión dada; b) indicar las etapas importantes de la historia de las nociones y de las teorías matemáticas estudiadas;

25. Es necesario: a) mantener la coordinación de las matemáticas con las ciencias de que hace uso; b) sacar partido de las exigencias del pensamiento matemático para acrecentar la precisión, la claridad y la concisión del lenguaje; c) guardar el contacto de las matemáticas con la vida y la realidad.

Material didáctico. — 26. La evolución de la metodología de las matemáticas reclama una adaptación de los manuales. Al lado de los libros de iniciación a las matemáticas que permiten el acceso progresivo a las nociones abstractas, el alumno deberá disponer de obras de revisión en que las materias adquiridas son retomadas y organizadas sobre un plan más elevado. Obras de referencia, de complemento y vulgarización, revistas, etc., deberán ser puestas a la disposición de cada uno en las bibliotecas de clases. Esta documentación será adaptada a los fines de las diferentes secciones y guardará, para cada una de ellas, la dosificación entre el punto de vista práctico, las necesidades técnicas, los desarrollos teóricos y la fuente cultural;

27. Los auxiliares audio-visuales, los modelos matemáticos concretos (tomados de la vida corriente, contruidos por los alumnos o los maestros, o aun los fabricados por las firmas comerciales) al tener un lugar cada vez más grande en la enseñanza, conviene sacar partido de su uso para hacer que los alumnos adquieran activamente las abstracciones matemáticas.

Personal de enseñanza. — 28. En matemáticas quizá más que en otras ramas, el papel del maestro es primordial. El reclutamiento, la formación y el perfeccionamiento de los profesores de matemáticas deben ser objeto de una atención y de una solicitud particulares por parte de las autoridades responsables de la educación de la juventud;

29. Los maestros encargados de la enseñanza de las matemáticas en las escuelas secundarias deben tener una formación matemática de un nivel netamente superior al de su enseñanza. Esta formación debe comportar no solamente el estudio de las matemáticas teóricas, sino una parte de las matemáticas aplicadas, historia general del pensamiento matemático, metodología de las ciencias matemáticas mismas, y el estudio de las matemáticas elementales consideradas desde un punto de vista superior;

30. Una preparación pedagógica y psicológica adecuada debe ser el complemento indispensable de la formación matemática del maestro e inspirarse en un conocimiento claro y bastante maduro de los fines generales y de los principios de la educación humana. Esta preparación debe poner el acento sobre la evolución estructural de la inteligencia en relación con la elaboración del pensamiento matemático. Hará lugar a las relaciones de lo concreto y de lo abstracto, de manera de situar la metodología de los modelos en la enseñanza matemática. El futuro profesor será adiestrado en la observación y en la experimentación en materia de pedagogía matemática. Por sobre todo, se lo interesará en los adolescentes y en sus aspiraciones, a fin de que pueda ser el animador y el guía de la juventud;

31. Conviene velar para que todos los alumnos de las clases inferiores y los alumnos menos dotados de las clases superiores tengan buenos maestros;

32. Es necesario que el maestro de matemáticas en funciones, pueda estar al corriente a la vez de la evolución moderna de las ciencias matemáticas teóricas, de las importantes aplicaciones actuales de las matemáticas y de los progresos recientes de la didáctica de su disciplina. Es deseable que las medidas sean tomadas en vista a facilitar el perfeccionamiento de los maestros (conferencias, cursos de vacaciones, seminarios, grupos de trabajo, pasantías, publicaciones, etcétera);

33. Las sugerencias de los inspectores especializados o de los consejos pedagógicos, el ejemplo del trabajo de profesores experimentados, son medios excelentes para aumentar el rendimiento de la enseñanza;

34. El profesor de matemáticas debe gozar, en la sociedad moderna, de la consideración y del rango social a los que le dan derecho su formación científica y su misión de educador;

35. Siendo cierto que en todos los países una enseñanza adecuada de las matemáticas es un elemento esencial de la educación, importa asegurar el reclutamiento de un número suficiente de maestros calificados, tanto más cuanto es ella una condición del desarrollo científico, técnico, económico y social de todos los pueblos.

Colaboración internacional. — 36. Los gobiernos y los organismos culturales o educativos internacionales, tales como la Unesco, el Bureau international d'Education, la Comisión internacional de la enseñanza matemática, la Comisión internacional para el estudio y mejoramiento de la enseñanza de las matemáticas, deben favorecer por todos los medios (publicaciones, conferencias, reuniones, exposiciones, viajes de estudio y períodos de prueba en el extranjero, etc.), el intercambio internacional de ideas, trabajos, investigaciones y resultados obtenidos en la enseñanza de las matemáticas, a fin de que la juventud del mundo entero, pueda beneficiarse con prontitud de las experiencias y de los progresos realizados por los maestros de todos los países.

"XIXe. Conférence Internationale de l'Instruction Publique", *Bulletin du Bureau International d'Education*.

Traducción de Marta G. Lapalma.

EL GLOBO ROJO

Sucede a veces que, por un acontecimiento impensado, recuperamos la frescura necesaria para redescubrir las cosas, miraras como si no las hubiéramos visto nunca, y refrescarnos durante breves momentos en inefable certidumbre de alegría. Naturalmente, este pequeño milagro sólo lo pueden suscitar los artistas o las revelaciones, y en el caso que nos ocupa, Albert Lamorisse, que durante media hora, a lo largo del transcurso de su film —El Globo Rojo— hace gala de una inspiración diáfana, cuya magia descubre un mundo de poesía en el que es posible, por ejemplo, que un globo rojo tenga voluntad y sentimientos propios.

El globo es el verdadero protagonista de la película, secundado por Pascal, su joven dueño, que en la realidad es el hijo de Lamorisse. Pascal tiene un globo rojo, y con él recorre las calles y va al colegio; lleva el globo, y éste lo sigue, a veces sin que él lo conduzca, e incluso juega con Pascal escondiéndose, para sorprenderlo, dentro de los portales. Los chicos de la escuela promueven escándalos en clase, porque el globo espera a Pascal en la ventana, y el director pone al chico en penitencia; el globo sigue entonces por las calles al director, hasta que éste vuelve a liberar a Pascal, para desligarse de tan llamativa compañía. Pero lo que en el hombre es motivo de admiración para la gente, se torna natural cuando el globo rojo sigue volando al ómnibus donde viaja el niño. La gente no repara en el globo, en cuanto lo lleva Pascal. Los únicos que pueden darse cuenta de la maravilla son los otros pequeños, aun cuando estén contaminados por la crueldad, y no merezcan el milagro. Tal vez por esto, lo quieran destruir, pero el globo huye de ellos, y solamente lo pueden apresar sorprendiéndolo, en la puerta de una panadería, mientras espera a Pascal que entró a comprar un dulce. Luego, lo apedrean en un terreno baldío. En un primer plano violento, el gran globo rojo de Pascal se desangra lentamente de aire, hasta morir. Entonces todos los globos de la ciudad suben al cielo. Los vendedores de globos quedan estupefactos; los niños, con las manos vacías: por las ventanas, por las claraboyas, por las tomas de aire y los portales huyen globos rojos, verdes, amarillos, anaranjados, violados. En el cielo de la ciudad los globos de colores acuden a la gran caravana que va hacia el baldío donde murió la ilusión de Pascal, y allí, el rostro del niño, que los quiere tomar a todos, se ve a través de la pura poesía de inconsistencia coloreada, a través de los globos de colores cuya única solidez es la alegría, y su máxima importancia la belleza que un niño descubre en ellos. Pascal, sencillamente, comprende esa belleza y habla su idioma mágico; entonces los globos lo rescatan, sobrevolando un scherzo de techos ocre, hacia el seguro destino del horizonte azul.

Esto en cuanto al argumento; en cuanto a la realización, Lamorisse ha superado el cuento —con ser excelente—, al narrarlo con las sugerencias que caben en el idioma de las imágenes.

Sería difícil puntualizar dónde reside el máximo interés del film: discriminar sus valores formales. No alcanza con decir que la fotografía es de calidad excepcional, que los colores

son utilizados tan funcionalmente que juegan en el argumento, que los protagonistas —y sobre todo Pascal— son irremplazables. Aun dicho esto, falta algo para completar el juicio crítico. Ese algo es el sutil desajuste que hay entre las piezas que componen una obra de arte, gracias al cual ella funciona armónicamente, según la medida de todas las sensibilidades.

Porque se puede tener una gran idea —como la de la película en cuestión—, y realizarla con los mejores elementos. Es decir, se puede montar la maquinaria de la obra de arte con la mayor minuciosidad, e incluso sinceramente. Pero he aquí que ella no actúa si entre una pieza y la otra no existe un pequeño espacio librado a la casualidad, una rendija por donde la inspiración le infundirá vida propia.

Esa vida propia que adquieren todos los elementos de la película, es su valor más importante. Por ella **El Globo Rojo** se revela como una obra de inspiración, y su simple anécdota trasciende con valor de símbolo.

El Globo Rojo quedará en la historia del cine como un pequeño poema que ha filmado Albert Lamorisse, inspirado sin duda en los innumerables poemas que ha visto vivir a su hijo, Pascal.

CARLOS ARCIDIACONO.

LA PLATA Y EL ÁRBOL

La Plata ha sido fiel a su destino. Porque La Plata no fue concebida como una ciudad más sino como una Gran Ciudad. Fue concebida y fundada en las proporciones de un sueño magnífico. Por eso le dieron formas definitivas los afanes trabajosos de hombres que llegaron hasta las lomas de la Ensenada para algo más que para echar las bases de una nueva población. A ellos habría de corresponderles la suerte de levantar lo que llegaría a ser la futura capital espiritual de América...

Seamos precisos. La Plata es fiel a su destino. En ella se siente el poder hipnótico que ejerce lo verdadero sobre el espíritu. Se había perdido, es lo cierto, el sentido de las fundaciones de pueblos. Dardo Rocha tuvo el genio y la voluntad consiguiente para ser el Fundador. Y con él los que sobre la pampa alucinada echaron a germinar la semilla de sus esperanzas. Y todo lo bueno, fructificó. Porque el hombre es tra-

bajo. Y el trabajo tiene un tiempo y una historia. La Plata podría ser la capital del trabajo fecundo. Por eso mismo, todo tiene en esta ciudad un aire de poesía. La Leyenda —que también es poesía— pormenoriza la personalidad del Fundador, y ésta cabe en la síntesis genial del poeta. Porque Dardo Rocha se nos esfuma un poco como estadista, como un aspirante a la presidencia de la Nación. Es mejor que sea así. El estadista, por lo general, es infranqueable. Y cuando tenemos la necesidad de explicar el milagro de esta ciudad con más de setenta años de fundación, pero que aún no ha sido descubierta, todo resulta fácil al examen y a la comprensión vital en cuanto afinamos la aventura del hombre en el territorio de su fantasía creadora. Dardo Rocha era un soñador. Por eso, los técnicos que lo acompañaron en la ardua empresa supieron sentir la ciudad como poetas. Porque una ciudad no se improvisa. Es decir, no se improvisa una ciudad como la que soñara el Fundador. No se improvisa una ciudad como ésta, que hemos visto crecer —rural, noble, noblemente acogedora— todos los días. Para levantar una ciudad como La Plata, es preciso haberla soñado. Es decir, comenzar a sufrir con ella. Quererla ya en el sueño. Y puestos a la tarea de dibujarla sobre la pampa, era preciso poner en la demanda, el hervor de los ideales, largamente madurados. Arrebatársela de las entrañas, y dejarla allí —conquistada e inconquistable— como un corazón tibio, protegido y protector. Ellos sintieron la sublime belleza de las ciudades claras, de las calles anchas y de los árboles multiplicados. Y levantaron una ciudad para el hombre feliz, abierta a todos los rumbos. La Plata es una ciudad que libera. Es una ciudad que se siente y que no pesa.

Exacto. Es una ciudad que libera. Mas, ¿qué es aquello liberador dentro de la ciudad? El árbol. Vicente Barbieri escribió en una ocasión, que andar por las calles de La Plata era como hacerlo por un bosque. La apreciación no alcanza las proporciones de un buen elogio. Dentro del bosque está el bosque. Otra cosa es la ciudad dentro del bosque. O el bosque que se ha vuelto entraña de la ciudad. Por otra parte, el bosque no deja ver el árbol. Y lo cálido, y lo verdadero, en esta capital, es el árbol. Lo perentorio es que no entreguemos la ciudad al bosque, que es lo periférico de todas las ciudades. Lo personal —lo definido— es el árbol, nuestro árbol, este árbol, que no nos desarraiga de la ciudad pero que, sin embargo, nos la hurta. Es decir, que por sobre nuestras cabezas tiende el follaje prieto que nos oculta la dura mole de cemen-

to de los grandes edificios. Y aun nuestra propia casa. Es decir que, por un instante, libera nuestra pupila del espectáculo excesivo de la mampostería. Y transitando por sus calles, el árbol disimula, como con un telón de fronda, las construcciones que bordea, y lleva al ánimo desprevenido la tranquilidad de quien ha resignado, por un momento, sus obligaciones. Porque un edificio tiene exteriormente las proporciones de una cárcel. En lo exterior. En él, ya es una celda.

El árbol, pues, es una liberación. Éste es el raro prestigio del árbol. Y aun todavía le sobra grandeza para dar al ciudadano la sugestión poética de la ciudad que aparece por encima de su copa. La ciudad del aire. Aérea. Cubre la fronda toda una manzana de edificios. Pero, más arriba de sus ramas altas, los rascacielos protestan de un nacimiento a partir de allí donde el árbol rebana lo que queda adherido a la tierra. Es decir, que no es la ciudad la que ha malogrado el bosque, sino que el árbol ha liberado al hombre de la ciudad, y por encima de su follaje —como para que aprenda a mirar hacia arriba— recorta algunas construcciones que, a la distancia, parecen surgir de un sueño.

La Plata es fiel a su destino, de tal manera que el árbol podría constituir el símbolo de su eternidad. El árbol participa del hombre en aquello que tiene de verdadero y noble. Por ello, consagramos hoy a La Plata como la ciudad liberada por el árbol. El Fundador nos ha situado en una geografía de espléndido pañorama. Por momentos, marchamos por nuestras calles y tenemos la certidumbre de que vamos a desembocar definitivamente en el cielo. Podría decirse, y no es una imagen feliz, que La Plata es la ciudad que tiene más cielo en sus calles.

ALBERTO FERNANDES LEYS.

	Pág.
Angel J. Battistessa	Al margen de algunas traducciones .. 219
Beatriz Bosch	Misión histórica del Colegio del Uru- guay 228
Emilio Carilla	Menéndez y Pelayo en su letra 236
Luis De Santis	Insectos extraordinarios de la fauna argentina 268
Francisco García Jiménez ..	La novela argentina de costumbres .. 283
Carlos A. Pueyrredón	Aspectos de la sátira española 292
Pascual Sgrosso	Conceptos sobre glaciario cuaterna- rio 303
Mario Meunier	Pitágoras y Orfeo 324
Carlos Villafuerte	Romanticismo y folklore 328
Francisco Brentano	Las razones del desaliento en filosofía 333
E. Meumann	Endopatía 344
Ismael Moya	Adivinanzas tradicionales 354
Y. Haneda	Plantas luminosas 363
Georges Méautis	Las máscaras 366
Joseta Sastre de Cabot	Escuela secundaria y estudios del pro- fesorado 369
Helen M. Walker	Lo que todo maestro debe conocer en materia estadística 373
René Hubert	Educación y carácter 382
Alberto Blasi Brambilla	Notas sobre la composición escolar .. 384
Bernardo González Arrili ...	Mármoles mutilados 387
Henri Piéron	La noción de aptitud 389
Hernán Núñez	Refranes españoles 395
Daniel Fahrenheit	Historia de un invento contada por el inventor 397
Adán Quiroga	Los nombres de lugar 398
Jacobo y Guillermo Grimm .	El aldeano y el diablo 401
Ernst Cassirer	Técnica y lenguaje 402
Jorge Guasch Leguizamón ..	Apuntes semánticos 404
Arturo Marasso	El estudio de los temas literarios 409
Rafael Lapesa	Vitalidad de la lengua española 413
Iris Acacia Ibáñez	Raymond Queneau, Presentación de la Enciclopedia de la Pléiade 415
M. Colomba Bolaños	G. W. F. Hegel, Ciencia de la Lógica 416
Dalmiro Corti	Luis Jacot, El Universo y la Tierra .. 420
M. Aída Solá de Hurtado ..	Enrique Palavecino, la máscara y la cultura 429
Francisco Maffei	René Levesque, La máscara educadora 431
Arturo Cuadrado	Posición nueva de la palabra 436
J. C. Penhos	La integridad moral del hombre de ciencia 439
Roberto Juarroz	Seriedad del juicio estético 441
Fernando H. Casullo	Cómo es un buen maestro 445
Francisco Hernández Pacheco	Las olas 446
La Dirección	Antologías 449
Elvira B. Zingoni	Revistas 450
Olga A. de Maier	Excursiones arqueológicas 453
Conf. Internacional de Ins- trucción Pública	Recomendación concerniente a la ense- ñanza de las matemáticas 455
Carlos Arcidiácono	El globo rojo 461
Alberto Fernandes Leys	La Plata y el árbol 463

Los hechos de lenguaje son esencialmente hechos psicológicos; es preciso referirse a la psicología para sorprender la unidad de la lengua y el sistema de los valores que ordenan el mundo de los signos. Una causa de errores, en efecto, y quizá la más grave, ha sido, a nuestro parecer, la tendencia a separar radicalmente lingüística y psicología, como consecuencia, sin duda, de una especialización extrema, y sobre todo de una concepción errónea de la naturaleza de la lengua. No se ha querido ver que el problema gramatical era, en su fondo, un problema psicológico. La mayoría de los gramáticos se han prohibido sistemáticamente entrar en el proceso del pensamiento que se expresa. Así, en el momento mismo en que, acabando de analizar la imagen verbal, podría penetrar en el corazón de la cuestión, Vendryes declara que «este análisis no tiene para el lingüista más que un interés mínimo, y que es la gran ocupación del psicólogo». Así se vuelve a cerrar la puerta entreabierta. Pero, es allí, justamente, adonde iremos a buscar la solución del problema: es en los mecanismos del pensamiento que se expresa, que descubriremos las tendencias y los principios ordenadores de la lengua, que gobiernan por dentro el mundo de los signos.

GEORGES GALICHET.

Essai de grammaire psychologique.

Traducción de Balbanera Raquel Enríquez.