

Para unir todos los corazones, la inmensa tela Amor.
Existía antes que el alma. Adán no es mi padre 3.

Estos versos admirables contienen toda una filosofía del lenguaje, que exige ser cuidadosamente examinada. Vano sería desconocer el alcance de ellos poniendo acá los términos a cuenta de la exageración lírica o de la literatura.

En Rimbaud, no hay más que un relámpago, en su *Alquimia del Verbo*:

"¡Invento el color de las vocales! A negra, E blanca, I roja, O azul, U verde. Ordenaba la forma y el movimiento de cada consonante, y, con ritmos instintivos, me jactaba de inventar un verbo poético accesible, un día u otro, a todos los sentidos. Me reservaba la traducción".

"Fué primero un estudio. Escribía silencios, noches, anotaba lo inexpresable. Fijaba vértigos". Y, en la *Carta del Vidente*:

"Encontrar una lengua. Por lo demás, dado que toda palabra es idea, llegará el tiempo de un lenguaje universal... Esta lengua será del alma para el alma, resumirá todo, perfume, sonidos, colores, que se prende al pensamiento y lo arrastra".

Lo que es, en Rimbaud, fulguración momentánea, se vuelve, para Mallarmé, el objeto de un largo y misterioso esfuerzo. No se trata aquí de analizarlo, sino sólo de analizar algunos puntos que interesan a nuestro propósito.

Para él, como para Hugo, "la palabra es... un ser viviente":

"Emparentada con toda la naturaleza, y relacionándose así con el organismo depositario de la vida, la palabra presenta, en sus vocales y sus diptongos, como una carne; y en sus consonantes como un esqueleto delicado para disecar".

Tras haber evocado una ciencia que, "por poseer el vasto repertorio de los idiomas jamás hablado sobre la tierra, escribirá la historia de las letras del alfabeto a través de todas las edades y cuál fuese aproximadamente su absoluta significación, ora adivinada, ora desconocida por los hombres, crea-

3. Balzac había dicho: "Se descompondrá el hombre entero, se hallarán quizá los elementos del pensamiento y de la voluntad, pero siempre nos encontraremos sin poder resolver esa X contra la que tanto me estrellé en otro tiempo. Esta X es la Palabra, cuya comunicación quema y devora a los que no están preparados para recibirla". (Louis Lambert, citado por Renéeville).

dores de palabras", intenta un ensayo de "disección" sobre las palabras inglesas atribuyéndole un valor propio a cada letra:

"B habla a los sentidos diversos y sin embargo ligados secretamente todos por producción o parto, de fecundidad, de amplitud, de curvatura, de fanfarronería... etc., significaciones más o menos implicadas por la labial elemental".

"El deseo, como satisfecho por L expresa, con la dicha líquida, alegría, luz, etc., etc. De la idea de deslizamiento se pasa todavía a la de un acrecentamiento por el retoñado vegetal o por todo otro modo; con R en fin, habría aquí como aprehensión del objeto deseado con L, o necesidad de aplastarlo y morderlo" 4.

Concibe entonces el alfabeto como una suerte de zodiaco espiritual. "Con sus veinticuatro signos esta literatura, exactamente denominada las Letras, así como por múltiples fusiones en la figura de la frase, después el verso, sistema dispuesto como un Espiritual Zoodíaco, implica su doctrina propia, abstracta, esotérica como alguna teología" 5.

En fin, restituyendo al viejo mito de Babel su verdad olvidada, se eleva a la idea de una lengua original única, sustancia misma de la verdad:

"Las lenguas imperfectas son numerosas; falta la suprema: ya que pensar es escribir sin accesorios ni balbuceos, pero tácita aún la inmortal palabra, la diversidad en la tierra de los idiomas, impide a cualquiera proferir las palabras que si no fuera así serían por un sello único materialmente la misma verdad" 6.

La relación entre la palabra y el ser está afirmada igualmente por Claudel, en ese texto soberbio de *El Arte Poética*:

"El acto por el cual el hombre atestigua la permanencia de las cosas, por el cual, fuera del tiempo, fuera de las circunstancias y causas segundas, formula el conjunto de las condiciones permanentes cuya reunión da a cada cosa su derecho de hacerse presente al espíritu, por el cual la concibe en su corazón y repite el orden que la crea, se llama la palabra. Para designar esta palabra nosotros nos servimos de tres términos: el verbo, la palabra, el nombre. El verbo designa la virtud del que habla, la palabra el movimiento particular que es el mo-

4. *Las palabras inglesas*, citado por Thibaudet, *La Poesía de Mallarmé*.

5. N. R. F., enero de 1929, citado por Renéeville.

6. *Crise de Vers*, citado por Renéeville.

tivo de cada ser y cuya imagen es la emoción de quien la enuncia; el nombre, el nombre en fin (o el no), la diferencia por la cual cada individuo no es el otro".

Y, volviendo a Mallarmé, añadía en nota: "Toda palabra es la expresión de un estado psicológico obtenido por la atención a un objeto exterior. Es un gesto que puede descomponerse en sus elementos o letras. La letra, o más precisamente, la consonante, es una actitud sonora provocada por la idea generatriz que imita, la emoción, la palabra. Como S, por ejemplo, indica una idea de escisión, N, producida por la oclusión de la voz, aplicando la punta de la lengua al paladar, sugiere la idea de nivel interiormente alcanzado, de una declaración de sordera, de la negativa en una plenitud latente. In, non, himinem, nomen, numen, omnis, nemo, etc. Termina citando a Platón: "Cratilo tiene razón de decir que existen nombres naturales a las cosas, y que todo hombre no es un artesano de nombres, sino que lo es sólo aquel que considera qué nombre es naturalmente propio de cada cosa y que sabe reproducir su idea en las letras y las sílabas".

Si la palabra es una realidad espiritual, si mantiene con el ser una relación justa, se debe poder pasar de la palabra al pensamiento, lo mismo que a la inversa. André Breton muestra que los surrealistas intentaron esta operación:

"Comenzábase a desconfiar de las palabras, llegábase de pronto a advertir que ellas requerían ser tratadas de otro modo que esos minúsculos auxiliares por los cuales se las había tomado siempre... Se las había vaciado de su pensamiento, y se esperaba sin creer demasiado en ellas, que dirigiesen el pensamiento. Hoy es cosa hecha".

En fin, al término (actual) de ese largo esfuerzo de la poesía francesa por captar el principio de su substancia, un poeta, que fué también un lingüista, Milosz, debía escribir:

"A los que la plegaria ha conducido a la meditación sobre el origen del lenguaje...

"...Es necesario conocer los objetos designados por ciertas palabras esenciales.

"Tales como pan, sal, sangre, sol, tierra, agua, luz, tinieblas, así como por todos los nombres de metales.

"Pues esos nombres no son ni los hermanos ni los hijos, sino los padres de los objetos sensibles, etc., etc. 7"

7. Milosz, *Cántico del Conocimiento*.

Y no hubiera sido difícil mostrar las tentativas análogas, de Poe a Joyce, a Steiner, a Steffen, a Jünger, en el dominio inglés o germánico. Pero limitémonos a Francia. Se ve que no existe casi poeta que no se haya planteado la cuestión y tratado de resolverla. Y a pesar de la diferencia de temperamento y de estilo, la divergencia de las corrientes poéticas, no se puede impedir comprobar numerosos puntos comunes, más aún: una especie de continuidad en la búsqueda colectiva. Todos son con respecto a la lengua, que es la sustancia de su arte, realistas, en el sentido medieval: La consideran, no como el producto de una convención, sino como una realidad espiritual, que participa, hasta en sus elementos, de la realidad del ser en el Universo. Postulan un origen único y trascendente, y, no se ve, en efecto, sobre qué otra base podría fundarse una gran poesía. Y es, en consecuencia, sobre ésta, que ella siempre ha sido implícitamente fundada. Se tendría derecho a esperar que la ciencia o la filosofía del lenguaje ofrecieran, en la misma época una justificación razonada de esos postulados nacidos de la experiencia poética. Ahora bien: no ocurre así: hay divorcio absoluto a este respecto, entre los poetas y los lingüistas. Salvo un caso: Fabre d'Olivet⁸. He multiplicado con intención las citas, y las citas largas, para que el lector pueda confrontarlas con los textos de Fabre. No hay duda posible: él ofrece, en el plano de la idea, la analogía exacta de la experiencia poética de los cien últimos años. No hay en cuanto a la lengua, intuición, afirmación dispersa, en los más grandes poetas, que no halle su justificación en el sistema que él había concebido como filósofo, y del que el lingüista que había en él, no se esfuerce en dar una demostración por los hechos. A tal punto que a veces se duda de que algunos no lo hayan conocido. De cualquier modo, su nombre nunca se cita. Pero sólo esta concordancia valdría ya un lugar muy especial entre los escritores franceses. Y uno llega a preguntarse, no sólo por qué su filosofía del lenguaje fué generalmente ignorada, sino por qué no fué desarrollada, en la prolongación del camino abierto por él, una lingüística que respondiese al movimiento de la poesía. La razón es, creo, suficientemente clara. Todo el problema del lenguaje depende del origen que se le asigne, y este

8. Saint-Martin ocupa el mismo punto de vista, sin ser propiamente hablando, un lingüista.

mismo origen está estrechamente ligado al del hombre. Lo semejante sólo produce lo semejante. Para Fabre, lo mismo que para los poetas, el lenguaje se impone como fenómeno espiritual. No puede, pues, tener su origen más que en un principio análogo a sí mismo. Ahora bien, ¿cómo asignar a la lengua un principio espiritual si no se puede descubrir uno al hombre mismo?

En efecto, la lingüística, como muchas otras disciplinas del espíritu, fué, en el siglo XIX, atravesada por la corriente del darwinismo. Se conocen los hechos: El libro de Darwin, *El origen de las especies* había aparecido en 1859. En 1863, un lingüista notorio, Auguste Schleider, de Jena, publicaba una obra intitulada *La teoría de Darwin y la lingüística*, donde adopta la teoría darwiniana, proclamando el origen múltiple de las lenguas. A pesar de la contradicción evidente de esta idea con la del origen común del hombre, que defiende, Darwin toma la tesis de Schleider para elaborar en su *Origen del hombre*, su teoría del lenguaje. Pero conciliar principios tan contradictorios no era fácil. Se encuentra entonces obligado a admitir que el hombre primitivo no tenía lenguaje. Y he aquí que reaparece, disimulado en *Homo primigenius alalus*, el antiguo *mutum et turpe pecus* de Horacio. Se supone que una tal imaginación no tiene nada de común con un hecho científico. Resulta del cruce de una hipótesis científica sobre el origen del hombre corporal, y de una tesis lingüística no demostrada sobre el origen de una realidad que pertenece quizá a otro plano. Pero ese producto híbrido, generalmente admitido como un dogma, condenaba toda investigación sobre la palabra a este absurdo: hacer derivar de los gritos incoherentes del "alalus" el lenguaje articulado por el cual el hombre expresa su pensamiento y se manifiesta hombre. Ahora bien, lo semejante sólo produce lo semejante...

Una tal confusión obstruía, completamente el camino a toda filosofía del lenguaje que reposase, como la de Fabre, sobre una base diferente. Sería curioso, además, estudiar el caos engendrado en el pensamiento, en el siglo XIX, por el ataque casi simultáneo de esos tres hermanos sin embargo enemigos: darwinismo, marxismo, racismo⁹. Interesa ante todo discernir,

9. Darwin, *El Origen de las Especies*, 1859. Carlos Marx, *Crítica de la Economía Política*, 1859. Gobineau, *Ensayo sobre la desigualdad de las especies*, 1853-1855.

en este inverosímil entrecruzamiento, la parte de cada uno y distinguir del hecho científico cierto, la interpretación arbitraria que se le da, el injustificable abuso político que en esto se comete. Entonces solamente será posible progresar. Y no es ciertamente un azar que el eminente lingüista contemporáneo, Arnold Wadler, de quien tomo estos datos y que tanto ha hecho para plantear claramente el problema, sea precisamente el único lingüista, a mi parecer, que hoy día rinda homenaje a Fabre d'Olivet.

Pero si la cuestión del origen de la palabra está vinculada a la del origen del hombre ¿qué respuesta da a esta última la ciencia contemporánea? Ella admite, como un hecho aceptado, los diferentes estados de la evolución, pero reconoce que se ignora la ley, ya que ninguna de las explicaciones propuestas es enteramente satisfactoria. Hay pues aquí un vacío en la construcción. Definirlo exactamente es ya admitir una posible interpretación nueva. Un sabio zólogo, Adolphe Portmann, profesor de la Universidad de Bâle, lo hace con una claridad que no deja nada que desear, en sus recientes obras: *El Origen del Hombre y Fragmentos Biológicos*. El centro de gravedad del cambio que se opera, según él, en la ciencia actual, se encuentra en el valor que se atribuye al espíritu. Hasta ahora no se pensaba más que en explicar la aparición del cuerpo humano. El espíritu era concebido como un elemento sobreañadido, una especie de flor extraña, poco a poco surgida de ese cuerpo animal erguido en posición vertical. Ahora bien, la idea de que el espíritu humano es un fenómeno tardío en el cuerpo es un postulado que nada demuestra. "Las teorías del porvenir sobre el origen del hombre, escribe, deberán abstenerse de esta hipótesis si pretenden apoyarse sobre una base científica". Ya no es más posible aislar el nacimiento de la forma humana para considerarla como un problema zoológico, fuera del conjunto que constituye el hombre. Cualquier parentesco que hubiera entre el hombre y el animal, el hombre posee una forma esencialmente diferente. "Cada miembro de nuestro cuerpo, escribe Portmann, cada uno de nuestros movimientos es la expresión de ese elemento particular que no podemos captar materialmente, como una sustancia en una retorta, y al que no damos nombre, pero del que buscamos demostrar la existencia propia en todas las manifestaciones de la vida humana". Desde entonces, la distinción, totalmente artificial, de una ciencia natural y de una ciencia espiritual, no puede tener más

que una utilidad limitada, limitada a la diferenciación de los métodos, probablemente.

El "fenómeno original" así convenientemente elaborado, y como limpio de toda adjunción extraña, está listo para ser ofrecido al ejercicio del pensamiento. Nada, no obstante, en la biología moderna, impide concebir un origen espiritual del hombre. Nada impide —por lo menos a título de hipótesis de trabajo— ver en el factor desconocido de la evolución, en la fuerza misteriosa que da a la columna vertebral o a la pelvis, su forma específicamente humana, la acción del principio espiritual del hombre que tiende, a través de la serie animal, a crearse la forma de una manifestación física sobre la tierra.

Es admirable comprobar que, tan pronto el problema del hombre es correctamente planteado, el del lenguaje se deduce, con una lógica irrefutable. El error del transformismo, según Portmann, es haber introducido la hipótesis indemostrable de que el lenguaje humano deriva del grito del animal por un enriquecimiento progresivo y por la evolución de los valores sonoros. Este pensamiento esquemático omite el verdadero problema. Los tratados de fisiología que presentan una teoría tan simplista confunden lenguaje y producción de sonido. "Fijan así, desde el principio de la formación del biólogo, una confusión fatal en su espíritu y contribuyen a ocultar uno de los grandes problemas de la antropología".

En efecto, no se puede pasar del grito del animal, más que al grito del hombre, por ejemplo, pero jamás del grito a la palabra articulada, que es de esencia diferente. Y Portmann concluye: "Cuando la biología haya triunfado de la equivalencia errónea entre emisión de sonido y lenguaje, grito del animal y palabra, sólo entonces se verá correctamente la naturaleza propia del fenómeno que se cumple cuando un niño adquiere el uso de los vocablos de su lengua. El investigador nunca debería perder de vista la verdadera magnitud de este proceso en el estudio de la adquisición individual del lenguaje".

Así, en ambos casos, origen del hombre y origen del lenguaje, es evitada la falta, que consiste en extraer una realidad cualquiera de un principio que le es extraño.

Si el pensamiento de Fabre d'Olivet, no encuentra, pues, más allá de la crisis darwinista, más obstáculo en la ciencia contemporánea, queda sin embargo un punto por examinar. Es la demostración práctica que ha intentado dar a su filosofía del lenguaje "restituyendo" la lengua hebrea y traduciendo,

a su modo, los diez primeros capítulos del Génesis. Ha escogido la lengua hebrea porque era, con el chino y el sánscrito, una de las más antiguas que tuvo a su disposición, una de aquellas, por consiguiente, en que la ley del lenguaje y su concordancia con la realidad, tenía más posibilidad de mostrarse en su pureza. Luego de haber atribuido a cada uno de los sonidos, de las letras del alfabeto hebreo un valor significativo general, estableció un vocabulario de las principales raíces, con ayuda de las cuales "restituye" el sentido auténtico, según él, de las palabras. Luego da una triple traducción: Una literal francesa, una literal inglesa, una versión correcta francesa, mientras que notas gramaticales abundantes justifican, mediante el vocabulario de las raíces, la significación propuesta.

¿Esta demostración es justa? Sin ser lingüista, me guardaré de responder a este problema. Es suficiente por el momento plantearla. Pero permítaseme, desde afuera, dos reflexiones. Parecería que hubiese, en el conjunto de las búsquedas lingüísticas de Fabre d'Olivet, errores de hecho. En el estudio comparado de los idiomas es un pionero, y los trabajos posteriores han revelado una suma considerable de elementos de los que no podía disponer. Pero errores de hecho, debidos a las posibilidades limitadas de la época, no quitan ningún valor a un método ni al interés de su principio. Ocurre lo mismo, por ejemplo, con los trabajos científicos de Goethe. Aquí también, se ha refutado generalmente o registrado el hecho (como el descubrimiento del hueso intermaxilar), desatendiendo el método. Es lo contrario lo que importa.

Fuera de esto, mal me resisto a cierta emoción al ver, por la traducción de Fabre, desprenderse lentamente de un exterior grosero en que parecía retenida, la figura de un mito de una belleza, y un alcance singular. ¿Cómo no sentirse también conmovido por la lógica interna de los hechos?: El método de Fabre d'Olivet se funda sobre la idea de un origen divino del hombre y del lenguaje. Aplicada al viejo texto sagrado, hace aparecer precisamente allí el mito del origen espiritual del hombre. Pues el Adán de Fabre es un principio inmaterial, formado "de la sublimación de las partes más sutiles del Elemento adánico". Ahora bien, ese principio, admitido por otras cosmogonías antiguas con las que la hebrea estaría por otra parte de acuerdo, vemos que el lugar de ella se veía circunscrito y como reservado por la biología contemporánea. Si por hipótesis, fuese en consecuencia, el "motor" secreto de la evo-

lución, cada estado ¿no debería definirse en relación? Ahora bien, "él los remonta hasta Adán para ver qué nombre relativo a sí mismo asignaría ese Hombre Universal a cada especie; y todos los nombres que asignó a esas especies, en sus relaciones con él, fueron la expresión de sus relaciones con el Alma viviente universal". (Ch. II, v. 19). Dejo al lector el cuidado de hallar por sí mismo todas las consecuencias posibles de semejante concordancia...

Este largo desarrollo era necesario a causa del espesor de la oscuridad que se había depositado sobre este orden de nociones. Importaba probar en detalle que el pensamiento de un Fabre d'Olivet, y hasta de un Saint-Martin, lejos de ser, según el prejuicio corriente, el producto de una fantasía extravagante, reposa sobre las bases que pueden perfectamente ser integradas a nuestra cultura. En Fabre, en particular, la filosofía del lenguaje conduce a relaciones múltiples con los problemas de la poesía y de la ciencia contemporáneas. Sentado esto, es posible una discusión útil.

ANDRÉ TANNER.

(Introducción al libro *Gnostiques de la Révolution*,
de Claude de Saint-Martin).

Traducción de Irma Cuña.

ACTUALIDAD PEDAGÓGICA

POESÍAS INFANTILES

La poesía es el territorio natal de los niños. Intuitivamente, se deslizan por ella como por un mundo encantado. Fácil tarea será para el maestro cultivarles allí el amor por la belleza y encaminar sus espíritus hacia la futura revelación del alma.

Sin embargo, hemos insistido muchas veces en que la declamación es un "arma de dos filos"... De ahí el criterio armonioso que deba regirla. La naturalidad artística, esa flexible, intransferible naturalidad de la niñez, espontánea y luminosa, no debe ser destruída jamás por el artificio pretencioso o la perfección impuesta por rigores absurdos. "Prestar el alma a las palabras" es la consigna para una inter-

pretación humanizada. Respetar devotamente la psicología infantil, inclinándose a su universo pequeño, es el lema sencillo de la declamación moderna.

Estos conceptos están muy lejos de tener pretensiones rectoras. Pero, a través de mi experiencia en Jardín de Infantes y luego en los cursos primarios, se ha hecho carne en mí la preocupación del papel cultural de la poesía en los programas escolares. Sé que, en la mayoría de las escuelas, no se cuenta con una profesora especializada para iniciar al alumnado en el arte del bien decir y son las mismas maestras las abocadas a esta delicada tarea. Por ello, me permito diseñar un método breve de declamación infantil, pedagógicamente encarado, que si facilita en algo la lírica entrega, verá compensado con creces su exiguo valor.

Presentación del texto. — La elección debe realizarse considerando los factores psicológicos, como fundamento: oportunidad, adecuación, trascendencia. Procúrese asimismo aunar el valor literario al moral, sin olvidar la amenidad indispensable para ganar la atención infantil.

El conocimiento del texto estará precedido por una dosis de intriga; no imponerlo, sino brindarlo, respondiendo a una alegre ansiedad, hábilmente creada por el maestro, atañe al primer paso.

La lectura, sin interrupciones, clara y mesurada, procurará que cada palabra destaque su valor, cuidando por igual el aspecto fonético y la sugerencia espiritual.

Explicación y léxico. — Concretos y sintéticos, pero elocuentes. Insistir sobre los puntos sustanciales, ahondándolos sin presionar, tras la repetición matizada y agradable. Inducir y estimular al alumno a que exponga sin temor sus puntos de vista, aunque sean erróneos, afirmándolos o modificándolos con armoniosa autoridad. Al niño debe inspirársele el máximo de confianza, a fin de que no dude en solicitar la ayuda del maestro ni se sienta nunca herido por el ridículo, que tantas inhibiciones origina.

Las palabras desconocidas serán explicadas y anotadas en el vocabulario, complemento de la clase. Su explicación no se reducirá a definiciones de diccionario, sino también al papel específico de la palabra ubicada en tales o cuales circunstancias.

Lectura artística. — El encanto que fluye del arte del bien decir, gana fácilmente el corazón infantil si lo alienta la sin-

ceridad. Una pronunciación mesurada simplifica el manejo de la voz y la marcación de las pausas.

Insístase en que los alumnos adviertan, desde el comienzo, la ventaja real de hablar modulando, sin que ello signifique afectación.

También se le hará notar que es imprescindible destruir la monotonía, oponiendo serenidad y ardor, lentitud y celeridad. El "color" de las palabras es fácil de objetivar, demostrándoles que un mismo vocablo puede traducir muy distintos estados de ánimo a través de los cambios de la voz. Por ejemplo: la palabra mamá, dicha con voz de alegría, de susto, de resentimiento, de llanto, de amor, etcétera.

Pausa inicial. — Sabida es la importancia de ese silencio, pleno de inteligente sugestión, que hace las veces de umbral del pensamiento y precede a los buenos oradores e intérpretes del verso. Quien sabe manejar la pausa inicial, se adueña del público. Sin embargo, esta "estrategia" encuentra cierta resistencia en el mundo infantil, poco meditativo y apresurado por naturaleza. Por lo mismo, se insistirá en el autocontrol de la actitud por medio de ensayos y comparaciones. El niño desea lucirse, pues una innata vanidad —todavía no reprochable— lo impulsa a tratar de sobresalir entre sus compañeros; así, pues, cuando vea claramente el efecto certero del gran silencio inicial, no ha de olvidarlo.

Las otras pausas. — El dominio de sí mismo, iniciado en el paso anterior, preparará el camino propicio para las otras pausas, demarcatorias de párrafos o estrofas. El silencio tiene a veces más valor que las palabras... Puede demostrárselo pintorescamente, dejando que los niños capten la diferencia entre una versión atropellada del texto y la correcta.

Tan importante como ello, es combatir sin cuartel la tendencia a cortar las ideas en cada final de verso, haciendo de "cada rengloncito" una pequeña hamaca. Es tarea ímproba destruir ese falso criterio del ritmo y enseñarles a que habiten el texto poético con igual naturalidad y libertad que la prosa.

Memorización y ensayo. — Tratándose de clases escolares, en que la mayoría del alumnado no posee dotes especiales, como ocurre en academias o conservatorios, el maestro tratará de mantenerse en un término medio de exigencia, para

no desmoralizar a los rezagados ni consentir a los superdotados.

Luego de la comprensión del asunto, fácil será grabar las palabras, marcar las pausas, señalar el color, especificar el ritmo. La principal tarea es justamente la represión de lo superfluo, que abunda en la interpretación infantil. Y el "no dar permiso a las manos" para que se muevan sin causa, distrayendo la atención del público, será primordial preocupación del maestro. La actitud general, la expresión del rostro, el tono de la voz, los silencios, la sugestión sobria, primarán. Aún dentro de la pantomima, la elegancia reclama discreción y oportunidad.

Interpretación en conjunto e individual. — La interpretación en conjunto, estimula al niño y le da confianza en sí mismo, pues el coro hace lucir lo que quizá él no podría expresar desde un principio. Una vez lograda la uniformidad, se dará oportunidad a los "voluntarios" para que luzcan sus dotes personales, corrigiendo lo más suavemente posible los defectos y respetando muchas veces una interpretación que difiera de la del maestro, si es que ella responde a un factor psicológico de legítima valía, tal como puede ser el temperamento más o menos fogoso de un alumno, que revela personalidad propia.

Los gestos se basarán en la lógica y serán plásticamente encarados; la ejercitación, en silencio, de la mímica, tiene poderoso atractivo sobre los niños y es inteligentemente asimilada. Ejecutar ejercicios amenos para flexionar las muñecas y falanges, imitando las alas de los pájaros, la caída de las hojas otoñales, etc., une a su eficacia mecánica el encanto de la sugerencia interior.

Resumiendo: interés espontáneo, comprensión esencial, alegría de habitar la belleza, dará a los niños la clave de sus posibilidades artísticas y espirituales.

ANA EMILIA LAHITTE.

RECALCANDO

El cuidado del arte se torna para nosotros cada vez más en preocupación para responder al espíritu, que nos seduce y nos inquieta, y pensando también cada vez más en la necesidad de atender las útiles y bellas aplicaciones reclamadas en el apropiado estudio de nuestro pueblo.

No es posible quedar estancados en el prejuicio de una insensata creencia acerca de su debido fomento bienhechor, conociendo las ventajas derivadas de su empleo para diversas expresiones que el progreso creciente nos está exigiendo, y para rivalizar con provecho inteligente en claras y apremiantes informaciones del aprecio por el gusto.

Tanto en el terreno de los industriales aplicado como en el disponer decorativo, y en el influjo de lo especulativo para el espíritu, artesanos y artistas han venido dando muestras de bondad, reconocidas en la acción tesonera, que permitieron a algunas personas e instituciones particulares activar sus desempeños. Ello permitió a la vez la preparación del terreno por labrarse, atendiendo a una siembra que debía proporcionar rápida conquista de idealidad y fortuna que el destino nos estaba señalando, hasta llegar al fruto entrevisto que debía distinguirnos como obreros de un propio discernir en algo que fuera tildado y creído solamente como "cosa de gringos" hasta hace poco entre nosotros. Fué el concepto erróneo que únicamente la ignorancia podía calificar de tal modo. Nos estábamos moviendo en la oscuridad todavía y el sol alumbrador de la posible conquista no había penetrado en nuestras miras adormecidas.

Un día, sí, buenos gringos nos hicieron el regalo de la luz, encendida hasta entonces tímidamente en la aspiración criolla que de pronto pudo tener hermosas radiaciones al contacto de quienes habrían de constituirse en nuestros maestros. Y nos dieron juntos, al amor de la tierra, la confianza necesaria para ir jalonando una heredad propicia para llenar de ensueños.

Y eso fué para con los productos todos que fueron colmando la cosecha material de la riqueza nuestra, conseguida en perseverancia de trabajos y dificultades por vencer. Y de su finalidad obtenida debía brotar en premio la conquista ideal de la libertad, albergada en sus pensamientos, que eso fué el manifestar preciso para completar el magno designio artístico, estimulando al contacto, y luego con enseñanzas recibidas con idéntico cariño.

El hoy nuestro, no es ya una espera tardía; ni puede ser detenido. Ha llegado la hora de escuchar resonancias de anuncios que fueron. Los sacrificios de hombres probos son ejemplos, y debemos ser solidarios con el credo que los unificó para el logro ulterior de un bello afianzamiento.

Abierto el cielo al más próspero alumbrar, debemos ser consecuentes con el crédito que acompaña en el nuevo vaticinio.

Es que realmente somos un pueblo predestinado para el arte, definido por aspiración y para confirmarlo en hechos. La tradición nos orienta, y la ejemplar demanda que en horas azaras nos fué señalada. No podemos ni debemos detenernos en la perseverancia.

Buenos Aires, al igual que todas las grandes capitales del país, tiene asignada función que desempeñar, y también los centros evolucionados de poblaciones capacitadas y progresistas, para atender los imperativos respectivos. Entre ellos la fe en el cometido ideal artístico, beneficiosa en grado sumo para un rico desempeño práctico y moralizador en el sentimiento de las poblaciones que les están confiadas.

Por cuanto atañe a las artes plásticas, no es posible discutir las conveniencias que asisten en poblaciones que arden en anhelos ambiciosos y justificadas necesidades, manifiestas en decoro del espíritu y en la dedicación que el estudio artístico promete. Mediante escuelas conducentes al fin necesario, deben ser ilustradas. De ellas surgirá riqueza cierta en labores útiles de artesanos y el seductor encanto que en obras de selección digan del aporte con que se gana renombre en el comercio de ideas y propósitos que al pronto se canalizan por el lado en que los productos válidos el mundo reconoce, adquiere y conserva.

A diario acuden jóvenes en busca de consejos para entregarse al estudio de iniciación, afirmando que, por razones de distancia y dificultades de transporte se ven obligados a "dejar de empezar".

Es que sólo en sitios de privilegio hallan asiento para frecuentar las escasas aulas, donde el número admitido es demasiado exiguo.

¿Y las modestas escuelas nocturnas de barrios, en las ciudades demasiado extensas? Tanto el obrero como el aspirante a artista las necesitan. Cada día es mayor esa necesidad para una población en aumento, que ha menester de una atención en las vocaciones que no son para descuidarse.

Como para la enseñanza en general —que no todos correrán para doctores—, la de estudios plásticos es la que proporciona, con ellos o separadamente, sorpresivas y gratas manifestaciones al fomentar en diversos ambientes protectores la preparación para labores de utilidad manifiesta, y el indudable expresar del gusto que decora y enaltece destacando. Problema en apariencia simple, de resultado grande. El porvenir deseado está en nuestras manos si lo cuidamos.

CARLOS P. RIPAMONTE.

CÓMO SE EXPLICA UN TEXTO LITERARIO

Explicar un texto es informar acerca de las ideas de un escritor y de los procedimientos que usa.

Comentar no es decir desordenadamente todo lo que uno sabe o todo lo que a uno se le ocurre sobre un libro; por lo menos eso no es comentar didáctica, diría científicamente.

Las normas del comentario no son, empero, rígidas: no pueden serlo. Se ajustan a la naturaleza de los textos, que son todos distintos; luego las imágenes se reflejan o refractan en la sensibilidad del comentarista. Pero, para evitar incertidumbres y desvíos, conviene tener un método.

Nuestra preocupación debe ser entender la obra en su generalidad y en sus detalles. No hagamos decir al escritor lo que no ha dicho, ni sugerir lo que no ha sugerido. Sin partir honradamente de un claro entendimiento inicial, no hay explicación admisible.

Cada texto, cada trozo, tienen un sentido, sólo un sentido, que debemos desentrañar. El problema se agrava cuando la obra es antigua. Es difícil, imposible casi, remontar las épocas para identificarse con un autor, con sus vivencias íntimas, renacer en un ambiente que nos es ajeno.

El comentario exige cierta cultura general: artística, histórica, lingüística, científica, literaria.

No hay cultura completa, menos aún cultura humanista completa, sin conocimientos artísticos, aunque sean sumarios. Toda obra es, bien se sabe, fruto de un ambiente de cultura; como estandarte cimero en alta torre, flamea en los hálitos de un momento. Aquietarla y abatirla, estudiar sólo invención, disposición y elocución, someterla fría y exclusivamente a preceptos, es marcar el paso en la vieja y áspera vía de dómines insensibles, desvitalizados.

La obra literaria convive con otras artes, con hechos históricos y aún científicos de su momento. Precisa señalar sus conexiones. Esto no resulta fácil, ya sea por la limitación de nuestros conocimientos o porque los campos culturales —sobre todo en la organización escolar— están acotados por “programas” excluyentes. Pero indicamos los pórticos: aunque no puedan practicarse a veces en lugares inmaduros, afirmemos nuestras aspiraciones, altas y, por ello, respetables.

La obra literaria, como el capitel, reposa en un fuste: la gramática. Sería pueril que desdeñásemos apoyarnos en ella. Pero analogía y sintaxis, enseñadas a veces con error de concepto, casi siempre con áspera rutina medieval, sufren desprestigio de quienes las rechazan sin conocerlas a fondo. Los gramáticos continúan reviendo; en algunos casos, empiezan a notar por vez primera, muchos disparates que han ingerido secularmente maestros y alumnos, creyéndose bien alimentados. (La gramática no es arte, ni enseña a hablar, la “analogía” no estudia las palabras “aisladamente”, el sustantivo no es declinable, no hay disyuntiva entre pronombre y sustantivo o adjetivo, no deben confundirse los problemas de acentuación ortográfica con los de acentuación prosódica...).

No hay que cerrar los ojos ante los problemas gramaticales que se vayan suscitando. Al explicar, deslizaremos las observaciones necesarias; aunque, por concesión a los que creen que se trata de tosquedades demasiado íntimas, pidamos mil perdones como algunos rústicos cuando nombran los pies.

La explicación empieza por una lectura expresiva e inteligente, que no tiene por qué llegar a lo teatral. Está condicionada por las cualidades del lector. Eso sí: voz inteligible y sonora, dicción nítida. Respetemos las pausas de puntuación y descubramos las de interpretación. Nada de amaneramientos prosódicos.

En Buenos Aires y sus dilatadas zonas adyacentes, *cien* (cien hombres) se pronuncia como *sien* (“coronada su sien de laureles”), la *z* de *cabeza* como la *s* de *Teresa*, la *ye* de *rayo* como la *ll* de *serrallo* y la *b* de *burro* como la *v* de *vaca*. No traigo preferencias: señalo hechos, cuyo estudio no pertenece a este sitio.

Pronunciación correcta es la de la gente culta del lugar en que vivimos.

Toda primera lectura tiene la ventaja de transmitirnos, incólume, la emoción que predomina en la obra o en el trozo. Aunque algunos oyentes conozcan el texto, deben oírlo: la lectura en voz alta motiva el comentario, que —teniéndola como eje— girará en torno.

Lo primero, cuando debemos estudiar, nada de “me gusta” o “no me gusta”. Es posición de ser no cultivado, denota espíritu cubierto y hostil. La lectura explicada no atiende a nuestro placer. (Si lo sentimos, tanto mejor). Es actitud objetiva: inventario, aquilatamiento, exégesis. Si no acallamos nuestras

predilecciones artísticas nuestras ideas sociales y religiosas, en fin, nuestras diferencias, alzaremos una mampara entre nosotros y el texto, deformaremos verdad y belleza. Sin abandonarnos a la simpatía, sin deseo vehemente de sintonizar y comprender, estaríamos faltos de la primera y fundamental condición: sensibilidad dócil, pero alerta.

En cuanto al fondo de una obra, investigaremos su originalidad, sus fuentes, su clima poético, sus reminiscencias. Igual actitud para el estudio de la forma.

Esta investigación debe hacerse con amable soltura libresca, no como detective tras las huellas de un delincuente. Ni se ha de medir a escritores antiguos o medievales, cuyos hábitos de originalidad tenían la manga más ancha, con el criterio estricto de hoy, ni exigirles las transubstanciaciones, irreconocibles a veces, con que oficiaban algunos literatos modernos. De todas maneras, queriendo o sin querer, el buen escritor unifica fondo y forma, y acuña el todo con su propia imagen: el estilo.

Las relaciones de la obra con el ambiente o con el autor, pueden motivar muchas preguntas. He aquí algunas: ¿De qué realidad o irrealidad, de qué momento histórico ha surgido? ¿Nace de la vida circundante o fluye más bien de los secretos fontanares del alma? ¿Revive sucesos contemporáneos del autor? ¿Son recuerdos de infancia unidos a él por la bruma traslúcida del tiempo? ¿Es reconstrucción arqueológica? ¿Lleva el sello de sus días o es hito señero que se alza como testimonio singular? ¿Qué significa con respecto a otras producciones del autor? ¿Qué impresión causó el libro en sus coetáneos? ¿Qué progresión creciente o decreciente, o qué línea fluctuante lo trajo hacia nosotros?

Después del comentario integral, llega el análisis, es decir: desarticulación y estudio de las partes. (Cada fragmento —a su vez— es un todo con relación a sus partes constitutivas).

Conviene retrollevar el texto, brevemente, a su autor, a su escuela literaria y a su época. Aquí también hay que ser medido: no volcar todos los conocimientos que se posean, no pretender lucirse a expensas de la obra y en perjuicio de su inmanencia. Muchos detalles quedarán para un curso de historia literaria. Podemos ascender y volar; pero ligados permanentemente a las líneas impresas. El texto es antes, nosotros después; el texto es el laberinto, nosotros el guía. El autor intenta crear, el analista debe contentarse con entender y recrear.

Hay que ubicar el fragmento en el sitio que le corresponde: articularlo dentro de su todo viviente y flexible.

Debemos considerar que ciertas situaciones, diálogos, imágenes, silencios obedecen a la manera como el autor compone. Hay pasajes de inconexión y espontaneidad aparentes: se preparan, desde hojas anteriores, por el artífice, o se completan en alguna página que seguirá después.

Unas veces la idea, impedida, no avanza con relación a los medios expresivos (escritores locuaces); otras, palpita en vocablos densos. En el primer caso, hay que podar para entender; en el segundo, desceñir, aclarar.

Veamos, en las obras poéticas, si predomina el elemento lírico, épico, dramático o el didáctico. En las producciones en prosa, si son historia, oratoria, novela, cuento, epístola. Sabido es (de los que lo saben) que la prosa didáctica está, por su belleza de forma, dentro de la jurisdicción literaria.

Apliquemos, sobre todo a los clásicos, las reglas convencionales que separan los géneros literarios. No son absolutas, pero sí orientadoras.

Si analizamos una descripción, procuremos enfocarla desde aquel ángulo que tuvo el escritor: notemos el carácter dominante, la energía, la plasticidad, el orden establecido.

En los retratos —descripción de personas o bestias, de seres, en fin, más o menos racionales— buscaremos también el carácter dominante; se verá si el autor sabe de pinceladas sobrias y definitivas, o agrupa enumeraciones minuciosas; imaginaremos la indumentaria, los cuadros sucesivos que forman los personajes, el marco en que actúan.

En la narración, deslindaremos el asunto principal de los episodios secundarios, estudiaremos la progresión de interés, el desenlace.

En los diálogos, la viveza y naturalidad: si son cortados y enérgicos, o constituyen una sucesión de soliloquios más o menos deshilvanados; si son propios de la situación e idiosincrasia de los interlocutores.

En las obras poéticas, subrayaremos el valor musical; analizaremos la estructura de la estrofa (número de versos, calidad de rimas, cómo están combinadas); notaremos el verso: si es fluctuante o regular. En este último caso, recordaremos —para nosotros— que hay medida, figuras prosódicas, acentos, cesuras. Lo explicaremos sólo cuando sea indispensable. Lo demás

queda para un curso de preceptiva, suponiendo que aún los haya y hasta que conserven toda su anacrónica nomenclatura.

Al explicar un trozo, hay que ir entendiendo el significado de todas las palabras y el matiz semántico de los nexos. Los nexos señalan el punto de articulación, las relaciones (causa, efecto, subordinación, adición y muchísimas otras) en que se hallan las ideas y juicios.

Explicaremos siempre las voces arcaicas, recurriendo a veces a la etimología. También se aclararán las dicciones que, sin ser arcaicas, pueden no resultar familiares al auditorio. Hay que subrayar además los matices estilísticos, las preferencias mentales o sentimentales del autor.

Conviene leer a los clásicos en una edición crítica moderna. La pureza del texto es primordial: no ha de basarse ningún trabajo filológico en ediciones descuidadas. Cuando hay notas, mejor: nos abren y entregan —puesto al día— el arsenal erudito.

A veces, la dificultad será insalvable: o la voz desconocida no figura en ningún glosario, o carece de sentido dentro de la frase. En tales casos —casi siempre— la lección está errada: falsa lectura del código, descuido de imprenta o corrección introducida sin fundamento por el editor.

El comentarista y el lector común deben estar apercebidos, preguntarse siempre si las voces tienen significado admisible dentro de la frase. Texto y contexto, en caso de dificultad, suelen aclararse recíprocamente.

No se olvidará que el aquilatamiento de locuciones y palabras se afronta, sobre todo, del punto de vista estético: elegancia o vulgaridad, concreción o abstracción, tono, colorido, riqueza, novedad, proximidades insólitas, adjetivación, aliteraciones, en fin: procedimientos.

Se notarán las metáforas, las imágenes, el área social de las peculiaridades fonéticas de ciertas expresiones y giros.

Estudiaremos algunas frases para comprobar su verdad y belleza, sin cegarnos por fulgores que a veces son de similar.

Una lengua no se fija nunca, no obstante lo que parecería sugerir el lema de la Real Academia Española. Al estudiar voces y frases, hallaremos muchas que no han cambiado; otras pasadas, que ya no se usan; otras que pueden resucitar como arcaísmos; otras, en fin, que olvidaron su etimología y han adquirido un valor actual.

En cuanto a voces y frases que no han cambiado, no hay nada que explicar, como no sea referirse —si el caso lo requiere—

a una singularidad de su función literaria. En lo tocante a los arcaísmos y neologismos (autores hay que, como Jano, miran hacia lo pretérito y lo porvenir), no hay más que señalarlos y ver si se usan por necesidad o artificiosa preferencia del escritor. Las voces y frases que ya no circulan, como las que han tomado valor ajeno a su etimología, requieren comentario filológico.

A veces conviene autorizar el significado de las palabras. Para ello se aducen textos coetáneos del autor. Dichos textos pueden ser también anteriores, si se quiere señalar el origen, perduración o mudanza semánticos.

En ocasiones, estas noticias se obtienen con investigación larga y farragosa; pero no se han de dar sino los resultados. Lo demás queda para la clase de filología.

En resumen: mis normas dividen la explicación en cuatro etapas: 1º, lectura inteligente, que tome las ideas generales y particulares del texto; 2º, explicación del fondo y de la forma (separados por conveniencia didáctica); 3º, desarticulación del conjunto, análisis de fragmentos y detalles; 4º, conclusiones: se subraya —recapitulando— lo fundamental, se añade algún pormenor valedero y se juzga lo leído. Este juicio admite, a veces, una valoración actual, pero tengamos cuidado: no desnaturalicemos las obras, arrancándolas caprichosamente de su clima histórico.

Las reglas precedentes no sólo han fijado el contenido de la explicación, sino que pueden evitar dos faltas bien comunes. Primero, la perplejidad y mutismo que suelen nacer ante una obra escrita en nuestra lengua. Se dicen algunos: "¡Bueno! ¿Y qué? ¿No la hemos entendido? ¿Qué vamos a explicar?"

Segundo (lógica reacción), creyéndose impelidos a iluminarlo todo, a salir vencedores en supuesta justa cultural, peroran con desmesura y se intrincan en digresiones inútiles. A veces comentan frases que, por su claridad, no requieren explicación ninguna, o desbordan en innecesarias paráfrasis, para repetir desceñidamente lo que un autor ha dicho con claridad y justeza.

Este plan de labor no pretende ser inmutable. No lo es nada en la vida. Es humilde logro de lecturas y largos años de experiencia didáctica. Aceptaré con gusto las sugerencias de mis colegas y discípulos, sin duda sabias y bien intencionadas.

AUGUSTO CORTINA.

ASPECTOS PEDAGÓGICOS

Si atendemos a la etimología de la palabra Pedagogía, significa "conducción" y en sentido amplio, abarca la ordenación de los conocimientos a enseñar y los métodos adecuados, para mejor realizar la conducción. Veamos el lugar que ocupa en las ciencias.

Desde que nos enfrentamos con esta primera cuestión, encontramos opiniones muy diversas, pero dejándolas de lado, diremos que es una ciencia teórico-práctica. Se ha dicho que en toda ciencia práctica se presentan dos cuestiones: a) Saber qué es en sí la ciencia; y b) El problema que le compete a la Pedagogía, en tanto que otros se lo atribuyen a la didáctica. Con todo, vemos que ambos problemas surgen en su seno y exigen del educador la doble tarea de preparar, ordenar y hasta dosificar los conceptos a transmitir y, por otra parte, los materiales de que se ha de servir para conseguir su intento. Por esta doble faz que presenta la Pedagogía, ha sido considerada ora ciencia, ora arte: como ciencia, especulativa, apunta al hecho propio de la enseñanza, y es normativa de la misma; como arte, práctico, determina las reglas para realizar el "hacer" educativo.

Tanto en lo especulativo como en lo metodológico, nunca como en nuestro siglo han sido tratados, revisados y criticados los métodos pedagógicos. Si la doctora Montessori ha denominado al nuestro el siglo del niño, podemos, por extensión, decir que es el siglo de la Pedagogía. Lo comprobamos por la abundancia de tratados y de revistas especializadas que se han escrito y se siguen escribiendo sobre el particular.

Casi todas las corrientes de la Pedagogía actual, se basan en una confianza absoluta en la actividad del educando; más aún que de la educación, afirman, debe surgir de la actividad espontánea del niño y, fomentarla, será la sola misión del maestro, jugando el papel pasivo de espectador, o como dice la doctora Montessori, el de "ministro de la naturaleza" y Wyneken, dice: "¿De dónde, pues, obtener una norma de educación?... En este apuro nos refugiamos en el niño. El niño debe salvarnos, debe ser nuestro oráculo, debe decirnos cómo debe ser educado".

Los dos postulados, podemos decir, que caracterizan a la Pedagogía contemporánea, son: en el orden intelectual, el descubrimiento de los conocimientos por parte del niño, y, en

el orden moral, la legitimidad de toda acción del educando, que tenga el sello de la espontaneidad. Ambas teorías, fincan sus raíces en la concepción russoniana de la bondad original del niño. Para la Escuela Nueva, la espontaneidad del niño, se erige, pues, como norma suprema; en contraposición a la Escuela Vieja, que trataba la corrección de las malas inclinaciones, la Escuela Nueva, pregonará el dejar obrar a la naturaleza.

Dice Rousseau en el *Emilio*: "No déis a vuestro discípulo ninguna especie de lección verbal; no debe recibirla más que de la experiencia. No le infligáis ninguna especie de castigo, porque el niño no sabe lo que es caer en falta: jamás le obliguéis a que os pida perdón, porque no sabe ofenderos. Desprovisto de toda moralidad en sus actos, nada puede hacer que sea moralmente malo y que merezca castigo o reprensión. La primera educación debe ser, pues, puramente negativa. Consiste no en enseñar la virtud ni la verdad, sino en proteger al corazón contra el vicio y al espíritu contra el mal" (*Emilio*, II, 124). Ante dicha afirmación, cabe interrogarnos: ¿cómo se puede proteger al niño contra el error, sino enseñándole la verdad?, ¿cómo preservar su corazón contra el vicio, sino con la virtud?

Los dos postulados que caracterizan a la Escuela Nueva, el autonomismo y la espontaneidad infantil (sintetizados en el respeto a la personalidad del niño), están precedidos de un estudio o digamos mejor, de una apología del interés, no sólo el que debe despertar el maestro para llevar a mejor término su misión educativa, sino del interés espontáneo del niño, que lleva en germen un impulso hacia la vida y el saber. El "interés, dice Ferrière (maestro del interés de la Escuela Activa), suscita el esfuerzo espontáneo, así como el esfuerzo espontáneo suscita el interés", y Ballesteros, en *El Método Decroly*, afirma que una de las finalidades de la escuela primaria, es "...respetar la autonomía de los alumnos, sometiendo la escuela a los intereses y tendencias naturales del niño y limitando, por el contrario, el papel del maestro, a preparar, a organizar el medio en que el niño debe desenvolverse" (op. cit. pág. 24). Estas y otras muchas expresiones se podrían citar para comprobar que la pedagogía del interés, es el común denominador de la Escuela Nueva.

Las dos grandes tendencias de la actual Pedagogía se pueden resumir en: 1) Pedagogía individualista y 2) Pedagogía Sociológica. Ambas parten de la concepción antropocéntrica he-

redada del humanismo. La primera dirección, comprende: a) Escuela intelectualista, con Spencer a la cabeza, representante del positivismo científico. "En educación, sus ideas muy influidas por Rousseau, son más bien de carácter naturalista, con una orientación marcadamente utilitaria. Es partidario de la educación individual frente a la colectiva del Estado, que considera como contraria al desarrollo de la personalidad" (L. Luzuriaga, *Antología pedagógica*, pág. 133). "La educación, según la doctrina spenceriana, debe sujetarse al desarrollo histórico y conformarse a la marcha de la civilización".

La segunda dirección de la Pedagogía Individualista, es la antiintelectualista, que tiene como maestro a Rousseau, que con el Emilio, ha influido poderosamente en la Pedagogía contemporánea "...es el creador de la corriente naturalista en la educación, pero su naturalismo no hay que considerarlo sólo en su aspecto físico sino en el humano. La educación consiste, para él, en ayudar a la naturaleza humana a que alcance su máximo desarrollo... asimismo es uno de los creadores de la idea de la actividad, basada en el interés y en la experiencia" (L. Luzuriaga, op. cit. 76). De la influencia que han ejercido sus ideas en la Pedagogía contemporánea, será innecesario insistir.

La otra gran tendencia, la sociológica, se opone radicalmente al individualismo de Rousseau, y sostiene no ya al individuo como autónomo sino a la comunidad. Algunos pensadores de dicha escuela enseñan, como Kerschensteiner, que "el fin general de la educación, es el educar ciudadanos útiles, en cuanto han de servir a los fines de un Estado determinado"; a lo que Ortega y Gasset le refuta, preguntándose: "¿y todo lo demás que el hombre es, mucho más profundamente que ciudadano, más permanentemente? ¿Quién no advierte el increíble error de perspectiva que esta doctrina pedagógica comete?"

Las características de esta tendencia, que agrupa a los más conspicuos representantes de la pedagogía actual, son: a) Una reacción contra el individualismo y b) La concepción del hombre, no como absoluto en sí mismo sino en y por la sociedad.

Pertenecen a esta escuela: Dewey, el más alto exponente de la escuela pragmática o "instrumental" como él lo llama, que funda el porqué de la escuela activa y de su realización por medio de la espontaneidad del educando. Partiendo del autonomismo pedagógico, dice: "Pues la educación es en sí misma un proceso para descubrir qué valores son dignos de ser per-

seguidos como objetivos" y más adelante agrega, refiriéndose a su efectividad: "Lo que una sociedad es, lo es como producto de la educación, en lo que concierne a su espíritu y propósito animador" (Dewey, *La Ciencia de la Educación*, pág. 77). Comparten el renombre de Dewey, en los Estados Unidos, Kilpatrick, representante también de la "escuela activa"; Willmann, quien "se diferencia de los pedagogos de su tiempo, generalmente individualistas, por su concepción social de la educación". y P. Natorp, creador de la pedagogía social. En Alemania, Krieck, de la misma corriente, pero con un marcado tinte historicista y fenomenológico; en Francia, el creador de la pedagogía sociológica, Durkheim; en Bélgica, Decroly, el revolucionario por excelencia en pedagogía, conocido especialmente por el método de la globalización, que creara.

En justicia, restan muchos tratadistas por mencionar, pero ello sobrepasa el propósito informativo de un sucinto esbozo.

MARTHA G. LAPALMA.

LA MEMORIA Y LA IMAGINACIÓN HUMANAS

La representación del pasado y la previsión del futuro se cuentan entre los principales aspectos del psiquismo propiamente humano.

Ya hemos indicado esas ideas. Desarrollémoslas ahora a causa de su importancia para el estudio de la actividad intelectual del hombre.

La memoria de los animales está hecha sobre todo de hábitos que el animal se limita a utilizar en la acción, pero que no le sirven para evocar el pasado, para representárselo. Está hecha también de un reconocimiento de los objetos, de las personas y de los lugares; pero el simple reconocimiento no constituye un "recuerdo" en el sentido humano de la palabra.

El hombre posee por el contrario una muy rica memoria representativa. Es capaz de registrar, de evocar y de identificar, más o menos voluntariamente, recuerdos de una cantidad considerable de acontecimientos escalonados en toda la duración de su vida. Al mismo tiempo es capaz de contarlos, sea a los otros, sea a sí mismo. El recuerdo humano es una representación y un testimonio.

Un recuerdo es un acto psíquico muy complejo. Uno no se apercibe siempre de esta complejidad y se imagina, sin razón, que se vuelven a ver las escenas del pasado con tanta facilidad como si se vieran los objetos presentes, al abrir los ojos. Ciertamente, hay casos en que el pasado parece surgir espontáneamente en nosotros, pero los análisis de los psicólogos han mostrado que esos casos son casi la excepción. A menudo, un recuerdo no es una resurrección, en una reconstrucción del pasado. "Uno recuerda su pasado, decía Henri Poincaré, como se imagina su porvenir", es decir por un esfuerzo de pensamiento.

Esta reconstrucción no es posible sino porque tenemos a nuestra disposición el lenguaje y el pensamiento conceptual por una parte, y hábitos o nociones sociales por otra.

Es cierto, en efecto, que las asociaciones de palabras son los lazos que nos sirven para evocar nuestros recuerdos. "La palabra, decía Bergson, es el vehículo del recuerdo". Las encuestas sobre los testimonios muestran que recordamos sobre todo aquello que contamos o lo que hemos oído contar. La memoria humana se organiza y se utiliza gracias a la función verbal. Bergson en su artículo célebre titulado *El esfuerzo intelectual*, nos describió largamente el llamado voluntario y laborioso de un recuerdo. Busqué, dice, recordar el nombre de un autor extranjero. Lo tenía, como se dice, en la punta de la lengua. Sabía la forma, la estructura, el continente. Ensayé reunir varias sílabas para obtener un nombre semejante. Pero éste no era aquél: los nombres ensayados diferían siempre del nombre buscado, sin que yo pudiera decir en qué consistía la diferencia. Finalmente, después de muchos ensayos, surgió esta idea de que el nombre que buscaba se encontraba en tal libro. Estaba en efecto, y fui sorprendido al ver que la idea primitiva que había tenido en el espíritu no estaba tan lejos de la palabra buscada.

La idea primitiva de la que partimos para reconstituir un recuerdo, Bergson la llama un *esquema dinámico*. Es una representación muy vaga, pero muy activa. Orienta la búsqueda y limita el campo. Es como el nudo de donde parten los lazos invisibles que unen el recuerdo buscado a los otros recuerdos. La reconstrucción del recuerdo es por tanto más fácil cuando la memoria está mejor organizada, cuando sus elementos están más estrechamente ligados, y cuando las nociones que los ligan son más numerosas.

Esta descripción muestra el parentesco estrecho del "esquema dinámico" y del concepto: uno y otro son sistemas de relaciones de ideas y de imágenes; la actitud mental del que razona sobre dificultades presentes con la ayuda de nociones sin carácter histórico, no difiere en cuanto a su naturaleza, sino solamente en cuanto a su orientación, de la actitud del que va a la "búsqueda del tiempo perdido".

Por otra parte Halbwachs mostró, en su bien conocida obra *Los cuadros sociales de la memoria* (1925), que la posibilidad de registrar y evocar recuerdos personales de sucesos pasados depende de una especie de memoria colectiva o impersonal, hecha de todos los hábitos sociales, de todos los saberes o nociones abstractas que conciernen a la sociedad, y que el individuo adquiere en la comunidad donde vive. La experiencia muestra que nosotros no podemos casi conservar y evocar más recuerdos que aquellos que están asociados a acontecimientos sociales importantes o a cuadros permanentes de la actividad social: calendario, organización social, etcétera. En síntesis, la memoria humana individual no existe más que por la vida social que empuja al hombre a representarse su pasado y que le suministra muchos de los elementos necesarios para esa reconstrucción.

Un estudio sumario de la imaginación en el hombre nos conducirá también a ideas análogas. Imaginar es representarse lo que no es, pero que podría ser o que será, según toda verosimilitud, es decir según aquello que se sabe del pasado. Los lazos de la imaginación y de la memoria son por consiguiente los más estrechos; la anticipación del futuro es por tanto más precisa y más lejana cuando la memoria es más rica y más variada.

La posibilidad de representarse espontáneamente acontecimientos o situaciones futuras existe verdaderamente en ciertos animales, pero no se extiende mucho más allá del presente percibido. Koehler anota, en sus chimpancés, la debilidad de la prevención o de la previsión. No hay que confundir la previsión inteligente con esta especie de prevención que se manifiesta en muchos animales, en la conservación de los alimentos: es en general una reacción instintiva que no comporta previsión de futuro, y que no es, pues, inteligente. Así, los chimpancés ponen a veces en reserva alimentos, pero lo hacen fuera de toda necesidad. Sin embargo hacen a veces recolección de cosas que se les impide comer y que les gustan. Para el empleo de los instrumentos,

su imprevisión es casi total. Saben muy bien servirse de palos, para diversos usos, pero no los ponen sino muy raramente en reserva.

En el niño, el desarrollo de la imaginación va a la par, sobre todo al principio, con el desarrollo de la función del lenguaje. El niño que no habla tiene tan poca imaginación como un chimpancé; por el contrario, el niño que habla se muestra pronto capaz de imaginar las posibilidades que le son sugeridas por lo que ve.

Esta unión estrecha de la imaginación y del lenguaje está confirmada por las bellas observaciones de Head sobre los afásicos: estos enfermos, que tienen confusiones de lenguaje, han perdido también el poder de imaginar, de disponer mentalmente cosas en el espacio. Por ejemplo, no pueden jugar al billar "por la banda", porque esto supone imaginación; pero pueden aún jugar los "tiros directos".

Agreguemos sin embargo que el niño se muestra poco previsor, al contrario del adulto. Esto hace que se desinterese mucho del futuro. Su imaginación está casi toda puesta al servicio de sus juegos y se despliega en sus sueños y fantasías.

En el adulto hay numerosas formas de imaginación, unas normales, otras anormales y mórbidas. Descartemos estas últimas que estarían fuera de nuestro propósito (sueños, imaginaciones, alucinaciones, delirios, rumias, etc.). No hablemos más que de las primeras que constituyen la imaginación "ordenada" o "dirigida", o invención.

Todas las formas normales de la imaginación del adulto tienen por base la previsión del futuro. Son voluntarias o deliberadas. El hombre busca adivinar lo que va a pasar, para poder actuar en consecuencia; conoce el ritmo de las estaciones, prevé su retorno; sabe que morirá, busca representarse el destino de la humanidad, etc.

Por ello presenta toda una serie de actividades que se vuelven hacia el futuro: actividad científica ("Ciencia, de allí la previsión, de allí la acción", decía Augusto Comte); actividad técnica, ligada en parte a la actividad científica; actividad religiosa y mítica, por la que el hombre busca garantizarse pensando en las consecuencias de la muerte; actividad política (legislación), etc.

Las operaciones de la imaginación ordenada o dirigida han sido muy bien descritas, en sus aspectos más generales, por Bergson en el artículo que acabamos de citar: **El esfuerzo**

intelectual. Bergson nos muestra allí que, desde que un fin se ha propuesto al espíritu inventivo de un hombre, se forma espontáneamente una primera tentativa de solución, tentativa que no es más que una idea vaga de lo que sería necesario realizar. Es a la vez una dirección de pensamiento y un marco que limita el campo de la investigación. Reconocemos en esta idea primera los caracteres del "esquema dinámico". En efecto, la actitud mental es muy análoga en los dos casos de la memoria y de la imaginación: simple esquema, dice Bergson, porque no es más que la representación neta y concreta de lo que podremos creer; pero concepción dinámica, porque es una fuerza, orienta el pensamiento y llama en su dirección los conocimientos y los recuerdos del sujeto. El trabajo intelectual ulterior consiste precisamente en extraer de esos recuerdos aquellos que pueden ser útiles a la realización de la idea, y en ajustarlos para componer la representación definitiva.

Así, supongamos que un ingeniero quiere inventar una máquina para lavar botellas. La primera idea que se presentará a su espíritu será, por ejemplo, la de una corriente de agua que brota en una botella; es el esquema dinámico. Esta idea se completará rápidamente con la siguiente: idea de un cepillo que gira en la botella mientras el agua borbolla. Haciendo entonces un llamado a sus recuerdos, nuestro inventor no tendrá trabajo para imaginar algún dispositivo propio para dirigir la corriente de agua y hacer girar el cepillo; por ejemplo, se representará un cepillo montado sobre un tubo metálico vertical recorrido por una corriente de agua que salta en una botella volcada, en cuyo interior gira el cepillo; éste está fijo sobre el tubo, el cual está animado por un movimiento de rotación alrededor de su eje por engranajes y una manivela exterior, etc. Reconocemos aquí ciertamente un modelo corriente de máquina para lavar botellas.

Esta descripción de las operaciones intelectuales de la invención vale para todas las invenciones, ya sean de orden técnico, científico, artístico o filosófico. Como ésta de la reconstrucción del recuerdo, muestra los papeles del pensamiento conceptual, del saber registrado y organizado, y, finalmente, del lenguaje.

GASTÓN VIAUD.
L'intelligence. P. U. F., 1956.

Traducción de Haydee C. Blotto.

ALGUNAS APOSTILLAS EDUCACIONALES

Finalidad educativa de la escuela. — Nuestra escuela primaria persigue una finalidad educativa altamente plausible y digna de nuestras necesidades morales y espirituales: la formación inicial de carácter infantil, la preparación y orientación de aptitudes individuales, todo estímulo vocacional, que han de dar en el mañana el arquetipo integral del buen ciudadano argentino y de las buenas madres de mañana, capacitados por sí mismos para actuar con éxito en la vida y con eficiencia plena en el hogar. Capaces en todos los campos de la actividad común, y capaces también de alentar ideales grandes y fecundos, y de realizarlos en la medida de lo posible dentro de la realidad de la vida, con un concepto ennoblecedor del beneficio colectivo, esto es, del progreso y la grandeza nacional.

Preparemos ciudadanos completos. — El maestro de escuela no sólo ha de instruir sino también y sobre todo, educar. Y la educación moral es la que mayormente interesa al porvenir de nuestra nacionalidad. El buen educador está por eso en el deber de ir asentando sobre sólidas bases la ética en acción de los colegiales de hoy, que son los hombres de mañana.

No en vano se ha dicho que el niño es el padre del hombre. Es desde el aula primaria que debemos propender a la formación del carácter y predisponer la cultura del espíritu, además del entrenamiento para la vida del trabajo. Así es como hemos de tener ciudadanos completos, hombres de energía y de empuje, verídicos, que sepan amar y respetar la verdad, sencillos, hombres de conciencia que sepan cumplir en la vida con el deber supremo de ser útiles a la sociedad y a sí mismos; hombres, en fin, que lleguen a ser valores positivos en acción en nuestra vida económica, en el comercio y en la industria, y en las demás actividades de la producción y del trabajo, que es el índice de grandeza de los pueblos fuertes. Y ello sin perjuicio del cultivo de la vida espiritual, porque es ante todo el espíritu, el que alienta la vida y más la ennoblece.

El docente, factor de cultura. — Todo buen docente, director o maestro, que ejerce el ministerio de la instrucción primaria, propende desde el aula de las escuelas públicas a la difusión de la cultura de nuestro pueblo. Pero el deber de todo docente que desempeñe con capacidad, disciplina, patriotismo, y sobre

todo con amor, esa sagrada función social que el Estado le confía, ha de ir siempre en persecución de un ideal más alto que el deber mismo, y por eso es apostolado el magisterio primario: el ideal de contribuir con el propio grano de arena al perfeccionamiento de nuestro régimen de enseñanza común en todas las fases que presenta el gran problema de la pedagogía práctica en un país nuevo como es el nuestro.

Hay que tener alma de maestro. — Hay que tener alma de maestro para que así la obra docente sea fecunda en beneficios de instrucción y educación a la vez. Cuando el maestro atiende sus deberes como si fuesen obligaciones de otra índole de una manera casi mecánica, sin poner un soplo de amor hacia todas las cosas que se vinculan directa o indirectamente con la vida de la escuela, desaparece la aureola de apostolado con que todo verdadero maestro debe cumplir tan sagrada función. Y sólo tiene alma de maestro aquel que sabe desenvolver sus nobles tareas en una atmósfera espiritual propicia a todo lo bueno, a todo lo útil y agradable a un mismo tiempo.

El deber de ser útiles. — El maestro que ejerce con fervor vocacional el patriótico magisterio de enseñar a la niñez el silabario y los rudimentos de las ciencias y las artes debe ser algo más que un mero enseñante, aunque fuese contraído al deber. Debe infundir en el espíritu de los educandos el deber de llegar a ser útiles a sí mismos y a los demás, en la convivencia social en el mañana, significándoles que el porvenir es siempre de los estudiosos y de los trabajadores en silencio, y que solamente por el estudio y el trabajo seremos dignos de nosotros mismos y de vivir en plenitud la vida.

La ilustración en el docente. — La ilustración general es un factor importantísimo en la cultura del buen docente primario. Ninguno debe sustraerse al noble placer espiritual de ampliar el horizonte de sus conocimientos y de su visión del mundo y de las cosas, para estar en condiciones de ser cada vez más digno de la sagrada función social que le ha sido encomendada, confiriéndosele ese honor. Porque un docente ilustrado y estudioso resulta ser doblemente eficaz en el desempeño del cargo. La ilustración de sentido práctico coadyuva a la mayor eficiencia de la enseñanza.

Ilústrese, pues, frecuentando la sala de lectura de las bibliotecas públicas, o las particulares de vuestros amigos, recordando que la sabiduría no ocupa espacio y que el porvenir

pertenece siempre a los estudiosos activos, a los más laboriosos, a los más contráidos al deber, cumplido éste con el gusto intenso de los que abnegadamente hacen del magisterio primario un verdadero apostolado.

Todos los educadores deben sobresalir. — El maestro de escuela que aspire a desenvolverse con plena eficiencia en su misión, tiene frente a sí un vasto campo donde desplegar su actividad y su entusiasmo, si es en él verdadera la vocación por la enseñanza. Basta para triunfar con poner en acción la firme voluntad de hacer las cosas, y de hacerlas bien. Inteligencia, laboriosidad, perseverancia, celo, espíritu de iniciativa, buen sentido, rectitud, patriotismo y, sobre todo, un gran cariño por todo cuanto se relaciona con la obra escolar y el alma y la mente del niño. He ahí las principales condiciones que requiere el buen éxito, el triunfo fecundo y perdurable.

Un maestro que trabaje con noble afán y revele una intensa dedicación a las tareas de la escuela, junto a sus colegiales y a través de todos los aspectos que presenta la tarea cotidiana, ése es sin duda alguna un maestro que ha de sobresalir y se impondrá, llegado el momento, por la gravitación exclusiva de sus condiciones personales, ante el concepto de la superioridad, pero antes ante sus propios alumnos, que más y mejor le conocen como maestro y como persona. Y esto pueden y deben lograrlo absolutamente todos los docentes, con sólo abrir de par en par las puertas del espíritu a la misión altamente patriótica de la escuela, humilde templo de la cultura elemental de los pueblos, donde se forjan las nuevas generaciones. Y el sentimiento de la emulación es el mejor estímulo de este ideal de que todos los docentes llegasen a superarse a sí mismos, en bien de la nacionalidad y la patria.

Educar e instruir. — La educación en los buenos ejemplos, la prédica incesante del bien y la verdad, en la escuela y en el hogar; el culto de la sinceridad, la enseñanza práctica de la virtud en todas sus más excelsas manifestaciones; la instrucción útil, la enseñanza viviente, las lecciones de cosas, he aquí lo que los maestros de espíritu y de corazón han de infundir todos los días en la mente y en la conciencia de los niños, porque el docente de hoy también debe educar al mismo tiempo que instruir.

El maestro "hace" a la escuela. — El maestro, cuando lo es por vocación y por carácter, y realiza su misión con verdadero

amor al niño, "hace" a la escuela, a la escuela bien organizada en un ambiente propicio a la enseñanza, y tal escuela —todas las cuales podrían ser modelo— de la que él es el alma máter, consolida la personalidad del educador, y ambos factores promueven así, en sus orígenes mismos, podría decirse, el progreso social.

El maestro consciente. — El maestro de escuela que cumple a plena conciencia, con positiva aptitud y acendrada dedicación la obra que el Estado y la sociedad le confían, es justamente considerado el primer obrero de la grandeza de los pueblos. Indiscutidamente es el primer servidor público.

Quiénes no son buenos docentes. — No son buenos docentes, ni sirven con eficacia las altas finalidades de la instrucción primaria, los que sólo se preocupan de ascender en la docencia, pensando en la mayor retribución pecuniaria, como único objetivo, y sin poner en la que debe ser y es patriótica tarea de la enseñanza pública primaria, el fuego sagrado del amor a los niños colegiales, y el interés por su formación moral, base firme de la personalidad del hombre de mañana.

Los niños y el maestro. — Todo maestro inteligente comprenderá sin esfuerzo que está en el deber de estimular toda manifestación de aptitud en los niños, aun al margen de las tareas propiamente escolares, porque la escuela primaria también puede ser, en muchas situaciones, la que oriente por los buenos caminos el desarrollo inicial de condiciones especiales, reveladas en algunos educandos.

Maestro siempre. — No es verdadero maestro de primeras letras, como tampoco el de los grados superiores del ciclo primario, el que solamente lo es durante las horas que permanece en el aula. El maestro debe serlo siempre: en la escuela, en el hogar, en la calle, en todas partes donde pueda propender a la educación y a la instrucción popular.

El educador ha de acercarse al niño. — Acercarse al niño, abrir de par en par las puertas de su bello espíritu, prístino, puro y rico en tantas sugerencias; fraternizar con él, predisponer su corazón al cultivo de los más nobles afectos, antes que el frío designio de crear intereses, es sin duda un gran deber de todo educador consciente de su elevada misión.

La escuela educa tanto como instruye, o por lo menos, tal ha de ser el concepto fundamental de su finalidad social. Y

es especialmente en los cursos complementarios de la enseñanza donde la maestra, sobre todo si ella misma es madre y tiene hijos de igual edad que sus discípulos, debe intensificar ese fecundo vínculo de acercamiento moral hacia éstos, despertando en sus corazones el sentimiento del amor a la vida y al trabajo, el significado del deber humano que todos tenemos de ser útiles a nuestros semejantes y a nosotros mismos, cultivándoles toda aptitud promisoría de esperanza, estimulando toda manifestación de iniciativa individual; preparándoles, en fin, el bagaje para que se incorporen con ventaja en el contingente de los hombres jóvenes que mañana formarán las clases dirigentes de la sociedad política.

La educación moral desde la escuela. — Los maestros deben tener siempre presente la gran importancia de la educación moral de los colegiales de ambos sexos, la cual, según la prédica de Locke, el prudente filósofo y moralista inglés, ha de ocupar siempre un sitio preferente en el proceso pedagógico de la enseñanza primaria. El ideal es llegar a formar la personalidad de cada niño de hoy para que mañana sea un ciudadano útil, factor positivo en el progreso social.

El mejor sistema de educación consiste en la prédica con el ejemplo. El maestro debe recordarlo siempre y tratar de aprovechar de la mejor manera posible la tendencia natural de los niños a imitarlo todo.

El factor moral. — El factor moral es siempre decisivo en el éxito de la enseñanza primaria: especialmente los maestros de los grados adelantados deben ser un vivo ejemplo de rectitud ante los ojos de sus discípulos. La energía de carácter, la serenidad, la tolerancia, la bondad inteligente, el respeto a sí mismo, son cosas inapreciables que se enseñan mejor con los hechos que con las palabras. Y esto no deben olvidarlo nunca los docentes que sepan honrar su noble función, y que es de desear lo sean todos y en todo tiempo y lugar de la provincia y del país.

El sentimiento del deber. — El sentimiento del deber en el alma del buen maestro de escuela es algo que debe presidir todos sus actos en la escuela y fuera de ella. Ningún maestro que se estime a sí mismo y honre la función que cumple, puede dejar nunca de rendir culto al deber y divulgar entre sus alumnos la noble idea que lo anima y vivifica.

Educación la voluntad. — Los maestros que cumplen con amor su sagrada misión, no han de olvidar que la educación moderna

debe desarrollar todas las facultades del niño, y que es sobre todo la educación moral la más valiosa, porque de ella depende el desarrollo proficuo del espíritu infantil.

El carácter nacional desde el aula. — Hay siempre necesidad de formar el carácter nacional en los niños que asisten a las escuelas para afirmar el sentimiento de nuestra nacionalidad y de nuestra Patria. Es éste un asunto asaz fundamental que siempre deben tenerlo muy presente todos los educadores argentinos en el desempeño de su misión, como factores decisivos en el buen desenvolvimiento de la enseñanza primaria.

El docente, modelador de ciudadanos. — El maestro de escuela puede ser el artífice del ciudadano de mañana, si sabe cumplir a conciencia la gran misión que el Estado le confía.

El niño, padre del hombre. — Ningún maestro debe olvidar, en momento alguno, que como muy bien se ha dicho, el niño es el padre del hombre. Bueno es tener presente esta expresión, en forma activa, para que la educación del niño llegue a ser integral, en la escuela y fuera de ella.

MANUEL TRIGO VIERA.

LECTURAS

HOMBRES DE LA REVOLUCIÓN

...Mientras a vuelta de espantosos desastres, se elaboraba la transformación de esta sociedad en un nuevo ser político, era necesario propagar la revolución, radicarla de hecho, como estaba radicada de derecho en la conciencia pública, domeñar reacciones, sacrificar en los ritos de la bandera nacional y entonar el himno patrio sobre las ruinas de las huestes destrozadas, con acento de victoria en Tucumán, con ira en las fronteras de Salta, con inalterable fortaleza en Vilcapugio y en la noche tris-tísima de Cancha Rayada; era necesario difundir el credo y estimular corajes desde el Plata hasta el Rimac, vencer bajo el círculo del Ecuador y dejar una huella de sangre y de heroísmo donde quiera que un pueblo reclamara nuestro brazo frater-

nal... Y todo fué hecho... porque el pueblo se hizo legión: con el denuedo que suplía a los recursos y el patriotismo que suplía a la ciencia militar. Venció el pueblo por su abnegación y por su arrojo, y las legiones enemigas sucumbían bajo el embate de las caballerías campesinas que no sólo han acudido a los campos del fratricidio, sino a las nobles lides en que se defendía el honor de la Patria bajo la enseña agitada por Güemes y Belgrano, y donde las guiaba la fulminante espada de San Martín... Menos grandes seríamos si las montañas se hubieran allanado al paso de nuestros héroes como caían los muros de Jericó al son de las trompetas hebreas; pero lo somos con glorias esplendentes, porque Dios inspiró soplo sublime en el pecho de los bravos que pisaban la boca de los abismos y las crestas de las heladas cumbres, a quienes nada amedrentó, ni el torrente, ni la tempestad, ni la derrota, ni el hambre, ni menos el enemigo que les confesaba fuertes y recibía la libertad de la misma mano que desarmaba su brazo y rompía su espada al pie del nuevo altar.

Me ufano de mi nombre y de mi sangre, y preconizo estas glorias porque ellas son para el pueblo argentino una ley y una vocación: una ley de honor y una vocación de sacrificio y de libertad.

¿Qué extraño, señores, que robustos caracteres se destacaran en senos tan fecundos? Si podemos reivindicar hermosas glorias colectivas, podemos reivindicar también glorias personales no menos estimulantes.

Ungido por la muerte que le sorprende en el lleno de su esplendor, un hombre legó a la posteridad la memoria pura de su acción rápida y fértil, de su alma incontaminada de todo desfallecimiento, exenta de las manchas de la anarquía y de las intemperancias de la ambición. Espíritu escogido y corazón fogoso, abarcó temprano el sentido de la revolución, amó con frenesí y obró con denuedo. De todos los espectáculos del mundo entero y de todos los hechos que brotaban ante sus ojos al calor de la irritación popular, recogió la lumbré que en su cabeza genial se convirtió en antorcha y en rayo. Formulando la mente oculta en el trastorno social y el destino del pueblo naciente iluminaba las sendas de las muchedumbres libres, y con estro profético y la audacia de un apóstol fulminaba sobre los tiranos y sobre el pasado la inexorable sentencia. Como la mayoría de las grandes personalidades históricas, parecía absorto en una sola contemplación, y refundía su coraje, su acti-

vidad, sus pasiones en un amor y un ideal: el pueblo, la soberanía democrática. Indómito, orgulloso, original, ninguna condescendencia le hizo paliar su pensamiento, ni torcer su rumbo, ni moderar las formas crudas y viriles de su palabra ardiente. Durante su juventud, un día en que la fiebre le oprimía y le martirizaba con visiones extravagantes, bastóle un momento de lucidez en medio de la obsesión de lo absurdo para recordarse, y tan imperiosa era su alma que un acto, insensato en otro, de voluntad, despejó su atmósfera fantástica y equilibró su organismo conmovido. Tanta energía era signo de su vocación de revolucionario y de iniciador. Fija el dogma, le propaga, enciende las almas en el fuego que desbordaba de la suya... y desaparece, como si la Providencia hubiera querido sublimar el credo democrático eximiendo pronto de la vulgaridad a su primer apóstol y resguardar su nombre bajo el ala de la gloria. Muere joven, puro y lejos... en la soledad del mar que traga sus cenizas para que nos quedara sólo el recuerdo de su paso, súbito como el de una ráfaga vivificante, y su doctrina inoculada en todos los espíritus, encarnada en una sociedad. Ese hombre se llama Mariano Moreno.

Repartida la labor política entre las guerras de la independencia y la revolución interior, habrían sido débiles los esfuerzos del pueblo argentino en favor de la emancipación sudamericana, si ésta no hubiera sido por sí sola un propósito bastante atractivo para dominar ciertos espíritus con exclusión de cualquier otro interés. El sentimiento de la fraternidad continental fué extraordinariamente fecundo en aquella época, y le representan en nuestra historia dos personajes, diversos por su índole, pero igualmente admirables por su patriotismo y por su fe incontrastable.

Era el primero un hombre manso y austero, sano y pensador, desinteresado y superior a todas las tentaciones del poder y de la gloria. No sobresalía del pueblo sino por el cultivo de su espíritu, por la fisonomía moral que le imprimían sus ideas, y por la lealtad con que, desde las más remotas manifestaciones de inquietud social, se puso en la primera línea de los reformadores, chocando intereses bastardos, esclareciendo los derechos comunes e ilustrando, por medio de luminosas controversias, los problemas económicos y los principios salvadores. Prestigiado por su patriótico concurso en las guerras de 1806 y 1807, el pueblo le arma en el día de la revolución, y encabezando soldados valerosos y voluntarios, es el primero que enarbola la

bandera nacional y la consagra con victorias decisivas. Modesto en el triunfo, como era paciente y fuerte en la adversidad, aquel noble varón, el primer representante del pueblo bajo su faz guerrera, esquivo el poderío, rehuye los laureles, entrega sin resentimiento su puesto a los que ganan el prestigio que él pierde, y termina en la desgracia y bajo la pesadumbre de la injusticia una vida ilustre por sus virtudes cívicas y su abnegación. Era Manuel Belgrano.

El otro es San Martín. Predilecto de la gloria, nació para la guerra. Tenía el numen que improvisa la victoria, la prudencia que la prepara sabiamente. El pueblo hizo de Belgrano un héroe. San Martín hizo del pueblo armado un ejército. Amenazada la última almena de la libertad sudamericana, le arrebató una inspiración, capaz de arredrar a quien no tuviera sus nervios de acero y su alma de espartano. Pero ¿qué son las montañas erguidas sobre la cáscara del globo para estorbar la redención de los pueblos que tienen Ansbales de la guerra y Cincinnati de la paz? San Martín salvó la revolución y la condujo triunfante por tres naciones cuya libertad aseguró, huyendo del teatro político, sin escuchar los llamamientos de su ambición, gozoso de haber completado la obra más hermosa que se haya acometido en el Nuevo Mundo con el hierro y con la sangre.

Belgrano y San Martín son las dos grandiosas personificaciones del sentimiento americano y de la edad homérica de la Patria. Explican una faz entera de la revolución, porque tuvieron todos sus instintos y sólo sus pasiones, todos sus propósitos y sólo sus ideas, inaccesibles como fueron a cuanto difería del programa emancipador de 1810 semejantes a aquellos seres, rememorados en los libros santos, que vienen a este mundo en sus días de crisis para salvar a los hijos de los hombres, y cuyo oído se cierra para todo lo que no les habla de la ley peculiar que les impone Dios o los pueblos inspirados por Dios.

JOSÉ MANUEL ESTRADA.

De La política liberal bajo la tiranía de Rosas.

MUERTE DE SOLÍS

Cinco marineros, entre ellos el grumete Francisco del Puerto, aguardaban ya en las bancadas de la embarcación. Solís había ordenado a Rodrigo Rodríguez que se pusiera a las órdenes de fray Buenaventura; de modo que a bordo quedaban éstos, el

piloto y ocho hombres, once en total. Con el capitán general iban Marquina, Alarcón, cuatro remeros y el grumete, que bogaban vigorosamente hacia la costa.

Para demostrar a los españoles que los dejaban amistosamente en plena libertad, los naturales manteníanse apartados de los obsequios puestos en el suelo, señalándolos con insistencia. El piloto, fray Buenaventura, Rodrigo y los marineros de la Latina, seguían con interés el desarrollo de la escena, los unos asomados a la borda, los otros encaramados en los obenques. Tanto los de la barca como los de la nao aguardaban, en la más completa confianza y tranquilidad, el primer encuentro con los habitantes de la tierra que acababan de descubrir.

—Tiene razón fray Buenaventura —dijo Solís al ponerse en pie para desembarcar de un salto. —Es gente mansa y nada tonta al parecer.

—Un poco de tontería no estaría de más —exclamó Alarcón pensando en los rescates.

Echóse un rezón, amarróse para mayor seguridad la barca a una piedra que sirvió de proíz, y Paquillo muy malhumorado, recibió la orden de quedarse guardándola.

A la cabeza de su gente y alzando también los brazos en señal de amistad, Solís avanzó hacia los indios subiendo la cuestecilla cubierta de hierba que de ellos le separaba. El paisaje era hermoso y apacible, con leves ondulaciones, arboleda baja, más allá, oteros de arena dorada, pajonales, chaparrales, todo envuelto en una atmósfera diáfana, bajo el sol radiante y un cielo de seda azul... La naturaleza estaba de fiesta para acoger a los españoles.

Ya iban Solís y sus hombres a reunirse con el pequeño grupo de los naturales, que brillaban al sol como estatuas de bronce, cuando éstos, con inesperada e incomprensible maniobra, dieron, como temerosos, algunos pasos atrás, volvieron la espalda y huyeron desbandados... Al propio tiempo estallaba un alarido salvaje, comenzaban a llover dardos y flechas, y de matorrales y bosquecillos surgía vociferante y gesticuladora una muchedumbre de indios que, blandiendo chuzas y lanzones y enarbolando mazas, se precipitó sobre los descuidados mareantes, los derribó sin darles tiempo de empuñar sus armas, los acribilló a lanzadas, los aplastó bajo el número... No hubo defensa posible. Aquello fué un tumulto, un hacinamiento, una masa informe y convulsa de la que brotaban baladros infernales... Un instante después todo había concluido...

El estupor paralizaba a los de la carabela. Reaccionando en seguida, corrieron a los mosquetes, a los pasabolantes, prontos a abrir el fuego... Pero, ¿cómo tirar sobre aquel montón, en que indios y cristianos entrelazados se convertían en un solo ser de miembros innumerables? ¿Cómo no herir a hermanos y enemigos al propio tiempo?... Dispararon repetidas salvas para amedrentar a los salvajes, pero éstos no hicieron caso del estruendo, en la embriaguez de la matanza... Después... tampoco se atrevieron a tirar sobre ellos mientras desnudaban a los caídos y se arrebataban mutuamente sus despojos...

Fray Buenaventura, despavorido, gritaba a los de la carabela que tiraran, que no tiraran, que embistieran la costa embicando la nave, que se echaran a nado para salvar al capitán por lo menos, que botaran un batel para ir él en persona a socorrerle, y entre todos estos desesperados e incoherentes consejos y órdenes, gemía, lloraba, alzaba los brazos, bendecía, clamaba:

—¡Hijos! ¡Hijos! ¡Os absuelvo en nombre de Dios! ¡Os bendigo en nombre de Dios!

Los demás, igualmente trastornados, corrían de aquí para allá, sin ideas, sin tino. Éstos trataban de botar el batel, aquellos cargaban y apuntaban los pasabolantes, los otros se disponían a aparejar las velas, y los once hombres parecían cientos por el desorden y el tumulto...

Desnudos los cadáveres de Solís y sus compañeros, algunos indios cargaron con ellos y se internaron en la espesura. Los pasabolantes y los arcabuces habían comenzado a tomarlos por blanco apenas los de a bordo se convencieron de que ya sólo podían herir a los salvajes, castigando su horrenda traición... Pero ninguno cayó, aunque los indios no debieron ir muy lejos, porque, ya fuera del alcance de los proyectiles, de entre el matarral alzaronse columnitas de humo que fueron engrosando poco a poco...

Algo antes, cuando había pasado lo más recio de la lucha y el triunfo de los indios era ya evidente, un grupo de salvajes —que los de la Latina creyeron mujeres— apoderóse de Paquillo, destruyó la barca y le puso fuego. Como los otros con los cadáveres, este nuevo grupo cargó con el grumete, sin hacer caso de su rabiosa defensa a puntapiés, a puñetazos, a dentelladas, le internó en la espesura y momentos después, el teatro del combate y la matanza quedaba desierto, silencioso, apacible, sin rastro alguno de tragedia.

ROBERTO J. PAYRÓ.

El Mar Dulce.

LA LITERATURA DE MAYO

Los días primeros de la revolución fueron días de creencia y de fe, y la hubo profunda en la influencia social de las fuerzas morales. El programa con que el nuevo gobierno se anunció al mundo, rebosa en sentimientos generosos y no carece de uno solo de los principios que honran a la humanidad con las más ideales aspiraciones. Todo se ennoblece. La literatura comienza a manifestarse bajo formas vivas y a circular como sangre de todo el cuerpo social, habiendo permanecido estancada hasta entonces en la región estrecha de los placeres intelectuales, íntimos y aislados. La lengua castellana adquiere en la colonia emancipada una valentía desconocida, una elegancia franca y enérgica, inspiradas a la pluma de Moreno por el genio de la libertad. Y mientras en las páginas de la "Gaceta" desenvuelve la elocuencia de este gran patriota las doctrinas políticas de la revolución, hablando a la inteligencia del pueblo, los hasta entonces cultores humildes y reservados de la literatura poética, sublevan el sentimiento público con el lenguaje de Tirteo.

Fué por tanto, espontáneo el carácter de nuestra poesía; flor brotada al influjo del Sol Inca, en el campo de nuestras propias heredades redimidas del poder que las dominaba por el derecho de la fuerza. Aprendió su estética en el fondo del corazón movido por el patriotismo, halló su estro en el anhelo por la perfección y sus armonías en el susurro de las selvas, en el fragor de los huracanes de la llanura ilimitada. Fué sublime como los Andes, majestuosa como el Plata, solemne como la aparición de la aurora en nuestras latitudes templadas. Nuestra poesía patria, como veremos más adelante, fué perfectible y progresista, se agrandó a par de la sociedad de cuyo desarrollo era instrumento; meditó en los momentos solemnes, derramó lágrimas en presencia del infortunio, levantó himnos en el triunfo y celebró sin modelo que imitar, las conquistas del espíritu nuevo y de la civilización bajo el aspecto grandioso y fecundo que aquéllos revisten en los pueblos que se educan para la democracia.

La causa principal que milita para que la poesía patriótica argentina cobre este carácter en sus orígenes, consiste en el que distingue a sus autores. No eran éstos en el drama revolucionario meras voces del coro como en la tragedia griega, ex-

traños a la acción y al movimiento de las pasiones de la escena, sino actores en ella: no eran intérpretes sino colaboradores del destino que la sociedad misma se preparaba para lo futuro. Educaban la juventud y derramaban la ciencia nueva desde las cátedras; resolvían en las asambleas y en el gabinete los problemas políticos que planteaba la mano atrevida e inexperta de la república naciente; administraban en los consejos del gobierno; manejaban la espada y conducían a los patricios armados a las fronteras lejanas que era necesario ensanchar para la libertad. Sus cantos eran acción; el verso, una forma diversa nada más, del pensamiento de transformación en que se encontraban empeñados, consagrándole todas sus facultades, y cantaban inconscientes de su propia armonía, heridos, como la estatua fabulosa, por el astro que brilla en nuestras banderas.

...El desarrollo y la perfección de nuestra lira patriótica tiene naturalmente muchas y diversas causas, siendo la primera y por orden de los tiempos, la claridad y robustez que había cobrado la inteligencia argentina con el estudio de los problemas sociales mal resueltos por la política que gobernaba a la colonia. Otra de las causas fué el movimiento revolucionario, que puede considerarse como la llama de la luz de aquellos estudios, encendida por un corto número de pensadores en las entrañas del pueblo. Pero aún queda otra razón que tomar en cuenta, y es, la grandeza en los conceptos, la perfección en la forma que supo dar el genio al primero de nuestros cantos nacionales. La patria se identificó desde su cuna en la bandera de las fajas azules y en el himno de Mayo, símbolos ambos de la fuerza y de la inteligencia, de cuya alianza depende el poder expansivo de toda evolución histórica en la vida de un pueblo. Las estrofas inmortales de nuestra canción patria sedujeron y dominaron la imaginación, y las concepciones posteriores a ella, reflejaron, naturalmente, la belleza del prototipo. Todos los sentimientos, todos los valientes propósitos que vagaban indeterminados en la atmósfera conmovida de la revolución, se condensaron en una forma poética en la mente de nuestro Tirteo, y ésta fué la semilla de sublimes acciones y el modelo inspirador de los poetas de la independencia.

JUAN MARÍA GUTIÉRREZ.

LA LUNA, RUGOSIDADES DE SU SUPERFICIE, EXISTENCIA DE MONTAÑAS Y VALLES LUNARES

Permítaseme habiar primeramente de la cara que la Luna vuelve hacia nosotros. Para que se me entienda con más facilidad, distinguiré en dicha cara dos partes, que llamaré luminosa y oscura respectivamente. La parte luminosa parece rodear y penetrar todo el hemisferio; en cambio, la parte oscura, como a modo de nube, decolora la superficie de la Luna y la hace aparecer cubierta de manchas. Ahora bien, estas manchas, por ser oscuras y de tamaño considerable, son visibles para todos, y las han visto todas las edades, por lo cual las denominaré manchas grandes o antiguas, para distinguirlas de otras manchas, más pequeñas en cuanto al tamaño, pero tan copiosamente diseminadas, que salpican la superficie entera de la Luna, pero en especial la parte luminosa. Antes que yo nadie había observado estas manchas; y por las frecuentes observaciones que de ellas he hecho, he llegado a la opinión que ya manifesté, a saber, que me siento seguro de que la superficie de la Luna no es del todo lisa, exenta de desigualdades y perfectamente esférica, como respecto de ella y los demás cuerpos celestes lo piensa una numerosa escuela de filósofos; sino que, por el contrario, está llena de irregularidades, es dispareja, está llena de hondonadas y protuberancias, lo mismo que la superficie de la Tierra, la cual por todas partes se halla surcada de hondos valles y montañas enhiestas.

He aquí las apariencias de las cuales podemos colegir las conclusiones antedichas. El cuarto o quinto día después de la luna nueva, cuando la Luna se nos presenta con cuernos brillantes, el límite que separa la parte oscura de la luminosa no se extiende de modo continuo formando una elipse, como acontecería en el caso de un cuerpo perfectamente esférico, sino señalado por una línea irregular, dispareja y muy ondulada... pues varias excrecencias brillantes, si se me permite llamarlas así, se extienden más allá del límite de luz y penetran en la parte oscura, y, por otra parte, algunos trozos de sombra se meten en la luz; más aún, gran número de pequeñas manchas negruzcas salpican por todas partes casi todo el espacio a la sazón inundado por la luz solar, exceptuando tan sólo el pedazo ocupado por las manchas grandes y antiguas. He notado que las

manchas pequeñas que acabo de mencionar poseen siempre y en todos los casos la característica común de tener su parte oscura vuelta hacia el sitio donde está el Sol y que en la parte alejada del Sol tienen contornos más brillantes, como si estuviesen coronadas de cumbres resplandecientes.

Pues bien, un espectáculo del todo semejante vemos sobre la Tierra a eso de la salida del Sol, cuando contemplamos los valles todavía sin inundarse de luz y los montes que los bordean y están frente al Sol ya resplandecientes con el brillo de sus rayos, y, así como las sombras en las hondonadas terrestres disminuyen de tamaño según se ha levantado el Sol, así también estas manchas de la Luna pierden su negrura al crecer cada vez más las partes iluminadas. Además, no sólo se ven disparejos y sinuosos los límites de la luz y las sombras en la Luna, sino, y esto produce asombro mayor aún, vense muchísimos puntos brillantes dentro de la parte oscura, a pesar de hallarse ésta dividida del pedazo iluminado y separada de él por un trecho no despreciable, el cual a poco va aumentando paulatinamente en tamaño y brillo, y al cabo de una o dos horas queda unido al resto de la porción principal, que ahora se ha hecho un poco más grande; pero entre tanto, dentro de la parte sombría, acá y acullá van brotando otros puntos, se encienden, aumentan de tamaño y al fin se entrelazan en la misma superficie luminosa, que ahora es más vasta aún...

Pues bien, ¿no es esto lo que acontece en la Tierra antes de salir el Sol, cuando hallándose todavía en las sombras el nivel de las llanuras, las cumbres de los montes más altos se iluminan con los rayos del Sol? ¿No se extiende todavía más la luz, al cabo de un rato, al iluminarse las porciones medias y más grandes de dichos montes? Y, por último, salido el Sol, ¿no se juntan las partes iluminadas de los llanos y colinas? Empero, la grandiosidad de las tales prominencias y depresiones de la Luna parecen aventajar así en magnitud como en extensión a las rugosidades de la corteza terrestre, como lo haré ver más adelante...

GALILEO GALILEI (1564-1642).
F. R. MOULTON y J. J. SCHIFFERES.
Autobiografía de la Ciencia.
Fondo de Cultura Económica.

LENGUAJE Y ESTILO

NOTA SOBRE LA LENGUA DEL LAZARILLO

En el *Lazarillo* la lengua contribuye a reforzar el particular realismo que caracteriza a la obra. Vale decir, que la lengua se acomoda íntimamente al relato y contribuye a una fundida unidad. En este sentido, supone un avance con respecto a las escenas de *La Celestina*, que —como obra en prosa— es precedente indudable.

En el prólogo del *Lazarillo* el autor se disculpa de su "grosero estilo". Si tenemos en cuenta las declaraciones y confesiones que un autor hace por lo común en el prólogo de su obra, lo de "grosero estilo" puede entenderse como una prueba más de modestia real o aparente. Pero claro que tiene mayor justificación interpretar la frase poniéndola en su tiempo y, sobre todo, comparando la lengua del *Lazarillo* con estilos que entonces prevalecían, en particular, el más medido y adornado de Antonio de Guevara¹.

Mejor aún que de "grosero estilo" (si es que no hay aquí alguna alusión que se nos pierde), hay que hablar de "estilo llano". Lengua viva, nerviosa, "natural", con intencionados rasgos de la lengua hablada. La frase breve y desnuda de digresiones, el diálogo animado. Sin embargo, la lengua del *Lazarillo* no es la lengua hablada trasmutada al libro. Bien se ve que es lengua literaria y de quien conoce a fondo su espíritu. La naturalidad y vigor de su prosa son el esfuerzo consciente de un hombre que comprende que las cosas que hablan en el libro no pueden hablar sino con esa lengua.

Insisto en el carácter de su lengua como intento consciente. En un pasaje del relato se refiere Lázaro a "un gentil y bien cortado romance, y desenvoltísima lengua" (pág. 228)*. Y ésa es definición que cabe para la riqueza y propiedad del *Lazarillo*, secreto de su "modernidad" incuestionable.

Una de las virtudes remarcables del *Lazarillo* es la sobriedad. (De "sobriedad magistral" habló Menéndez Pidal)². Y la sobriedad alcanza no sólo a la lengua sino a la arquitectura general de la obra, en este librito de pocas páginas, de muy pocas páginas para la abundancia de episodios que encontramos.

El *Lazarillo* es obra que responde, por su sentido lingüístico, a ideales inconfundibles del siglo XVI. Mejor dicho —y en el afán de precisar límites— a ideales lingüísticos típicos de mediados de ese siglo³. Aún más, veo en el *Lazarillo* una llamativa proximidad con fundamentales declaraciones del *Diálogo de la lengua*, de Juan de Valdés, obra poco anterior (en elaboración) al *Lazarillo*.

Así, el autor anónimo puede también escribir las señaladas palabras del *Diálogo*: "...el estilo que tengo me es natural, y sin afetación ninguna escribo como hablo; solamente tengo cuidado de usar de vocablos que signifiquen bien lo que quiero dezir, y dígo lo quanto más llanamente me es posible, porque a mi parecer en ninguna lengua stá bien el afetación"⁴.

Y estas otras: "...todo el bien hablar castellano consiste en que digáis lo que queréis con las menos palabras que pudiéredes..."⁵.

¿Y aquel "gentil y bien cortado romance, y desenvoltísima lengua", que se menciona en el *Lazarillo* no es también aquel juicio del *Diálogo*: "Buena parte del saber bien hablar y escribir consiste en la gentileza y propiedad de los vocablos de que usamos"?⁶. En rigor, son las mismas palabras...

En la obra de Juan de Valdés hay una llamativa reiteración en los refranes. A falta de la autoridad de textos cultos —dice Lapesa⁷—, Valdés apoya sus reglas con ejemplos tomados del refranero. Si la lengua era "vulgar" todavía, nada tan explicable como acudir a la sabiduría popular condensada en estos dichos breves. Por eso, Juan de Valdés culmina nutridos ejemplos y elogios con sus palabras: "...tenemos ya averiguado que lo más puro castellano que tenemos son los refranes..."⁸.

En el *Lazarillo*, el refranero español aparece no sólo a través de las sentencias populares que se citan a lo largo del libro, sino —lo que tiene indudablemente mayor importancia— como semilla valiosa de fecundidad lingüística.

"Mi viuda madre —dice *Lazarillo* a poco de comenzar—, como sin marido y sin abrigo se viese, determinó arrimarse a los buenos por ser uno dellos..." (pág. 80).

"Por no echar la sogá tras el caldero...", dice poco después (pág. 86).

Y más adelante: "Arrimábase a este refrán: Más da el duro que el desnudo" (pág. 105).

"Con todo, paresciome ayudarle, pues se ayudaba y me daba camino para ello..." (pág. 192).

"Señor, le dije, yo determiné de arrimarme a los buenos..." (pág. 263)⁹.

Las coincidencias van más lejos. El *Lazarillo* defiende con ejemplos lo que Juan de Valdés había estampado en su *Diálogo*, a pesar de su elogio de la concisión: las parejas de sinónimos que pueden admitirse en el buen estilo¹⁰. Es cierto que Valdés no hace sino reconocer un uso corriente en obras literarias, pero también es cierto que estilísticamente se defiende esta aparente redundancia.

Cuenta el *Lazarillo*: "Con el cual él vino a casa tan ufano, como si tuviera el tesoro de Venecia, y con gesto muy alegre y risueño me lo dió..." (pág. 203).

"...conocí cómo había sido industriado por el industrioso e inventivo de mi amo" (pág. 242).

Es decir, artificio literario dirigido al "encarecimiento". De todos modos, forma típicamente literaria.

Largo fuera detenerse en otras generalidades comunes al *Diálogo* y al *Lazarillo*. Además, tampoco me interesa, en esa dirección, trazar paralelismos coincidentes para mostrar a Juan de Valdés como posible autor del *Lazarillo*. No es éste asunto que me atraiga con los elementos a mi alcance¹¹.

Ahora, después de los ejemplos aducidos, será bueno reparar en alguna desviación. Quizá la más importante sea aquella referente a los verbos al final de la oración.

"En el estilo mismo —dice Valdés del *Amadís*— no me contenta donde de industria pone el verbo a la fin de la cláusula"¹².

"...No pongas el verbo al fin de la cláusula cuando el de suyo no se cae, como hazen los que quieren imitar a los que scriven mal latín"¹³.

El *Lazarillo*, a poco de comenzar, nos da el ejemplo particularizador de tres cláusulas que terminan con verbo:

1. "Y probósele cuanto digo y aún más... hasta ciertas herraduras que por mandado de mi madre a un herrero vendió".
2. "Al triste de mi padrastro azotaron y pringaron e a mi madre pusieron pena por justicia, sobre el acostumbrado centenario, que en casa del sobredicho Comendador no entrase ni al lastimado zaide en la suya acogiese".
3. "Por no echar la sogá tras el caldero, la triste se esforzó y cumplió la sentencia... Y allí, padesciendo mil importunidades, se acabó de criar mi hermanico, hasta

que supo andar e a mí hasta ser buen mozuelo, que iba a los huéspedes por vino e candelas y por lo demás, que me mandaban" (págs. 86-87).

Claro que esto no hace sino reforzar el carácter medidamente literario de la lengua del *Lazarillo*, dentro de la cual no hay contradicción ni mucho menos en el uso consciente y habilísimo de formas populares y, en especial, de formas de la lengua hablada. Citemos, sin recurrir a aumentativos y diminutivos: *rascuñar* 14, *ensangostar* 15, *meytad* 16, ¿*cofraría*? 17. En sitio visible, una nueva perspectiva dentro del carácter activo, vivo, que particulariza a muchos párrafos de la lengua del *Lazarillo*, la vemos en un interesante ejemplo del dativo ético:

"¡Marido y señor mío! ¿Adónde os me llevan? A la casa triste y desdichada..." (pág. 205).

Lo aislado del ejemplo no le quita fuerza, y, más bien, gana inusitado brío en boca de la mujer y en la circunstancia. Hay que tener en cuenta también —como lo señala Keniston 18.— su relativamente escaso uso en testimonios literarios de la época.

Todo esto, al lado de formas cultas o, simplemente, cortesanas. Dentro del vaivén que marcan notas (para ser así fiel a la estructura del libro), recuerdo aquí que el autor del *Lazarillo* prefiere *planto* a *llanto* 19.

El autor del *Lazarillo* muestra también una particular, una poco común gracia para el juego del vocablo. Gracia acorde con la de los diversos episodios de la obra, sin que importe por ahora distinguir entre los que creó y los que pudo tomar de libros o labios ajenos.

Juego del vocablo en quien conoce bien la lengua que maneja: repeticiones, simetrías, paranomasias, antítesis...

"Hallóse en frío con el frío nabo. Alteróse e dijo:

—¿Qué es esto, *Lazarillo*?

—Lazerado de mí, dije yo..." (pág. 112).

"Y otro día, en saliendo de casa [el cura], abro el paraíso panal..." (pág. 142).

"Yo, por consolarme, abro el arca y, como vi el pan, comencé de adorar, no osando recibillo..." (pág. 145).

La lengua del *Lazarillo* no es lengua que impresione por la abundancia y lujo del neologismo. Queda eso para otros escritores. El autor del *Lazarillo* (y por esto tiene también los pies fuertemente apoyados en su siglo) se caracteriza más por la selección que por la invención. Si por ahí encon-

tramos algún raro neologismo de forma (por ejemplo, *rostriquemado*) 20, ese neologismo no hace sino proclamar su rareza.

Por último, vale la pena decir que Luis Jaime Cisneros ha hecho notar cierta inclinación rítmica en la prosa del *Lazarillo*, con la novedad de que las frases rítmicas se acumulan en los párrafos largos 21. De nuevo, construcción literaria, puesto que no necesitamos recurrir al consabido ejemplo de los octosílabos.

Concluyo, ya fuera de ejemplos más o menos abrumadores. En el *Lazarillo* se aproximan, pues, lo culto y lo popular. Proximidad para ser fiel, por una parte, al ámbito propicio en que la obrita se desarrolla, y, por otra, al espíritu culto que es el que, sin lugar a dudas, habla a través de la visión particularísima del pícaro. Es decir, obra de arte que procura, a través de la lengua, resolver el problema del especial personaje autobiográfico, personaje que no es, por supuesto, el autor.

Un bajar hasta la realidad minúscula, pero sin bajar del todo aunque parezca hundirse en el suelo. El autor conoce la realidad descrita, y más que trazada a la distancia está vista de cerca en la realidad de todos los días. Un ojo avizor recoge y selecciona, y un espíritu culto (educación, lecturas) procura encontrar la media distancia que acerca esa realidad efímera y el arte que no muere.

Estilo de escritor, de gran poeta que crea un mundo literario, un género y una lengua narrativa nueva. O, si preferimos circunscribirnos al decir de refranes, caro al autor, "estilo de poeta, placentero y breve", para oponerlo a aquel "Estilo de licenciado enfadoso y largo", que nos cita el maestro Gonzalo Correas.

NOTAS

* Las citas corresponden a la edición de Julio Cejador, *La vida de Lazarillo de Tormes y de sus fortunas y adversidades*. Madrid, 1914. ¿Cuándo se hará la edición que la obra merece?

1. Prosa de Guevara, "rica en simetrías, contrastes, expresiones dobles y retruécanos" (ver María Rosa Lida, *Fray Antonio de Guevara*, R. F. H. VII, 1945, pág. 376).

Ver, también, crítica de Matamoros al estilo de Guevara: "Estimo que en este orden [hablar culto y brillantemente] no tendría igual en España, si reprimiese el torrente de su palabra, que se desborda..." (Alfonso García Matamoros, *Pro adserenda hispanorum eruditione*, texto, trad. de José López de Toro. Madrid, 1943, pág. 219).

Cf., por último, G. M. Bertini, *Lazarillo de Tormes*, en *Il teatro spagnolo del Primo Rinascimento*, Venecia, 1946, pág. 212.

2. "Cada palabra va derecha a lograr un marcado efecto pictórico y satírico". (Menéndez Pidal, *Antología de prosistas castellanos*, Madrid, 1932, página 84).

3. Puede seguirse —con algún reparo— la clasificación en períodos del siglo XVI, de Menéndez Pidal. Dentro de ellos, el *Lazarillo* corresponde, sin duda, al segundo. (Ver *El lenguaje del siglo XVI*, en *La lengua de Cristóbal Colón y otros estudios*, Bs. Aires, 1942, págs. 51-90).

4. Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*, ed. de J. F. Montesinos, Madrid, 1928, pág. 150.

5. Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*, pág. 155.

Es verdad que Antonio de Guevara había escrito en el *Reloj de príncipes* que "Toda la excelencia del escribir está en que debajo de pocas palabras se digan muchas y muy graves sentencias". Pero también sabemos que Guevara no cumplió el consejo. (Ver M. R. Lida, *Fray Antonio de Guevara*, pág. 375). Juan de Valdés está más cerca de la prédica.

6. Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*, pág. 100.

7. Rafael Lapesa, prólogo a su ed. del *Diálogo de la lengua* (selección), Zaragoza, s. a. (Ebro), pág. 15.

8. Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*, pág. 18f.

9. *Lazarillo de Tormes*, pág. 86. Ver, también págs. 92, 105, 126, 150, 151, 152, 177, 192, 195, 203, 211, 243, 263.

Cf. con algunos de los numerosos refranes citados por Juan de Valdés: "Allégate a los buenos y serás uno dellos" (Ya en Santillana. Lo cita Valdés, *Diálogo*, pág. 51).

"Más da el duro que el desnudo" (Ya en Santillana. Lo cita Valdés, *Diálogo*, 84).

"No hace Dios a quien desampara" (Valdés, *Diálogo*, pág. 97).

"A escudero pobre, mozo adinerado" (Valdés, *Diálogo*, pág. 130).

"Ayúdame y ayúdame Dios" (Valdés, *Diálogo*, pág. 48).

10. Ver Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*, pág. 195. Posteriormente, tuvo variedad y particularidades: el ejemplo cervantino es uno de los mejores recordados.

11. Morel Fatio ya indicó que el autor del *Lazarillo* podía buscarse —fundadamente— en los hermanos Valdés y su círculo. Por lo que sé, se apoya en posibles ideas erasmistas del *Lazarillo*. Cejador —defendiendo a Horozco— rechazó, con razones muy suyas, la paternidad de alguno de los Valdés (ver prólogo a su ed., págs. 29-30; cf., también, objeciones de González Palencia, en *Leyendo el "Lazarillo"*, págs. 28-29). Quizás la relaciones aducidas ahora detienen un poco la aguja: naturalmente, nada más que un poco...

12. Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*, pág. 170.

13. Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*, pág. 154.

14. Covarrubias trae "RASGUÑO y rascuño" (ver *Tesoro de la lengua castellana o española*, ed. de Barcelona, 1943, pág. 896).

Rascuñar aparece registrado en el *Diccionario de Autoridades*: "lo mismo que rasguñar", con citas de *La Celestina* y Fray Luis de Granada.

15. *Ensangostar* aparece registrado en el *Diccionario de Autoridades*, pero la única cita que trae es la del texto del *Lazarillo*.

Valdés atribuyó a Nebrija preferencia del prefijo *en* por sobre el prefijo *a*, y señala esa preferencia como una de las pruebas de andalucismo. (*Diálogo de la lengua*, pág. 95). No es éste el caso.

16. En el siglo XVI coexisten las formas *mitad* y *meytad* (o *meitad*) de este partitivo numeral, Keniston recoge ejemplos de *meytad* en Jiménez de Cisneros. (*Cartas a Diego López de Ayala*) y en la anónima *Cuestión de amor de dos enamorados* (ver Hayward Keniston, *The syntax of castilian prose*, Chicago, 1937, pág. 234).

17. Sólo figura en la ed. de Alcalá. Esta metátesis aparece registrada en el *Diccionario de Autoridades*. Carmen Fontecha la cita en su *Glosario* (Madrid, 1941) con referencias a esta edición del *Lazarillo* y el *Quijote*. "Cofadres" trae un texto de *La vida del pícaro* (Ver *Revue Hispanique*, París, 1902, IX, pág. 319). Pero leemos antes: "Establecieron una cofradía..."

18. H. Keniston, *The syntax of castilian prose*, págs. 80-81.

Sobre otras particularidades de la sintaxis del *Lazarillo*, ver Pedro Henríquez Ureña (sobre el uso del neutro *ello*), en *Ello*, R. F. H., I, 3, 1939, págs. 213-215.

19. Ver pág. 238. Cf., Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*:

"Marcio: —Y cuál os contenta más, llanto o planto?"

Valdés: —Por mejor tengo decir planto" (pág. 77).

20. Rostriquemado aparece en uno de los trozos que agrega la ed. de Alcalá.

Al lado ("Cuando él vido que los rostriquemados...") encontramos la forma verbal *vido*, que ya se iba haciendo arcaica.

Cf., en esta línea de compuestos, *boquicerrada* (Juan de Valdés, *Diálogo de la lengua*, pág. 147), *desuellacaras* (Alfonso de Valdés, *Diálogo de las cosas ocurridas en Roma*, ed. de Madrid, 1928, pág. 185), *rostrituerta* (Cervantes, *Persiles y Segismunda*, II, ed. de Madrid, 1914, página 73), *boquifrucida* (Espinosa, *Marcos de Obregón*, II, ed. de Madrid, 1951, página 235).

Sobre el caso especial de *boquirrubio* hay una serie de notas de Américo Castro (*Revista de Filología Española*, de Madrid 1916, III, págs. 409-412; IV, 1917, pág. 64; y VI, 1917, págs. 290-298), con citas del *Quijote*, del *Guzmán*, de Góngora, de *La pícara Justina*, de Salas Barbadillo, etc. Agregar Gracián, *El criticón*, I, xiii; II, i.

21. Luis Jaime Cisneros, prólogo a su ed. del *Lazarillo*, págs. 78-82.

EMILIO CARILLA.

LA SINÉRESIS EN NUESTRA MÉTRICA

Las Advertencias sobre el uso de la lengua castellana, de don Andrés Bello, censuran en su párrafo 38 —y a propósito del acento de "Oíd", del primer verso de nuestro Himno—, el empleo de sinéresis en composiciones poéticas, considerándolo como "defecto tan grave", y violación de una regla prosódica.

Este criterio de Bello se ha impuesto, y la poesía actual no admite esa alteración ortológica, que en la época clásica de la literatura española fué utilizada aun por los mejores poetas.

La poesía moderna rehuye esta licencia, que consiste en formar diptongo en expresiones que no la tienen, generalmente para responder a las exigencias de la métrica de los versos.

El estudio bibliográfico de A. Rodríguez Moñino, titulado **Don Bartolomé José Gallardo** (1776-1852), Madrid, "Sancha", 1955 —que recoge gran parte de la obra inédita del ilustre bibliógrafo español—, en el ensayo titulado "Del asonante, su naturaleza y exquisito mecanismo", contiene importantes referencias al uso de la sinéresis.

Gallardo se refiere especialmente a la terminación ía de los verbos, que debe pronunciarse siempre como disílaba: *temía*, *salía*, *volvía*, y nunca *temiá*, *saliá*, *volviá*, para evitar —expresa—, la contracción "violenta y contraría a los principios fundamentales del lenguaje".

Al leer los endecasílabos de Garcilaso encontramos este verso, entre otros, que caería dentro de la censura mencionada:

que había de ver con largo apartamiento

(Égloga I).

En la poesía moderna, que extremó los cuidados en la métrica, podemos también comprobar esta sinéresis, tan usada y aceptada en la época clásica:

Tenía oro y no podía
pagar jamás mi pasaje,

(Zorrilla, A Pedro Antonio de Alarcón).

Gallardo critica duramente las licencias acordadas a los poetas, con estas palabras: "Las terminaciones, y más todavía las inflexiones recibidas en el uso de un idioma, deben siempre tenerse por cosa sagrada e inviolable, como consagradas que están cada una a cierto linaje de expresión adjunto al significado primitivo de las radicales de la palabra. La terminación es la fisonomía expresiva de cada voz; y la inflexión su semblante".

En cambio alaba la escrupulosidad propia de los antiguos trovadores de Castilla que, según afirma, respetaron estas normas, y atribuye a influencia de la poesía italiana, el uso más o menos frecuente de la sinéresis por parte de los clásicos españoles.

En el **Manual de pronunciación española**, de T. Navarro Tomás, sexta edición, encontramos otras consideraciones relativas a la sinéresis y su empleo, no sólo en el verso, sino también en el lenguaje rápido de la prosa, que tiende a la reducción de los

grupos vocálicos a una sola sílaba, sobre todo en el uso oracional, al ligarse los sonidos finales de una palabra con los iniciales de la otra.

Los principales casos de sinéresis pueden sintetizarse, de acuerdo con el criterio de Navarro Tomás, y con el uso de la poesía española, en varios grupos.

Cuando en una misma palabra se encuentran dos vocales iguales, pueden dar ocasión a la sinéresis, pronunciándose, para la medida del verso, como si se tratase de una sola vocal, como ocurre en la palabra **azahar**, de estos versos de Lope de Vega:

Salió la niña en cabello
a coger flores de **azahar**
y ella y el aurora a un tiempo
mirando las flores van.

(Letras para cantar).

O con el verbo creer de esta composición de Bécquer, que en el verso siguiente es disílabo:

Y, sin embargo,
sé que te quejas
porque tus ojos
crees que la afean:
pues no lo creas;

(Rima XII)

Calderón usa el mismo verbo creer, con sinéresis, en estos versos de **La vida es sueño**:

¿Quién **creerá** que habiendo sido
una estrella quien conforma
dos amantes, sea una Estrella
la que los divida ahora?

(Jornada 3ª, Escena X).

Navarro Tomás descubre en el mismo Bello, un caso similar de sinéresis en estos versos:

¡Oh los que, afortunados **poseedores**,
habéis nacido de la tierra hermosa!

Las vocales **e**, **o**, delante de **a**, suelen abreviarse y reducir su abertura, pronunciándose esta combinación como una sola sí-

laba. Ejemplos abundantes podríamos citar en la poesía española. De entre ellos escogemos los siguientes:

Dió mil voces al cielo y escondiólas
crudo cielo en el manto tenebroso
de la callada noche; y el rabioso
Bóreas le apresuró la muerte a solas.

(Quintana, Soneto 20).

Estupendos pavos reales
a tus males
llevarán consolación,

(R. Darío, Ritmos íntimos).

El mismo Darío emplea como monosilábica la palabra **leal** en este ejemplo:

Tu noble y **leal** corazón,
tu cariño me alentaba

(Abrojos, prólogo, I)

La combinación **o** con **a** es menos frecuente, aunque se la puede hallar en algunos autores. Gil Vicente la emplea en estos versos:

"No llores, mi alegría,
que en los reinos de Inglaterra
más claras agoas había,

(Villancetes, IX)

Cuando se encuentran las vocales **e** y **o**, frecuentemente se produce sinéresis, al cerrarse notablemente la vocal que va en primer término, como en las palabras **poeta**, **teólogo**, **níveo**, **poesía** y otras. Bécquer hace trisílaba la palabra **poesía** en varias de sus composiciones poéticas, como ocurre en estas dos Rimas:

"Ella tiene la luz, tiene el perfume,
el color y la línea,
la forma, engendradora de deseos,
la expresión, fuente eterna de **poesía**.

(Rima XXXIV)

Tú sabes y yo sé que en esta vida,
con genio, es muy contado quien la escribe,
y con oro cualquiera hace **poesía**.

(Rima XXVI)

Góngora no desdeñó la sinéresis y prueba de ello es el siguiente ejemplo, tomado de uno de sus **Sonetos**:

Anacreonte español, no hay quien os tope,
que no diga con mucha cortesía
que ya que vuestros pies son de elegía,
que vuestras suavidades son de arrope.

(A don Francisco de Quevedo).

A estas breves consideraciones de los casos más frecuentes de sinéresis agregaremos aquellos en que, luego de la vocal **a**, la **e** y la **o** pierden algo de su timbre y abertura. Hallamos ejemplos en Zorrilla, y en los versos que siguen, **trae** debe contarse como una sola sílaba:

Trae además para mí
vuestro álbum más alta prez
que ambiciona la altivez

(En el Álbum).

Calderón usa también de la sinéresis en la palabra **aherrojado**, de estos versos de **La vida es sueño**:

¿Soy yo por ventura? ¿Soy
el que, preso y **aherrojado**,
llego a verme en tal estado?

(Jornada 1ª, Escena XVIII).

Bécquer considera monosilábica la palabra **cae** en el primer verso de esta Rima:

Allí **cae** la lluvia
con un son eterno;

(Rima LXXIII)

En cuanto a la palabra **ahogado**, usada por el contemporáneo Manuel de Góngora, debe considerársela trisílaba en el primer verso del ejemplo siguiente:

El recio cuello varonil, **ahogado**
por el plastrón de tiesos corbatines...

(Viñeta romántica)

Un caso especial lo constituyen las palabras **aún**, **ahora** y **ahí**, que forman sinéresis cuando preceden a la palabra que modifican, salvo los casos de énfasis o pronunciación lenta, en el habla

corriente, o las exigencias de la métrica en el verso. En la poesía española recogemos estos ejmplos:

Un algo de alma aún yerra
por los cálices muertos

(R. Darío, *Azul...*, *Pensamiento de otoño*)

Estoy muriendo y aún la vida temo;
témola con razón, pues tú me dejas;

(Garcilaso, *Égloga I*).

Aún traigo unas trovas viejas
que cantar en mi harpa rota,

(Zorrilla, *A Pedro Antonio de Alarcón*)

—Ahora, todita su gente
y todita la justicia
de la tierra dará picia
persiguiendo a su mercé

(Zorrilla, *El editor*, cap. II).

El mismo Zorrilla, citado por Navarro Tomás, trae este ejemplo, con sinéresis de la palabra ahí:

La voz de: —“Ahí está, señores,
ahí está”, que brota y bulle.

De estas escuetas consideraciones inferimos la frecuencia con que la sinéresis ha sido utilizada en nuestra versificación, como licencia permitida a los buenos poetas, que han hecho de ella un uso discreto y oportuno. Su empleo en la lengua oral es desaconsejable —ya que la licencia no es regla—, para mantener la pureza ortológica de las palabras, que deben ceñirse a las normas gramaticales, observando las leyes del acento.

BALBANERA RAQUEL ENRÍQUEZ.

LA ENSEÑANZA DEL CASTELLANO Y LA ORTOGRAFÍA

La enseñanza de la lengua patria no puede ser una asignatura cualquiera del plan de estudios en sus diversos grados; es un elemento esencial de la cultura.

Desgraciadamente no se le da la importancia que merece, y las horas que en ella se emplean en gran parte son tiempo perdido, por la rutina e ineficacia de los métodos y la mala preparación del profesorado.

Digamos en primer lugar lo que debe abarcar esta enseñanza.

1) Es obvio que el que aprende una lengua lo primero que tiene que hacer es saber los nombres de las cosas y poder expresar claramente sus múltiples modificaciones ya sean estáticas o ya dinámicas. En otras palabras: conocer por su nombre los objetos; aplicarles los objetivos que en cada circunstancia especial les correspondan, e indicar por medio del verbo todas sus actividades.

Sin salir de este punto habría materia para muchos años de estudio; y aún puede decirse que lo que conseguimos con el estudio de todas las ciencias no es sino ampliar a un mismo tiempo nuestros conocimientos y nuestro vocabulario.

Es increíble cómo se descuida en nuestras escuelas la adquisición de nombres. Vamos por ejemplo a cualquiera de los bellos sitios de veraneo que en tierras templadas nos ofrecen grato descanso. Qué variedad de plantas: árboles gigantescos, arbustos de formas caprichosas, flores de hermosos colores. Qué multitud de pajarillos, de bellos insectos y de inquietos reptiles. Preguntad a cualquiera, niño o grande: ¿Cómo se llama este árbol? ¿Qué pájaro es éste? ¿Qué nombre tiene esta flor? No saben nada. ¿En qué perdieron pues el tiempo en la escuela, si no aprendieron los nombres de tantas cosas bellas que los rodean? Los beduinos orientales conocen por su nombre a cada una de las principales estrellas del cielo. ¿Qué campesino de Colombia sabe distinguir siquiera las constelaciones del zodiaco?

Los nombres de las cosas no pueden aprenderse sino por tradición oral. Si el maestro no los sabe, ¿cómo podrá enseñarlos a los alumnos?

En cambio adjetivos y verbos, fuera de los más comunes, y también los nombres de objetos remotos se adquieren por la lectura. Buenos y copiosos libros de lectura hacen falta para todos los grados de enseñanza; y una colección popular de clásicos españoles y americanos, escogida y barata, debería imprimirse por cuenta del Gobierno, para darla a precio de costo a todo alumno que termine su bachillerato.

Los hombres y mujeres de hoy, con raras excepciones, no leen más que periódicos; y el castellano del periódico es por

lo general de lo más pobre, y no pocas veces ni siquiera es castellano, sino un conglomerado de extranjerismos que afean y deforman el idioma.

2) Después de la abundancia de vocabulario viene en importancia la buena construcción de la frase. Para lo cual sirve el estudio de la gramática. Pero éste debe ser extremadamente sobrio, y no extenderse sino a aquellas nociones aceptadas por todos, sin darles más valor que el relativo y provisional de todo andamiaje, evitando disquisiciones que pueden ser buenas para especialistas en filosofía del lenguaje, pero de nada sirven al común de los mortales.

Los sabios no se han puesto de acuerdo ni siquiera en señalar cuántas son las partes de la oración. En muchas palabras de matices cambiantes, ni los más expertos filólogos aciertan a veces a definir si hacen oficio de adverbio, o de conjunción. ¿Cómo se va a pedir a un alumno incipiente que lo determine? Nada hay más complicado que el análisis de las oraciones compuestas. Buen ejercicio para filólogos de profesión; nunca para alumnos de bachillerato. Aun las más sencillas de nuestras gramáticas, sin excluir alguna de que es autor el que habla, pecan por exceso en esta parte. Pero hay textos tan plagados de definiciones abstrusas, de disquisiciones alambicadas y de normas arbitrarias, que en vez de enseñar nada a los discípulos les infunden horror y aborrecimiento por los estudios del lenguaje. En cambio hay que añadir a nuestros textos nociones suficientes de fonética castellana.

3) De nada valdría poseer un riquísimo vocabulario y dominar el tinglado gramatical, si el alumno no se ejercita en escribir asiduamente. Desde el principio de la escuela hasta el último año de bachillerato deben tener los estudiantes ejercicios de redacción a lo menos una vez por semana, con temas adecuados a su desarrollo mental, y con el consejo de sus profesores que deben animarlos y corregirlos hasta que adquieran una redacción castiza, y se descubran los que tienen vocación para la producción artística.

4) Fué un error haber suprimido del plan de estudios de bachillerato la clase de retórica. Ella ponía a los alumnos en contacto con los grandes escritores de todos los tiempos, y les enseñaba la técnica de la buena prosa y de la buena poesía. Es urgente restablecerla y darle un amplio y profundo contenido humano y una certera orientación de formación estética.

5) El castellano es una lengua viva y hay que estudiarlo como tal. Tiene su historia, larga y gloriosa, íntimamente unida a la historia del pueblo que trajo a América la civilización cristiana: el pueblo español. El conocimiento perfecto de la lengua incluye el conocimiento de su historia.

Es lástima que nuestro plan de estudios prescinda prácticamente del latín. Los pueblos sabios de Europa y Norteamérica basan lo mejor de su enseñanza secundaria en el estudio de las lenguas clásicas, porque en ellas está el origen de nuestra cultura. Cuánto más deberíamos hacerlo nosotros, ya que no sólo nuestra cultura sino nuestra misma lengua es hija del latín.

Pero ya que no estudian latín nuestros alumnos, a lo menos deben tener una idea de la extensión de aquella lengua imperial; y saber por qué causas se fraccionó en las que hoy son lenguas romances; y partiendo del primitivo y balbuciente castellano, seguir paso a paso su programa y avance, y entender cómo se impuso en la península española y cómo se extendió con los conquistadores por el continente americano.

En el curso de esta larga historia conocerán los ríos que como afluentes se van incorporando en el castellano imperial y verán en qué siglo fué más copioso el aporte del árabe, del italiano, del francés, etc. Es un error pensar que el castellano puede conservarse puro de influencias extranjeras. Lo que importa es asimilar tan perfectamente los aportes de fuera, que el aspecto del idioma sea uniforme, sin mezcla de cuerpos extraños.

En los últimos años del bachillerato los alumnos deben leer los principales textos del castellano antiguo, con todo su encanto original, sobre todo el poema de mío Cid, selecciones de Gonzalo de Berceo, de las siete Partidas, de don Juan Manuel, etc.

6) Como lengua viva el castellano no sólo tiene un pasado sino también un porvenir. El castellano crece y tiene que crecer día por día para adaptarse al progreso de la técnica y de los conocimientos humanos.

Capítulo importantísimo de la enseñanza del idioma patrio, por desgracia completamente descuidado, es el estudio de su naturaleza íntima y de su forma externa, para lograr que el que lo habla tenga como un instinto de conservación que lo incline a asimilar todo elemento extraño, y a rechazar todo lo que no pueda asimilarse.

Dos partes ha de tener esta enseñanza. Primera: dar a conocer la manera cómo el castellano crece espontáneamente por derivación, composición, trasplante, calco, agregación, especialización, generalización, metalogía y otros modos que describe la Semántica.

Digamos, de una manera pintoresca, que en la clase de castellano no sólo deben proporcionarse al alumno palabras, sino también moldes para hacer palabras. Así cada alumno será en su vida un discreto artífice que contribuirá al enriquecimiento de su lengua.

Segunda: además de los brotes naturales del idioma, está la invasión de elementos exóticos. El alumno debe aprender a conocerlos, y saber la manera de asimilarlos o de sustituirlos. Es lo que pudiéramos llamar **Depuración del lenguaje**, y consiste en pasar revista a la multitud de términos extranjeros que pululan en el castellano, viendo la manera práctica de asimilarlos, o buscando la palabra castiza que los sustituya. Así se haría por ejemplo, con el lenguaje deportivo, hasta lograr que no sea todo él un atentado contra la integridad de nuestra lengua, parte esencial de la nacionalidad.

7) A la par con estos ejercicios debe adelantarse la lectura de los clásicos españoles y americanos, no con cuenta gotas, sino a grandes dosis. Repito que el gobierno debe editar o poner en circulación a precios mínimos ediciones muy buenas que se hacen en España de autores hispanos, para que todo bachiller pueda tener una copiosa biblioteca de nuestros mejores escritores. Sin conocimiento de nuestros clásicos, toda erudición gramatical es ilusoria.

8) Digamos una palabra sobre la buena ortografía, distintivo de personas cultas. La ortografía del castellano, si se compara con la inglesa o la francesa, es fácil; pero no deja de exigir esfuerzo. Cualquier método que se adopte es accidental. Pueden ser los versos de Marroquín; puede ser el juego, inventado por el que esto escribe, de desarmar las palabras. Lo único eficaz es copiar mucho y con cuidado, hasta que la imagen de la palabra escrita quede grabada en la mente.

9) Con lo que hemos dicho podría darse por completo el programa de castellano en la escuela y en el bachillerato. Viene ahora la Universidad. Dos direcciones puede seguir el especialista en una Facultad de Letras. La literaria y la filológica. Los que opten por la literaria deben leer todo

autor que figure en las historias de la literatura, y anotar, como lo hacía nuestro gran Marco Fidel Suárez, giros, modismos y expresiones notables. Y deben ejercitar ampliamente la pluma.

Los que prefieran el rumbo filológico pueden escoger uno de tres caminos: origen, fondo y forma. O sea, a) historia y etimología, b) filosofía del lenguaje y c) estilística.

a) La gramática histórica sigue paso a paso las transformaciones fonéticas, morfológicas, sintácticas y semánticas del castellano, desde su origen hasta el momento presente.

La etimología es una ciencia por sí, que supone el conocimiento, no sólo de las lenguas que originaron el castellano, sobre todo el latín y el árabe, sino también de todas las afines, o sea de la gran familia de lenguas romances: francés, italiano, portugués, catalán, rumano, etc. No es fácil que un solo etimologista domine todas estas lenguas. Algunos por ejemplo no conocen el árabe; pero se completan unos a otros.

b) La semántica es parte esencial de la filosofía del lenguaje. También lo es la psicología del lenguaje, y también la gramática, sea lógica o estructural. Aquí cae en su puesto la Gramática de Bello, que sin discreción se ha enseñado entre nosotros a alumnos incapaces de entenderla.

c) Finalmente la estilística es una nueva forma más minuciosa y sutil de la retórica. Grandes filólogos modernos han llevado a un alto grado de perfección el estudio de los secretos del arte literario; de aquello que instintivamente usaron los grandes genios y laboriosamente descubren los grandes investigadores.

Con esto me parece que he presentado a grandes rasgos un panorama de lo que debe ser la enseñanza del castellano a todo lo largo de la carrera de nuestros estudiantes.

El espacio de que dispone esta ponencia no permite entrar en detalles, y menos aún proponer los métodos que en cada grado serían más convenientes.

Creo que lo esencial es la preparación en serio, y también en serie, del profesorado. Y ésta es labor de las Facultades de Letras, y de la Universidad Pedagógica. Dadle a la República profesores sabios y prudentes, y todo lo demás vendrá por añadidura.

FELIX RESTREPO.

Revista de la Universidad de Antioquia.
Octubre - noviembre - diciembre. 1956.

SOBRE LA PALABRA «LAPSO»

El Diccionario de la Real Academia Española, última edición, al definir la palabra *lapso*, trae la siguiente acepción: "Curso de un espacio de tiempo".

General es, y casi incontestada, la opinión errónea que, de acuerdo con el Diccionario oficial del idioma, hace la voz *lapso* sinónima de período de tiempo. Es ése un error en que han incurrido aun insignes escritores y filólogos como D. Marco Fidel Suárez, quien en uno de sus *Sueños de Luciano Pulgar* dice lo siguiente: "Se le pasó por alto apuntarme el error que cometí a este respecto en uno de los diálogos anteriores, aun cuando ya se ve que aquello fué lo que suele llamarse un *lapsus*, que es como decir resbalón, el desliz involuntario que resulta de no poderse suponer que aquel que comete el error ignore el hecho que desfigura. Suele decirse en este sentido *lapsus calamitatis*, si el error es escribiendo, y *lapsus linguae* si hablando; como cuando un orador o escritor que discurre sobre la vida de Colón dice o escribe inadvertidamente que descubrió la América en 1924 y no en 1492. *Lapso* y *lapsus* vienen de verbo que significa correr, sin que sea menester decir "lapso tiempo" (subrayado): el segundo es uno de tantos latinismos incorporados en el lenguaje corriente, como *cactus*, *corpus*, *lavabo*, *mapamundi*, *palmachristi*, *uti possidetis*".

Voy a exponer mi modesta opinión sobre esa palabra, tratando de demostrar, con temor de errar, naturalmente, y dejando la decisión a los doctos, que esa voz, no obstante la autoridad de la Academia y de Suárez, no significa por sí sola período o transcurso de tiempo; lo que pretendo probar con la expresión latina *lapsus temporis*, que se le olvidó a Suárez y que no ha muerto, o lo que es decir rastreando la etimología de la palabra para sostener que esa expresión era usual no ya solamente en latín, sino en las lenguas romances y en otras. No se deduce por la etimología que la voz *lapso* tenga la significación de período de tiempo, como lo aseveran la Academia y Suárez. En efecto, *lapso* viene del verbo *labor*, *laboris*, *labi*, *lapsus sum*, el cual, según el Diccionario latino etimológico de Ernout y Meillet, significa: *glisser (sens propre et figuré); chanceler, s'échapper (des mains, etc.); au sens moral, 'commettre une*

faute" (cf. *peccare*, *cadere*). Souvent joint a *cadere*; cf. Cic. Phil., 7, 21, 51; *labentem et prope cadentem rem publicam fulcire*, Brut., 49, 185; *in aliqua re labi et cadere*, Ancien (Enn.), *classique, usuel*.

Otras palabras cognadas, nominales y derivadas de aquel verbo vienen en el Diccionario de Ernout que no hay para qué transcribir aquí por no hacer al caso.

También el gran léxico de toda la latinidad, de Forcellini, trae lo siguiente sobre ese verbo *labor* y sobre *lapsus*: *Labor*, etc., *Hisp.*, deslizar, resbalar, escurrirse, descender rápidamente. *Labuntur altis interim ripis aquae*. (Hor. Epod. 2, 25). *Lapsi de fontibus amnes*. (Ov.) *Labitur ex oculis gutta*. (Ov. Trist. 3, 4). *Quam multa in silvis autumnus frigore primo Lapsa cadunt folia*. (Virg., 6, Aen., 310). 2. *Speciatim usurpatur de tempore pro decurrere, fluere, volvi: ad tem.* (Ovid., 15. Met., 179). *Ipsa quoque assiduo labuntur tempora motu. Non secus. ac flumen*. (Sic. Ulp. Dig., 3, 26). *Lapsa tempora. Rursus*. (Ovid., I, Amor., 8, 49). *Labitur occulte, fallitque volubilis aetas...* (Virg., 2, Aen., 14). *Tot iam labentibus annis*, etc.

Y sobre la palabra *lapsus*: *Proprie. I. Stricto sensu est lubricus ac facilis motus, cursus, decursus, acorrlmento, corso et dicitur: a) De stellis. b) De aquis. c) De avibus et similibus. d) De angue, etc. Latiori, 2. Sensu est idem quod lapsio, prolapsio, caduca. Translate est error, culpa per imprudentiam admissa, errore, fallo, sfalma. (Lexicon Totius Latinatatis a Aegidio, Forcellini Seminarium Patavini alumno lucubratum deinde a Iosepho Furlanetto eiusdem Seminarium alumno emendatum, et auctum, nunc vero curantibus Francisco Corradini et Iosepho Perin Seminarium Patavini item alumnis emendatius et auctius melioremque in formam redactum. Patavii - Typis Seminarium MCMXXX).*

Naturalmente, he tomado del Forcellini lo estrictamente necesario a mi propósito, pues ese *Lexicón* admirable e insuperable tal vez agota la materia. En los ejemplos que se citan —y serían legión si quisiese adhibir otros— puede observarse que el verbo *labor* va siempre construido con un complemento en latín. Lo mismo puede decirse de su participio *lapsus* o del simple sustantivo de la misma forma.

Baste decir que desde los tiempos de Ennio y Cicerón no tuvo ese verbo, usado solo o sin el complemento, la significación de período de tiempo, sino la de correr, fluir, resbalar, vacilar, titubear, pecar, caer, deslizarse, errar, etcétera, todo