

tantáneas" o que se postula simplemente que la acción del tiempo no tiene importancia— con relación a la sensibilidad de los instrumentos de medida— porque los fenómenos evolucionan en un tiempo relativamente corto. Pero se tiene tendencia a olvidar que se han "descuidado" esos factores solamente en esos casos excepcionales, y a veces se advierte que es necesario tenerlos en cuenta. Así también poco interesa descuidar la falta de paralelismo de dos hilos de plomo, o la teoría de Einstein cuando se actúa sobre objetos a nuestra escala. Pero ese dominio es muy restrictivo con relación al universo y conviene acordarse de esto si se trata de salir de los límites del diseño, y si se piensa en extrapolar.

LECOMTE DU NOÛY.
L'homme devant la science.

Traducción de Nélida Miramón Pourtalé.

LA VISIÓN DE LOS COLORES SEGÚN LA CIENCIA

Leonardo de Vinci escribió el primer Tratado de la pintura en que se haya hablado de la luz y los colores con una preocupación científica y artística a la vez. En los tratados anteriores al suyo, en el de Cennino Cennini, tan preciso y tan práctico, ninguna preocupación aparece más allá de la simple profesión. Las relaciones de los colores entre sí, las leyes que parecen regirlos, los fenómenos luminosos de la naturaleza y los procedimientos capaces de traducirlos en la pintura, todo eso fué estudiado por vez primera por Leonardo, en una forma todavía muy vacilante, pero donde se destacan anotaciones que el arte y la ciencia no confirmarán hasta el siglo XIX.

Ciertamente, las teorías jamás han servido a los pintores. Los venecianos y los flamencos fueron técnicos empíricos del color que a pesar de su adivinación y de su ciencia, Leonardo no ha igualado. No podríamos afirmar que, determinando las leyes de la relación de los colores entre sí, se evite a los jóvenes artistas algunos tanteos. No se debe creer tampoco, como se ha dicho con demasiada frecuencia, que solamente el dibujo se adquiere, mientras que el color es un don natural; los pintores coloristas vense por el es-

tudio 1. Si se examinan las grandes escuelas de coloristas, se advierte que todos los artistas no podían ser coloristas de nacimiento. No obstante, llegaban a ello bajo la influencia de sus maestros y de sus camaradas. El medio los sostenía, los dirigía, los encaminaba hacia el color, de la misma manera que en una escuela de dibujantes se generalizan la preocupación y la ciencia del dibujo.

La armonía se adquiere más por la práctica que por la teoría. Ya en el tratado de Leonardo de Vinci se encuentran los principios de los complementarios científicamente determinados varios siglos antes de Chevreul²; y estos principios no hicieron del maestro un colorista, como no lo hacen actualmente de aquellos que quieren extraer fórmulas artísticas de la "Ley de los complementarios". Estas reglas pueden facilitar investigaciones y estudios, pero en la práctica no podría atribuírseles la certidumbre de las leyes de la naturaleza. Leyes teóricas, casi siempre son turbadas y contrariadas por eventualidades más o menos imprevistas.

Creemos necesario, no obstante, exponer las opiniones de los sabios, porque en nuestros días influyeron en la técnica.

Científicamente distingúense tres colores simples: amarillo, rojo y azul.

Estos colores generadores, combinados de a dos, forman otros tres colores llamados binarios: anaranjado, debido a la mezcla del amarillo y del rojo; violeta, originado por la mezcla del azul y el rojo; verde, obtenido por la combinación del azul y el amarillo.

Obtiénense así los colores siguientes: violeta, azul, verde, amarillo, anaranjado, rojo.

Se ha tenido la ingeniosidad de disponer estos colores a distancias iguales, sobre una circunsferencia, degradándolos y pasando insensiblemente de uno a otro.

Mas en seguida chocamos con la realidad.

1. Los primeros cuadros de Delacroix anunciaban un temperamento de pintor, mas el color en él se va desenvolviendo poco a poco, a partir de *La matanza de Chios*.

2. "Entre los colores iguales, el más excelente será aquel que se ve junto al color que le es contrario: como el rojo al lado del que es pálido, el negro con el blanco, el amarillo dorado con el azul, el verde con el rojo; cada color se destaca más junto a su contrario, que al lado de su similar". Leonardo de Vinci, *Tratado de la Pintura*, 652, Compilación de Peladan.

Desde un principio la realidad muestra que los colores generadores no darían, con los colores materiales —pigmentos—, los tonos binarios teóricos. Obtendríamos verdes, anaranjados y violetas, sucios y oscurecidos, en desacuerdo con los colores generadores. Para acordarlos sería necesario ensuciar esos colores madre, transformarlos y, como consecuencia, perder algunos de ellos.

En cuanto a la escala cromática circular, debe notarse desde el comienzo que el espectro comporta en ambos extremos colores que son invisibles para nuestros ojos,³ revelan su existencia por su acción química o calorífica (calorífica más allá del rojo, donde el termómetro puede ser aún influenciado, y químico más allá del violeta, donde la acción química es todavía manifiesta).

Pero eso no es todo. Es imposible, en ambos extremos del espectro, querer mezclar ni aun imperceptiblemente el violeta con el carmesí; la fusión no tendría ni rastros de carmesí.

Esto es fastidioso. El círculo cromático permite, por su disposición, establecer de una manera sorprendente la célebre teoría de los colores complementarios.

Hela aquí, tal como la expresa, ya en 1812, Ch. Bourgeois, en un informe leído en la Academia de Ciencias:

"Conteniendo la luz blanca tres colores elementales y generadores, amarillo, rojo y azul, cada uno de estos colores sirve de complemento a los otros dos para formar el equivalente de la luz blanca. Se ha llamado, pues, complementario a cada uno de esos tres colores primitivos con relación al color binario que le corresponde.

"Así el azul es complementario del anaranjado, porque el anaranjado compuesto de amarillo y rojo, contiene los elementos necesarios para con el azul reconstituir la luz blanca. Por las mismas razones, el amarillo es complementario del violeta y el rojo es complementario del verde. Recíprocamente, cada uno de los colores mixtos, anaranjado, verde y violeta, producidos por la mezcla de dos colores primarios, es el color complementario del color primario no empleado en la mezcla: así el anaranjado es el complementario del

3. Se señala ya, más allá del violeta, una tonalidad denominada *gris lavanda*, y un carmesí, más allá del rojo. Esto a propósito de la teoría de Magnus.

azul, porque el azul no entró en la mezcla que formó el anaranjado."

En 1825, Chevreul inició investigaciones sobre el contraste de los colores y designó a la exaltación mutua de los colores complementarios con el nombre de *ley del contraste simultáneo de los colores*. Así también, esta exaltación simultánea de los colores complementarios yuxtapuestos, decretada por la ciencia, es incesantemente violada por la naturaleza.

A ese respecto, Dinet me dice lo siguiente:

"Las leyes complementarias de Chevreul casi nunca se cumplen en la naturaleza. Si son reales, lo cual no somos lo bastante sabios para discutir, existen en otro mundo, con colores ideales, pues la luz, las proporciones, las materias que hacen imposible verlos aisladamente, aun con todas las precauciones de laboratorio, les impiden siempre ser exactas. Aunque se imputa al pantalón rojo ser demasiado visible en campaña, los oficiales hacen notar que de lejos, sobre la hierba, parece negro. ¡Negro! Cuando por el contrario, la hierba debiera hacerlo más brillante, puesto que el verde es complementario del rojo. En cambio, se ha tenido buen cuidado de no pintar de rojo los navíos de guerra, por haberse notado que el azul del mar exalta el brillo de las chimeneas, pintadas de rojo, de los transatlánticos; y sin embargo el azul no es complementario del rojo".

No obstante, para ser cabales, tomemos nota de los tres contrastes clasificados por Chevreul; se los puede observar, aunque no esté permitido considerarlos más que como leyes teóricas.

Después de haber formulado la *ley del contraste simultáneo de los colores*, Chevreul describió bajo el nombre de *contraste sucesivo* el fenómeno siguiente:

Una imagen pintada en negro sobre fondo blanco, fijamente mirada, llevará al ojo a ver aparecer en blanco esa imagen negra, si en seguida se dirige la vista a un fondo negro. Asimismo, si la imagen observada es de color y se mira en seguida una pantalla blanca, la figura primitiva aparecerá bajo el color complementario; digamos verde, si, por ejemplo, la primera era roja...

Bajo el nombre de *contraste mixto*, Chevreul observa aún que si se mira atentamente una imagen coloreada y se dirige la vista sobre otra figura de color, el complementario

del tono de la primera vendrá a unirse a la segunda, y la modificará.

Estos hechos han sido notados algunas veces. Se mencionan ejemplos históricos. En el momento de la San Bartolomé, hubo jugadores que vieron súbitamente teñirse de sangre sus dedos. Puede ser que esos jugadores tuviesen ante ellos un ramo verde, o bien jugasen sobre un tapete de ese mismo color.

Léese en las *Conversaciones de Goethe*: "Eckermann cuenta que, paseándose con el filósofo por un jardín en un hermoso día de abril de 1829, y contemplando crocus amarillos que estaban en plena floración, notaron que sus miradas, al posarse en el suelo, percibían en él manchas violetas".

Delacroix pintaba un ropaje amarillo sin alcanzar a darle el acento que deseaba. Resolvió ir al Louvre para ver ropajes análogos pintados por Rubens, y mandó a buscar un coche. Esto sucedía alrededor de 1830, en la época en que en París se usaban cabriolas pintados de amarillo canario. Ya en la calle, Delacroix vió al sol al cabriolé que lo esperaba, y advirtió que el amarillo del coche producía el violeta en la sombra no alcanzada por el sol. Sin ir más lejos, pagó al cochero y volvió a entrar a su casa: sabía lo que deseaba.

Estos fenómenos no deben ser ignorados por los artistas; en su oportunidad pueden serles útiles. Los pintores deben también conocer las mezclas ópticas, o *ley de las resultantes*.

Dos colores yuxtapuestos o superpuestos, según la superficie que cada uno ocupe, harán aparecer a la vista un tercer color que sólo existirá en apariencia. Este color, originado de una mezcla óptica, es una resultante; Chevreul ha dicho:

"Poner un color sobre una tela, no es solamente teñir de ese tono todo lo que el pincel haya tocado; es además colorear con el complementario el espacio circundante".

Cítase a este respecto *Las mujeres de Argel*, de Delacroix, donde una camisa rosada sembrada de florecillas verdes da nacimiento a un tono indefinible e imposible de conseguir con los colores de la paleta, resultante de la mezcla óptica de las pequeñas flores verdes con el tono rosado de la camisa.

Aun cuando Delacroix haya sido contemporáneo de Chevreul, no lo conoció ni tuvo necesidad de conocerlo. Como lo hemos destacado anteriormente, los descubrimientos de los sabios sirven para precisar esos fenómenos, pues hay que

admitir que los más grandes artistas prescindieron de esos conocimientos y que muy frecuentemente los pintores actuales exageran su importancia.

Ya hemos visto, en la "historia de los procedimientos", que por haberlos utilizado demasiado servilmente, algunos han caído en una exageración que tiene más de curiosidad que de obra de arte.

A propósito de esto me dice Dinet:

"Se hace decir a ese infortunado Chevreul, desatinos de los que no es responsable. Teniendo un rojo, el pintor cree actuar científicamente acoplándole un verde. Figúrase haber obtenido así: 1º más brillo; 2º más luz; 3º más armonía.

Empero:

1º Más aun, dice Chevreul, si los dos tienen dimensiones iguales, lejos de exaltarse pugnan entre sí: el brillo del uno apaga al del otro, y el efecto es nulo.

2º La luz nada tiene que ver con los complementarios, aquél que aureole una linterna veneciana roja con cierto verde, para hacerla más luminosa, jamás ha observado ninguna. De hacerlo habría advertido que esa aureola es roja violácea: por el empleo del complementario destruyó el efecto luminoso.

3º La armonía tampoco tiene nada que ver con los complementarios. Todos los colores, sin excepción, pueden ensamblarse de una manera armónica entre dos tonos, cualesquiera que sean, depende de los matices, de las proporciones, de la introducción de otros colores en sus masas o alrededor de ellas, a mil causas indefinibles que sólo el instinto del ojo puede combinar y en las cuales los orientales son extraordinarios maestros. Tienen éstos la suerte de no sospechar que existan colores complementarios. Ved qué difíciles, para un pintor o un decorador, armonizar los colores nacionales franceses, azul, blanco y rojo. Y bien, desde el Japón a Marruecos, pasando por Persia, se encuentran esos tres colores en todas las porcelanas; y siempre encantan. Pintores y decoradores, no exijáis a la ciencia más de lo que os pueda dar. Pedidle tonos y colores sólidos, buenos barnices, etc..., mas no le pidáis otra cosa. Nunca os hará ver, si no veis; y por sus teorías, forzosamente inexactas, turbará vuestra visión, si veis.

CH. MOREAU-VAUTHIER.
Historia y técnica de la pintura.
Hachette. Buenos Aires.

Traducción de J. M. Fernández Alvario.

MACROCOSMOS Y MICROCOSMOS

Considerando la teoría del Macrocosmos y del Microcosmos en relación con uno de los más interesantes intentos de las "ciencias ocultas" por solucionar el enigma del Universo, ofrecemos los conceptos que al respecto Grillot de Givry ha brindado en su libro *El Museo de los Hechiceros - Magos y Alquimistas*.

Sus comentarios sobre "casi 350 imágenes", inspirados en el propósito de "colmar un vacío" en la "historia anecdótica de los pueblos" o proporcionar una guía de utilidad para los eruditos en la materia, muestran la importancia que adquirió el ocultismo en el período que se extiende desde la Edad Media hasta el siglo XIX. "Las ciencias secretas, dice, han ocupado un lugar considerable en la vida social de los siglos pasados: el tesoro documental que han dejado tras ellas, es inmenso; pero la maldición con la cual se las envolvió antaño, ha contribuido ampliamente a prevenir su difusión".

"La historia de la vida privada de todos los pueblos está dominada por el temor respetuoso hacia el Mundo Invisible y por la curiosidad irresistible de aventurarse en él". El hombre del pueblo, ni teólogo ni filósofo, se valió de ese mundo para responder a sus inquietudes. Lo pobló de seres, le prestó voces, lo hizo árbitro de su destino. Le sirvió y se sirvió de él para explicarse el misterio de su significado. Diversos fueron los caminos y los procedimientos. Este abundantísimo material acumulado por los siglos, encontró ávido heredero en el ambiente medieval porque fué cuna de rebeldes.

Toda ideología que limite las posibilidades especulativas del individuo, predispone a su rechazo. La Edad Media cumplió con esta condición. Por su lado, los métodos catequísticos popularizaron la rigidez de sus dogmas con vivísimas descripciones del pecado y los castigos infernales. ¿Dónde habría de refugiarse la imaginación? Pues en los abismos vedados. En el atractivo de los cultos misteriosos que la Iglesia condenaba. Se cobijó en lo diabólico. En Satán, el primero de los rebeldes con quienes formó su "Iglesia Demoníaca", tuvo sus sacerdotes: "los hechiceros"; su doctrina: el Mal; sus ritos: el Sabbat, y su rival: Dios. La Iglesia del Bien, excomulgó la brujería sin vacilación, pero no pudo extirparla al margen de otras prácticas.

La ciencia secreta "que hoy llamamos: magia, hermetismo, esoterismo, ocultismo, pero que en ese entonces no llevaba nombre", tuvo sus antecedentes en "las luces que habían precedido al Cristianismo y que se creyó extinguidas a su advenimiento". Los nombres de Pitágoras, Hermes Trimegisto, los antiguos griegos, los filósofos alejandrinos, Cicerón, "las teorías astrológicas de J. Maternus, Formicus, de Ptolomeo y Manethon", unieron su influencia al texto hebreo de la Biblia. Sin embargo, fué la última en sumarse, puesto que siguió a la traducción en latín (siglo XVI) del Talmud y la Cábala, dos misteriosos libros cuya filosofía era "celosamente reservada a grupos de iniciados judíos".

Su fundamento consistía en la concepción del Universo como Macrocosmos o Gran Mundo y del hombre; como un Microcosmos o Pequeño Mundo. En el fin, entre Universo y Hombre, mientras otros sentaban "la prescindencia de un ser infinito y supremo" la audacia de los adeptos "la quisieron ciencia" y pretendiéndola accesible trabajaron en reducirla a signos de una matemática propia. El trono del equilibrio lo ocupó la "Divina Analogía". Macro y Microcosmos, bóveda y punto de una misma Incógnita, están "sometidos a las mismas leyes". Es el secreto de "La table d'Emeraude", antiquísimo texto que dice: "Lo de arriba es igual a lo de abajo. Lo inferior parecido a lo superior. Cielo de arriba, cielo de abajo. A ti la gloria si entiendes esto". Y Grillot de Givry agrega: "Si el hombre es un diminutivo del Gran Mundo, si ambos obedecen a las mismas leyes mecánicas, físicas, fisiológicas es fácil conocer al uno por el otro no haciendo más que un solo y mismo estudio. Quien conoce al Hombre conoce el Universo, y viceversa; quien conoce el Universo conoce al Hombre".

Vinculado íntimamente a lo expuesto y como su consecuencia, la analogía engendra un segundo concepto. En la mentalidad del Creador la línea histórica concebida desde un eterno presente, responde a un propósito, a un plan único que relaciona pasado y futuro. El conocimiento del porvenir se hace factible por analogía con el pasado.

De las doctrinas ocultas dedicadas al cultivo de la "Divina Analogía", en su doble faz, la Astrología mereció la supervivencia, por su "nobleza y sabiduría". Durante la Edad Media fué abrigo de altas aspiraciones que las explicaciones aristotélicas o las interpretaciones religiosas del esoterismo bíblico no conformaban. La Biblia había llamado "signos" a las "luminarias". ¿"Signos de qué, sino de los acontecimientos que se cum-

plen tanto en el Macrocosmos como en el Microcosmos"? La tradición astrológica, que arranca en el prestigio de los egipcios, caldeos y árabes, y de las filosofías de los alejandrinos y romanos, estudió el planetarismo en dos sentidos. Ambos responden a su fundamento como ciencia secreta. La Astrología en el Macrocosmos sondeó el conocimiento del futuro. La segunda corriente, investigó la influencia sobre el Microcosmos.

"La ocasión tan tentadora de ubicar, por analogía, todo el planetarismo en el cuerpo humano no fué perdida". Al "horóscopo" o "tema astral" correspondió un "tema anatómico" dependiente del primero. Los elementos determinantes eran siete planetas móviles y doce constelaciones fijas llamadas el Zodíaco, dominadas por el Sol. Un horóscopo dependía: de la distancia de los planetas entre sí y su ubicación dentro de las casas del Zodíaco, en el momento de apuntarlo. En el "aspecto" así configurado se estudiaban las posibilidades de mutua influencia. Cada planeta o constelación poseía su "carácter", bueno o maléfico. La persona, al nacer, quedaba marcada por las virtudes propias de su correspondiente horóscopo. Los actos, el temperamento, la fortuna respondían a su signo. La salud, las enfermedades, en fin, la fisiología de cada órgano, era reflejo de todo desplazamiento celeste actuante sobre el planeta que le dominaba. Dos interesantes imágenes del siglo XV, coinciden en la disposición de los signos del Zodíaco, superponiéndolos al órgano que afectaban o a su costado. Acuario, Piscis, Aries, Tauro, Géminis, Cáncer, Leo, Virgo, Libra, Escorpio, Sagitario y Capricornio, componían el destino del hombre físico.

La Astrología no se detuvo. El día séptimo de sus investigaciones estaba lejos. ¿Por qué no averiguar las relaciones que entretiene el cielo con el espíritu? Mucho se había hablado sobre la actividad intelectual. El astrólogo no lo ignoraba. Pero el reconocimiento de ese caudal netamente aristotélico y católico, implicaba reconciliación. La Astrología alimentándose en audaces inspiraciones amalgamó su posición y la contraria en abstracciones metafísicas, donde la Divina Analogía continuaba entronizada. Las palabras bíblicas vinieron en su ayuda: Dios hizo al hombre a su imagen y semejanza.

Robert Fludd nos ha reservado pruebas concluyentes del proceso en los grabados que ilustraron su "Utriusque Cosmi Historia", en el siglo XVII. La figura humana indicando dependencia aparece inscrita en el Zodíaco. A esta primera atmósfera de influjos, los planetas agregan las suyas. La variedad de cielos

multiplica los círculos concéntricos. A veces los astros aparecen reemplazados por las nueve categorías angélicas. En otros esquemas desaparecen para permitir señalar el ámbito de sus órbitas dentro del individuo. Son los que simbolizan el asiento de las facultades anímicas o de las facultades mentales. En la explicación que de ellas nos hace Grilhot de Givry, queda en evidencia el reencuentro religioso: "...el asiento del alma estaría en la parte superior del cráneo y recibiría directamente un rayo de la luz increada, o de Dios; el intelecto, alojado en la parte media, estaría iluminado por las esferas de la luz creada; y la razón provendría de la esfera del espíritu de lo empíreo, al cual pertenecería la cabeza; de la segunda, dice: "El mundo celeste, compuesto de Dios y los ángeles, penetra directamente en el cráneo, comunicando con el alma; el mundo sensible comunica con los cinco sentidos. Después una esfera llamada del "Mundo imaginable" corresponde a las sensaciones metafísicas de la imaginación. La esfera intelectual y la imaginación están unidas por un "gusano" sinuoso. La esfera "memorativa o del recuerdo" comunica con la médula espinal. Dos siglos más tarde la Frenología entrará en auge.

Como la Frenología, la Motoposcopia, la Fisiognomía y la Quiromancia son también intentos de localizar el planetarismo en diferentes partes del cuerpo. Su naturaleza participa del "arte adivinatorio" y de los "métodos psicológicos". La frente o las manos son "pequeños microcosmos dentro del Microcosmos". Las arrugas o las líneas de las palmas traducen correspondencias con los planetas. "Más incierta en sus principios, pero más artística en sus consideraciones...". La Fisiognomía "pretendía penetrar los secretos del carácter del individuo por el examen de los rasgos de su rostro".

Reyes, hombres de Estado, célebres personajes acreditaron a la Astrología y su ley. Todo nacimiento o empresa requería la consulta del astrólogo. Personaje de cortes, habló en la historia. Gozó de la fama del sabio y de la investidura del catedrático. A sus conocimientos celestes unió la profundidad en las matemáticas, la medida en los juicios. Molière lo ridiculizó; Francisco I, Luis XIV, Catalina de Médicis, Napoleón, cultivaron su amistad. El siglo XVI marcó su esplendor; un siglo más tarde su gloria la hereda el astrónomo. Los aparatos de óptica desplazan al compás y la escuadra.

MIREYA VECCHIOLI.

LA POLÍTICA PITAGÓRICA

Estamos en vísperas de las guerras médicas. Poco tiempo después del regreso de Demócetes a Crotona, Darío se apodera de Samos, en donde Meandrios ejercía el poder soberano desde la muerte de Policrates. En ese tiempo el pitagorismo brilla en su esplendor en el Sur de la península itálica. Goza del prestigio más grande. Los espíritus fatigados de las cosas positivas, de las especulaciones materiales, se habían vuelto con alegría, aun con entusiasmo, hacia las profundas y felices perspectivas que les abría la doctrina del Maestro. Eran felices al poder hablar de otra cosa que no fuera precio de costo, porcentaje, flete de vuelta. Los centros pitagóricos se habían multiplicado. Habían sido creados en Tarento, en Heraclea, en Tauroménium, en Rhegium, en Himera, en Catania, en Agrigento y aun en Síbaris. Algunos llegan hasta pretender que los lucanos, los mesapios, y aun los etruscos y los romanos se habían apresurado a tomar su parte de la buena palabra, y que los jefes del gobierno y los legisladores acudieron para sacar provecho de los buenos consejos de Pitágoras. Mas los biógrafos no se preocupan por la cronología. O bien anticipan los acontecimientos, o bien los retrasan bastante, pues personajes como Zaleuco de Locria, Charondas de Catania y el buen rey Numa fueron anteriores a Pitágoras. En lo que concierne a los romanos, en ese tiempo eran los súbditos de Tarquino el Soberbio, y Cicerón es el primero en reconocer que es un grosero error el de hacer vivir a Pitágoras en Crotona en tiempos de Numa, muerto hacía un siglo y medio¹. No es menos cierto que el pitagorismo primitivo no se confinó en el Sur de la península, puesto que hacía el año 320 antes de Jesucristo, durante la guerra de los samnitas, los romanos, por orden de Apolo Pitio, elevaron en la plaza de los Comicios, enfrente de la estatua de Alcibíades, el más valiente de los griegos, la de Pitágotas, el más sabio; monumento que más tarde hizo desaparecer Sila para la construcción de la Curia (Plinio, N. H.).

1. La leyenda que concierne a Numa, "representaría (al menos) como lo escribe M. A. Grenier ("Le génie romain") un recuerdo de la influencia ejercida en Roma por ideas morales y por la actividad legislativa surgidas en Italia meridional, de las enseñanzas del gran filósofo".

No impide que el buen Numa fuera tenido siempre como sospechoso de pitagorismo por sus compatriotas, y que los padres conscriptos, en su rígida sabiduría, hicieron quemar la mitad de los libros enterrados con él, y desenterrados en 181 antes de Jesucristo, como conteniendo doctrinas subversivas que podían corromper la religión oficial y sacudir los fundamentos del Estado.

Cualesquiera que sean esos errores cronológicos, prueban cómo hizo sensación el pitagorismo, exaltando los espíritus y suscitando grandes esperanzas. Se precipitaron con avidez sobre este alimento espiritual, alimento de inmortalidad, preciosa ambrosía. Las conversiones se precipitaron. Las hubo asombrosas. ¿No se cuenta que Symichus, tirano de los Centorupini, depuso el poder y distribuyó todos sus bienes para seguir la nueva doctrina?

La casa de Crotona, que contaba al comienzo con trescientos adherentes, ocupó en pocos años un lugar de gran importancia en la vida moral, social y política de la ciudad, y es probable aún en la de un gran número de otras ciudades vecinas en las que habría tenido filiales². En los primeros tiempos el instituto pitagórico se cuidó bien, por otra parte, de intervenir en los asuntos públicos. Pitágoras se contenta con actuar ejerciendo una influencia filosófica sobre las ideas y las costumbres de los magistrados y de los ciudadanos, muchos de los cuales son admitidos en la congregación. El instituto difundía muy fácilmente su doctrina pues sus miembros no vivían enclaustrados y como los adeptos del tercer orden en las congregaciones cristianas, continuaban viviendo en su condición de hombres privados. El pitagorismo no permite desinteresarse de la vida social; no es una doctrina de reclusos y de solitarios, enseña la interdependencia, la correspondencia de todas las partes del Universo y de todos los seres que lo habitan. En el Cosmos todas las partes viven la vida del conjunto, mientras que el conjunto vive la de las partes. Lejos de enseñar la indiferencia y la abstención en materia política, Pitágoras preconiza, mejor que eso, exige la participación: es una ley orgánica universal a la que se está obligado a obedecer. El que no consagre una parte de su tiem-

2. Según Delatte la existencia de esas filiales es dudosa. En las otras ciudades, no habría habido más que "actividad esporádica" de la secta.

po a los asuntos públicos falta a sus obligaciones hacia el Cosmos. "Hay, dice Arquitas de Tarento, dos direcciones rivales de la vida que se disputan la preferencia: la vida práctica y la vida filosófica. La más perfecta es la que reúne las dos y, en cada camino diferente se acomoda y armoniza con las circunstancias. Hemos nacido para una actividad racional, que llamamos práctica. La razón práctica nos conduce a la política; la razón teórica a la contemplación de la universalidad de las cosas" 3.

Según el programa de los estudios pitagóricos, los jóvenes reciben una educación cívica. Siguen cursos sobre las tradiciones y las leyes de la ciudad, para que, al alcanzar su mayoría de edad, dominen bien la mecánica de los asuntos públicos. Las leyes no deben estar grabadas en las casas y en las puertas, sino en los corazones de los ciudadanos. "Pitágoras no permite, ni aun a los ancianos, retirarse completamente de la vida política. Todo anciano tiene el deber de meditar sobre sus experiencias y de hacer disfrutar de sus meditaciones a las nuevas generaciones; debe iluminar con las luces adquiridas en el curso de una larga vida las deliberaciones públicas; a él le corresponde ejercer la justicia pues es el más capacitado para manejar la temible balanza con imparcialidad y precisión".

Pitágoras no es, pues, de los que temen la política como a una peste, y que se retiran a su rincón, bien encerrados, para evitar las salpicaduras y no oír los gritos discordantes de la plaza pública. Por el contrario, si hay discordancias, es el filósofo quien debe hacerlas desaparecer y restablecer la armonía de los contrarios. Lejos de tener el permiso de refugiarse en una torre de marfil o en esos templos serenos de los que más tarde hablará Lucrecio, el ferviente discípulo de Epicuro, tiene por misión atraer a los hombres a la observación de las leyes que rigen el orden universal. Mas parece que al comienzo Pitágoras no desee más que atribuirse un papel regulador, y que de ninguna manera tenga la intención de trastornar el orden existente, para sustituirlo sin transición por un nuevo gobierno según sus ideas y tomar en sus manos la dirección de los asuntos.

3. Traducido por Ed. Chaignet, *Pythagore et la Philosophie pythagoricienne*. 1873.

Hemos visto que a su llegada a Crotona, Pitágoras había pronunciado ante el Senado una profesión de fe en la que afirmaba, sobre todo, que no había nada peor que la anarquía, y que el primer deber del ciudadano era el de combatirla y de prestar apoyo a la ley. En virtud de esto Pitágoras pedía a los crotoniats levantar un templo a las Musas, coro indisoluble que preside la armonía universal, a fin de obtener con su intervención el mantenimiento del orden y de la paz en la ciudad. Los senadores que han recibido la patria como un depósito precioso deben conservarla y defenderla, y para eso están obligados a hacer reinar la justicia sobre todos. La justicia política y social es una de las partes del orden cósmico; la ley en la tierra entre los hombres está representada por el gobierno, como entre los dioses, está representada por Temis y en los infiernos por Dike. Por eso Pitágoras insiste en la necesidad de establecer leyes conformes a las necesidades de la armonía, de defenderlas y de obedecerlas. El hombre preocupado por su destino no podría vivir más que en la obediencia a las leyes. Cuando un padre de familia preguntó a Jenófilo, pitagórico, en qué condiciones podría recibir su hijo la mejor educación, Jenófilo le respondió que sería viviendo en una ciudad bien ordenada. La ley es de origen y de esencia divinas. Se le debe rendir un verdadero culto, como a los dioses, a los héroes, a los "dalmones", a los padres. El desprecio de la ley provoca la rápida decadencia de la ciudad. Por eso se deben evitar todos los excesos de una prosperidad material que, halagando los sentidos y desarrollando el orgullo, destruyen el respeto a la ley. Y más aún, no hay nada mejor que las miserias, las fatigas y las dificultades para cimentar el edificio de la ciudad.

Pitágoras casi no se fía de los buenos instintos del individuo. ¿Qué hay de más verdadero? Que los hombres son malos. Será menester esperar a Platón para una rehabilitación, al menos parcial, de la naturaleza humana (nadie es malo voluntariamente). Para volver la naturaleza humana hacia el bien ciertamente, Pitágoras estima antes que Platón, que es necesario esclarecer la inteligencia pero se muestra también partidario de actuar sobre la voluntad imponiéndole una disciplina concebida según la jerarquía natural, y cuya aplicación esté confiada a una autoridad superior que recibe sus poderes de la divinidad. Tal teoría llegaba, parece, a la instauración de un gobierno teocrático. Era de temer que los pitagóricos no se arrogasen el privilegio, fundado en la ini-

ciación de los misterios, de establecer sobre la población de Crotona una especie de dictadura moral de derecho divino, análoga a la que Calvino hará reinar en Ginebra, dictadura sostenida por las dos armas de la denuncia y de la inquisición. "Los que no castigan a los malos, colaboran en el mal causado a la gente de bien". Se está todavía en una época en la que no estando la ley bien sentada, ni la justicia sólidamente organizada, ni la administración bien constituida, la defensa de la ciudad necesita la cooperación de las personas honestas, que se sostienen recíprocamente en una organización de salvaguardia mutua contra los pillos. Todo ciudadano tiene el derecho y el deber de considerarse como un policía, un juez y un justiciero.

Sin embargo, jamás ha tenido Pitágoras la intención de reorganizar la ciudad acudiendo a la fuerza y al apremio. La justicia, enseña, se expresa por relaciones numéricas; es igual para todos por un efecto de reciprocidad matemática; nadie podría escaparle. Pitágoras la identifica con el primer número cuadrado, porque es el único que está formado por el mismo número por adición o por multiplicación: $2 + 2 = 2 \times 2$. El cuadrado formado sobre 2 es el único cuyo perímetro sea numéricamente igual a la superficie. No entraremos en el detalle a veces muy complicado y sutil, de todas las especulaciones pitagóricas sobre el simbolismo moral y político de los números, tanto más que hay muchas variantes según los autores. Todas ellas terminan en esta definición: la justicia es el poder de acordar a cada uno lo que le corresponde según su mérito; el derecho más conforme a la justicia es el derecho proporcional, que es el derecho natural, y ese derecho proporcional está asegurado en el Estado por la constitución aristocrática (que no debe confundirse con la oligarquía o timocracia) que está conforme a la proporción subcontraria o armónica, realizada cuando el primer término de una serie aventaja al segundo con una fracción de sí mismo, idéntica a la fracción de sí mismo cuyo segundo sobrepasa al tercero. Sea la serie 12, 8, 6. 12 sobrepasa a 8 en $1/3$, siendo 4 el $1/3$ de 12; igualmente 8 sobrepasa a 6 en $1/3$, siendo 2 el $1/3$ de 6. El derecho oligárquico (o titánico), está representado por la proporción aritmética, aquella en la que la cantidad cuyo primer término sobrepasa al segundo, siendo igual a aquella de la cual el segundo sobrepasa al tercero, la relación de los términos más grandes es menor que la de los más pequeños, sea 6, 4, 2. El derecho democrático, al fin, ter-

cera forma del derecho, encuentra su expresión en la proporción geométrica en la que la relación de los términos más grandes es igual a la relación de los más pequeños, sea 8, 4, 2.

La mejor forma de gobierno sería, pues, la forma aristocrática basada en la proporción subcontraria o armónica, que da a cada uno según sus méritos, y organiza jerárquicamente el Estado. Geométricamente, se la representa por el triángulo rectángulo cuya hipotenusa es igual a 5, y los lados del ángulo recto respectivamente iguales a 3 y a 4, porque en ese triángulo la hipotenusa es conmensurable con sus lados. En ese triángulo, según Plutarco, 3 representa el magistrado, 4 el simple ciudadano y 5 la justicia misma. El perímetro representaría el valor del ciudadano, y el área sus derechos políticos.

A esas consideraciones de orden matemático, Pitágoras agregaba otras de orden astronómico y musical. El orden de la ciudad debe conformarse a la coreografía de los astros alrededor del fuego central, el del hogar sagrado que ilumina y da calor al Cosmos. Ahora bien, esta danza celeste concuerda con las reglas de los intervalos musicales. Arquitas en su *Peri Nómo* (De la Ley) declarará que: "La ley es al alma y a la vida del hombre, lo que la armonía es al oído y a la voz".

La política pitagórica busca pues obtener el acorde de las partes de la ciudad. Sólo conformándose a la proporción subcontraria, que preside a toda la naturaleza según la providencia apolínea, podría ser obtenida esta armonía. Apolo es, en efecto, el sublime armonizador de la lira universal. Tiene por auxiliares a los que han recibido la gracia de la iniciación matemática. "Nadie entra aquí si no es geómetra", está escrito en la puerta del templo de Delfos. Apolo es el inspirador tanto de las bellas realizaciones políticas, como de las poéticas. "Ninguna obra humana es tan semejante al universo y tan digna de los dioses como la armonía de una ciudad bien organizada".

Es así como el instituto pitagórico difunde en Crotona los principios de una nueva política de esencia teológica y científica a la vez, que se opone por una parte a la política democrática, por otra parte a la política oligárquica, y que, por otra parte, hagámoslo notar, no es otra cosa que un socialismo jerárquico a la manera de los que soñarán veinticuatro siglos más tarde Saint-Simon, por un lado, y Fourier por otro, según las fórmulas: A cada uno según su capacidad, a cada

capacidad según sus obras (Saint-Simon); a cada uno según su capital, su trabajo y su talento (Fourier).

Todo va bien en los comienzos. Las ideas de Pitágoras no encuentran oposición. La propaganda de los pitagóricos, insinuándose en todos los medios, les permite tomar pie poco a poco en los asuntos públicos y asegurarse en ellos un lugar preponderante. Se hace eso sin obstáculos, sin sacudidas, sin ruido, siguiendo los deseos del Maestro que se niega a todo trastorno brusco de la constitución, a toda actitud revolucionaria.

Mas la situación política en Crotona, a pesar de su calma aparente, contenía bastantes gérmenes de graves disensiones, y era la despreocupada, la alegre Síbaris la que iba a provocar, para su propia desdicha, la ocasión de los desórdenes a consecuencia de los cuales la secta iba a ser disuelta y dispersada.

FRANÇOIS MILLEPIERRES.

Pythagore fils d'Apollon.

Traducción de Nélida Miramón Pourtalé.

ACTUALIDAD PEDAGÓGICA

LA MORFOPSIKOLOGÍA

Un estudio concreto aplicado a los niños cuyo informe figura en un número de "l'Ecole publique", da indicaciones sucintas sobre los principios de esta ciencia. De ahí extraemos este pasaje: "Nos dice el doctor Corman, que hay una correspondencia entre las formas de extroversión y el desarrollo de las formas humanas, dándole éste un aspecto "dilatado" y por otra parte una tendencia a la interiorización y las formas "retraídas". Somos todos en cierto grado mezclas dilatadas y contraídas. El análisis minucioso del cuadro óseo, del diseño muscular, de las dimensiones y del dibujo de los órganos de los sentidos, su "re-vestimiento", nos permite establecer un balance: dilatación-retracción, de donde surgirán conclusiones que pueden utilizarse en educación y orientación".

Sin duda, hay en estas distinciones una parte de verdad, pero no podemos resistir cierta desconfianza respecto de la morfopsicología. Nos parece peligroso y sobre todo contrario al espíritu científico, establecer un diagnóstico, cualquiera que sea, sobre consideraciones basadas en un solo sistema de observación. Añadiremos asimismo, que los fundamentos de esta ciencia nos parecen frágiles, pues no ha sido probado aún que los matices de la mente se traduzcan por signos corporales determinados¹.

Además, y refiriéndonos siempre a nuestro estudio, la infancia, no nos parece posible establecer un diagnóstico preciso basándonos solamente en la observación de las formas, pues es solamente al terminar la adolescencia cuando el rostro toma toda su expresión.

- Estamos de acuerdo, sin embargo, en que existen tipos físicos correspondientes a tipos caracteriales: el nervioso, es generalmente seco y anguloso; el colérico, voluminoso y expandido; el amorfo, obeso y flácido; el apático, menudo y como retraído. Pero estos tipos no tienen nada de absoluto y no nos permiten inferir que a una determinada estructura del cuerpo y del rostro corresponda necesariamente un carácter preciso. Dudamos de que sea posible por la simple observación morfológica interpretar los matices en lo interior de un tipo caracterial dado.

No obstante, retendremos ciertas indicaciones de la observación morfológica. Las llamaremos signos corporales del carácter. Examinémoslos rápidamente.

"El psiquismo se exterioriza en el cuerpo, en diez lenguas diversas: actitudes familiares, mímica facial, manera de andar, apretón de mano, elocución, modo de vestirse... escritura" (E. Mounier, *Traité du caractère*).

El estudio del gesto es particularmente interesante. El gesto, sobre todo si el sujeto no se siente observado, tiene una espontaneidad y como consecuencia una sinceridad que no puede tener el lenguaje hablado, siempre más o menos prudente y convencional. La rapidez y el número de los gestos es un signo de afectividad que no engaña.

1. "A esta hipótesis se le puede hacer una objeción muy importante, tomada de la desproporción evidente entre el pequeño número de diferencias físicas y el gran número de diferencias psíquicas, reparables entre los individuos. Parece que no hay una exacta correspondencia, en el grado respectivo de importancia de los rasgos, físicos por una parte y psíquicos por la otra, indisolublemente ligados". (Bourjade, *Principes de caractérologie*).

Su dirección general revela dos orientaciones opuestas del carácter, a las que Jung ha denominado la introversión y la extraversión. El introvertido gesticula como a disgusto; Sus gestos carecen de amplitud y parecen dirigidos hacia el sujeto, indicando el temor o la timidez por su aspecto defensivo, atracción hacia la soledad o propensión a la vida interior por su aspecto repulsivo. Por el contrario, los gestos del extraverso son expansivos, amplios, dirigidos hacia el exterior, distribuidos con proporcionalidad.

La acentuación de ciertos gestos revela una falta de dominio sobre sí mismo. La repetición inconsciente de otros (tics), es una prueba de desequilibrio nervioso. La manía de comerse las uñas (onicofagia), entra en esta última categoría.

En algunos caracteres hasta podemos presentir los gestos. El nervioso, por ejemplo, de gestos superfluos, inquietos, quebrados en ángulo recto; el sentimental, de gestos parsimoniosamente consentidos, cortos en apariencia, entorpecidos a veces; el colérico, de gestos exuberantes, amplios, circulares y envolventes; el amorfo y el apático, de gestos laxos y sin vigor.

Para ilustrar estas consideraciones veamos un retrato del colérico, tomado de René Le Senne: "su voz es fuerte, a menudo alegre, en general de intensidad ascendente, tanto más cuando más excitado está. Su cuerpo agita mucho aire, no sólo es voluminoso, sino que sus movimientos, que pueden ser suaves, son siempre amplios. Estos hombres se imponen en su medio por el peso y por la fuerza de su presencia".

Ciertamente, en éste como en los otros casos, un signo tomado aisladamente no tiene un sentido estricto. No se puede deducir que el individuo que habla con una voz débil o se muestra avaro de gestos, sea un tímido o un emotivo, o un inactivo; es necesario recurrir a otros criterios y cuanto más numerosos y variados sean, tanto más seguro será el diagnóstico.

Hay un caso, sin embargo, en el que el estudio de los signos corporales nos será de gran ayuda: es en el estudio de ciertos emotivos, muy fuertemente inhibidos, del tipo sentimental muy tímido por ejemplo. La apariencia superficial puede engañarnos, pues éstos se componen una máscara de insensibilidad para engañar o para disimular públicamente su intimidad. Tomados de E. Mounier veamos algunos medios empíricos para descubrirlos: "La expresión visceral, cuando se puede apreciar, las derivaciones motrices, movimiento del pie o de los párpados, el juego nervioso de los dedos, el temblor de la voz, una brusca

palidez, la mirada perdida, vagamente ansiosa, sobresaltos, desmienten furtivamente la apariencia superficial".

Pero no siempre es necesario recurrir a una observación tan minuciosa, ni aun buscar gestos raros o complicados. Los gestos o las actitudes más familiares tienen un valor caracterológico para quien sabe interpretarlos.

Así, desde la llegada al recreo, el modo de entrar en contacto con los camaradas, tiene un valor indicativo: el apretón brutal de mano, palmadas en la espalda, empujón, bromas, mano blandamente tendida, ausencia de saludo. ¡Cuántos matices hay en todo esto!

Lo mismo, la manera de participar en una conversación colectiva puede variar totalmente: desde la intervención autoritaria del sujeto de voz fuerte, que asevera lo dicho con palmadas dadas sobre el brazo, hasta el simple movimiento de cabeza del tímido o del retraído.

Merece ser mencionado también el saludo dirigido al maestro. Puede ser un buen día socarrón o un murmullo indistinto; el impulso espontáneo del niño de mirada confiada o una simple concesión al que se teme y no se osa mirar a los ojos; un apretón de mano de los más osados o los más afectuosos que llegan a veces desde un rincón del patio para dar esa prueba de simpatía.

La manera de sentarse varía según la naturaleza del sujeto: el nervioso constantemente en movimiento a pesar de la imposición a la inmovilidad escolar: sentado sobre un pie, moviendo las piernas, golpeando el suelo o el travesaño del pupitre durante los cambios incesantes de posición, repiqueteando con reglas y lápices; el amorfo, reclinado sobre su pupitre, sosteniendo la cabeza, apoyando los codos de manera cansada, el cuerpo siempre encorvado.

Notemos también, los gestos de impaciencia, rebelión, de cansancio, observando cuidadosamente las circunstancias que los motivaron. En fin, señalaremos el interés que tiene el gesto por más escolar que sea: el de levantar la mano para pedir la palabra. A pesar de la similitud de intención, ¡cuántas variaciones en este acto tan común! En un extremo, el que no levanta jamás la mano, no obstante ser capaz de responder como lo prueban sus contestaciones sensatas al ser interrogado de improviso. En el otro, el que está perpetuamente con la mano levantada, siempre impaciente por hablar, aun antes de saber qué se le preguntará; lo hace tal vez para ser notado o por deseo de participar en la clase, o simplemente porque un excesivo deseo de

prevalecer lo obliga a responder sin haber reflexionado previamente. Entre estas dos actitudes hay mil matices: el tímido que levanta la mano sólo para sí; el que esconde su rostro por temor a ser interrogado; el mesurado que se conforma permaneciendo con el codo apoyado sobre la mesa y no solicita ser interrogado; el impaciente que hace castañetear los dedos y que lanza un: "¡Señor! ¡Señor!" de imploración; el impulsivo que agita el dedo en el extremo de un brazo desmesuradamente extendido y que llega hasta levantarse por temor de no ser visto; el indisciplinado que contesta sin haber sido interrogado, simplemente porque siente felicidad haciéndolo, olvidando que él no es el único en dialogar con el maestro; el distraído, que levanta la mano a destiempo para contestar, no a la última pregunta formulada, sino a la penúltima o a la antepenúltima con gran regocijo de sus camaradas.

No extenderemos esta lista, pues creemos haber demostrado el valioso complemento que la observación atenta de los gestos más anodinos puede suministrar el caracterólogo.

ROGER GAILLAT.

*Analyse caractérielle des élèves d'une classe
par leur maître.*

Presses Universitaires de France. 1952.

Traducción de Elena Romano Yalour.

LITERATURA INFANTIL

Los niños poseen su mundo o, mejor dicho, su conjunto armónico de mundos que integra un legítimo universo. Los mayores nos asomamos a este universo y sorprendemos voces, imágenes; pero no nos ilusionemos demasiado: somos turistas colmados de prejuicios, cruzamos presurosos entre ignoradas maravillas.

La literatura suele resultar, para el niño, farragosa y abstrusa. Resulta farragosa cuando recurre el lector a la biblioteca familiar y toma libros inconvenientes para él, o acude a ciertos repertorios y compilaciones monumentales donde ajeno, como es natural a toda técnica bibliográfica, se pierde como en la selva dantesca, o con mayor propiedad, como en el parque inextricable de la Bella Durmiente. Resulta abstrusa cuando predomina innecesariamente la sintaxis figurada; cuando se emplean perio-

dos demasiando largos o se utilizan también innecesariamente voces desconocidas.

Por huír de lo farragoso y de lo abstruso se cae muchas veces en lo desmañado e insustancial. Desmañado es el estilo en que campean los solecismos, andan por alto las anfibologías, las repeticiones paupérrimas, los nexos que arrastran el período, las cacofonías que martillan el tímpano. Insustancial es toda producción en que se dicen al chico innecesarias tonterías. Lo fantástico requiere genio o ingenio creador; lo humorístico su dosis de sal o de pimienta, nunca de vinagre.

Surge de todo esto la necesidad de ofrecer a los niños volúmenes adecuados a su intelecto y a su intuición estética, siempre avizores. Lo literario se completa con ilustraciones adecuadas. El libro entra por los ojos. En nuestro país se logran actualmente verdaderos primores tipográficos; pero es muy frecuente que las ilustraciones se confíen a un especialista y la literatura a un aficionado. Por eso el libro, la revista, el cuento, destinados a pequeños lectores, suelen resultar intelectual e idiomáticamente lamentables.

Vastísimo es el temario que un escritor puede poner al alcance de sus lectores. Lo recóndito se simplifica cuando es explicado por quien posee a fondo el asunto. Aunque parezca extraño, hay autores que tienen a menos escribir para los niños; pero tiempo llegará en que, para gloria de Argentina, comprendan algunos de sus sabios que no hay nada más encantador que sembrar en almas vírgenes, almas que son, a la postre, las que mejor retribuyen con gratitud y renombre indiscutido. Vienen a mi mente, sin esfuerzo, los nombres de Andersen y Perrault. Esperemos que nuestros literatos, nuestros historiadores, nuestros cuentistas, escriban manuales para niños, manuales y no siempre los llamados "libros de lectura" y "libros de texto", que respondan a "planes de estudio" con frecuencia pavorosos.

Muchos de los volúmenes destinados a la infancia tienen argumentos de indecible crueldad; otros fomentan la delincuencia infantil; otros son simplemente inmorales. Tratemos de evitar esos escollos.

Dejando a libre arbitrio del autor sus incursiones por el campo de la fantasía, incursiones que son y deben ser incontrolables, evitemos colocarnos sistemáticamente "fuera del tiempo y fuera del espacio" —como diría Poe—, o más concretamente, fuera de la geografía y fuera de la historia. Además de rendir tributo a las locas imaginaciones, sepamos narrar cuentos que encajen con

justeza en un siglo, en un pueblo, en un lugar determinado. Respetemos la verdad histórica, cuidemos el paisaje, hagamos que nuestros personajes procedan, se vistan y actúen adecuadamente. Esta adecuación de los personajes a su edad, a su sexo, a su medio social, es el decoro, preconizado juiciosamente por los antiguos tratadistas.

El estilo nos enfrentará más de una vez con el problema del vocabulario: aclaremos, cuando sea preciso, la voz técnica; deshechemos la palabra desconcertante, aunque sea castiza; atengámonos humildemente a los sinónimos más comunes. El realismo y el ilusionismo deben hallar su necesaria proporción, como sucede en el vaivén de la vida.

Para que resulten más movidas y atrayentes, se alternarán la narración y la descripción con el diálogo: así la novela y el cuento —natural evolución de la epopeya— se unen vitalmente con la poesía lírica y con la poesía dramática.

En cuanto a las traducciones, es necesario renovarlas. Las versiones ilustres, y las hay, pueden servirnos como piedra de toque para emprender y probar otras. El momento actual debe conferir a la traducción cierto aire moderno, que, sin disminuir su fidelidad, se exterioriza en el ritmo de la prosa, en la frase, en el léxico. La nobleza del esfuerzo propio, la dignidad del trabajo intelectual, exige que no vivamos usufructuando indolentemente las obras de nuestros antecesores, y prohíbe, desde luego, que pretendamos apropiárnoslas mediante delictuosa desfiguración.

La literatura infantil debe ser fomentada con un interés digno de su actual incremento. Así la importancia de las obras ha de traer aparejada, necesariamente, la elevación de la crítica. Diarios y revistas dedicarán, sin duda, a tal producción y a tal crítica, el espacio que van requiriendo imperiosamente. ¿Cómo explicarse que mientras se comentan con amplitud películas, música, discos, la literatura para niños suele ser un apéndice de la sección literaria, y a veces no levante ni siquiera eco en ciertos periódicos?

Cuando el espacio lo permita, las librerías deben dedicar a sus lectorcitos una sala o, por lo menos, un rincón especial, donde no molesten ni sean molestados, así como las jugueterías van abriéndose, poco a poco, para el libro infantil. Hay que ir ganando zonas en los agitados mares de la producción, de la crítica y del comercio, así como Buenos Aires ha ido afirmando los terrenos anegadizos y sustrayéndolos a la margen de nuestro turbio río.

Conviene abrir concursos de carácter oficial y de carácter particular. ¿Por qué ha de estimularse tan sólo la literatura para mayores? ¡Cuánto adelantaría toda nuestra producción literaria, y cuánto ganaría también nuestra cultura, si contáramos con un público de buenos lectores adiestrado desde la infancia!

¡Ni tampoco está lejano el día en que, a semejanza de lo que ocurre en Estados Unidos, en Inglaterra, en Francia, haya consejos que asesoren al Estado y al público acerca de la calidad, orientación y progreso del libro infantil!

AUGUSTO CORTINA.

LA PREPARACIÓN

La preparación se hace por lo general bien en pequeña escala, y mal en gran escala. Un profesor está más dispuesto a preparar su trabajo para el día siguiente o para la semana siguiente, y a descuidar la planificación del trabajo de todo el cuatrimestre o del año. Sabe, a menudo con exactitud, qué etapa va a cubrir hasta el próximo viernes, pero apenas entrevé cómo esa parte de su trabajo va a integrarse con el resto del año lectivo. Solamente los profesores decididos y de amplia visión pueden bosquejar un plan de trabajo y cumplirlo hasta la meta que han pretendido alcanzar. La mayoría de nosotros descubrimos, una quincena antes de los exámenes, que hemos dedicado mucho tiempo a las lecciones de introducción y que tenemos que darnos prisa para llegar al fin del programa. En este aspecto, los profesores universitarios son generalmente peores, porque tienen más libertad para divagar, y están menos fiscalizados por otros examinadores.

He aquí un ejemplo sacado de las memorias de Nicholas Murray Butler, que fué presidente de la Universidad de Columbia por muchos años, y que nunca permitió que la lealtad a su propio colegio alterara sus altas miras educativas. Concurría al Columbia College allá por 1870; le agradaba la literatura clásica, pero en sus memorias escribió que Drisler, el profesor de griego, era "tan dado a insistir sobre los minúsculos detalles de la gramática, que nuestros ojos se mantenían clavados en la tierra y difícilmente podíamos lograr un atisbo

de la belleza y de la ulterior importancia de las grandes obras a las cuales estábamos dedicados. Por ejemplo, recuerdo que durante el primer cuatrimestre del segundo año íbamos a leer, con el doctor Drisler, la Medea de Eurípides, y cuando el cuatrimestre terminó, habíamos completado solamente 246 versos. Es decir, nunca llegamos a saber de qué se trataba, ni a ver la importancia del tema o la calidad de su arte literaria".

Esta es una seria acusación, especialmente si proviene de un hombre como él, tan dedicado a los clásicos y a toda la causa de la educación pública. También tiene su lado gracioso, pues nos recuerda el cuento de ese barítono que nunca supo cómo terminaba una determinada ópera porque siempre lo mataban en el segundo acto y se iba a la casa; los muchachos podrían haber leído la Medea por su cuenta, al menos en una traducción, pero evidentemente, habían recibido una impresión demasiado desagradable.

Pero piénsese por un momento en la planificación de Drisler. Hay, más o menos, 1.400 versos en Medea y 14 semanas en el cuatrimestre académico norteamericano. Parecería obvio que debería haberse dispuesto a leer cien líneas por semana, o un poco más si se descuentan las clases de introducción y las consideraciones generales. Podría aún haber leído sólo un promedio de 17 versos semanales, lo cual era bastante pausado y prolijo para una clase por semana, pero lento como un glaciar al dictarse tres veces. Bien; ¿por qué siguió ese ritmo y dejó 1.000 versos de la tragedia sin tocar? ¿Sería porque los condiscípulos de Butler eran excesivamente lerdos? Difícilmente, pues Butler lo habría reconocido y hecho concesiones. Y el mismo Drisler habría advertido el hecho y obrado de otra manera, a mitad de camino. ¿Era porque dedicaba poco tiempo a la traducción y mucho a las clases de explicación? No, porque Butler deja entrever que no entraba a examinar el significado del mito griego, o los aciertos de Eurípides como poeta trágico. No; el único motivo consistía que sus intereses auténticos eran la gramática y la sintaxis. Y mientras pudiera enseñarlas, no le importaban nada los mitos ancestrales, las tragedias inmortales, la poesía o la naturaleza humana, ni ese gran don de Grecia: el sentido de la estructura, que hace que todo el trabajo de arte resulte una unidad perfecta, compuesta de partes absolutamente armonizadas, sea un templo, un diálogo filosófico, un jarrón, o una obra dramática.

Sin duda alguna. Drisler habría quedado sorprendido y afectado si se le hubiera acusado de oscurecer algunos de los principales valores que proporcionan el estudio del griego. Habría explicado que una clase no podía ir más rápido que a 246 versos por cuatrimestre, dado que él tenía tanto que decir. Si se le hubiera sugerido, entonces, que podría haber tratado la obra en conjunto, dando a sus alumnos una síntesis de ella, diciéndoles que confiaba terminarla para fin de curso y leer y comentar los más importantes parlamentos y todos los coros (hasta un total de 246 versos, si fuera necesario) e incitándoles a leer el resto por sí mismos, hubiera considerado la idea una escandalosa perversión de las jerarquías académicas; o quizás realmente creyera que había leído toda la obra, y todos los años, cuando se detenía al llegar al verso 250, movía su cabeza asombrado de no haber podido llegar más adelante esa vez.

Los profesores de literatura se caracterizan por esa falla, porque a menudo disfrutan tanto de una parte de su materia, que prefieren quedarse extasiados ante ella y no continuar adelante, único modo de abarcar el conjunto. Esta afición no es un vicio sino una virtud, pues una clase casi siempre disfruta del entusiasmo del profesor por su materia. Algunas de las mejores lecciones que he escuchado son charlas espontáneas, en la que el conferencista deja sus apuntes y queda mirando ansiosa e insistentemente mientras habla acerca de lo que está más próximo a su corazón, haciéndonos querer la materia al mostrarnos que él la ama y las razones de ese amor. Cuando se ha establecido una simpatía activa con los alumnos, uno se da cuenta del momento en que están sacando provecho de cada palabra, gozando con cada cita, participando del acto de pensar; es entonces nuestra obligación continuar improvisando hasta donde nos lleve el argumento, el entusiasmo y la comprensión de los alumnos. Pero al día siguiente, o a la semana siguiente, uno debe restablecer las proporciones, señalar y resumir lo que se ha pasado por alto, explicar hasta qué etapa se ha llegado y estar seguro de que los alumnos los siguen de cerca, puesto que el maestro es un guía y no un fugitivo.

Una de las principales ayudas de la enseñanza es el sentido de los fines. Una de sus principales recompensas es palpar la realización, comprobar los resultados. Uno de sus objetivos fundamentales es desarrollar la facultad de estructuración, que en asuntos intelectuales se revela como previsión y coordi-

nación, y en arte brinda el aprecio por la armonía y el poder de crearla. El profesor debe tener todo esto en cuenta cuando prepara su trabajo, y gracias al ejemplo y a la práctica, podrá mostrar al joven que es una gran debilidad vivir improvisadamente y que la acumulación y la planificación significan fuerza.

GILBERT HIGHET.
El arte de enseñar, Paidós.

LUGAR DE LOS MÉTODOS PEDAGÓGICOS EN NUESTRA CIVILIZACIÓN

Las técnicas educativas, como todas las otras, gozan de favor en nuestra civilización. técnica. Se cuenta con ellas, algo así como se cuenta con los métodos de organización de trabajo industrial, y el educador tiende a desaparecer ante ellas, como el obrero ante la máquina.

Esta inflación metodológica, a decir verdad, no es la primera que ha conocido la pedagogía. Desde que a partir del Renacimiento, la pedagogía conoció sus tareas y sus medios en forma más clara, sufrió un verdadero hartazgo de procedimientos de enseñanza; tampoco careció de ilusiones el optimismo sencillo de los pedagogos del siglo XVII. Puede afirmarse que los inconvenientes tenidos por una sobreestimación de las técnicas, no se relacionaron precisamente con los métodos, sino con el hecho de no poseerse las nociones científicas sobre las que debían apoyarse. Tan sólo se sistematizaban opiniones discutibles o el empirismo como tal. En nuestros días por el contrario, gracias a los progresos de las ciencias del hombre y en particular de la psicología del niño, se edifica sobre un terreno más sólido y los métodos están cada vez mejor fundados sobre investigaciones experimentales. Es, pues, natural, que se les otorgue una confianza mayor y esto en modo más razonable que en tiempos de Comenio y de los fanáticos de la didáctica. La pedagogía experimental responde al espíritu científico que considera las prácticas educativas como hechos medibles y controlables.

Sin embargo, por lo demás, la sobreestimación de las técnicas no carece de peligro. No sólo corre riesgos de deshumanizar la educación sino que exterioriza también un estado de espíritu colectivo inquietante. En vísperas de la segunda guerra mundial

el psicólogo y filósofo K. Jaspers, analizando la situación de su tiempo, veía en la inflación pedagógica y más especialmente en la sobreestimación de la didáctica, uno de los síntomas del desorden y la inestabilidad del mundo actual. Se está a la busca de los mejores métodos de educación para preparar una sociedad mejor que ésta en la que nos debatimos y se persigue febrilmente, como en otras épocas, la panacea o la piedra filosofal: signo de angustia y locura. Esta visión pesimista contiene mucha verdad.

¿Puede acaso decirse que tan obstinada búsqueda signifique que los métodos no existan? No. Más bien, significa que las maneras de educar suponen una investigación incesante antes que una formulación estable. El hecho no podrá inquietarnos. Los procedimientos pedagógicos necesariamente deben evolucionar, por una parte en razón del estado de las investigaciones en las ciencias humanas y por otra de las necesidades y tendencias de una época y de una civilización. A la postre el esfuerzo incesante de los educadores para mejorar sus técnicas, constituye su verdadera justificación. Los que de grado admiramos hoy bajo el nombre de métodos de educación nueva, harán necesariamente lugar a otros cuando así lo exijan el progreso científico y la evolución social; no cabe duda que algunos pasaron y no se ajustan ya a nuestras condiciones de vivir. Acontecimientos como la última guerra no podrían quedar sin efecto sobre la actividad pedagógica, pero se requiere un cierto alejamiento para ver sus consecuencias. Por lo demás, lo nuevo puede producirse en este dominio como en los demás. No sólo nos referimos a descubrimientos tales como el de la televisión, que modifican por rechazo las condiciones de la educación y que exigirán, tarde o temprano, la utilización de instrumentos pedagógicos adaptados a las nuevas posibilidades que ellos ofrecen. Existen invenciones en el ámbito propio de la educación: el de los "tests", por ejemplo, al comienzo de nuestro siglo, que fué punto de partida en una transformación de los métodos de enseñanza. Son posibles otros.

Se puede pensar, sin caer en una esperanza quimérica, que bajo la influencia conjugada de fuerzas complejas los métodos pedagógicos brindarán a los educadores una herramienta cada vez mejor adaptada a su función formativa, es decir, facilitando al niño hecho adulto, la posesión de un conocimiento así como de cualidades del espíritu y carácter, que faciliten su adaptación al medio y le permitan situarse con claridad en el mundo en que debe vivir.

Sería ilusorio creer que las técnicas pedagógicas permitan modelar por completo al alumno. Un niño es siempre mucho más que la suma de sus elementos educables. Existe un universo infantil hecho de impresiones personales, como existe una historia de cada niño con sus acontecimientos fortuitos: ambos escapan en parte a la empresa metódica de la educación. Por cierto la acción del medio adulto se ejerce sobre importantes sectores de este universo y de esta historia. Las actividades conscientes ayer y las inconscientes hoy, de la personalidad infantil, justifican cada vez más el trabajo del educador. Pero las cosas más íntimas, las menos comunicables, forzosamente quedan casi fuera de alcance; quizá sea la infancia, como tal, la que permanezca más o menos ignorada e incomprensible, aunque presente y activa. Esto es lo que hace que aun el crecimiento más cuidado conserve siempre algo de imprevisible.

MAURICE DEBESSE.
La Formation Éducative.
 Presses Universitaires de France.

EDUCACIÓN Y SOCIABILIDAD

La educación en su estructura metafísica no es social esencialmente. Es un cierto ser accidental perfectivo de la persona humana. En principio nada impide que un hombre solitario pueda educarse en cierto grado, y por ínfimo que este grado sea, nos prueba que abstractamente — esencialmente — la educación no es algo social. No debe confundirse la educación con la persona del educando, ni con su causa, ni con su resultado, ni con el acto por el cual se realiza. Pero si bien la educación esencialmente no incluye lo social, como el sujeto de ella es un ente social por naturaleza — animal político — de hecho es inseparable de un complejo de relaciones sociales mediante el cual su sujeto — el hombre — se realiza.

La división del trabajo no ha podido hacer con la educación, lo que ha hecho con otras actividades humanas. El acto de educar no ha podido ser delegado a algún especialista totalmente, y cada hombre siente aparecer de modo constante el deber y el derecho a cumplir funciones de maestro, suscitando en otros una modificación perfectiva. La vida social es

el tejido de actos por los cuales reciben los sujetos individuales influjos de los otros hombres, y de actos por los cuales cada sujeto individual pretende modificar algo en sus prójimos.

Esos influjos tienen a veces un carácter superficial, de pura información sobre hechos que pueblan la vida cotidiana. La forma exterior de estos actos es **el relato**. Si se relata algo a un amigo, la primera condición es que el amigo no lo sepa; si lo supiera, el acto de relatar carecería de sentido. De lo que se sobreentiende no se habla, y por eso el tema de cualquier información debe ser algo extraordinario que se trata de "enseñar". El entusiasmo con que un hecho se relata depende del grado de rareza que tenga. Hay un espacio en blanco en el alma del interlocutor y el que le habla quiere llenarlo. Ni se puede dejar de recibir el informe, ni se puede dejar de darlo sin convertirse en un ser insociable y un poco anormal como el niño difícil que se distrae en clase.

Dentro de este plano de la información baladí, poblado de hechos que casi llenan la vida cotidiana, el grado mayor de intensidad en la incidencia sobre el prójimo coincide con el mayor grado de rareza que pueda tener el hecho relatado. Se está siempre dentro del ámbito de los **hechos**. Concretamente esta actividad de relatar hechos es compleja, estrechamente relacionada de otras actividades; pero podemos abstraer el caso típico, que a menudo se da también muy puro: informar relatando.

Sobre este plano de los hechos con los que se trata de poblar el alma propia y la ajena, se proyectan luego las **valoraciones**. Los hechos son materia informe, base para efectuar ese segundo trabajo valorativo.

Se ha relatado, por ejemplo, un accidente de tránsito callejero; de inmediato se agrega un juicio apreciativo: "Debe de haber sido un imprudente de tantos que van a gran velocidad". Se ha descarrilado un tranvía: "Hasta cuando tendrán sin arreglar las vías los que deben hacerlo..." Un niño ha sido descubierto en un delito: "Hay madres descuidadas e irresponsables". Ha muerto tal persona: "Han descuidado su salud". En todos esos juicios se contiene otro implícito y es que lo malo que ocurre se debe a una conciencia mal preparada, que sobre ella es posible incidir y que debería introducirse en ella una reforma. Se descubre una deficiencia de educación y al hablar se da el primer paso para subsanarla. Por lo menos se trata de hacer prevalecer un juicio valorativo sobre el interlocutor, lo cual es también una forma de educarlo.

Con respecto al juicio de valor enunciado por cualquiera de los interlocutores como punto de partida, es corriente que aparezca una divergencia. Empieza con una débil objeción, pero poco a poco se entabla una lucha. Cada uno busca la verdad por sí y al mismo tiempo trata de dominar sobre el otro mediante la interpretación que cree más adecuada. El desacuerdo más débil es el de una objeción; no se quiere ser dominado espiritualmente con una opinión que puede ser falsa. Defensa, ataque, disputa. Buscan ahora algo que no da el hecho escueto. Hay una verdad oculta tras el hecho mismo; esa verdad se refiere al valor. El error es temido, más aún si proviene de otro que nos lo quiere introducir en el alma mediante un descuido nuestro. Entonces se inicia esa actividad anímica análoga a la del organismo cuando se defiende contra un cuerpo extraño que lo turba. Pero a la vez mueve el ánimo de cada interlocutor el afán por predominar sobre el alma del otro.

Puede afirmarse que la razón de ser del diálogo es la modificación que en los interlocutores se produce simultánea o unilateralmente, y que no se produciría sin el mutuo contacto. Una conversación sólo se justifica si se juega el papel de maestro o de educando. Sólo así también es interesante. Si no se recibe o si no se entrega nada, hay como una nulidad de la compañía y se produce el aburrimiento. Cuando conversamos con una persona que asiente a todo cuanto decimos, que parece el eco de nuestras palabras, esa persona nos molesta y deseamos dejarla lo antes posible. El vínculo social es forzado; propiamente no existe pues carece de finalidad. Si quien conversa con nosotros asiente a todo, no nos enseña, está de más, y tampoco aprende porque parece haber pensado ya de modo idéntico al nuestro todo cuanto con palabras le decimos.

Sin embargo, no en toda coincidencia hay ausencia de relación docente. En algunas coincidencias totales se produce una alteración educacional; y ello ocurre en los casos en que se va buscando por la coincidencia, una confirmación de un pensamiento sobre el que no se tiene una absoluta certeza. He pensado por ejemplo en una determinada solución para un problema filosófico; después recurro a mi maestro para exponérsela; si él da su total aprobación mi estado intelectual no es el mismo que antes de la consulta. Hay un cambio, porque ya sea debido a la autoridad intelectual de mi maestro o a un espíritu más despierto que le atribuyo, al estar de acuerdo conmigo, refirma en mí un juicio sobre el que tenía alguna

duda. La coincidencia, aunque aparentemente total, no lo era, en uno existe otro grado de autoridad o de fundamento.

Los sociólogos han observado esa constante interinfluencia entre los individuos, mas no siempre se ha destacado el papel que juegan en ese drama los valores. Pues ese influjo no tiene un carácter mecánico; su origen se halla en la conciencia que exige la prevalencia social de **la verdad** y que la conducta humana se acomode a ella.

En el conocimiento llamado experiencia está implícita la idea de verdad. Sólo **lo que es** puede dar como resultado una deseable experiencia. De nada vale vivir de sueños, haber tomado por realidad lo que son falsedades. Vivir es experimentar. En la adquisición de la experiencia —mezcla de hechos, valoraciones y juicios interpretativos sobre el sentido de las cosas— el hombre tiende a buscar compañía. Si dos van juntos de viaje, no se limitan, por ejemplo, a observar cada uno por su cuenta cuanto va apareciendo sucesivamente en su camino. El fin del viajar es adquirir experiencia, un tipo de conocimiento sobre las cosas concretas mismas. Pero esa experiencia de cada uno, va siendo mutuamente apoyada; uno auxilia al otro. La atención es llamada de distinto modo por las circunstancias que se presentan, unas la merecen más; entonces quien descubre "llama la atención" del otro, le invita a entender en ese sentido. A su vez será luego recompensado cuando el otro descubra algo y le incite a prestarle atención.

Tras la experiencia el **conversar**. Conversar es ir hurgando hasta dejar al descubierto el corazón de las cosas. La hojarasca de los hechos no satisface al hombre; mediante la interpretación y el juicio accede a las esencias. Tanto ayuda el conversar al **pensar**, que a veces para pensar es preciso conversar. El que piensa solitariamente imagina oposiciones, objeciones que se hace a sí mismo, análogas a las que en las conversaciones le haría otro. Pensar, etimológicamente significa "pesar" y como el pesar exige comparar, poner frente a frente dos cosas dispares por un lado, análogas por otro.

¿Cómo no reconocer que un diálogo teje la vida del hombre desde los primeros meses de su existencia hasta la muerte? Y en el orden histórico ¿cómo entender el proceso mediante el cual se constituye la civilización, y acaso toda la historia, sin concebirlo como un diálogo?

La verdad lleva en su seno una fuerza insita, y la exigencia de ser dominadora. Debe prevalecer, ejercer el imperio sobre

todo. Los actos humanos puestos al servicio de tal imperio de la verdad son educativos. El sabio desde la raíz misma de su sabiduría es maestro. Pero, muy lejos del sabio, todo hombre, por muy infima que sea su partecita de verdad conquistada, quiere manifestarla y llevarla a reinar en otras almas. Por muy separados que nos encontremos del punto en el cual esperamos poder convencer a otro; por espesa que sea la capa de prejuicios, errores, intereses que lo alejan de la verdad, consideramos que, puestos los medios, podríamos llegar a doblegar su espíritu con la fuerza de lo verdadero. Sería menester remover muchos obstáculos; pero ellos están como en la cáscara del prójimo y la posibilidad existe, aunque muy remota, de hacerlo pensar como nosotros. Ello supone la seguridad de estar en la verdad, y luego la convicción sobre la unidad del género humano en la facultad cognoscitiva, mejor dicho, en la identidad de los principios que dominan el espíritu de los hombres.

Si adoptar una determinada posición obedece a intereses particulares, si el valor del juicio no trasciende a lo universal propio del espíritu, las relaciones con los otros serán puramente mecánicas. Pero si se trata de un valor espiritual se sabe que hay razón para haber adoptado una actitud, y se confía en que idénticos fundamentos pueden hacer adoptar la misma posición mental a cualquier hombre, siempre que se libere de los accidentes no intelectuales que pueden dominarlo. Las **razones** pueden determinar a **cualquiera**, si ciertas condiciones son puestas. Desde el momento en que se inicia la actividad de conquista espiritual, se ha aceptado el principio de que hay unidad esencial de principios entre los hombres.

La voluntad de plegar a otros a nuestro juicio no se determina por vano proselitismo en todos los actos de la vida social. Por lo contrario, en todos los casos el móvil es alterar el estado del alma ajena para conformarla a lo que es considerado un valor positivo por quien actúa.

La ironía, lo cómico y lo ridículo son normales en las relaciones sociales. Sería interesante estudiar esos aspectos de lo risible en la educación sistematizada. Pero en la vida ordinaria no escolar —que es aquí nuestro tema— hallamos el constante empleo de esos tipos de relación, con un fin educativo. Ese fin puede ser doble: perfección de la facultad contemplativa o formación de la personalidad. Apreensión de una esencia o formación de un hábito.

La ironía, aparte de las funciones estéticas que pudiera tener, cumple la de incitar a dirigir la atención en un determinado sentido. Ciertas cosas que no se podría hacer comprender mediante recursos "serios", pueden ser traídas a un primer plano de la atención ajena mediante una hábil ironía.

La verdad que parece tan alejada de un chiste, anda, como en todo, también metida en estas cosas. Más aún el chiste no existiría sin la verdad; ella forma como la base del contrapunto. Un chiste sólo produce el efecto deseado si hay una común afirmación sobre un valor determinado, por parte de aquellos que celebran el chiste. En el empleo práctico del chiste, su función se dirige a desvalorar alguna cualidad o sujeto, porque antes se ha resuelto que en sí no merece el aprecio que se le atribuye o podría atribuírsele. Junto a eso lleva injertada la **recomendación** de no tomar como ejemplo sino más bien repeler aquello contra lo cual va dicho el chiste. Pues el chiste va **contra** algo. En el proceso de formación del chiste, primero se halla ese acto judicativo de carácter lógico ajeno a toda expresión externa; luego sigue la formulación graciosa como una cobertura estética: el chiste es forma estética de un contenido lógico que le es anterior.

En todos los casos el que ríe ante un chiste ha de haber resuelto de un modo u otro un problema serio, que el chiste da por resuelto en un determinado sentido. Si la solución de quien escucha el chiste coincide con la que el chiste contiene, siente un gozo, ríe. Si en cambio hay divergencia en la opinión acerca de cuál es la verdad, entre quien propone el chiste y quien lo escucha, éste no ríe, no experimenta ningún placer, ni siquiera estético. Cuando todos ríen de Don Quijote, reímos también nosotros contagiados por las mofas de los personajes que le rodean; pero la risa se hiela en nuestros labios en cuanto descubrimos que están equivocados, que Don Quijote, tras lo ridículo —aún de lo ridículo que el mismo Cervantes ha querido poner en su exterioridad— es un hombre justo. La risa desaparece, porque no habiendo nada censurable en el objeto, lo cómico carece de razón de ser.

Por eso, el valor educativo del chiste tiene una zona de influencia variable; necesita el terreno propicio. De no ser así, el chiste ha fracasado. Pero en esa zona bien dispuesta produce variado influjo. Previene contra el mal ejemplo, ratifica en una opinión, acentúa un juicio de valor, atrae a los sujetos indecisos en un determinado sentido, y aglutina so-

cialmente a individuos dispersos con relación a determinada concepción del mundo.

Pero el efecto formativo del ridículo trasciende desde quienes gozan con él a un tercero que es afectado por la función desvalorativa. Quien ridiculiza amonesta, quiere doblegar en cierto sentido **perfectivo** a los que ridiculiza. Los psicólogos han destacado el carácter de sanción social que tiene la risa; tiene también el carácter de sanción del individuo contra la sociedad; en todos los casos no se trata de una forma de crueldad o de venganza, sino que esa sanción pretende tener un carácter social **perfectivo** y, por tanto, educativo.

El empleo de la fuerza como medio para que el derecho prevalezca, tiene una doble faz. Por un lado es sanción o acción compulsiva para que el sujeto de derecho no sea afectado, y entonces presenta un carácter moral jurídico. Pero por otro lado se orienta a **escarmentar**, lo cual posee un carácter educativo. El germen social de tal orden, que luego se concreta en forma jurídica, se encuentra en la riña. ¿Es acaso la riña un choque de intereses puros? No; la fuerza se supone empleada por el que riñe para defender un derecho propio o ajeno. Pero también el que riñe quiere enseñar. No sólo está ello en su intención sino que hasta lo dice: "Yo te voy a enseñar", "Vas a aprender de mí a comportarte". En las riñas aparecen siempre estas expresiones pedagógicas. Se aspira a escarmentar, es decir, a dar una enseñanza que perdure, que transforme en sus hábitos al sujeto, exactamente como en la educación sistematizada. El que riñe adopta por un momento el papel de maestro.

La riña, la lucha, la contienda, no tienen nada de agradable. Erraríamos si consideráramos esos conflictos originados sólo en el movimiento ciego por satisfacer un impulso. En su aspecto moral y pedagógico significan el cumplimiento de un deber. Luchar por la justicia y para enseñar, aun a riesgo de ser vencido, es experimentado como un deber, no como un desahogo simplemente. El cobarde que rehuye una responsabilidad de lucha no sólo deja de cumplir con algo que debe a la sociedad; su conciencia le indica que quedar indiferente sin intervenir en forma activa y con la fuerza, si es menester, es una acción moralmente censurable. Acaso sea más fácil la prescindencia, retirarse; pero un imperativo le exige actuar, y es responsable de hacerlo. En la intervención hay un deber,

una de cuyas faces es el deber de educar, y va dirigido al bien de aquella persona misma contra la cual se combate.

El sentido común condena al que por cobardía huye. Decimos que el que tal hace ha perdido el sentido de la propia dignidad. Si un hombre ve atacados injustamente a sus hijos y huye para salvarse separadamente, dejándolos en peligro, juzgamos que en ese hombre hay algo defectuoso; es cobarde, no ha sido fiel a su dignidad de hombre. Si hubiera atacado a su vez para defender a su familia injustamente mortificada, y si en ese acto hubiera salido vencido y muerto, no por ello diríamos que se equivocó al no huir. La vida no vale la pena de ser conservada sin la integridad del hombre que es sostenido por ella.

En este acto encontramos también dos faces: la faz moral escueta, por la cual el hombre se siente obligado a cumplir con el deber, y la faz educativa, por la cual algo se perfecciona en otros sujetos diferentes al que realiza formalmente la acción. Es sabido que el acto práctico moral perfecciona al sujeto de la acción por el buen uso que hace de su libertad: el término de la acción está en el ejecutor mismo. Pero al mismo tiempo si el hombre se halla colocado existencialmente en un ámbito humano social, al manifestarse exteriormente su acción buena o mala, adquiere ésta el carácter de **ejemplaridad**. La acción vista por fuera, puede ser edificante o escandalosa y con esto se señala su carácter educativo, formalidad por la cual el término de la acción es exterior al sujeto que la realiza. Por tener el término fuera parecería pertenecer ese acto al orden de la "poiesis", pero por el valor que realiza exteriormente — la perfección de quienes con el buen ejemplo mejoran o la corrupción de quienes con el malo son turbados — el acto toca un plano moral.

El noble, en su lucha por la justicia no sólo restituye un orden violado, sino que deja en nosotros, que somos simples espectadores de su acción, el resultado de la fuerza del ejemplo, y en quien recibe castigo por mano del caballero una experiencia que no puede ser vana: el escarmiento. Gananciosos hemos salido, pues, nosotros que contemplamos y el que cometió falta, pues ha sido escarmentado y obligado a corregirse.

La doble faz que en los actos morales se muestra aparece en el acto de **perdonar** con mayor claridad. Castigar con justicia muestra al castigado un orden. El perdonar muestra otro

orden. Pero no verá el segundo si no tiene conciencia del primero. Perdonar para dejar algo positivo en el perdonado, implica hacerle ver la presencia del acto de misericordia como tal. Si el acto comienza y termina en el perdonador, no es completo, pues carece de su faz educativa.

En cuanto al castigo, igualmente carecerá de todo valor pedagógico sobre el que lo recibe, si no se le hace tomar conciencia de su carácter necesario dentro del orden moral. Aun en los sistemas pedagógicos más indulgentes en cuanto a la disciplina, ha sido imposible suprimir totalmente la sanción. El sistema preventivo de Don Bosco la contiene; priva de una gracia concedida con anterioridad. Tal como en la vida cotidiana extra escolar, el castigo puede consistir en la educación, en el retirarse y prescindir. Pero estos actos que aparentemente tienen un carácter negativo, son prácticamente muy positivos.

La sanción es solicitada a menudo por la conciencia del mismo que la merece. Aparentemente —y falsamente— el castigar se muestra como un derecho del sujeto que lo aplica con justicia (el padre, el maestro, el juez, etc.). Sin embargo, dice relación a un orden trascendente; es la restitución de un orden cuya raíz está en la naturaleza de las cosas, y su norma es el ser tal cual es ontológicamente. Para decirlo de modo paradójico, el castigo no sólo es un **deber** del que castiga, sino un **derecho** del castigado. Como el concepto de castigo se ha falseado, parece una monstruosidad su defensa. Olvidados de Dios como fuente de justicia, se concibe el castigo como daño en absoluto, o como algo cuyo valor deriva de la utilidad, y se deja volatilizar su sentido moral, para atender a su significado físico. En verdad, el castigo restituye un orden con cuya presencia el castigado mismo gana. El mismo que lo merece lo solicita implícitamente cuando censura y menosprecia a quien no ha sido capaz de darle el castigo merecido. Análogamente el réprobo ve su perdición como originada en su propia voluntad. Nadie se condena sin haberlo querido libremente. Todos estos rasgos son comunes a la vida práctica moral ordinaria y a la actividad educativa. La vida no escolar está impregnada de educación; la vida escolar está llena de actos sociales que no están estrictamente sistematizados y prolongan los que presentan en la vida exterior a la escuela. Educarse, educar y vivir, parecen constituir casi la misma cosa.

MANUEL B. TRIAS.

LOS PROGRESOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Si la educación artística propiamente dicha no ocupa casi lugar en la educación general antes de la pubertad, puede, sin embargo, ser preparada más temprano, desde luego, por el ámbito donde se encuentre el niño, ya en la casa, ya en la escuela.

Lo mismo, puede influir sobre él, la atención prestada a sus primeros bosquejos, dibujos, cantos, danzas, etc. Desde muy temprana edad, el niño es sensible a los colores y a los juegos de colores, a los sonidos y a su melodía. Se detiene en sus juegos para contemplar, para escuchar. Más tarde, lo hará con las formas, que son ritmos detenidos, y con los ritmos, que son formas en movimiento. (Cf. Cizek, *Creaciones de arte espontáneas en el niño*).

La educación artística se realiza por tres medios que son la historia de las diferentes artes, su práctica (al menos en sus procedimientos elementales), la contemplación o la audición comentadas de las obras, o en su defecto, de sus reproducciones. (Notemos que no hablamos aquí de la educación artística profesional que procura formar historiadores, críticos, o también artistas: además, dejemos de lado todo lo que se refiera a la enseñanza de las bellas artes, de las artes decorativas o de la música y que atañen a la educación profesional).

a) La historia del arte es una primera circunscripción exterior de las obras de belleza. Ella se une a la historia general de la civilización, dentro de la cual, toma lugar. Permite clasificar, agrupar las obras por países, por épocas, por escuelas, por tendencias, analizar sus relaciones y la influencia sobre ellas de las circunstancias del medio. Explica todo lo que puede ser explicado de afuera, salvo, por consiguiente, lo que hace de ellas, obras de belleza.

Un lugar particular, en esta historia, debe ser concedido a la tecnología. Hay artes como el grabado, donde el procedimiento técnico se halla en primer plano, y donde los progresos se inscriben casi enteramente en la evolución de la tecnología. Por otra parte, para todas las artes, es necesario este conocimiento de las técnicas, sin las cuales, las obras no existirían o no serían lo que son.

b) A la historia se agrega la práctica, al menos en estas tres formas de la modelación, del dibujo y del canto¹.

En realidad, es en todos los trabajos manuales que la búsqueda de la forma artística puede ser ejercitada. Pero la modelación, el dibujo y el canto tienen esta búsqueda más directamente por objeto. "En ciertas escuelas progresivas de Estados Unidos, dice Focillón, es por la reproducción en pequeña escala de los monumentos del pasado que se da, o más bien, que se hace la enseñanza de la historia: bajo la conducción de un monitor, pero buscando él mismo su documentación, el niño modela en tierra, sobre un ancho plato, las pirámides, los obeliscos y los templos del Egipto faraónico, por ejemplo". Así encuentran su aplicación aun en este dominio, los métodos nuevos de educación que reposan principalmente sobre la acción y sobre lo concreto.

El dibujo, mejor aún que la modelación, permite la creación personal, principalmente cuando no está limitado por la tradición del arte oficial y clásico, ya que tiende a la formación del gusto por la educación simultánea de la vista, de la mano y de la inteligencia, y que concede el lugar preponderante a la imaginación, al estudio de la vida y a las combinaciones decorativas (Quémious. *Conferencias del Museo Pedagógico*. La enseñanza del dibujo, 1908).

Es así como el dibujo artístico lleva gran ventaja al dibujo geométrico, cuyo valor es principalmente utilitario y se relaciona con la formación profesional y lo mismo, en el dibujo artístico, el dibujo libre al dibujo de imitación².

La música está llamada a jugar en la formación afectiva del ser un papel más importante aún, tanto más cuando su enseñanza está despojada de todo valor utilitario y técnico. Pues hay una música para la sensualidad, sin duda, pero hay también una música para lo sensorial cuyo encanto consiste principalmente en la cualidad de la materia sonora;

1. No hablamos de la técnica instrumental, que es por cierto grandemente deseable pero queda necesariamente como una formación excepcional.

2. La señora Artus Perrelet no quiere oponer dibujo geométrico y dibujo libre, y sugiere que no se consideren las líneas geométricas como fines, sino como medios. Ellas no se interponen entre el objeto y el niño, sino que el niño las descubre en el objeto. La línea curva es el esquema de un gato que duerme; el ángulo, el vértice de un campanario, la espiral, un caracol, etc. Cf. *El dibujo al servicio de la educación*. Colección Actual. pedag., 1917.

hay, sobre todo una música para la inteligencia y aun para la espiritualidad, que vale por su relación con las grandes emociones superiores de la conciencia y la expresa en las relaciones sutiles de volumen, de proporción, de timbre, de ritmo, que establece entre los elementos de la materia sonora. La aptitud en captar la belleza de una página musical no está hecha con menos delicadeza emotiva, agilidad intelectual y fineza de gusto que la aptitud en captar la belleza de una página literaria. Muy al contrario, se podría sostener que la materia de las palabras es de una singular grosería al lado de la materia de los sonidos.

¿Es necesario agregar que la música es, más que ninguna otra arte un instrumento notable de socialización? El empleo que varios países extranjeros hacen del canto coral para reforzar la sensibilidad colectiva lo prueba abundantemente. Mas el canto coral no es más que uno de los elementos de la música, y, si es practicado de una manera completamente mecánica, su acción sobre la formación espiritual del ser, queda de las más mediocres. La verdadera educación musical quiere otra cosa. La verdad es que el niño se inicia en la música como se inicia en la gramática. Comienza por cantar, como comienza por hablar, antes de conocer las reglas de la una y de la otra. Es natural, como lo dice el señor Combarieu, comenzar por el conocimiento de la realidad musical misma. (*El canto coral*, prefacio, p. VII). Esta iniciación en la música supone la triple educación del oído, de la voz y del sentido del ritmo. La cualidad esencial a obtener es la precisión de los sonidos, que es la base indispensable de todas las adquisiciones ulteriores.

c) A la historia, a la práctica, se agregan, por último, la presentación de las obras y su comentario, que reúne, al principio, todo lo que el adolescente conoce sobre la historia y la técnica, pero debe superar la una y la otra para ser un verdadero cultivo del gusto. Un cuadro de Rubens, una escultura de Miguel Angel, un cuarteto de Debussy, se explican en su composición, en sus procedimientos, en sus efectos, como un poema de Víctor Hugo o de Verlaine. Esta educación por el arte no es menos eficaz que la educación literaria. Se puede pensar, también, que ella compensa útilmente lo que ésta comparte de artificio, de abstracción, y, por decirlo de una vez, de verbalismo. La contemplación de una obra maestra artística es, siempre, de una cierta manera, un retorno a la realidad. Maurice Emmanuel, dice a propósito de la

música: "El hombre no es ni ángel ni bestia; hay en la más ideal de las artes, una parte sensorial. Y es indispensable, para ser músico, saborear la materia sonora, física mente, fisiológicamente. La música se edifica sobre sensaciones elementales muy definidas".

Y Henri Focillon, hablando de las artes en general, dice con el mismo espíritu: "Estos fenómenos seriados en el tiempo, están, desde luego, fuertemente definidos en el espacio. Su valor concreto se nos impone: tienen una materia, una forma, un color, un peso y aun una epidermis".

Hecho histórico, hecho social, hecho individual y excepcional, la obra de arte manifiesta por excelencia, la transición de lo real a lo espiritual. La iniciación que hace captar la belleza es, casi en el sentido religioso del término, una elevación.

RENÉ HUBERT.
Traité de Pédagogie générale.
P. U. F., 1952.

Traducción de Hilda Scaccheri.

LECTURAS

LA NOCHE

La noche bajo techo es un período completamente monótono; pero en el mundo al aire libre pasa levemente, con sus estrellas y rocíos y perfumes, y las horas son marcadas por cambios en la faz de la naturaleza. Lo que a la gente ahogada entre muros y cortinas parece una especie de muerte temporal, es sólo un sueño liviano y vivo para el hombre que duerme a campo abierto. Toda la noche puede oír a la naturaleza que respira profunda y libremente; hasta cuando descansa ella se vuelve y sonríe; y para aquellos que viven en casas hay una emocionante hora desconocida en que una influencia desveladora se difunde sobre el hemisferio dormido, y todos los seres del mundo exterior están de pie. Es, entonces, cuando canta por primera vez el gallo, no para anunciar ahora el alba, sino como alegre sereno que apura el curso de la noche. El ganado se despierta en los campos, las ovejas rompen su ayuno en las

laderas de las colinas cubiertas de rocío, y se mudan a un nuevo aprisco entre los helechos; y los hombres sin casa, que se han acostado con las aves, abren sus ojos confusos y contemplan la belleza de la noche.

¿A esa misma hora qué requerimiento inaudible, qué leve contacto de la naturaleza llama a todos estos durmientes a la vida? ¿Derraman las estrellas un influjo, o compartimos un estremecimiento de la madre tierra debajo de nuestros cuerpos que descansan? Aun los pastores y la vieja gente de campo no aciertan a explicar el medio o fin de esta resurrección nocturna. Declaran que la cosa tiene lugar, se produce, hacia las dos de la mañana; y ni saben ni averiguan más. Y por lo menos es un incidente agradable. Sólo somos perturbados en nuestro sueño, como el epicúreo Montaigne, "para que podamos saborearlo mejor y más sensatamente". Tenemos un momento para considerar las estrellas. Y para algunos espíritus hay un placer especial en reflexionar que compartimos el impulso con todas las criaturas que viven al aire libre en nuestra vecindad, que hemos escapado de la Bastilla de la civilización, y nos hemos transformado por el momento en simples animales bondadosos y en ovejas del rebaño de la naturaleza.

ROBERT LOUIS STEVENSON.
Viajes con un Burro en los Cevennes.

Traducción de J. W. Viera.

LA ALONDRA

Parece que la alondra pertenece más al cielo que a la tierra. Cuando canta cerca de ésta sin remontarse, su canto carece de fervor. Un trémolo de alas —o vibrato— acompaña siempre su canto en pleno vuelo. He visto a una alondra cantando su canción frente a una brisa vigorosa y dejándose ir lentamente a la deriva, hacia atrás, sobre sus alas trémulas. Cuando el seto del campo se divisó abajo, la canción y el revoloteo cesaron de súbito y voló de prisa hacia adelante, contra el viento, con alas que batían firme pero rápidamente, alternando con pausas en que cerraba las alas o se hundía en el aire acompañado por su llamada "sip, sip". Tienen una cancioncita corta, que cantan junto a la tierra o cuando se persiguen unas a otras,

que parece una charla o una ampliación de una de sus llamadas: la del trino.

La música de este pájaro tiene para mí un significado especial. Una de las grandes experiencias de mi vida fué esta canción, oída por primera vez alrededor de los once años, dándome plena cuenta de su hermosura. Yo estaba tumbada en la vertiente de una duna, con un libro abierto, a punto de empezar a leer, cuando el canto de la alondra me detuvo; mientras el pájaro se deslizaba arriba en el cielo, sobre mi cabeza, su música me trajo una revelación gloriosa de la belleza, no sólo por ella misma, sino porque parecía el verdadero significado de la existencia. Ciertos detalles de la escena permanecen vivos en mi memoria, especialmente las matas de yerba en la alta colina de arena sobre mí; último pináculo de tierra tras el cual se hallaba el cielo azul, el mundo de la alondra.

En general se supone que un pájaro, pese a la fuerza de inspiración que emana de su canto, carece del alma inmortal que posee el hombre. Entre los que sienten con fuerza la atracción espiritual de la música de los pájaros debe haber algunos que se planteen esta cuestión: ¿Cómo puede la música de los pájaros conmover con tal fuerza el alma humana si el espíritu del pájaro, vertido en su canción, no es un componente de lo Divino?

L. HOWARD.

Los pájaros y su individualidad.

Breviarios del Fondo de Cultura Económica.

TRASMUNDOS

Este bosque¹ benéfico que unge mi cuerpo de salud, ha proporcionado a mi espíritu una grande enseñanza. Es un bosque magistral, viejo como deben ser los maestros, sereno y múltiple. Además practica la pedagogía de la alucian, única pedagogía delicada y fecunda. Quien quiera enseñarnos una verdad que no nos la diga: simplemente que aluda a ella con un breve gesto, gesto que inicie en el aire una ideal trayecto-

1. El bosque de las montañas que rodean al monasterio de El Escorial donde Ortega sitúa estas meditaciones.

ria, deslizándonos por la cual lleguemos nosotros mismos hasta los pies de la nueva verdad. Las verdades, una vez sabidas, adquieren una costra utilitaria; no nos interesan ya como verdades, sino como recetas útiles. Esa pura iluminación súbita que caracteriza a la verdad, tiénela ésta sólo en el instante de su descubrimiento. Por esto su nombre griego, *aletheia*, significó originariamente lo mismo que después la palabra *apocalipsis*, es decir, descubrimiento, revelación, propiamente desvelación, quitar de un velo o cubridor. Quien quiera enseñarnos una verdad, que nos sitúe de modo que la descubramos nosotros.

Me ha enseñado este bosque que hay un primer plano de realidades, el cual se impone a mí de una manera violenta; son los colores, los sonidos, el placer y el dolor sensibles. Ante él mi situación es pasiva. Pero tras esas realidades aparecen otras, como en una sierra los perfiles de montañas más altas cuando hemos llegado sobre los primeros contrafuertes. Erigidos los unos sobre los otros, nuevos planos de realidad, cada vez más profundos, más sugestivos, esperan que ascendamos a ellos, que penetremos hasta ellos. Pero estas realidades superiores son más pudorosas: no caen sobre nosotros como presas. Al contrario, para hacerse patentes nos ponen una condición: que queramos su existencia y nos esforcemos hacia ellas. Viven, pues, en cierto modo apoyadas en nuestra voluntad. La ciencia, el arte, la justicia, la cortesía, la religión son órbitas de realidad que no invaden bárbaramente nuestra persona como hace el hambre o el frío; sólo existen para quien tiene la voluntad de ellas.

Cuando dice el hombre de mucha fe que ve a Dios en la campiña florecida y en la faz combada de la noche no se expresa más metafóricamente que si hablara de haber visto una naranja. Si no hubiera más que un ver pasivo quedaría el mundo reducido a un caos de puntos luminosos. Pero hay sobre el pasivo ver un ver activo, que interpreta viendo y ve interpretando, un ver que es mirar. Platón supo hallar para estas visiones que son miradas una palabra divina: las llamó ideas. Pues bien, la tercera dimensión de la naranja no es más que una idea y Dios es la última dimensión de la campiña.

No hay en esto mayor cantidad de misticismo que cuando decimos estar viendo un color desteñido. ¿Qué color vemos cuando vemos un color desteñido? El azul que tenemos delante lo vemos como habiendo sido otro azul más intenso, y éste mirar el color actual con el pasado, a través del que fué, es

una visión activa que no existe para un espejo, es una idea. La decadencia o desvaído de un color es una cualidad nueva y virtual que le sobreviene, dotándole de una como profundidad temporal. Sin necesidad del discurso, en una visión única y momentánea descubrimos el color y su historia, su hora de esplendor y su presente ruina. Y algo en nosotros repite, de una manera instantánea, ese mismo movimiento de caída, de mengua; ello es que ante un color desteñido hallamos en nosotros como una pesadumbre.

La dimensión de profundidad, sea espacial o de tiempo, sea visual o auditiva, se presenta siempre en una superficie. De suerte que esta superficie posee en rigor dos valores: el uno cuando la tomamos como lo que es materialmente; el otro cuando la vemos en su segunda vida virtual. En el último caso la superficie, sin dejar de serlo, se dilata en un sentido profundo. Esto es lo que llamamos escorzo.

El escorzo es el órgano de la profundidad visual; en él hallamos un caso límite donde la simple visión está fundida con un acto puramente intelectual.

JOSÉ ORTEGA Y GASSET.
Meditaciones del Quijote.

LA LEYENDA DEL PELÍCANO

Uno de los capítulos más atrayentes de la historia natural de las aves, es el que se refiere al modo cómo éstas alimentan a sus hijos. Claro es que esto sólo reza con aquellas especies en que los pichones no saben o no pueden buscarse por sí mismos el diario sustento. Sabido es de todo el mundo que hay muchas aves, como la vulgar gallina, el simpático chajá o el ñandú de nuestras pampas, cuyas crías, tan pronto como salen del huevo, están ya capacitadas para correr de acá para allá y procurarse su comida, aun cuando sea bajo la vigilancia materna, o paterna en el caso del ñandú. Pero hay muchas otras a las que la naturaleza no ha otorgado el mismo privilegio. Sus pichones vienen al mundo desnudos, débiles y tan desvalidos, que durante un período más o menos largo no pueden abandonar el nido, y es preciso que sus padres les traigan allí la comida, y hasta que se la pongan en el pico.

Esto es lo que ocurre por lo menos con la mayoría de los pájaros propiamente dichos, y de ahí que sus pichones, cuando salen del cascarón, tengan el pico muy ancho y la boca muy rasgada, para que quepa dentro el pico de la madre. Pero en las aves acuáticas cuyos pichones salen igualmente atravesados, las cosas acontecen a la inversa; es decir, en vez de ser la madre quien pone la comida en el pico de sus hijos, son los hijos los que la buscan dentro del pico y aún del gáznate de la madre. Así lo hacen, por ejemplo, los pichones del flamenco y los del viguá, lo que explica que las crías de estas aves tengan el pico recto y más estrecho que sus padres; de otro modo, éstos no podrían darles de comer sin grave riesgo para su propia garganta.

La misma costumbre se observa en el pelícano, y aquí el asunto es mucho más interesante, entre otras cosas porque aquella ha dado lugar a extrañas leyendas, alguna de las cuales ha trascendido nada menos que hasta la misma Iglesia.

Como sabe cualquiera que haya visto los pelícanos del zoo, estas aves tienen debajo del pico una bolsa extensible, sostenida por las dos ramas de la mandíbula inferior. Al pelícano, que se alimenta de peces, la tal bolsa le es muy útil como red para atraparlos, pero a la imaginación popular no le ha bastado con esto, y se ha pensado que el órgano en cuestión sería más bien un a modo de depósito donde el ave podría guardar el producto de la pesca para los tiempos de escasez, o bien para llevárselo a sus hijos; y hasta se ha dicho que llenaba la bolsa de agua con objeto de que el pescado se conservase allí vivo y coleando. Lo notable es que aún en libros que pasan por científicos, y por cierto no muy antiguos, se admite tan divertido cuento, y no ha faltado un autor que con toda seriedad ha insinuado la idea de que el hombre se inspiró en la bolsa del pelícano para inventar la pecera y el acuario. Cuando el pelícano está criando y desea alimentar a sus pichones —que, dicho sea de paso, son unos pajarracos feos y desgarbados como ellos solos—, pesca como tiene por costumbre, y también, como de costumbre, se traga los peces que van a parar al buche. Allí es donde realmente lleva la comida, y al llegar al nido, mediante una serie de extrañas sacudidas y rápidas contorsiones del cuello devuelve los peces, ya medio macerados, a la bolsa, abriendo entonces el pico para ofrecerlos a la voracidad de los pelicanitos, que se apresuran a devorarlos.

Los pichones de pelícano tardan bastante en ser lo suficientemente fuertes para salir a pescar, de modo que su madre tiene que alimentarlos durante largo tiempo; pero cuando son ya algo crecidos, ésta no se molesta en devolver las provisiones que agarró para ellos, sino que se limita a abrir bien el pico; y los pichones, por turno, van metiendo pico, cabeza y cuello por la faringe materna hasta alcanzar el buche, y sacan de allí lo que pueden. El espectáculo que ofrece un pelícano joven buscando de este modo su comida, como si quisiera meterse a explorar el aparato digestivo de su mamá, mientras sus dos o tres hermanitos esperan ver para seguir su ejemplo, es de lo más extraño que puede darse.

Parece ser que el antiguo naturalista Plinio ya conocía estas curiosas costumbres, porque comparó al pelícano con los animales rumiantes, que pueden volver a la boca el alimento medio digerido. Sin embargo, por algo se ha dicho que con frecuencia la realidad resulta más difícil de creer que la ficción. Los autores antiguos tomaron a chacota la comparación de Plinio y prefirieron creer que el pelícano volaba desde el sitio donde pescaba hasta el nido, llevando su bolsa llena de agua con pescado vivo. Pero aun hubo más: las extrañas actitudes que toma la mamá pelícano al desembuchar la comida, apoyando el pico sobre la pechuga y sacudiendo la cabeza, se tomaron por esfuerzos que el ave hacía para desgarrarse el pecho y alimentar a sus hijos con su propia sangre. Parece que la leyenda tuvo su origen en Egipto, y que primitivamente se aplicó al buitre; en el mundo cristiano, y refiriéndose concretamente al pelícano, la introdujeron San Agustín y San Jerónimo, y no hizo falta más para que la Iglesia adoptase al pelícano como emblema de la abnegación y del sacrificio. Todavía, en muchas viejas iglesias de Europa, se ve pintada en algún ventanal o esculpida en un fascistol la figura más o menos estilizada de un pelícano abriéndose el pecho para dar de comer a su prole.

Ese carácter emblemático del pelícano hizo en siglos pasados que a los reyes y los nobles les agradase tenerlo en cautividad, enviándoselo unos a otros como obsequio de gran valor. Dícese que una de estas aves vivió durante cuarenta años en la corte de Baviera, y de ella se cuenta, por cierto, que demostraba una gran afición a la música. El emperador Maximiliano de Alemania, tuvo también un pelícano domesticado, que lo seguía por todas partes. Durante las campañas de aquel poderoso mo-

narca, el pelícano volaba sobre el ejército en marcha, elevándose a veces a tal altura, que desde abajo se le veía tan pequeño como una golondrina.

A los aficionados al folklore, el pelícano les ofrece una prueba de cómo los pueblos más diferentes en costumbres y religión se asemejan a veces en sus creencias populares. El espíritu de piedad y abnegación que a esta ave atribuía el europeo de otros tiempos, es todavía admitido por los pueblos de Oriente. Así, en algunas partes de Grecia, los campesinos piensan que la bolsa del pico le sirve para llevar agua a sus pichones cuando tienen sed. Los musulmanes tienen la misma creencia, y cuentan también que en algunas ocasiones, cuando una caravana de peregrinos que se dirigían a la Meca ha estado a punto de morir de sed en el desierto, Alah ha enviado una bandada de pelícanos con sus bolsas llenas de agua para que los piadosos viajeros pudieran apagar su sed.

ANGEL CABRERA.

EL GRILLO

Apenas despojado de su fina túnica, el joven grillo, muy pálido, casi blanco, se sacude la tierra que le corona. Golpea con la mandíbula; barre, rechaza hacia atrás a codos el obstáculo polvoriento, de resistencia nula. Hele aquí en la superficie, en la alegría del sol y ante los peligros de la batalla con los vivientes, a él, tan débil, algo mayor que una pulga. En veinticuatro horas se colora y deviene el negrillo soberbio cuyo ébano rivaliza con el del adulto. De su palidez inicial le queda un cinturón blanco que rodea el pecho y hace pensar en el de los andadores de la primera infancia.

Muy alerta, sondea el espacio con sus largas antenas vibrantes; trota, brinca con impulsos que no le permitirá más la obesidad futura. Es la edad, también, de las delicadezas estomacales. ¿Qué necesita para alimento? No lo sé. Le ofrezco el banquete del adulto, la tierna hoja de lechuga. Desdeña morderla, o tal vez sus bocaditos se me escapan, tan pequeños son.

En pocos días, con mis diez matrimonios, me veo agobiado de cargas de familia. ¿Qué hacer con mis cinco o seis millares de grillos, gracioso rebaño, ciertamente, pero de crianza im-

practicable, en mi ignorancia de los cuidados que reclaman? Os daré la libertad, oh mis gentiles bestezuelas; os confiaré a la soberana educadora, la naturaleza.

Así queda hecho. Aquí y allá, en los mejores sitios, suelto mis legiones en el cercado. ¡Qué concierto ante mi puerta, el año próximo, si todos llegan buenos! Pero no; la sinfonía será probablemente silencio, porque va a venir la poda feroz, traída por la fecundidad de la madre. Algunas parejas sobrevivientes del exterminio es todo lo que nos está permitido esperar.

Como en el caso de los jóvenes "Mantis religiosos", los primeros que acuden a este maná, y los más fogosos en el bandaje, son el pequeño lagarto gris y la hormiga. Esta última, odiosa filibustera, no me dejará, lo temo, un solo grillo en el jardín. Atrapa a los pobretes, los destripa, y frenéticamente los quebranta.

¡Ah! ¡la satánica bestia! ¡Y decir que nosotros la colocamos en primera fila! Los libros la celebran, no agotan los elogios en su cuenta; los naturalistas la tienen en alta estima y cada día acrecen su reputación; tan verdad es que, en los animales como en el hombre, entre los diversos medios de tener una historia el más seguro es el hacer daño.

Nadie se informa del pelotero ni del necróforo, precioso saneadores; y todos conocen al mosquito, bebedor de sangre; a la avispa, irascible espadachín de daga emponzoñada; a la hormiga, malhechora insigne, que, en los pueblos del Mediodía, mina y pone en peligro las vigas de una habitación con el mismo ardor con que vacía un higo. Sin que yo me mezcle en ello de otra manera, cada cual hallará, en los archivos humanos, ejemplos similares de lo útil no reconocido y de lo calamitoso glorificado.

Por parte de las hormigas y otros exterminadores, la matanza es tal, que mis colonias del cercado, tan populosas al principio, no me permiten continuar. Me es necesario recurrir a los informes del exterior.

En agosto, entre los detritos de hojas, en los pequeños oasis donde la canícula no ha quemado el césped por completo, hallo al joven grillo ya grandecito, enteramente negro como el adulto, sin vestigio ninguno del cinturón blanco de los primeros días. No tiene domicilio. El abrigo de una hoja seca, la cubierta de una piedra plana, le bastan; tiendas de nómada descuidado del punto en que encontrará descanso.

Hasta mediados del otoño el vagabundeo persiste. Entonces es cuando el Spheg de alas amarillas persigue a los errantes, fácil presa, y almacena bajo tierra banastas de grillos. Diezma a los supervivientes del exterminio de las hormigas. Una vivienda fija, excavada algunas semanas antes de la época acostumbrada, los preservaría de los raptos. Los castigados no piensan en ello. La dura experiencia de los siglos no les ha enseñado nada. Bastante vigorosos ya para la excavación de una madriguera protectora, permanecen invenciblemente fieles a los antiguos usos, peregrinan, aunque el Spheg puede apuñalar al último de su raza.

Es a fines de octubre, al acercarse los primeros fríos, cuando se emprende la obra de la madriguera. El trabajo es muy simple, según lo poco que me enseña la observación del insecto bajo la campana. Nunca se hace la excavación en un punto desnudo del recinto; siempre es bajo el tejadillo de una hoja marchita de lechuga, resto de los víveres servidos. Así reemplaza la cortina de césped indispensable al misterio del establecimiento.

El minador cava con las patas anteriores; utiliza sus pinzas mandibulares para extraer las arenillas voluminosas. Yo lo veo trepidar con sus fuertes patas de atrás, de doble hileras de espinas; lo veo rastrillar, barrer a reculones los escombros y extenderlos en un plano inclinado. Todo el método está ahí.

El trabajo marcha al principio bastante de prisa. En el fácil suelo de mis jaulas, en una sesión de un par de horas, el excavador desaparece bajo tierra. Por intervalos, vuelve al orificio, siempre a reculones y siempre barriendo. Si le gana la fatiga se estaciona en el umbral del alojamiento bosquejado, con la cabeza fuera y las antenas suavemente vibrantes. Vuelve a entrar, reanuda la tarea de las pinzas y de los rastrillos. Pronto se prolongan los descansos y fatigan mi vigilancia.

Lo más urgente está hecho. Por un par de pulgadas, el albergue basta para las necesidades del momento. El resto será obra de un largo aliento, reanudado a placer, un poco cada día, haciéndose más profundo y más largo a medida que lo exijan las rudezas de la estación y el crecimiento del habitante. En el invierno mismo, si el tiempo es dulce y si el sol ríe a la entrada de la vivienda, no es raro sorprender al grillo llevando al exterior los escombros, señal de reparaciones y de nuevas excavaciones. En medio de las alegrías primaverales

se prosigue aún la conservación del inmueble, constantemente restaurado, perfeccionado hasta la muerte del propietario.

Abril termina y el canto empieza, raro al principio y en solos discretos, pronto sinfonía general en que cada terrón del césped tiene su ejecutante. Yo pondría gustosamente el grillo a la cabeza de los coristas de la primavera. En nuestras lundas, cuando la fiesta del tomillo y de la lavanda en flor, él tiene por asociada a la alondra moñuda, cohete lírico que sube con la garganta hinchada de notas y desde lo alto, invisible en las nubes, derrama sobre los rastros su dulce cantinela. De abajo le responde la melopeya de los grillos. Es monótona, desprovista de arte, pero ¡cuánto se conforma, por su ingenuidad, con la rústica alegría de las cosas renovadas! Es el hosanna del despertar, la santa aleluya entendida del grano que germina, de la hierba que nace. En este dúo, ¿para quién la palma? Yo se la daría al grillo. Domina por su número y su nota continuada. Aunque la alondra se callase, los campos glaucos de las lavandas, que balancean al sol sus incensarios alcanforados, recibirían de él solo, el modesto, solemne celebración.

J. H. FABRE.

Souvenirs entomologiques.

LENGUAJE Y ESTILO

DIPTONGOS Y TRIPTONGOS

Hay gran disparidad entre los gramáticos respecto a los diptongos y triptongos, tanta que a veces es un difícil problema determinar si dos vocales que están juntas forman una sílaba.

Conciliando en cuanto es posible el parecer de los más eminentes gramáticos he podido, en mis clases y en mis textos, dar estas reglas que resultan precisas y muy fáciles.

Hay diptongo: 1º, cuando concurren una vocal fuerte y una débil, o viceversa, menos cuando la débil está acentuada; 2º, cuando se juntan dos vocales débiles, excepto ciertos casos en que la *i* es acentuada.

Tenemos que dos vocales llenas o fuertes no puedan formar diptongo; si se pronuncian en un tiempo una de ellas se con-

vierte en débil: **le-ón** hace **llón**; **hé-ro-e**, **he-rue**, etc. Tampoco forma diptongo una vocal repetida.

Hay por tanto, catorce diptongos, como puede verse en este cuadro:

Diptongos: ai-re, cai-ga: **ai**; au-la, res-tau-ra: **au**; rei-na, plei-to: **ei**; deu-do, reu-nión: **eu**; voy, oi-ga: **oi**; bou: **ou**; día-río, cien-cia: **ia**; cie-go, es-pe-cie: **ie**; a-diós, te-dio: **io**; ciu-dad, viu-da: **iu**; Juan, cua-les: **ua**; bue-na, pues: **ue**; cuo-ta, i-ni-cuo: **uo**; rui-do, des-cui-do: **ui**.

No hay diptongo: ra-í-ces, a-ú-na, le-í, re-ú-ne, o-í-a, dí-a, es-pí-e, im-pí-o, pú-a, a-cen-tú-e, ac-tú-e, hu-í.

La única combinación que suscita algunas dudas es **ui**, tanto más desde que la Academia suprime el acento ortográfico de los infinitivos (**uir**, **diluir**, etc.), aunque sus participios y otras formas verbales (**huído**, **huía**, etc.) lo mantienen como indicando que se desata el diptongo.

Casares, en sus Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía declara que en general las combinaciones de vocales débiles pueden contarse prácticamente como diptongos y sería ésta la indicación más acertada que podría dar la Academia para acabar con las dudas y para facilitar la diptongación.

En el opúsculo, publicado en 1952, página 115, a propósito de **fluido**, dice el sabio Secretario Perpetuo: "el ilustre académico colombiano P. Félix Restrepo, que también me ha favorecido con interesantes observaciones, entiende que **fluido**, nombre, y **fluido**, adjetivo, son dos veces trisílabas con acentuación diferente: **flú-i-do**, esdrújula; **flu-í-do**, llana. Con este parecer se pone al lado de Primitivo Sanmartí y se aparta de Bello, Cuervo, Robles, Dégano, Selva, Ragucci, etc., así como de la pronunciación comprobada en el castellano peninsular de hoy". En **fluido**, como escribe la Academia, hay que contar un diptongo y nunca valdrá esa palabra como esdrújula, sino como grave: **flúi-do**.

Se escribe **ruido**, **cuido**, **cuita**, etc., donde es innegable el diptongo, que puede contarse disuelto en **jesuíta**, **buído**, **tuína**, **cuín**, **altruísmo**, **altruísta**, **beduino**, **casuista**, etc. Como lo está indicando la tilde.

En los triptongos hay tres vocales reunidas en una sílaba: **buey**, **amortigüéis**, etcétera.

De las condiciones requeridas para que haya diptongo, se desprende que en el triptongo debe haber una vocal fuerte acentuada entre dos débiles átonas.