

Si los grandes rebeldes fueron Pestalozzi, Rousseau, Lutero, no menos inquietos fueron Froebel, Decroly y Vermeylen, que realizaron profundos estudios sobre el desarrollo espiritual del niño. Las pruebas mentales, las tablas de peso y talla, las estadísticas de vivienda y nutrición, los estudios del rendimiento de la enseñanza, constituyen matices incalculables donde el magisterio podría ejercitar sus píninos de pedagogía experimental.

Sentado, pues, el postulado de la falta de estudio de la niñez por parte de pueblo y escuela, constituye deber ineludible comenzar a organizar la programación de su trayectoria para iniciar sobre senderos científicos y espirituales tan noble tarea. Previamente conviene uniformar criterios, comenzando por tener el mismo concepto respecto a lo que se propone estudiar. ¿Qué es el niño? ¿Cuáles son sus intereses y actividades? ¿Cómo se debe dirigir el desarrollo integral de la niñez? Alrededor de estos interrogantes en sus múltiples aspectos, existen verdaderos monumentos de ensayos teóricos que esperan su aplicación metodizada por parte del magisterio intensamente enfrascado en el intelectualismo de los programas. Con respecto del intelectualismo, quizá algún día se llegue, por renovados caminos, al concepto de la escolaridad inglesa, que prefiere formar un "gentleman" antes que un loro de erudición, como el del cuento de Tagore en su escuela del papagayo que murió indigestado de enciclopedia.

El niño no es un adulto pequeño, no es un hombre minúsculo, sino un ser con vivencias naturales propiamente *euyas* que evolucionan todos los días en un sentido de ascendente biología.

Un niño es un ser cambiante de apresurado desarrollo; un niño es tornadizo, inquieto, acometedor, con alegrías angelicales, con curiosidades telúricas, como si se las transmitirán sabidurías ocultas; un niño es un dulce interrogante, un aguijón de humanidad que penetra en todas partes, desde la madre al maestro, desde la calle a la escuela, desde el llanto a la satisfacción, buscando siempre inocente y audazmente el "por qué" y el "cómo" de todo lo que le rodea; un niño es el sedante del hogar, el diablillo de la escuela; un niño es unión, separación, arco iris de la vida y por sobre todo eso, para los maes-

tros, un juez potencial que se encariña o aburre, que aplaude o reniega y condena, según sean los panoramas escolares que afortunada o desgraciadamente le toca convivir.

En las filas del magisterio existen muchos maestros con alma en flor, capaces de constituir las vanguardias de una escuela iluminada en los grandes valores de la educación que da al cuerpo y al espíritu la perfección que le es posible.

Alguien ha dicho que el niño es un ser en devenir, por cuya razón estamos obligados a acompañarlo, favorecerlo y dirigirlo en su desarrollo, dentro de su propio clima de necesidades, de impulsos, intereses y fantasías.

Para conseguir estos propósitos se hace necesario renovar y actualizar estudios psicopedagógicos, en cursos, conferencias y reuniones de maestros que asistan y den clases experimentales, con intervención del cuerpo técnico de inspectores, quienes son los más obligados a la tarea de renovación y aplicación de la didáctica funcional.

En las páginas de psicología de la niñez, existen temas interesantes que tienen la virtud de renovar el pasado y hacer sentir el encanto de los caballitos de caña, al son del arrorró y los cuentos de la abuela, en los que el mismo maestro se siente actualizado recorriendo sus días lejanos, hermanado con el niño que está educando. Y ese maestro es el único que puede vivir y convivir con el niño; los otros no son más que dictadores de clases y los prosaicos del aula.

El país necesita el técnico idealista, espiritual, que interprete y haga interpretar la gran armonía de las lecciones de las vivencias humanas; el técnico que se sienta niño, maestro, padre y funcionario; como lo dijo Juan B. Terán, "hay que espiritualizar la escuela" y espiritualizar a los dirigentes de la misma.

RAMÓN SUÁÑTER MARTÍNEZ

AYUDAS AUDIO-VISUALES

En qué consisten: Para introducirnos en una breve consideración sobre los recursos audio-visuales creemos necesario decir antes qué se entiende por los mismos. En términos generales, decimos que los recursos audio-visuales son inventos mecánicos destinados a la enseñanza, y que de un modo directo atraen los sentidos, sobre todo el del oído y la visión. Están diseñados para impartir información, moldear actitudes y también para influir sobre la conducta mediante impresiones saludables.

Su denominación: Si bien el término ayudas sensoriales, por ejemplo, podría ser más exacto que cualquier otro para su denominación, dado que todos los sentidos pueden considerarse como vehículos para las ayudas instructivas, ocurre que en la práctica el alumno tiene menos experiencia con sentidos tales como el tacto, el gusto y el olfato. Es así como la mayor proporción de ellas es visual y otra menor auditiva. De allí que se haya ~~conveniente~~ llamar ayudas "audio-visuales", como forma más apropiada para una denominación común.

Su utilización: La utilización de los medios audio-visuales en la educación era prácticamente desconocida hasta hace dos décadas. Pueden encontrarse datos relativos a su aplicación a partir del año 1935, en publicaciones aisladas.

Algunos de los recursos audio-visuales más valiosos son relativamente nuevos y todavía no se han utilizado como ayuda de la enseñanza con la suficiente amplitud. Sin embargo, el valor educativo de la instrucción audio-visual competente ha quedado plenamente demostrado a partir de la última Guerra Mundial, lapso en que estos elementos de conocimiento e información invadieron la esfera de la enseñanza y la vida toda del hombre, haciendo que sociólogos, educadores, psicólogos, les dedicaran la atención necesaria para que en ningún momento su utilización, o el abuso de la misma, pudiera constituir una amenaza para la cultura.

La instrucción audio-visual: Quien oye hablar de medios auxiliares audio-visuales puede creer que basta recurrir a alguno de los tantos que se ofrecen para resolver

un problema cualquiera. Tal actitud habrá de defraudarlo inmediatamente, con el riesgo consiguiente de que adopte una posición hostil ante su posible utilización en el futuro. A fin de que ello no ocurra, y como prueba adicional de que es reconocido este valor, podemos hacer referencia al continuo aumento de escuelas preparatorias y cursos especiales sobre los recursos audio-visuales que aclaran perfectamente el papel de los mismos en la enseñanza.

Se pregunta frecuentemente en qué consiste la instrucción audio-visual. Para evitar malentendidos debe tenerse muy en cuenta que los medios audio-visuales no constituyen por sí mismos una nueva asignatura, ni pueden existir de manera independiente.

Recuérdese: 1º Que se trata de recursos para la buena enseñanza, complementarios, y no de substitutos para enseñar; 2º Que hay que estar seguros de que el recurso escogido contribuye directamente, en grado máximo, para alcanzar exactamente los objetivos educativos específicos que se persiguen. De otra manera se derrochará el interés, el esfuerzo, el tiempo y el dinero.

Teniendo en cuenta que el maestro puede valerse de ellos para contribuir a fijar, esclarecer y relacionar conceptos e interpretaciones, y en ampliación al primer punto, podemos sintetizar la función de los mismos de la siguiente manera:

Los recursos audio-visuales permiten:

1º *Proporcionar experiencias vividas*, las cuales constituyen la base esencial para el análisis intelectual, la comparación y la generalización, sobre el mundo de las cosas y la gente.

2º *Suministrar una visión simplificada de los datos complejos*, y por tanto, hacer más fácilmente inteligibles los complicados fenómenos físicos, sociales y estéticos.

3º *Atraer geográficamente escenas y acontecimientos distantes*, puesto que casi literalmente "introducen el mundo en el salón de clases".

4º *Hacer real el pasado*, porque vuelven a crear para el estudiante, auténticos y dramáticos episodios históricos.

5º *Economizar tiempo*, por presentar una gran riqueza de impresiones en forma bien organizada, concisa e intrínsecamente interesante.

Se explica entonces, por qué las ayudas audio-visuales cautivan el interés: 1º Porque el niño experimenta algo diferente de su actividad tradicional, tal como leer, calcular, escribir; 2º Porque la actitud del maestro frente al niño es de tipo amigable cooperativo; 3º Porque se trata para el niño de una experiencia directa, sin interferencia alguna, ya que se basa en contactos sensoriales directos; 4º Las ayudas audio-visuales hacen que el niño concentre su atención hasta tal punto, que las demás cosas quedan fuera de su mente. Despiertan su curiosidad, condicionando su grado al del estímulo que lo provoca.

Tipos de ayudas: Ahora bien, la experiencia directa sería en cambio la manera más fácil y más natural de aprender. El experimentador directamente evitaría errores e interpretaciones equivocadas, que se producen en circunstancias en que se recurre, por ejemplo, a la descripción verbal. Pero ocurre que a veces este tipo de experiencias directas no es posible o deseable por diversas razones, por lo que se apela a la experiencia representativa, haciéndose amplio uso de fotografías, dibujos, diagramas, carteles, que procuren la más fiel reproducción de los objetos. El uso particular de diapositivos, tiras didácticas y películas sonoras resulta notablemente efectivo.

Conviene hacer notar que desde el punto de vista de la instrucción, las reproducciones ofrecen casi siempre ventajas notables debido a su síntesis y tamaño apropiado, que facilitan la visión o que son fácilmente audibles en caso de que se trate de sonidos tomados de la realidad.

Aplicación de las ayudas: El primer paso para que la aplicación de las ayudas audio-visuales sea efectiva, es la capacitación de las maestras en el uso de las mismas.

Como cualquier otro recurso del salón de clases, el equipo y materiales audio-visuales deben escogerse cuidadosamente a la luz de los objetivos educativos que se fijan previamente, como deben asimismo conocerse las funciones específicas de los diversos recursos.

Todo recurso audio-visual que pueda concebirse sin duda valioso para ciertos propósitos, para usarse con determinados grupos y bajo condiciones dadas. Sin embargo, bajo condiciones diferentes, con grupos distintos,

con otros propósitos, todo recurso audio-visual puede resultar inútil y hasta perjudicial.

Un recurso sólo puede llamarse así si en verdad sirve de ayuda, pero nunca ayudará al máximo, a menos que se ajuste al fondo, habilidad, intereses y necesidades de los alumnos que los utilizan.

Todo recurso debe escogerse y usarse en términos de su conveniencia en cuanto al desarrollo físico, intelectual, emotivo y social del grupo con el que va a utilizarse. Si es demasiado difícil, obstaculizará el aprendizaje; si es demasiado sencillo, creará actitudes indeseables en los alumnos. Por último, es perfectamente posible que aun con el mismo grupo de alumnos un determinado recurso sea adecuado para un tipo de situación educativa e inadecuado para otro.

El instructor debe conocer, en suma, la manera de que el recurso estimule una mejor apreciación y comprensión de las experiencias educativas pasadas, presentes y futuras probables del grupo.

Los estudiantes, por su parte, deben tener la necesidad y deben sentir que pueden satisfacerla mediante el material seleccionado. La sensación de esta necesidad unida a la posibilidad anticipada de satisfacerla, suministra la mejor actitud posible para que los alumnos aprendan.

Por todas las razones expuestas podemos decir que la validez y oportunidad del uso de los recursos audio-visuales, debe juzgarse críticamente a la luz de criterios básicos como los que se señalan a continuación:

1. ¿Para qué propósitos educativos son diseñados?
2. ¿Hasta qué punto es probable que cumplan con su cometido?
3. ¿Pueden utilizarse eficazmente por o para los estudiantes para quienes se han diseñado?
4. ¿Se pueden operar, manipular, asir, o usarse convenientemente y sin dificultad?
5. ¿Es su precio razonable?
6. ¿Hay algún peligro en su uso?
7. ¿Representarán un equipo atractivo y respetable?
8. ¿Es el material que representa: auténtico, interesante, comprensible, concreto, claro, conciso y natural?

9. ¿Sugiere nuevas cuestiones, problemas, materiales, actividades, implicaciones, aplicaciones y experiencias?

Limitación de los medios audio-visuales: Verdad es que los medios auxiliares audio-visuales son los más valiosos recursos para la enseñanza; sin embargo, presentan ciertas limitaciones que no deben perder de vista quienes los utilizan. Entre las limitaciones características consideradas como un todo, tenemos las siguientes:

1º *Función de entretenimiento.*—El interés intrínseco de estos recursos, en contraste con los procedimientos tradicionales del salón de clases, puede transformarlos en finalidad en sí mismos, más que en medios para otros propósitos educativos más elevados.

2º *Sustitución de las experiencias directas.*—Íntimamente ligado a la primera limitación está el peligro de que la reproducción de la realidad en la clase, pueda llegar a sustituir habitualmente las experiencias directas con dicha realidad. La proyección de placas que reproducen aves, en vez de una excursión a una pajarera cercana, será lo más inapropiado en ese caso. Cualquier recurso audio-visual no constituye nada más que una experiencia complementaria.

3º *Excesiva simplificación de las situaciones complejas.*—Estos recursos, al ser en gran parte representaciones de la realidad, pueden presentar un cuadro engañosamente sencillo del medio ambiente, las actividades y el hombre en general.

Una transmisión radial, una fotografía, diagrama o película, o el escuchar un disco, no producirá resultados óptimos desde el punto de vista educativo, pues los recursos audio-visuales no son inventos místicos, con cuyo uso el estudiante se torna instantáneamente educado. No bastan que sean significativas y claras ya que se trata nada más que de *ayudas* tal como lo hemos dicho. Por esa razón es necesario acompañarlas de una explicación verbal hecha con propiedad y justeza destacando lo esencial de las mismas.

El maestro debe estudiar asimismo las guías que acompañan el material a utilizar. En ningún caso es recomendable leer dicha guía, sino hacer de su comentario una creación interesante.

Unidades visuales: Una última consideración a tener en cuenta es la siguiente: la experiencia ha demostrado que la inclusión de dos o más tipos de ayudas en el desarrollo de un tema, contribuye de mejor manera al mismo. Ello ha conducido a la producción de **UNIDADES VISUALES** constituidas por un conjunto de ilustraciones o gráficos, diapositivos y films cortos, ilustrativos todos del tema a tratar.

LUIS R. VESCO.

LECTURAS

EL PALACIO DE ALCÍNOO

Ya Odiseo enderezaba sus pasos a la inclita casa de Alcínoo y, antes de llegar frente al broncíneo umbral, meditó en su ánimo muchas cosas; pues la mansión excelsa del magnánimo Alcínoo resplandecía con el brillo del sol o de la luna. A derecha e izquierda corrían sendos muros de bronce desde el umbral al fondo; en lo alto de ellos extendiase una cornisa de lapislázuli; puertas de oro cerraban por dentro la casa sólidamente construida; las dos jambas eran de plata y arrancaban del broncíneo umbral; apoyábase en ellas argenteo dintel, y el anillo de la puerta era de oro. Estaban a entrambos lados unos perros de plata y de oro, inmortales y exentos para siempre de la vejez, que Hefesto había fabricado con sabia inteligencia para que guardaran la casa del magnánimo Alcínoo. Había sillones arrimados a la una y a la otra de las paredes, cuya serie llegaba sin interrupción desde el umbral a lo más hondo, y cubrían los delicados tapices hábilmente tejidos, obra de las mujeres. Sentábanse allí los príncipes feacios a beber y a comer, pues de continuo celebraban banquetes. Sobre pedestales muy bien hechos hallábanse de pie unos niños de oro, los cuales alumbraban de noche, con hachas encendidas en las manos, a los convidados que hubiera en la casa. Cincuenta esclavas tiene Alcínoo en su palacio; unas quebrantan con la muela el rubio trigo; otras tejen telas y, sentadas, hacen voltear los husos, moviendo las

manos cual si fuesen hojas de excelso plátano, y las bien labradas telas relucen como si destilaran aceite líquido. Cuanto los feacios son expertos sobre todos los hombres en conducir una velera nave por el Ponto, así sobresalen grandemente las mujeres en fabricar lienzos, pues Atenea les ha concedido que sepan hacer bellísimas labores y posean excelente ingenio. En el exterior del patio, cabe las puertas, hay un gran jardín de cuatro yugadas, y alrededor del mismo se extiende un seto por entrambos lados. Allí han crecido grandes y florecientes árboles: perales, granados, manzanos de espléndidas pomas, dulces higueras y verdes olivos. Los frutos de estos árboles no se pierden ni faltan, ni en invierno ni en verano: son perennes; y, el Céforo, soplando constantemente, a un tiempo mismo produce unos y madura otros. La pera envejece sobre la pera, la manzana sobre la manzana, la uva sobre la uva y el higo sobre el higo. Allí han plantado una viña muy fructífera y parte de sus uvas se secan al sol en un lugar abrigado y llano, a otras las vendimian, a otras las pisan, y están delante las verdes, que dejan caer la flor, y las que empiezan a negrear. Allí, en el fondo del huerto, crecían liños de legumbres de toda clase, siempre lozanos. Hay en él dos fuentes: una corre por todo el huerto; la otra va hacia la excelsa morada y sale debajo del umbral, adonde acuden por agua los ciudadanos. Tales eran los espléndidos presentes de los dioses en el palacio de Alcínoo.

HOMERO.

Odisea (VII, 84-132).

Traducción de Luis Segalá.

JUGUETES

¡Qué feliz eres, chiquillo, tirado ahí en el polvo, jugando hora tras hora con ese palito! No puedo menos de reírme viéndote jugar y jugar toda la mañana con ese pedacillo de palo. Yo sumo y sumo, hora tras hora también, preocupado con mis cuentas. Y quizá tú, mirándome, piensas: "¡Vaya un juego tonto! ¡Qué ganas de perder la mañana!"

LECTURAS

¡Ay chiquillo! ¡Yo he olvidado ya el arte de distraerme con palitos y con tortas de barro! ¡No quiero más que juguetes caros, reunir pedazos de oro y plata! Tú, con cualquier cosilla que te encuentras juegas contento. Yo malgasto tiempo y fuerzas en cosas que nunca podré tener. Pretendo atravesar el mar de la ambición con mi frágil barquilla. ¡Y me olvido de que yo también estoy jugando!

RABINDRANATH TAGORE.
La luna nueva.

MILÁ Y FONTANALS

Una de sus dotes más envidiables era aquel espíritu de serenidad y armonía que no se adquiere en el caos de la literatura moderna, sino en la temprana y por algún tiempo exclusiva contemplación de los modelos de Grecia y Roma, que por su lejanía misma educan el sentido de lo bello sin ponerse en contacto demasiado íntimo con nuestros hábitos y propensiones. Nunca hizo Milá profesión de filólogo clásico. No era helenista, o lo fue muy tardía e incompletamente; pero era, y bien lo saben todos los que le conocieron, aventajadísimo en el conocimiento de la lengua y literatura latina, de la cual sacaba copiosos ejemplos para sus lecciones y que le servía de piedra de toque para sus juicios. Virgilio, y sobre todo Horacio, eran sus poetas predilectos.

No gustaba de la oda académica, era algo tibio en su admiración por toda poesía de entonación enfática y oratoria; no cayó nunca en el vulgar error de confundir la poesía con la elocuencia poética; pero sabía apreciar lo mismo el procedimiento instintivo que en el canto popular deposita las intuiciones elementales del espíritu y los nativos impulsos del corazón, que la manera verdaderamente lírica con que el poeta culto rehace en sí la espontaneidad primitiva y llega a hacerse natural y sencillo a fuerza de arte, dando nueva e imperecedera forma a los humanos afectos y agrandando la visión estética del mundo.

Durante sus años de aprendizaje tuvo la cordura de leer y meditar mucho y escribir relativamente muy poco.

Esto le libró casi por completo de arrepentimientos literarios (pues de otro género apenas pueden presumirse en una naturaleza como la suya), y dio a su pensamiento el temple y solidez que siempre tuvo; pero acaso esta falta de expansión primeriza robó algo de espontaneidad a su estilo, le hizo difícil y premioso, habituándole a una condensación excesiva.

No era sólo escrúpulo de precisión lo que sentía: era un escrúpulo de probidad moral, como si viese en los artificios y galas del estilo un lazo tendido a la integridad y parsimonia de la verdad científicamente demostrada. Tan violenta, aunque en cierto modo necesaria reacción contra los hábitos de nuestro vulgo literario y aún de muchos que no son vulgo, le quitó por de pronto lectores, fuera del círculo de los especialistas literarios. Pero a la larga no perjudicó a la difusión de su doctrina, cuando fue expuesta, y, digámoslo así "humanizada" por algunos discípulos suyos, entre los cuales es el mínimo quien ahora os habla.

Autoridad de maestro tuvo Milá mucho antes de serlo oficialmente y cuando apenas había publicado ningún libro. El ascendiente que ejercía sobre la juventud literaria de su tiempo, aun sobre los que en edad le superaban, se explica, no sólo por su vasta cultura y por la manera elevada y general con que trataba las cuestiones de arte, sino por la prudencia de sus dictámenes y la insinuante moderación de sus palabras, que, sin conceder nunca lo que no debían, esquivaban siempre la áspera contradicción, que acalora y desosiega los ánimos. Milá, que tanto sabía, se allanaba fácilmente al estado mental de su interlocutor, y enseñaba siempre pareciendo inquirir, preguntar, dudar, sin que su inagotable bondad y omnimoda tolerancia perjudicasen a su firme convicción en las pocas cosas que afirmaba.

No tenía Milá condiciones de orador académico ni creyó nunca que la cátedra fuese palestra de oratoria. Su dicción era pausada, lenta, premiosa, monótonos el ademán y el gesto, algo opaca la voz y como velada. Había conseguido a fuerza de estudio dominar su acento nativo y limar las asperezas del lenguaje, y hablaba con tan rara corrección que hubiera podido estamparse todo lo que decía. Pero no se veía en él ningún conato de agradar, ni cayó nunca en artificios indignos de la severa

exposición doctrinal. No hablaba al sentimiento, sino a la razón y era tan sobrio y económico de palabras hablando como escribiendo. Amplificaba lo menos posible, pero fijaba con mucha insistencia los puntos culminantes para que sirviesen como tema de meditación a sus alumnos y fuesen despertando en ellos el hábito de pensar, al cual solían ser ajenos por su educación primera.

MARCELINO MENÉNDEZ Y PELAYO.

TIERRAS DE CASTILLA

Por tierras de Sigüenza y Berlanga de Duero, en días de agosto alanceadas por el sol, he hecho yo —Rubin de Cendoya, místico español— un viaje sentimental, sobre una mula torda de altas orejas inquietas. Son las tierras que el Cid cabalgó. Son, además, las tierras donde se suscitó el primer poeta castellano, el autor del poema llamado "Myo Cid".

No se crea por esto que yo soy de temperamento conservador y tradicionalista. Soy un hombre que ama verdaderamente el pasado. Los tradicionalistas, en cambio, no le aman: quieren que no sea pasado, sino presente. Amar el pasado es congratularse de que efectivamente haya pasado y de que las cosas, perdiendo esa rudeza con que al hallarse presentes arañan nuestros ojos, nuestros oídos y nuestras manos, asciendan a la vida más pura y esencial que llevan en la reminiscencia.

El valor que damos a muchas de las realidades presentes no lo merecen éstas por sí mismas; si nos ocupamos de ellas es porque existen, porque están ahí, delante de nosotros, ofendiéndonos o sirviéndonos. Su existencia, no ellas, tiene valor. Por el contrario, de lo que ha sido nos interesa su calidad íntima y propia. De modo que las cosas, al penetrar en el ámbito de lo pretérito, quedan despojadas de toda adherencia utilitaria, de toda jerarquía fundada en los servicios que como existentes nos prestaron, y así, en puras carnes, es cuando comienzan a vivir de su vigor esencial.

Por eso es conveniente volver de cuando en cuando una larga mirada hacia la profunda alameda del pasado;

en ella aprendemos los verdaderos valores, no en el mercado del día.

¡Esta pobre tierra de Guadalajara y Soria, esta meseta superior de Castilla...! ¿Habrà algo más pobre en el mundo? Yo la he visitado en tiempo de la recolección, cuando el anillo dorado de las eras apretaba los mínimos pueblos en un ademán alucinado de riqueza y esplendor. Y sin embargo, la miseria, la sordidez, triunfaba sobre las campiñas y sobre los rostros como un dios absoluto y famélico atado por otro dios más fuerte a las entrañas de esta comarca.

Pero esta tierra que hoy podría comprarse por treinta dineros, como el evangélico "azeldama", ha producido un poema —el "Myo Cid"— que allá en el fin de los tiempos, cuando venga la liquidación del planeta, no podrá pagarse con todo el oro del mundo.

JOSÉ ORTEGA Y GASSET.

LA PATRIA BLANCA

He hundido mi pensamiento en las profundidades de la historia de las razas de luz, y he investigado en las tinieblas de las razas de penumbra; y al iluminar mi camino con la inextinguible linterna del ideal y de la experiencia, me siento seguro de mis propios pasos, y quisiera que mis compatriotas me escuchasen, me creyeran y ejecutaran mis consejos, como resultado de un largo y amoroso estudio, y no como una pragmática ni un dogma, que ningún mandato me autoriza a pronunciar. Es la confidencia amistosa, fraternal, de un espíritu que ha sumergido sus alas en las aguas puras de la meditación desinteresada; que no siente odio, ni animadversión, ni antipatía por ninguna clase, ni hombre aislado, ni credo, ni institución social o política alguna, porque cada grupo halla su bienestar en su propio medio moral o físico y del mismo extrae sus energías prospectivas; que cree solamente que la ley de amor y cooperación es ley de vida, sea cualquiera el espejismo de las otras doctrinas, y su prestigio y duración; que piensa que la patria es un concepto congénito con la vida mis-

ma, y que su conservación, cultura y grandeza no es mengua sino fortaleza de las demás patrias, fraternales y solidarias, en cuyo seno, por la riqueza étnica diferencial de todas las razas del mundo, se realiza la verdadera, la única patria universal, la coexistente con la igualdad de destinos de todas las democracias, constituidas sobre el haz de la tierra. Creo, por fin —y anhelo que mis compatriotas y convivientes sientan un día como yo—, en que la patria es una entidad eterna, y para cuya perpetuación en paz y armonía sólo es necesario e indispensable la comprensión de un ideal futuro común, una estrella conductora, una visión de más allá, de mayor perfección moral y física, una especie de Patria suprema, colocada más lejos y más alto que la que estos días tenemos, que nos incite a marchar y a ascender, y cuyo anuncio o heraldado sea algún símbolo viviente, como una bandera o un ave, que floten en alturas accesibles, para no matar la esperanza; una región de blancura inmaculada como la nieve de las cumbres andinas, vigiladas por el Kuntur de las razas autóctonas, y cuya definición, por su elevación, su blancura y su diafinidad, sea el reino buscado por la humanidad desde el principio de los tiempos, del Amor, de la Justicia, de la Belleza —Riti Suyu—, la Patria Blanca.

JOAQUÍN V. GONZÁLEZ

9 de julio de 1920.

LENGUAJE Y ESTILO

VOCABULARIO FILOSÓFICO DE HEIDEGGER

Es notable la maestría y profundidad combativa con que se expresa Heidegger. Sólo a veces, en especial en su escrito *Sobre el Humanismo*, en que protesta contra el error de aquellos contemporáneos que han abandonado el Ser, ciertas estridencias nacidas de un subjetivismo apenas insinuado rompen la amplia melodía de su apasionada investigación. En ella se busca lo Uno y necesario, lo íntegro y una patria para la existencia del hombre pues ha quedado mutilado y sin hogar. El medio óptimo en que se busca esa plenitud es el pensar y el

decir y, con ello, el Habla. Pero ahora Heidegger ya no interpreta el Habla, al igual que en el Ser y Tiempo, como la articulación de la inteligibilidad de nuestro ser en el mundo, sino más bien y sobre todo como "la mansión del Ser"; por ello la acomodación del hombre en el Habla viene a ser, más que lo fue en cualquier otra filosofía, el indicio de esa proximidad a la Verdad del Ser y al Ser de la Verdad que el mismo Heidegger ha exigido. Las consideraciones socráticas del diálogo Cratilo se encuentran muy distantes de todo esto. En rigor, el pensamiento apodictico de Heidegger debería estar inspirado por una Revelación y moverse bajo el dictado del Ser para poder satisfacer las exigencias del mismo Ser. De igual forma que la Revelación cristiana de la voluntad de Dios responde a una voluntad atenta y sumisa de quien tiene fe, también en la pretensión de Heidegger de ser hablado por el Ser hay que distinguir una doble faceta: el don incontrolado de la inspiración de la palabra se une a una técnica acabada de la formulación verbal. Ahora bien, el primero puede justificarse por sí mismo, pero la segunda no se sustrae a la crítica.

Por esta razón se suele censurar con motivo las expresiones de que se vale Heidegger. Haciendo uso de raíces y radicales y de voces derivadas, da expresión a amplias zonas de su pensamiento. Por ejemplo, deriva el originario sentido de la *verdad* (*Wahrheit*) de *war*=custodia o tomar bajo protección (como se ve en la común raíz de términos alemanes que designan "percibir" "conservar", "guardar"); o bien, la definición esencial de la *técnica* (como "dispositivo" (*Gestell*)) procede de poner (*stellen*), raíz que aparece en los términos alemanes "representar" (*vorstellen*), "colocar" (*herstellen*) y "encargar" (*bestellen*). El Ser se "desprende" (*entsetzt*) de su verdad en la esencia "abandonada" (*verwahrloste*) del "dispositivo" (*Gestells*), siendo al mismo tiempo quien lo pone (*das Stellende*). Cuando no es caprichoso el tránsito que Heidegger establece desde las raíces y radicales hasta sus voces derivadas, nutre sus expresiones de alusiones poéticas o de combinaciones etimológicas, subordinando la construcción de la frase al rigor y a las exigencias científicas. Realmente, sólo un pedante o un filólogo pueden escandalizarse cuando un pensador, en ciertas ocasiones, valiéndose de asociaciones verbales,

proyecta una luz nueva y sorprendente sobre una palabra vulgar, aunque esas asociaciones no estén justificadas por la historia de la lengua. Esto ocurre cuando Hegel habla del "pensar" (*Meinen*) en relación con el pronombre posesivo (*mein*) para expresar de ese modo la subjetividad del puro pensar (*mein-ens*), aclarando así que lo pensado es sólo el objeto de mi pensar y no contiene ninguna verdad de validez general. Pero es distinto el caso de un pensador que pretende general y sistemáticamente, mediante un arte expresivo que le es característico, cuidar y administrar integralmente "la expresión del Ser". A pesar del cuidado que pone en la selección de los términos y en el cultivo de una filología metafísica, las asociaciones que Heidegger establece son sólo persuasivas y no convincentes y, en el mejor de los casos, verosímiles. De este modo el "pensar" (*Denken*) se pone en conexión con el "agradecer" (*Danken*); la "exactitud" (*Richtigkeit*) con la pura "computabilidad" (*Berechenbarkeit*); la "historia" (*Geschichte*) con el "destino" (*Geschick*), y éste con la "oportunidad" (*Schicklichkeit*); la "decisión" (*Entschlossenheit*) con la "patencia" (*Erschlossenheit*); el "hay" (*es gibt-Sein*) con el "don" (*Geschenk*) del "darse" (*Sichgebens*); el "amor" como "querer" (*mögen*) con el "poder" (*vermögen*) como lo auténticamente "posible" (*Mögliche*) en virtud del cual el Ser hace posible pensar, de forma tal que el Ser resulta ser lo "posible" en tanto que "quiere y puede" (*Vermögend-Mögende*). Es difícil de comprender, tanto teniendo en cuenta el contenido objetivo como la simple forma del vocablo, por qué, por ejemplo, la "exactitud" (*Richtigkeit*) no se pone en conexión con la "justicia" (*Gerichtigkeit*) en lugar de hacerlo con el "cálculo" (*Berechnung*), y por qué no se relaciona la "verdad" (*Wahrheit*) con el término inglés *truth=trust* o bien *truth* (emparentado con los vocablos alemanes *Treue, Trauen, Vertrauen, Glauben*, cuyo significado es, respectivamente, "fidelidad", "confiar", "fiarse", "creer"), en lugar de hacerlo con la palabra griega *ἀ-λ-θ-ε-ι-α* (des-cubrimiento) o con la palabra del antiguo alemán *war*. La fuerte tendencia a dejar pensar por nosotros al idioma, además de hablarlo nosotros mismos, se une en Heidegger a la tendencia opuesta a usar de un modo premeditado las posibilidades exclusivamente alemanas de la formación de nuevas

palabras, lo cual hace imposible intentar traducirlo a cualquier otro idioma. Sería sorprendente hablar en inglés¹ del "amor del Ser" o definir la técnica en virtud de un "encargable - colocable - representable dispositivo" (*be-, her-, vor-stell-baren Gestells*). Mientras que a unos el lenguaje de Heidegger les impresiona por su apasionante profundidad, a otros les deleita como un juego de palabras, tanto más cuanto que formula con la misma mortal seriedad las expresiones ya hechas que se ha limitado a encontrar y las que él ha creado. El lenguaje de Heidegger es, como él mismo dice con Hölderlin, "la más inocente de todas las ocupaciones", un juego de palabras y, al mismo tiempo, "el bien más peligroso". Su peligro consiste en que es capcioso y más bien encadena que libera. La contradicción que aparece en el lenguaje de Heidegger desde el momento en que es a la vez una creación y un hallazgo, es característica de toda su actitud: rebelión y mansedumbre, provocación y mesura, agresividad y calma, independencia y sumisión, decisión y reserva, aparecen constantemente unidas en su pensamiento.

KARL LÖWITH.

Heidegger, pensador de un tiempo indigente.

Rialp S. A. Madrid, 1956.

Traducción de Fernando Montero.

ERRATAS Y VARIANTES

Recuerda Havet en el *Manuel de la critique verbale appliqué aux textes latins* que los copistas cometen yerros y que entre las tareas de la crítica se encuentra la de advertir y hacer advertir las variantes engendradas por estas equivocaciones. Se detiene luego en el análisis de los indicios que hacen sospechar la existencia de la errata: vicios de sentido, de estilo, de sintaxis, etc. Señala que "optar por una variante es presumir, y por consecuencia conjeturar, que la variante rechazada es la alteración de aquella que se admite", y avisa que "nunca debe suponerse la existencia de una equivocación sin

buscar las condiciones que la han hecho inevitable, probable o posible".

Las advertencias de Havet, referidas a los textos latinos, son muy útiles también para el estudio de los textos modernos en los cuales las erratas del tipógrafo suelen reemplazar los deslizos del copista. Pondré algunos ejemplos (no señalados por los comentaristas) de los tantos que nos proporciona el *Martin Fierro*, cuyas descuidadas primeras ediciones y la poca atención que puso Hernández en la corrección de las erratas han motivado alrededor de un centenar de variantes en los ejemplares impresos en vida del autor.

1. si pa cantarle el amor
tiene que templar las cuerdas (I, 1751-2)

"Si pa cantarle al amor" se lee en la primera edición de *El gaucha Martin Fierro*. El texto —¿la errata?— fue corregido luego, acaso por indicación del propio Hernández. Las ediciones anotadas retornan, sin embargo, al texto de la primera.

El cantar en abstracto al amor no concuerda en modo alguno con el enfoque habitual en la obra. La elipsis y la concepción concreta y gráfica, que buscan "formar la imagen viva del cuadro", si son frecuentes en Hernández, y éste es, indudablemente, uno de los "muchos casos" en que logra "elípticamente una imagen instantánea". Esta imagen, para ser más nítida, se hace singular; se elude entonces el grupo y se enfoca al individuo. Así ocurre cuando al hablar de los indios se hace repentinamente referencia a uno de ellos; el personaje tipo sustituye a la visión colectiva. En este pasaje tras el plural "las mujeres" aparece ya un gaucha al cual vemos —en apartada escena— dedicar "a una mujer" su canto enamorado.

La referencia del pronombre enclítico *le* está claramente indicada por el poeta: "En la güella del querer / no hay animal que se pierda- / las mujeres no son lerdas- / y todo gaucha es dotor / si pa cantarle el amor / tiene que templar las cuerdas. / ¡Quien es de un alma tan dura; que no quiera a una mujer; / se enoja en a padecer; / si no sale calavera / es la mejor compañera / que el hombre pueda tener".

1. O en castellano. (N. del T.).

Aclaro que las expresiones, puestas entre comillas, referentes al estilo de Hernández pertenecen al comentario de Leumann acerca de los versos "hicimos como un bendito / con dos cueros de bagual", y que no olvido las observaciones de Tiscornia sobre el cambio de número en los versos que comentan las costumbres y cualidades de los indios.

2. *Se cómo hacen la partida,
la enriendan y la manejan* - (I, 1107-8).

"La enriendan y la manejan" corrigió algún tipógrafo, dominado acaso por la intensidad dramática de los octosílabos que continúan la estrofa. ("Desahaceré la madeja / aunque me cueste la vida") y sin considerar la presencia del guión que aísla, de acuerdo con la modalidad hermandina, estos versos de los anteriores. Las ediciones anotadas deslucen la copia al no corregir la errata, pese a que generalmente retornan al texto de la edición príncipe que, en este caso, trae el pasaje tal como fue, seguramente, escrito por su autor.

El verbo *enriendar* aparece también en otro verso del Poema ("en cuanto el potro enriendó") aunque sin el sentido taburesco que aquí tiene. En cuanto al vocablo *manejar*, que completa en el octosílabo la significación del otro verbo, tiene un contenido intencional semejante al que le da Picardía cuando confiesa "cargaba bien una taba / porque la sé manejar".

3. *Debe afinarse además
los dedos para el trabajo* (II, 3135-6).

La primera edición de *La vuelta de Martín Fierro* trae, por errata de imprenta, *afinarse*. El tipógrafo pudo, como lo han aceptado todas las ediciones posteriores, sacar una *n* en lugar de la *m* de afirmarse, pero también es lícito suponer que haya dejado caer una *r* en la segunda sílaba por influencia de la siguiente. "Debe afinarse los dedos" concuerda con propiedad el pensamiento de Picardía. Tener los dedos afinados para el "trabajo" de distinguir las "flores" equivale a "tener ojo ejercitao" para el juego, habilidad requerida poco antes por el mismo personaje.

Los manuscritos existentes, la publicación de cuyos facsimiles es ya impostergable, aclararán cuál es el vocablo que dio origen a la errata en esta copia de *La vuelta*.

ANGEL HÉCTOR AZEVEDO.

LA PROPIEDAD, IMPUESTA POR EL RECONOCIMIENTO
DE LA AUTORIDAD LINGÜÍSTICA

La ley de Horacio (*el uso, que tiene la potestad y el derecho y la norma de hablar*) no nos sirve más que para las palabras antes definitivamente aceptadas y ahora indiscutidas, porque es el caso que las palabras que se discuten son precisamente las que aún no han entrado en el uso general. No nos sirve el contraste del uso porque las voces en litigio son precisamente las voces nuevas que están esperando la aprobación definitiva del uso. Son voces a las que se les pone algún reparo por creerlas algunas innecesarias, como *presupuestar* o *concurrar*; por mala formación; como *canódromo*; por ser extrañas, como *grill* o *boite*, o *fuselaje*; por ser de la jerga callejera, como *sueño bárbaro*, etc. En el lenguaje no tiene la razón el que la tiene, sino el que logra imponerla. En el lenguaje lo que prevalece en definitiva es el derecho usual. El gran problema de la propiedad tiene valor para las voces en litigio. Sentenciado el pleito, no hay que hacer más que dejar en su tranquila posesión a los ganadores, sin remover la contienda. La Academia procura intervenir con sus razones y con su autoridad en el período de disputa, pero soslaya todas las inquietudes de la vida pasada de las voces. La Academia rechaza que se diga *tú tuvistes* en vez de *tuviste*, porque no es más que un conato popular; pero ya ha admitido vosotros *tuvisteis* en vez de *tuvisteis*, porque *eis* es un pleito ganado por el pueblo desde el siglo XVII. La Academia aquietó nuestra conciencia para que digamos *él hizo*, aunque los lingüistas indiscretos nos aclaren que es una suma de errores en su tema y en su terminación, *hizo* en vez de *hez*. Hemos visto que la autoridad lingüística actúa sólo en el período de litigio. Los gramáticos prácticos con