

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas.—(Art. 15 de los *Estatutos*.)

Domicilio: Calle de Francisco Giner, 14.

El BOLETIN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira a reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte.—Suscripción anual: 10 pesetas en la Península y 20 pesetas en el Extranjero.—Número suelto, 1 peseta.—Se publica una vez al mes.

Pago, en libranzas de fácil cobro. Si la *Institución* gira a los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripción.

AÑO LVI.

MADRID, 30 DE SETIEMBRE DE 1932.

NUM. 869.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

La educación de los niños anormales, por la *señorita María Murta Villalba Oliva*, pág. 257.—La enseñanza en la escuela. Su relación con el desarrollo histórico de la Física y la Química, por *D. Modesto Bargallo*, pág. 262.

ENCICLOPEDIA

Sobre el concepto de la ley en el Derecho positivo, por *D. Francisco Giner*, pág. 29.—Literatura comparada: La palabra y la cosa, por *M. F. Baldensperger*, pág. 275.—La Gramática de la Academia Francesa (continuación), por *M. André Fontaine*, página 283.

INSTITUCIÓN

Libros recibidos, pág. 258.

PEDAGOGÍA

LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS ANORMALES (1)

por la *Srta. María Marta Villalba Oliva*,

Profesora del Centro de Aplicación
del Instituto Pedagógico Nacional de Mujeres.

(Lima).

I.—Los niños anormales.

Aplicase el término *anormal* a aquello que es irregular o se aparta de la regla general; de consiguiente, llamaremos niños anormales a aquellos que, por debilidad mental, pertur-

baciones psíquicas, anomalías fisiológicas, o por causas extrínsecas a la personalidad individual, quedan rezagados o se apartan de la *media* o índice de regularidad.

Según Goddard, "anormal es el individuo que, a consecuencia de un *déficit* ocasionado después del nacimiento o en tierna edad, no queda en las mismas condiciones que los demás hombres para *vivir su vida* y no es capaz de dirigir sus propios asuntos".

Por niños anormales entendemos aquellos seres infantiles que, por diferentes anomalías, no pueden seguir en las clases ordinarias, requiriendo, por lo tanto, enseñanza especial. Sus caracteres más salientes son: a) retraso en el desarrollo armónico de sus facultades; b) falta de equilibrio, originado por la desigualdad en el desarrollo mental; c) trastorno de las funciones o perturbaciones de origen patológico.

II.—Tipos de anormales.

Si aceptamos las explicaciones anteriores, encontraremos una serie de tipos de anormales que va desde el ligeramente retardado hasta el idiota incapacitado para valerse por sí mismo. Tiempo ha que se admite como tipos de anormales a los ciegos, sordomudos, epilépticos, idiotas, imbeciles, débiles e inestables, los cuales pueden agruparse en dos categorías marcadas: los llamados *anormales médicos*, o más propiamente, *asilables*, y los *anormales pedagógicos* o *escolares*.

Descontando a los primeros, o sea a los ciegos, sordomudos, idiotas profundos y epilépticos, quedan en el plano de los educables

(1) Trabajo presentado al VI Congreso Panamericano del Niño.—Lima.—(Del *Boletín Internacional Americano de Protección a la Infancia*.—Julio de 1931.)

los imbéciles, los débiles mentales y los inestables, de los que he de ocuparme en esta ocasión, sin pretensiones de psicóloga, sino tan sólo en mi carácter de maestra y educadora.

Aunque los alienistas no están de acuerdo en marcar los límites diferenciales de estos tipos entre sí, la mayor parte admite la caracterización que de ellos hacen Binet y Simon, en su interesante estudio "Les enfants anormaux", considerando como "imbécil" todo niño que no llega a comunicar por escrito con sus semejantes, es decir, que no puede expresar su pensamiento por medio de la escritura, ni leer escrito o impreso, ni menos comprender exactamente lo que se lee, a pesar de que ningún trastorno de la visión ni parálisis del brazo justifiquen la falta de adquisición de tal forma de lenguaje, siendo, por consiguiente, la causa la deficiencia intelectual. *Débil* es todo niño que sabe comunicar con sus semejantes de palabra y por escrito, pero que presenta retardo de dos o tres años en sus estudios, sin que ello se deba a falta de escolaridad. El *inestable* es, principalmente, anormal de *carácter*; se manifiesta por su turbulencia, verbosidad, falta de atención, y a veces por su maldad."

Entre estos tipos, los imbéciles constituyen una pequeña minoría en las escuelas; su puesto está más cerca del asilo. En cambio, los débiles mentales y los inestables representan un alto porcentaje. Entre ellos, casi podría haber una clasificación individual, dada la multiplicidad de variedades que hacen a cada sujeto diferente a sus compañeros y acreedor a un estudio y enseñanza especiales; pero llegando a lo más simple, dentro de una norma general, aceptemos la separación en tres categorías: 1.^a, los retrasados; 2.^a, los inestables; 3.^a, los de tipo mixto.

En el primer grupo se señalan los retrasados por defectos sensoriales y los retrasados pedagógicos, susceptibles de pronto mejoramiento en clases especiales, y los retrasados por deficiencia psíquica, más tardíos para la educación, y que muy raras veces alcanzan el nivel suficiente para llegar a ocupar un puesto entre sus compañeros de tipo normal. Esta clase de niños es bastante nu-

merosa en las escuelas, ya que el sujeto se muestra dócil, tranquilo, muchas veces servicial y solícito con sus compañeros, a quienes, por su menor edad, relativa a él, mira con benevolencia y trata de cuidar. No siendo sujeto peligroso, ni díscolo, sino únicamente tardío a la comprensión, el maestro acaba por dejarlo descuidado, a fin de no retardar el adelanto de los normales, y así permanece por mucho tiempo en el mismo año de estudios, con perjuicio positivo para su vida postescolar.

Los de la segunda categoría, o sea los inestables, muestran una psicología completamente diferente a la del retrasado. Anormales más por el carácter que por la inteligencia, como también los considera Mlle. Descoëdres, son generalmente los perturbadores de la disciplina en las clases. Por eso, más bien que inestables, conviéndoles el vocablo escolar *indisciplinados*. Desatentos, desobedientes, caprichosos, testarudos, con manifestaciones declaradamente egoístas, orgullosos, vanos, insubordinados, coléricos, y en esfera afectiva con tendencias marcadas al mal, a producir daño a sus compañeros y a los animales, destructores, vengativos, indiferentes a las recompensas y castigos, se señalan como seres perniciosos a la colectividad, y de los cuales sienten placer los maestros cuando pueden alejarlos de la escuela, siendo ésta la causa principal por la que los inestables entran prematuramente en la vida social, con su carga de defectos, que sólo la escuela especial puede mejorar, para bien individual y de la sociedad, a quien directamente afecta el problema del mejoramiento de sujetos con tendencias como las señaladas en este párrafo. Las estadísticas de los Tribunales de Justicia acusan un porcentaje menor de sujetos de este tipo salidos de escuelas especiales que la de aquellos que no se forman en ellas.

La tercera agrupación comprende aquellos en los que se reúne a la par la inestabilidad de carácter y la deficiencia mental, tipo bastante frecuente también, pero que en las escuelas adquiere bajo porcentaje, ya que, al ser pesada carga en las clases por su falta de inteligencia y motivo de indisciplina por su carácter, el maestro anhela la separación de

tales perturbadores, que sólo para las secciones de especialización resultan casos de verdadero interés.

III.—*Falsos anormales.*

Hecha la clasificación anterior, conviene recordar que con bastante frecuencia nos encontramos los maestros con alumnos a los cuales no sabríamos en qué categoría colocar. Si observamos a tales sujetos en las clases, en los recreos en general, en ocasiones diversas, vemos que se muestran como normales, pero que en rigor no alcanzan el grado de aprovechamiento intelectual que les corresponde. Hay ocasiones en que se presentan signos de anormalidad que los coloca en el límite de los atrasados, sin que padezcan lesiones cerebrales o sean propiamente anormales. Ante la duda que despiertan tales sujetos, se hace necesaria la observación y la investigación, para determinar si la causa es de origen patológico o se debe al medio ambiente, ya sea escolar o familiar.

IV.—*Examen para clasificación.*

Señaladas en capítulos anteriores las características más salientes de los anormales educables, se desprende que ellos constituyen una carga pesada que estorba la buena y regular marcha de las clases de normales, a la vez que su permanencia en tales secciones retarda o estaciona su desenvolvimiento particular, ya que a los maestros se les enfrenta el dilema de descuidar, ya a unos, ya a otros. Síguese de aquí la necesidad indispensable de la separación de los anormales en secciones especiales, previo examen, para la conveniente selección, en la que deben cooperar el maestro, el médico y el psicólogo. Creo que, en primer lugar, desempeña papel importante la atenta observación del maestro de clase. Es el primero en darse cuenta de los éxitos y fracasos de sus alumnos; luego su opinión es de indiscutible valor. (Me refiero aquí al verdadero maestro, no al mercenario, que sólo asiste a la escuela por conveniencia económica.)

Conviene citar aquí las conclusiones a que después de paciente estudio han llegado Binet

y Simon: "Si el niño no está en condiciones de seguir las clases de su edad, si es incapaz de sacar de la enseñanza el provecho ordinario, prueba con ello que no posee grado ni naturaleza iguales de inteligencia que sus camaradas que viven el mismo ambiente; hay entonces que presumir que su inteligencia es inferior a la *media* o que su carácter es distinto." Resulta, pues, de aquí que hay o deficiente rendimiento intelectual o inadaptable escolar.

Binet propone que debe considerarse como sospechoso de atraso a todo niño que, habiendo asistido regularmente a la escuela, presenta un retraso escolar de 2 años, si es menor de 9, y de 3 años, si es mayor de 9. Pero esta selección, hecha a base de simple observación, no basta para el envío del alumno a las clases de anormales; a ello debe seguir el examen minucioso, para determinar el grado de atraso y las causas del mismo. La investigación de éstas es de gran importancia, pues a las personales, o sean, falta de inteligencia, anomalías de espíritu o de carácter, estado morbosos, leyes de herencia, agréganse otros factores importantísimos, extrínsecos al sujeto, como la falta de escolaridad, cambio frecuente de escuelas y maestros, desconocimiento del idioma, en caso de residencia fuera del lugar natal y donde se hable un idioma que no es el materno, concurrencia a planteles donde predomina una enseñanza rutinaria o donde sólo se atiende a determinadas actividades, descuidando conocimientos de alto valor educativo.

A esta variedad de casos debe corresponder una ordenada serie de exámenes, tales como el pedagógico, el médico, el psicológico, para llegar a un diagnóstico más ajustado a la precisión.

EXAMEN PEDAGÓGICO

Para evitar errores sustanciales en esta clase de examen, conviene mucho oír la opinión del maestro de clase, consultar la del director de la escuela y la del inspector de la misma, y someter al que se señala como retrasado a un examen de conocimientos,

mediante bases de experimentación comprobada.

A Weygandt se deben los primeros ensayos para esta clase de examen, que fueron completados en Baviera en 1905 y con proposiciones arregladas para niños desde 7 hasta 13 años inclusive; comprendiendo hasta los 9, nociones de Aritmética, Naturaleza, Lengua materna y Dibujo; en los restantes agrega a estos conocimientos algo de Historia. En 1907, Vaney y Binet establecieron normas o pautas para esta clase de examen, limitando las edades entre 6 y 12 años, y los conocimientos, a Lectura, Cálculo y Ortografía. La graduación de esta pauta va desde la lectura subsilábica hasta la corriente expresiva, desde el cálculo sencillo de sustracción hasta la resolución de problemáticas prácticas de dos procesos, y en Ortografía, desde la frase sencilla hasta el párrafo que comprende varias oraciones, con empleo de varios signos de puntuación. En cuanto a la calificación, se prescinde de escala de valores que marcan en abstracto el resultado bueno o malo, aprobado o desaprobado, sino que compara el resultado obtenido con el grado de conocimientos que corresponden a la *media* de un grupo de niños colocados en igualdad de condiciones de enseñanza y medio ambiente. De este examen derivase lo que llama Binet el *retardo global*, el cual se obtiene dividiendo entre tres la suma de los retardos parciales en lectura, cálculo y ortografía. Como corolario de este examen pedagógico, debe extenderse un informe, que será de gran valor después, al ser remitido el alumno a la sección o escuela especial.

EXAMEN PSICOLÓGICO

Para este examen caben las pruebas técnicas susceptibles de llevarse a cabo en los laboratorios de Psicología, y las pruebas o reactivos psicológicos vastamente conocidos con el vocablo inglés *test*.

Dada la imposibilidad del establecimiento de laboratorios de Psicología en todos los planteles, por razones fáciles de adivinar, cuando consideramos el aspecto económico del problema y la deficiencia de versación en

el asunto que acusarían la mayor parte de los maestros, convenimos en reconocer los *tests* como los más prácticos y adaptables a cualquiera situación. Además, conviene recordar que la prueba mental investiga más directamente la capacidad intelectual del sujeto, mientras que el experimento psicológico busca el contenido; en otros términos, la primera busca la resultante, el segundo se ocupa de la causa generadora.

Justo es reconocer que el trabajo se hace más completo cuanto más minucioso es el examen y más perfectos los medios de comprobación, y que el laboratorio registra valores donde los *tests* acusan deficiencia. Con todo el fácil empleo de estos reactivos, son hoy de imprescindible necesidad, ya que permiten conocer mejor y en poco tiempo la inteligencia del niño, y saber si está sobre, bajo o en el nivel medio intelectual, y poderle dar instrucción apropiada a cada sujeto; llegar a tener la "escuela a la medida", según expresión propia de Claparède. Ideal que, de realizarse en la escuela, devolvería al seno de la sociedad sujetos que desde la infancia fueron orientados en sus aptitudes, para no engrosar más tarde la larga fila de los fracasados.

El examen experimental completo comprenderá pruebas de laboratorio y otras para determinar la atención, asociación, retención, memoria, sensibilidad emotiva, afectividad, carácter, inclinaciones, apreciación visual, gustativa, auditiva, olfatoria, sentido cutáneo, y los pruebas o *tests* para indicar cuantitativamente el grado de desarrollo intelectual del niño, o, según los psicólogos, encontrar el *nivel intelectual*.

En los últimos años se ha notado un gran avance en pro del mejoramiento de estas pruebas. La llamada serie de Binet y Simon es la más generalmente conocida; ella no sólo sirve para determinar la edad mental, sino también para comprobar el adelanto progresivo después de ejercicios apropiados. En los Estados Unidos, Yerkes y Bridges han formado la llamada escala por puntuación, con la que no clasifican a los examinados por edades mentales, sino por productividad intelectual, después de medir los procesos ideativos, afectivos, presentativos, mo-

tores y receptivos; pero pueden considerarse las pruebas de esta escala como una derivación de la de Binet-Simon.

Freeman, en los Estados Unidos, y Decroly, en Bélgica, critican a Binet de que hay pruebas que no permiten seguir el grado de desarrollo de una misma función en diferentes edades, en tanto que otras sí, como sucede en la de definición de objetos y descripción de grabados. Es principalmente por esto por lo que Terman, en los Estados Unidos, después de detenido examen a más de 2.000 sujetos, formó la serie llamada en los Estados Unidos *Stanford Revision*, a base de la de Binet-Simon, ampliándola y modificándola. Es ésta la que, con empeño digno de aplauso, tradujeron y realizaron en el Perú los profesores peruanos doctores Luis H. Bouroncle y Elías Ponce Rodríguez. Es ésta también la que hemos estado tomando en el Centro de Aplicación del Instituto Pedagógico Nacional de Mujeres; pero en vista de la inadaptabilidad a nuestro medio de algunas de las pruebas, sobre todo las relativas al lenguaje, y por ende, su ineficacia, he introducido en esta serie algunas modificaciones, procurando evitar, en lo posible, cambios sustanciales, y darle más adaptación local.

Este examen sirve para determinar el *cociente intelectual*, a la vez que para guiar al maestro en el sentido educacional, ya que le habrá indicado las características moral e intelectual del sujeto.

EXAMEN MÉDICO

Si bien es cierto que un buen maestro puede llegar a adquirir algún conocimiento de sus alumnos averiguando los estados morbosos, sean congénitos o adquiridos después del nacimiento, y que han tenido acción refleja sobre el cerebro, es indispensable la observación médica para investigar el estado de salud del sujeto, pues si dicho examen es considerado hoy de gran valor entre normales, se hace de todo punto imprescindible tratándose de la educación de los anormales. Según Lafora, el examen médico debe ser dirigido sobre tres aspectos principales: al estudio y diagnóstico de las enfermedades he-

reditarias o congénitas que hayan podido influir sobre la inteligencia del niño, como enfermedades venéreas, alcoholismo, etc.; al diagnóstico de trastornos mentales o neuróticos que compliquen su deficiencia mental, como la epilepsia en sus diversas manifestaciones; y al reconocimiento de alteraciones somáticas que puedan influir sobre dicha deficiencia intelectual, tales como la deficiencia auditiva o visual, las vegetaciones, el raquitismo, etc.

En este corto estudio sería imposible indicar en forma suficiente el gran valor del examen médico para todos los casos de atraso escolar; permítaseme solamente decir que el papel del médico-pedagogo es, no sólo, como dice Binet, "para reconocer las enfermedades físicas o mentales en que puede tocarse lo anormal, sino que hace el diagnóstico por dos razones: principalmente, para que no se confunda con el atraso de los estados morbosos de orden diferente; después, para atenuar o suprimir, si es posible, afecciones coexistentes, cuya presencia tan sólo puede tener por efecto agravar el estado de los niños y estorbar la obra de la escuela."

Finalmente, el boletín médico ilustrará al maestro sobre la herencia del anormal, su estado actual de salud y el tratamiento higiénico y educativo que debe seguir el paciente.

V.—Expediente del anormal.

Es de todo punto de vista indispensable llevar el Registro psico-pedagógico del sujeto propuesto para las clases de perfeccionamiento. Hay una gran variedad entre los que se llevan en las diversas escuelas especiales. Consultando algunos, anotando de ellos lo más apropiado a mi trabajo, modificando otros y obedeciendo a los dictados de la experiencia propia, he arreglado un expediente con los siguientes registros:

- a) Registro de matrícula.
- b) Notas biográficas.
- c) Escolaridad.
- d) Examen fisiológico.
- e) Boletín médico.
- f) Examen pedagógico.
- g) Examen psicoexperimental.

- h) Observaciones psicopedagógicas.
- i) Informe general.
- j) Informe postescolar.
- k) Indicaciones para llevar este registro.

(Concluirá.)

LA ENSEÑANZA EXPERIMENTAL EN LA ESCUELA

SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO HISTÓRICO DE LA FÍSICA Y LA QUÍMICA (1)

por D. Modesto Bargalló

Profesor de la Escuela Normal del Magisterio
de Guadalajara

I.—*La Ciencia experimental y la historia de las ciencias. El hombre y la obra.*

La Ciencia como doctrina no debe confundirse con su contenido fenoménico: las relaciones, leyes, teorías y métodos derivados de los hechos son cosa distinta de los propios hechos y de su explicación. Los hechos existen con independencia de la doctrina, y, en general, antes que ésta llegue a constituirse. He aquí un problema de extraordinario interés: el del valor de los hechos y el de su interpretación, que es la que conduce a la Ciencia. Lejos de nuestro ánimo la pretensión de resolver este problema planteado desde que el hombre piensa, y cuya solución oscila entre dos posiciones opuestas.

Cualquiera que sea el valor de la interpretación del hecho, que conduce a la ley y a la teoría, esto es, a la Ciencia, observemos que la historia de la Humanidad nos muestra o una Ciencia, o, al menos, una sucesión de hechos repetidos a través de los tiempos y que aun pueden experimentarse actualmente. Por tanto, hasta quienes crean que la Ciencia no puede mantenerse como cuerpo universal de doctrina, habrán de admitir esa serie de hechos, cuya interpretación transitoria o definitiva es la única que puede conducirnos a la Ciencia. En una palabra: habrán de aceptar una historia de los conocimientos que aspiren a ser científicos; esto es, habrán de admitir, y no es paradoja,

una historia de las ciencias; porque para hacer la historia de una cosa no es indispensable que esté formada ni que sea definitiva: sería como aguardar a hacer la historia de Europa cuando ésta desapareciese de la Tierra, porque hasta ese momento trágico no se podría afirmar que acababa de formarse para siempre; la historia de una Ciencia, como la de un país, es explicación razonada de su estado presente basándose en lo pasado. Y quienes crean que no hay más Ciencia que el descubrimiento sucesivo de los hechos, sin elevarse a una unidad superior característica de toda disciplina científica, habrán de admitir una sucesión cronológica de interpretaciones. Y todo esto es Historia. Podrá, pues, ser negada la vida de la Ciencia; pero nunca una historia de los conocimientos.

Como toda Historia se desenvuelve en el tiempo, y en el hecho histórico concurren infinidad de hechos particulares, al estudiar la evolución de una disciplina científica ha de tenerse en cuenta esa simultaneidad; y como todo hecho objeto de Ciencia es vivido o interpretado por el Hombre, tampoco puede separarse al factor humano del descubrimiento o de la interpretación de los fenómenos. La Historia de las ciencias ha de construirse, pues, en relación con la época y la situación especial de sus hombres: por muy objetiva que sea la Ciencia, esto es, comunicable de espíritu a espíritu, por ser obra esencialmente humana, posee el alma que la creó, modelada por el medio social y hasta físico en que se forjó. Aun admitiendo que la obra científica se deba principalmente al Sabio, éste no puede ser aislado de la vida: si la Ciencia fuese exclusivamente individual, no nos explicaríamos, por ejemplo, cómo en el Renacimiento nacieron un Leonardo, un Galileo, un Keplero, y el por qué no nacieron en los tiempos muertos de la Edad Media. Ha de relacionarse, pues, íntimamente el desarrollo de los conocimientos científicos con los Hombres y con los Pueblos. Este es precisamente el alto valor de la Historia de la Cultura, sobre la descripción fría de un hecho o la exposición abstracta de una doctrina. La Ciencia se hace con esto más comprensiva y más humana: habla a la inteligencia y al corazón.

(1) Conferencia pronunciada en la "Escuela de Verano", de Barcelona, el año 1930.

II.—*El plan de la enseñanza científica y la evolución de las ciencias físicas.*

Esbozada ya la manera como nosotros entendemos la historia de las ciencias, veamos cuál es su valor para el maestro primario, para la enseñanza y para la educación en general, refiriéndonos especialmente a la Física y a la Química.

Tiempo ha que ha sido señalado el paralelismo entre el desarrollo del Hombre y la evolución de la Humanidad (Comte, Spencer, Dewey). Principio que también puede aplicarse, sobre todo después de las modernas investigaciones sobre los pueblos antiguos, a la investigación científica: en la antigüedad remota (Asiria, Caldea y Egipto), los conocimientos fueron empíricos, hijos de la observación y de la lucha contra la Naturaleza, y más o menos mezclados con creencias religiosas. Grecia acoge estos conocimientos, los aumenta, y sin abandonar la experimentación, los estructura con su Filosofía, y descubre leyes. Proceso que, superándolo, se reproduce en el Renacimiento con sus hombres tan complejos: una extraordinaria y cuidadosa gestación experimental conduce a las leyes y principios de las Ciencias físicas modernas. La Humanidad ha permanecido, por tanto, miles de años en la fase empírica; más tarde, y tras una fase cuantitativa relativamente corta, ha enunciado las leyes y teorías modernas; constituyendo así las ciencias actuales. He aquí un plan de enseñanza que la Lógica no rechaza: la enseñanza, como la Humanidad, partirá de la observación de los hechos, de los cuales por la experimentación y la medida se deducirán las causas y las relaciones. Obvia decir que la enseñanza primaria se incluirá en la fase empírica, dejando la casi totalidad de las fases restantes para los otros grados de la enseñanza; y como la Antigüedad, la Escuela primaria no separará los hechos de la Naturaleza, clasificándolos en físicos y químicos o histórico-naturales; distinciones, por otra parte, arbitrarias. Este plan histórico de enseñanza, cuya importancia advirtieron filósofos y profesores ilustres, destaca, sobre todo, en la Química, que fué empírica hasta el siglo

xvii, y rápidamente, por las experiencias de Van Helmont y Boyle, como iniciadores más importantes, y de Black, Cavendish, Priestley, Scheele y Lavoisier y las geniales intuiciones de Dalton y Avogadro, se convierte en un cuerpo de doctrina.

Para enseñar se recomienda (nos lo dicta ya el sentido común) ir de lo empírico a lo científico, de lo concreto a lo abstracto, de lo fácil a lo difícil. Bien es verdad que en la práctica del enseñar, el problema está en saber en cada caso qué es lo concreto y qué lo abstracto, qué es lo fácil y qué lo difícil; a decírnoslo puede contribuir en alto grado el conocimiento de la evolución cronológica de las ciencias en general y de cada problema en particular. Ya que hablamos de los conocimientos físicoquímicos, veamos dónde está lo más fácil para el aprendiz primario dentro de la Química. Nos lo dice la Historia: los conocimientos químicos y técnicos de los turenos, antiguos pobladores del Altai, empezaron por los minerales, de los que beneficiaron metales; el Antiguo Egipto conocía la cerámica, el vidrio, la sal, el nitro, la sosa, la sal amoníaco, sulfatos de cobre y de hierro, el vino, el vinagre y otros zumos vegetales, los tejidos y la tintorería... Todo un contenido para iniciar al discípulo en los conocimientos químicos, partiendo de los seres naturales. ¡Qué buen método aquel que parte de los seres de la Naturaleza para estudiar las sustancias que los integran y los fenómenos que en ellas se realizan!... Y yo quisiera hablaros de cuán difícil es en un grado medio de enseñanza que el discípulo comprenda, por ejemplo, la necesidad de la teoría atómico-molecular, si no se sigue el desarrollo histórico de la teoría tan bien resuelta por Avogadro en 1811; ¡y en manuales de Química tenidos por buenos se habla de átomos y moléculas en la primera página! Yo os pido que cuando tengáis en la enseñanza de las ciencias alguna duda de orden metodológico, no busquéis solamente su solución en el buen libro de didáctica; consultad también un buen manual de Historia de la Cultura o de la ciencia respectiva, y tal vez tengáis inspiraciones no sospechadas.

Ser partidario del método histórico en la enseñanza no significa que el discípulo haya de seguir al pie de la letra el camino que la Humanidad en su evolución: sería pretender hacer en pocos años lo que el mundo ha hecho en millares; sería situar al niño o al hombre en una atmósfera artificial, y la enseñanza no ha de ser una farsa. Bastarán ciertos conocimientos seleccionados entre los que aun hoy se consideran verdaderos; y para comprender a éstos, recurriremos a su génesis histórica; el maestro, del grado de enseñanza que sea, presentará al discípulo los problemas que ha planteado la Humanidad y de valor actual, y estimulará a que éste los resuelva siguiendo el proceso histórico. Hasta las hipótesis falsas que muestra la Historia tienen un valor para el maestro, para proteger a los espíritus jóvenes contra el error.

III.—*Valor de los clásicos de las ciencias: espíritu constructivo, claridad, estímulo, emoción.*

El valor que la Historia de las ciencias tiene para el maestro no está precisamente en constituir una base para el orden y métodos de trabajo. Está, sobre todo, en la formación de espíritus constructores que, así como han seguido la génesis de una doctrina o de una Ciencia o de un invento mecánico, sean capaces de superarlos, avanzando más y convirtiéndose en creadores o inventores; está en el encadenamiento que en el método histórico existe entre los conocimientos y los elementos civilizadores; está, finalmente, en la fuerza educadora de toda evolución, que engendra espíritus abiertos, liberales, respetuosos con todas las ideas noblemente profesadas. Y si de los conceptos pasa el Maestro al Sabio que los estableció, convergen entonces la Obra y el Hombre y la enseñanza adquiere aquella unidad y aquella cordialidad que nunca ha de perder. El aprendiz, sea primario, sea universitario, ha de interesarse a la vez por la obra científica y por los hombres que la realizaron, grandes hombres que merecen todo el respeto de la Humanidad. Sin desfigurarlo nunca, hablemos al discípulo de aquel as-

pecto del hombre que mejor pueda favorecer al espíritu y enfrentémosle con las obras originales para que goce de las cosas nuevas impregnadas de la frescura que da el acabar de nacer, por difícil que haya sido la gestación. Yo ya sé que las lenguas ibéricas están, puede decirse, huérfanas de traducciones de los clásicos de las ciencias. Pero obras fundamentales no faltan en francés ni en italiano, y no es difícil preparar selecciones adecuadas (1). Y en esta enseñanza, el Maestro ha de poner todo el entusiasmo y toda la cordialidad; aquel entusiasmo y aquella cordialidad que nacen del conocimiento de la vida y de la obra del Sabio. Procuremos que el espíritu del adolescente, cuando llegue el caso, se emocione ante la extraordinaria personalidad de un Faraday, de voluntad y perseverancia sorprendentes, que durante 20 años publica una de las obras más formidables de la Ciencia: *Investigaciones experimentales sobre electricidad*, en donde tantos nuevos edificios se han cimentado; no puedo explicaros la emoción de la primera vez que leí esta obra: 2.791 párrafos enumerados, repletos de experiencias, de descubrimientos, de dudas, de hacer y deshacer y volver hacer, sin desfallecimientos, poco a poco hasta el éxito definitivo. Lección de admirable disciplina para los espíritus que tienden ligeramente al juicio rápido, o para aquellos que no son capaces de un esfuerzo continuado; y si se trata de niños, cuyo espíritu no ha de ser aún dirigido por las normas de una vida dura, habladles del Faraday encuadernador, que se embelesaba con la Ciencia, con la lectura de todos los libros que le proporcionaba el oficio; que creaba sociedades para aprender a discutir y a pensar, y que escribía a los amigos con el ruego de que le corrigiesen las faltas de ortografía... Y todos, maestros y discípulos, aprenderemos del ilustre químico inglés la estimulante lección de que las mejores obras científicas no necesitan de grandes medios: Faraday apenas tiene material de laboratorio; es como aquellos hombres incomparables del Renacimiento, como Galileo, como Mariotte, que

(1) Nosotros tenemos a punto de publicar una selección de Clásicos de la Física.

con rudimentarios instrumentos de medida descubrieran admirables leyes, que nunca sabremos si con instrumentos mejores, que les hubieran descubierto los puntos débiles, habrían tenido la valentía de enunciarlos. Ante espíritus privilegiados y voluntades de hierro, nada significan las circunstancias materiales; de esto hemos de convencernos los maestros: ¡al fin, siempre triunfa el espíritu!... Si queremos otro tipo de físico ilustre, de la misma grandeza, ingenioso, hábil y tan listo que no necesita Maestro, tenemos a Ampère, amante de la Música, de la Gramática, de la Poesía y de la Filosofía, que a los 14 años había ya leído la Enciclopedia de D'Alembert y Diderot; tan cordial, que la muerte de su padre le dejó confuso para algunos años, y la de su esposa le llenó de tal tristeza, que acabó con su vida, y tan bueno, que de él son las palabras: "si tuviese todo lo que en el mundo se puede desear para ser feliz, me faltaría todavía... todo: la felicidad de los demás". Y si leemos sus *Memorias sobre electromagnetismo y electrodinámica*, veremos el ejemplo excepcional de una obra acabada que parte de la experimentación para elevarse a su coronación teórica. Todo en Ampère es acabado: hasta los aparatos que construyó son un modelo de perfección manual. Por último, si queremos estimular al adolescente, ya hombre, con los grandes descubrimientos científicos, enfrentémosle con el gran Sadi Carnot, ingeniero militar que dejó la milicia por la Ciencia, y que a los 28 años había descubierto uno de los principios fundamentales de la Física, el llamado segundo de la termodinámica, y que, por lo menos 10 años antes que Robert Mayer, enunció el principio de la conservación de la energía. Decid al adolescente que Carnot es uno de los abundantes casos del triunfo de la juventud sobre la vejez; decidle que aquella cara ingenua de cadete es una de los cerebros más sólidos de la Humanidad; de él ha dicho Lord Kelvin: "en todo el campo de las ciencias nada hay más grande que la obra de Sadi Carnot".

Tal vez dichos ejemplos, citados al azar, pueden tener para ciertos espíritus prácticos o demasiado intelectuales un exceso

de lirismo; aunque procure mantenerme en posición objetiva libre de aficiones propias muy sentidas, tal vez sienta mi espíritu una debilidad por los hombres de Ciencia, nacida de la lectura de sus libros y de sus biografías. Por esto quiero ahora hablaros de algo más objetivo: de las mismas obras originales que nos han legado los físicos de distintas edades, para que todos, cordiales e intelectuales, veamos cuál es su extraordinario interés para la Didáctica. Mucho se ha discutido el valor de la lectura de los libros originales en los niños y adolescentes, con pretexto de ser poco adaptables. Admitimos que hay libros y memorias que, por su propia complicación y por el estilo de su autor, son oscuros; pero la inmensa mayoría de las obras que contienen los conocimientos elementales (nos referimos a las Ciencias físicoquímicas) son de una claridad meridiana. Aun exponiéndome a ser un poco molesto, no puedo dejar de transcribir algunos párrafos de físicos y químicos ilustres sobre materias elementales:

Palabras de Aristóteles: "además, nadie podrá precisar por qué un cuerpo, una vez puesto en movimiento, haya de detenerse en alguna parte u otra y por qué aquí y no allá. Por consiguiente, ha de permanecer necesariamente en reposo o será conducido al infinito, mientras una fuerza mayor no se oponga a ello". He aquí la ley de la inercia, que, enunciada con tanta claridad por Aristóteles (1), se atribuye generalmente a Galileo, o cuando más a la Edad Media. El Maestro ya entiende que bien poco tiene que añadir a la definición de Aristóteles para dar toda la fuerza didáctica teórica al principio de la inercia.

Párrafos de Arquímedes: dice en el teorema 5, "Sobre la flotación": "Un cuerpo más ligero que un líquido se hunde a profundidad tal, que el peso del cuerpo es igual al peso del líquido desalojado". En el teorema 6 añade: "Si tal cuerpo más ligero es hundido a la fuerza en un líquido, es empujado hacia arriba por una fuerza

(1) Aristote: *Physique* (I-IV) Tome 1.^{er} Trad. de H. Carteron, 1926. Libro IV, párrafo 8.^o, n.^o 3.

igual a H-P, si P representa el peso del cuerpo y H el del líquido desalojado". Por último, en el teorema 7: "Un cuerpo más pesado que el líquido cae al fondo, y si se pesa dentro del líquido, pierde una parte de su peso igual al peso del líquido desalojado" (1). Tres teoremas que encierran todos los principios elementales referentes a la flotación. Difícilmente pueden expresarse con más orden, con más unidad y con menos palabras.

En la Edad Media, los árabes no nos dan solamente buenos ejemplos de observación, sino también discretos consejos: veamos qué nos dice Geber, el químico y filósofo más afamado de todo el Islam: "Para empezar el estudio de la Química con éxito, en primer lugar ha de tenerse sano el espíritu y el cuerpo. Quien se deje engañar por su imaginación, por su vanidad o por los vicios que la acompañan es tan incapaz de dedicarse a las operaciones de nuestro arte como el ciego o manco. Sólo hay la diferencia de que los defectos físicos destacan más que las imperfecciones morales. La paciencia más grande y la sagacidad más profunda son igualmente necesarias. Cuando hayamos comenzado una experiencia difícil y no responda de momento en lo que de ella se espere, hay que esforzarse en llegar hasta su término; nunca hay que detenerse a mitad del camino, porque una obra truncada, lejos de serle útil, perjudica al progreso de la Ciencia..." (2).

¿Y qué diremos del Renacimiento, lleno de luz y de hombres tan educadores por unir a su cuidadosa experimentación un espíritu profundamente filosófico? He aquí, por ejemplo, a Leonardo, que enunció en forma didáctica admirable el teorema de las velocidades virtuales, que tantas modalidades toma en los libros didácticos: "Cuando un aparato es utilizado para mover pesos pesados, todas las partes del aparato animadas del mismo movimiento sostienen la misma carga; cuando en el mismo tiempo

el motor tiene más movimiento que el móvil, absorbe un esfuerzo menor" (1).

¿Y del genio maravilloso de Galileo, cuyas *Conversaciones y demostraciones matemáticas sobre dos nuevas ramas de la Ciencia*, por la agilidad de sus diálogos y por la precisión de sus conclusiones, constituyen un admirable medio de enseñanza? Si no temiese hacerme interminable, transcribiría aquí la interesante conversación entre "Simplicio", "Salvatio" y "Sagredo" sobre la caída de los cuerpos a partir de las ideas de Aristóteles: Galileo, en la jornada primera, rechaza las explicaciones aristotélicas y, a base de experiencias por él realizadas, nos conduce a las siguientes conclusiones, que al pie de la letra dicen (2): "Grandes y pequeños cuerpos del mismo peso específico caen con igual velocidad"; "la diferencia de velocidades de varios cuerpos de distinto peso [específico] es, en general, mayor en los medios de más resistencia"; "si la resistencia del aire fuese anulada por completo, todos los cuerpos caerían con la misma rapidez". Y añade en la jornada tercera: "Las velocidades son proporcionales a los tiempos", y "si un cuerpo cae desde el reposo con movimiento uniformemente acelerado, los espacios recorridos en determinados tiempos se comportan como los cuadrados de éstos" ("teorema II, proposición II") y los espacios parciales "se comportan como la serie de números impares, esto es, como 1, 3, 5, 7" (apéndice al teorema anterior). ¿Puede pedirse mayor claridad y orden en las admirables conclusiones de Galileo, que constituyen las leyes elementales de la caída de los cuerpos?...

Por si no bastan los párrafos citados para demostrar la sencillez de las ideas expuestas por sus descubridores, recordemos la autorizada palabra de Luciano Poincaré en una Conferencia del Museo Pedagógico de París, año 1904: "...que se compruebe por la experiencia y se demostrará que tal o

(1) *Opera omnia*, ed. de Heiberg.

(2) *Summa collectionis complementi secretorum naturæ* (Summa perfectionis magisterii); manuscrito citado por Hæfer.

(1) Cita de Hoppe en *Histoire de la Physique*. Trad. de H. Besson, 1928.

(2) Ed. alemana Ostwald's Klassiker: *Unterredungen und mathematische Demonstrationen über zwei neue Wissenszweige, die Mechanik und die Fallgesetze betreffend*.

cual página escrita por un Pascal, un Arago o un Berthelot posee, junto a su profundidad, más luminosa claridad y más verdadera sencillez que los capítulos respectivos de los tratados que se dicen elementales, en los cuales los autores contadas veces llegan a las fuentes, y que, copiándose a menudo unos de otros, han reproducido, con deformaciones cada vez más señaladas, las ideas primitivas de los inventores...”

Felizmente, el profesor actual va colocándose ante el discípulo en posición honrada y amistosa; le da a conocer las fuentes de su sabiduría y lleva a la clase los libros clásicos; así el profesor da al discípulo una lección de sinceridad; y al gozar éste de las fuentes originales, nace en su corazón un sentimiento de amor y de justicia hacia el Sabio que descubrió el hecho o el concepto; es lo menos que puede exigirse para aquéllos que las más de las veces con sacrificios insospechados crearon las diversas ramas de la Ciencia.

IV.—*El Maestro debe seleccionar a los hombres, los hechos históricos y adaptar a esta selección el plan y el método.*

Quisiera ahora hablaros especialmente del lugar de la Historia de las ciencias en la Escuela primaria, grado de aprendizaje el más delicado de todos y el que exige mayor atención. Vaya por delante que no queremos establecer una asignatura de Historia de las ciencias. Ser partidario del método histórico en la Escuela quiere decir hacerla más real, aproximarla a la vida pasada y presente, ya que ésta es siempre evolución. Difícilmente desde un punto de vista puramente lógico, tradicional, puede incluirse en la Escuela la evolución de las ciencias, por exigir una base intensa de conocimientos. Pero la Lógica no nos da los métodos de enseñanza para cada caso particular, aunque nos diga si hemos llegado o no al punto que deseábamos, esto es, si el hecho se adapta a la idea preconcebida; ni nada nos dice sobre la legalidad de los métodos que el Maestro, abusando de su poder, siga en la Escuela. Creemos que los métodos son hijos de las mismas disciplinas científicas o materias de enseñanza,

o bien de las instituciones en que se profesan; sentado que la escuela primaria haya de ser una reconstrucción de la vida pasada y presente para formar otras más perfeccionadas, los métodos que se utilicen para alcanzar dichos resultados habrán de nacer de la misma Escuela, hija al propio tiempo de la vida que la envuelve; en una palabra, habrán de ser planteados fundamentalmente por los discípulos, que son los hombres del futuro y los que sin prejuicios ni artificios viven la Escuela. A esa orientación responden en distinto grado las Escuelas Nuevas, Activas, de Trabajo, etc. (Dewey, Kerschensteiner, Montessori, Decroly, Cousinet, plan Dalton, Método de Proyectos...), Si se quiere que la Escuela responda a la vida, el Maestro no puede formar un plan excesivamente riguroso, tal vez artificial: la misma vida dentro de la Escuela le dará el problema, la fecha y la manera de enfocarlo. Yo ya sé que en este aspecto me sitúo un poco fuera de la realidad; porque la Escuela aun ha de preparar discípulos que contesten un examen con programa oficial. Pero a esta posición ha de aspirar la Escuela, ya que el discípulo ha de ser el factor principal y el que ha de transformar la vida presente en otra mejor: aunque el Maestro no quiera escuchar las voces del exterior, de la vida que le rodea, acabarán por ensordecerlo y no tendrá más remedio que prestarles atención.

Los métodos y las aspiraciones de la Pedagogía moderna tienen, en general, de común el amor a la libertad del niño, que deja que se manifieste con todos sus intereses y afanes, que no pueden ser otros que conocer la razón de ser de *algunos aspectos presentes y pasados de la vida cotidiana en que vive y que han de conducir, con el tiempo, a una nueva estructuración de la totalidad de la vida.* Hoy, pues, más que nunca, si el Maestro quiere introducirse en las corrientes sociales y psicológicas en que se inspiran los nuevos métodos, necesita conocer la evolución de las industrias, de las ciencias y de la vida humana, tan compleja; esto es, la Historia de la Cultura. Conclusión en que convergen todos los portavoces de la Nueva Escuela. Veamos algunos ejemplos:

Dewey, en la *Escuela y la Sociedad*, refi-

riéndose a un aprendizaje relacionado con los tejidos, dice: "Podríamos concentrar la historia de toda la Humanidad en la evolución del lino, del algodón y de la lana en el vestido del hombre."

Ferrière, en *Escuela Activa*, añade: "Los semestres de invierno se dedican a tres industrias de las más importantes y sencillas: industria de la madera; ladrillos, cerámica e industria de la piedra tallada. Estos estudios preparan a los de grados superiores, en donde se verá, por ejemplo, cómo las fibras vegetales se convierten en tela, y la arena y la sosa, en vidrio. Conforme con la correlación que existe entre la complejidad de una industria y su aparición en la Historia de la Civilización, se verá, como sucede en las industrias agrícolas, que el orden seguido por nosotros es casi paralelo al de la Historia."

Palabras de Decroly (1): "Un segundo grupo de ejercicios de asociación consiste en examinar la materia desde el punto de vista cronológico y en permitir comparaciones del estado presente... con la vida de nuestros antepasados."

Por último, Moore (2) dice: "La historia de todo gran invento es la historia de un proyecto, y en él hallamos el sentimiento de una necesidad real, vital, que nace de la falta de solución de un problema que existe en el ambiente que nos rodea..."

No quiero cansaros con más referencias, que todos conocéis.

La nueva educación se caracteriza por ese sentido histórico. Antes, las materias de enseñanza se clasificaban obedeciendo a un orden lógico, puramente teórico; hoy se reúnen en grandes centros de asociación, y se desarrollan siguiendo en términos generales la evolución de las ciencias y de la Cultura. La Historia de las ciencias no es, pues, solamente indispensable para enseñar las respectivas disciplinas: *en la Nueva Escuela se convierte en eje de toda enseñanza.*

La labor del Maestro consistirá, por tanto, en estimular a los niños para que planteen

(1) Cita en Boon: *Aplicación del Método de Decroly.*

(2) Citado en *El Método de Proyectos.* Edición de "La Lectura".

problemas dentro de un programa previamente señalado o bien producto de la misma vida que el discípulo lleva a la Escuela. El Maestro estudiará el problema históricamente, en buenos textos, en museos y fábricas; hará una cuidadosa selección de los hechos que la Historia le enseña, pero seguirá solamente los peldaños que sean indispensables para comprender el *estado actual*; deteniéndose más o menos en cada peldaño, según la preparación de los alumnos y del tiempo de que se disponga. Procurará que el discípulo vaya *descubriendo* sucesivamente los hechos históricos principales; de cuya sucesión el Maestro ya estará en el secreto. Para alcanzarlo se acudirá a la observación de lo que se pueda y a la experimentación; sin que haya necesidad de abusar de esta última. No todas las ciencias, ni las "experimentales", necesitan siempre del experimento previo: la Historia nos dice que algunas leyes admirables han sido *experimentadas*, esto es, comprobadas después de descubiertas por procedimientos puramente formales: así Mariotte, con su ley sobre la presión del aire; Dalton, con la ley de las proporciones múltiples, etc. Y no podrá afirmarse que el procedimiento experimental sea superior al puramente lógico. Antes bien, parece de hombres ilustres la genial utilización del segundo. Ha de acudirse siempre a la combinación de procedimientos, sin olvidar jamás que tanto como espíritus observadores y experimentadores, ha de formarse espíritus de clara intuición. En ese desarrollo, en esa sucesión de conocimientos, en un momento emotivo, cordial, el Maestro introducirá a los hombres que los descubrieron, y, sobre todo, destacará en ellos lo que tienen de universales, no dejándose arrastrar nunca por un exceso del mal entendido patriotismo. El Maestro pondrá especial cuidado en escoger de la vida de los Sabios aquella parte que más contribuya a dar al espíritu del niño el optimismo y el amor hacia el estudio de las cosas que le rodean, y aquellos episodios en que más descuelle la personalidad y el genio, manteniéndolos siempre en un plano fácil, aseguible al discípulo. Creemos que las biografías completas solamente deben darse al adolescente cuando ya deja de serlo: hacer

otra cosa puede perjudicar la enseñanza. Al hablar de los hombres de nuestro país, obra-remos con prudencia hablando al niño, por ejemplo, del Monturiol entusiasmado con su "Ictíneo", de su construcción, de sus pruebas, del afán del noble ampurdanés para mejorar la Humanidad; pero dejemos para el adolescente ya maduro la descripción de los fracasos, de las decepciones, de las luchas que todos los hombres bondadosos han de sufrir para triunfar de la barbarie que les envuelve. ¡No amarguemos el espíritu de los jóvenes con las decepciones de los viejos! El niño normal no quiere seguir el camino de los desgraciados. Solamente el espíritu del hombre ya maduro está tan dispuesto para la gloria como para el sacrificio.

V.—*La Escuela reconstruye la Ciencia y la prepara para una nueva ascensión.*

Para redondear este trabajo, que no tiene otra pretensión que la cordialidad, tendríamos que terminarlo con un programa desarrollado de las Ciencias físicas en la Escuela primaria, basándonos en la evolución de dichas ciencias: nuestro programa lo inspiraríamos en los pedagogos de las Escuelas activas... Pero, por otra parte, los maestros sabemos cuál es el valor relativo de todo programa: muy grande, si se practica con entusiasmo y con espíritu; ineficaz, si se sigue fría y obligadamente. Para nosotros, un programa tiene valor transitorio, mientras que es definitiva la formación de hábitos de trabajo, de bondad y de amor que nacen de toda buena enseñanza. Y aun os diré más: me importa menos que el discípulo conozca el mundo presente y pasado por lo que ellos son, que el que se forme uno en su corazón. Si le damos a conocer los primeros pasos de la Humanidad, es para dar con más aplomo los últimos hacia esa ascensión ideal que se le ha de exigir. Si lo colocamos ante los grandes hombres que la Historia nos muestra, es precisamente para que vea en ellos a las personas superiores de cada época, personas que, a pesar de ser hijas de su tiempo, se rebelaban contra él con su propia vida, con su obra científica, ya como hombres de acción, ya huyendo de él como asce-

tas. Estos hombres han sido los verdaderos innovadores, porque la reacción aborrece la obra grande de la Ciencia: la única que con éxito ha luchado siempre contra el despotismo.

VI.—*El estímulo del ideal.*

Basta, amigos y colegas: que todos nosotros, en la tarea cotidiana de la enseñanza, seamos iluminados por las estimulantes estrofas de nuestro gran poeta:

Sempre amb les veles suspeses
del cel al mar transparent;
sempre entorn aigües esteses
que es moguin eternament.

Fuig-ne, de la terra immoble;
fuig dels horitzons mesquins:
sempre al mar, al gran mar noble,
sempre, sempre, mar endins (1).

ENCICLOPEDIA

SOBRE EL CONCEPTO DE LA LEY EN EL DERECHO POSITIVO (2)

por D. Francisco Giner.

El problema de las fuentes del "Derecho positivo", o formas de la regla jurídica social, ha ido, desde Savigny, ensanchándose cada día, hasta alcanzar hoy tal complejidad, que algunos piensan (v. gr., Stammler) que no puede recibir una solución universal y establecerse de una vez para siempre su número y valor respectivo. Para ellos, se trata de un problema histórico.

En todo caso, de estas fuentes predominan alternativamente unas u otras, en relación quizá con las condiciones sociales del tiempo. Entre todas resalta la *Ley*, norma reflexivamente elaborada y declarada por los órganos *ad hoc* en la nación y en cada Estado, o sea, en cada círculo de vida y de Derecho: sociedad, corporación, ciudad, etcétera.

De ella tratan las siguientes notas.

(1) Maragall: *Excelsior*, en "Obres completes". Serie catalana: Poesies.

(2) Trabajo leído en el Congreso de Zaragoza, de la Asociación Española para el Pro-

I

Sabido es cómo, en los tiempos modernos, la importancia de la ley fué creciendo, hasta culminar en el siglo XVIII, donde así el absolutismo paternal de los filántropos, característico de su primera parte, como la Revolución, última consecuencia lógica de la aversión a la Historia y sus institutos, todo lo esperaban de ella y, en general, de la acción gubernamental, llamada, según la concepción de entonces, a informar, punto menos que a crear, una sociedad nueva. Para esa concepción, el Derecho no era—no lo es todavía las más veces—una propiedad de la vida, que se desenvuelve con ésta; ni sus reglas, uno tan sólo de sus momentos, ni un imperativo autonómico. Todo él se cifra en los decretos expresos del poder, el cual tampoco representa, siquiera, una función inmanente de la comunidad, constituida en Estado (autarquía, *selfgovernment*), sino la acción de una minoría puesta al frente y sobre ella, aunque, sin duda, en su servicio: Rey, Parlamento, Convención, etc. Porque de más es decir que la idea no experimentó radical mudanza en el moderno constitucionalismo. Los principales beneficios de éste fueron otros: salvar de la intrusión del poder político los llamados “derechos naturales del hombre” y reorganizar la forma de ese poder, dándole por base el cuerpo electoral más extenso posible en que imaginaban ver la nación misma (Rousseau). Pero, en cuanto a la ley, como fuente del Derecho, por enseñar, en aquel segundo período, que “la soberanía reside en la nación”, ya sola (democratismo), ya a medias con el rey (doctrinarismo), no dejaba de seguir siendo un imperativo desde arriba, escindida radicalmente la unidad social en una dualidad irreductible: gobernantes y súbditos. Todavía, hoy mismo, no es raro hallar precisamente en esta dualidad la característica del Estado; aun pensadores de tan diverso sentido, v. gr., como Natorp y Duguit, y llamar al Derecho una “heteronomía” (Stammler).

greso de las Ciencias. (Sesión del día 28 de octubre de 1908.)—Publicado en el tomo VI, Ciencias Filosóficas, de dicho Congreso, páginas 91-99.

Sociedad y Estado no coinciden; éste es una oligarquía; aquélla, la masa casi amorfa de intereses, fuerzas, individuos, llamados a obedecer, si quieren verdaderamente participar de algún modo en la dignidad de un ser vivo.

La sacudida de la escuela histórica quebrantó, sin duda, este dualismo. Gracias al movimiento romántico—de que ya la gente comienza a no burlarse tanto—, el pueblo y el Estado vuelven, en cierto límite, a coincidir. El mal llamado Derecho “objetivo”, frente al “subjetivo” (otra oposición no menos soluble), es aún mera regla; pero esta regla emana ya propiamente de la comunidad social, como el arte, la lengua y la literatura, la vida entera, que puede ser estimulada desde arriba, pero que ni en todo ni en parte recibe el pueblo de prestado.

La expresión inmediata de esta regla en el Estado es la *costumbre*. En sus cánones, a fuerza de tanteos, establece el espíritu social las formas que prefiere para resolver a la sazón sus problemas, según los factores infinitamente complejos que contribuyen a la génesis de su situación resultante. Espíritu, que no es ya una entidad hipostática, apriorista e inmóvil, descendida del cielo neoplatónico, sino una fuerza real, en el doble sentido de ideal y positiva a un tiempo, donde todos aquellos influjos se funden en la continuidad de la historia. El pensamiento y la pasión, la reflexión y el instinto, afectos, emociones, impulsos, colaboran a la regla consuetudinaria, que se revela, no en palabras declaradas y promulgadas en vista de la conducta futura del sujeto, sino inmanente en esta conducta misma, tácita, sobrentendida, o, según la enérgica expresión del *Digesto*, *rebus et factis*.

Ciertamente, a este Derecho, que puede ser llamado también con toda propiedad “natural” (en cuanto excluye todo artificio, y aun toda elaboración técnica, y sigue espontáneamente a las necesidades reales de la vida), a la par que verdaderamente “positivo”, por ser el único que, sin posible desobediencia, vive efectivamente en el pueblo, tienen que venir a parar toda otra clase de reglas, si aspiran a ser tales, a *regular de hecho* los actos. No por esto el Derecho con-

suetudinario es más perfecto, divino e impecable, más justo, en suma, que el legislativo, o el que va construyendo el tribunal en sus sentencias. Y, sin embargo, con todas sus reservas o distinciones, la escuela histórica propende, como Rousseau, aunque bien por otros caminos (los más contrarios, se podría decir), a ver en esa consonancia indivisa entre la regla consuetudinaria y el espíritu social el signo de su justicia; mientras que la obra del legislador, que se representa entregado a su criterio individual, falta de esa consustancialidad con su pueblo, está amenazada siempre de caer en esa arbitrariedad y la abstracción subjetiva. Pero, así como en la economía del mundo no es superior (aunque inferior tampoco) la obra de la Naturaleza a la del Espíritu, así, en la vida de éste, la espontaneidad no es más infalible que la reflexión, contra lo que a veces piensan aquellos que tienden a ver la característica de la espiritualidad y de la libertad en el *posse peccare*. Cada una de estas formas muestra la racionalidad y la ética a su modo; y, según su función respectiva, ya aventaja, ya cede a la opuesta.

Ahora, en cuanto a su mera positividad, a su vigencia real y efectiva, la ley más justa, más discretamente preparada, decretada con más circunspectas precauciones, puede alcanzar o no a regir; penetrar e informar de hecho la conducta, o quedarse en letra muerta. Y este divorcio, claro está—por definición—que no cabe en la costumbre.

Hoy se advierte en la Filosofía del Derecho una oscilación entre el valor de la regla consuetudinaria y el de la ley. Es un caso particular de la oscilación entre el racionalismo, por una parte, y el historicismo, por otra, que caracteriza otros muchos órdenes de la vida actual.

En efecto, la preferencia por la espontaneidad semi-instintiva, por la acción social difusa (muchos de cuyos elementos complejos son productos de la reflexión y aun de la Ciencia misma, pero que pierde su cualidad al fundirse en una disposición común, ajena a toda dirección intencional e imperativa), no inspira sólo a ciertos teóricos del anarquismo de cátedra (v. gr., a Kropotkin), sino a hombres de tanta autoridad y

doctrina como Spencer. Y no hace mucho que el Congreso de Educación Moral de Londres, ante el inmenso afán que este problema, ya en la ciencia, ya en la conducta, despier-ta cada vez con mayor energía, se preguntaba cuál de estos dos caminos ofrece más sólida esperanza para la elevación de las almas en la escuela: la enseñanza directa de las ideas y principios éticos, traídos a la claridad del análisis intelectual (no se habla de instrucción verbal y memorista), o la sugestión, la inspiración indirecta de hábitos excitados por un sistema de condiciones, de que el educando no se da al principio clara cuenta, pero sobre las cuales acaba luego por hacer la reflexión su obra. Constante antinomia entre sí es la idea, elaborada por el pensamiento, la causa de actos y la vida (Platón), o ésta la productora de aquél, sea como su resonancia en la conciencia (Spencer), sea como una superestructura (Marx); cuestión imperfectamente planteada en el modo usual de concebir la relación entre la teoría y la práctica, disolviendo la unidad del sér: donde tienen su origen común así el pragmatismo como el epifenomenismo. Pero el pensamiento, la reflexión ideal, la Ciencia, la Filosofía son siempre energías de inconmensurable eficacia en el orden universal. Y precisamente la Filosofía del Derecho, aparte su propio oficio de indagar la verdad, y sobre todos sus ministerios segundos—entre ellos el de hallar la razón de la Historia (Hegel)—muestra cada día al gran maestro que, para “enseñar al mundo como debe ser”, no siempre “llega tarde”...

Ha faltado a la escuela histórica—como era natural—investigar y reconocer ante todo—no obstante las atenuaciones de Savigny en su tiempo, como hoy las de Gierke—el valor práctico de un principio absoluto del Derecho. Y, sin embargo, hacia este principio convergen ahora los más opuestos pensadores, sin duda por otras vías, no de todo “Derecho natural”, nombre maltratado tan ingenuamente hasta hace poco, pero sí del Derecho natural de Grocio y Wolff, y aun de Kant y de Fichte. Sirvan de ejemplo Stammler, Petrone, Spencer..., sin necesidad de apelar a otras concepciones más o menos atenuadas a la tradición: v. gr., Hertling.

Pero, en cambio, esa misma escuela histórica, en su lucha con el antiguo racionalismo abstracto, ha dejado bien sentadas, al parecer, muchas otras cosas, ya expresamente, ya como implicadas en la lógica de sus afirmaciones; a veces, hasta contra sus declaraciones y protestas. Entre ellas: la relatividad del Derecho positivo, siempre esencialmente mudable (aunque no siempre de igual valor), y la imposibilidad consiguiente de aquel código del siglo XVIII, universal, cosmopolita, definitivo, allá para la plenitud de los tiempos; el valor sustantivo de la regla consuetudinaria, cuyo carácter necesita, en último extremo, alcanzar la ley para tener vigor, de hecho, cualidad formal que sólo pueden prestarle la aceptación y obediencia—aun instintivas—de la sociedad; la forzosa inmanencia en ésta—pese a toda teoría heteronómica—de la función del Gobierno, en su actividad radical (*selfgovernment*), de donde luego se deriva la de los órganos especiales del Estado, en constante acción y reacción con aquélla; la actual crisis de la interpretación y de la jurisprudencia “creadora”, “pretoria”, “evolutiva”, etc., síntesis de la acción del espíritu social, determinado cada vez por nuevas condiciones, y de la elaboración reflexiva de la regla por el Juez, para adaptarla a ellas...

II

Pero, después de la victoria del historicismo, vuelve a sentir nuestro tiempo cierta preferencia por la ley. ¿Tal vez, como ya se ha indicado—aunque con toda reserva—, esta oscilación entre ambas formas, legislativa y consuetudinaria, difusa y condensada, empírica y racional, corresponderá a las oscilaciones de la historia misma y a sus diversas exigencias?... Cuando la evolución de las instituciones jurídicas, que son como la corteza exterior del Derecho, lleva un ritmo que consuena con el del espíritu social, parece que éste vive en paz con ellas, sin echar de menos una mayor rapidez en sus cambios. Pero cuando su marcha es demasiado lenta, en relación con las nuevas necesidades de la vida y con el estado de conciencia que, como un eco, éstas despiertan

en él, su inquietud le impulsa a acudir al legislador, pidiéndole que intervenga para estimular y abreviar el proceso de esas transformaciones, corregir el divorcio entre ambas corrientes y restablecer su consonancia. Tal fué, quizá, la situación de nuestra Europa en los siglos XVII y XVIII, con motivo de los restos y privilegios feudales, que ya duraban demasiado, cuando habían perdido su razón de ser (su función teleológica) en la sociedad y el Estado; tal cabe pensar que acontece hoy, con mayor o menor energía, según los pueblos, en ciertos órdenes, al menos—v. gr., en el régimen de la propiedad—, retrasados en su desarrollo, respecto de aquellas nuevas necesidades; retraso cada vez más hondamente sentido por el espíritu contemporáneo, en particular por las clases a que de modo más inmediato afecta y que solicitan con mayor vehemencia aquella intervención legislativa. En cierto modo, toda ley es una revolución. Pero cuando la flexibilidad de las instituciones para transformarse se reduce al minimum, endurecidas y casi petrificadas por la inercia, el divorcio llega al maximum, y el desasosiego de gran parte de la sociedad reviste formas impacientes, angustiosas, violentas, que hacen inútil aquella acción normal, y trae consigo una revolución en el estricto y material sentido; dudoso remedio, que muchas veces tranquiliza más los ánimos por su aparato que por su eficacia.

De todos modos, contra lo que suelen decir todavía algunos partidarios—inconfesos—del antiguo racionalismo abstracto (Gény, Kohler, Gierke mismo), el actual renacimiento en favor de la ley no parece debido a que ya hoy la cultura alcanzada excluya la costumbre, o, al menos, la relegue a muy segundo término, como forma sólo de tiempos primitivos y rudos—quimera semejante a la de aquel que pretendiese, so color de “progreso”, desterrar del mundo toda acción automática y todo otro pensamiento que el científico, supliendo la obra del instinto por el arte—, sino a la diversidad de condiciones, que reclama una rápida sacudida contra el estancamiento de tipos sociales retardados.

Pero tampoco ahora lo que se pide a la

ley es lo que esperaban de ella, en el “siglo de las luces” y del “despotismo ilustrado”, Voltaire y Federico, nuestro Carlos III y sus amigos generosos, o—en otras etapas— la Convención o Bonaparte. El olvido de toda diversidad individual de hombres y pueblos, mirada como una desdicha, que era necesario restringir a toda costa; la consiguiente aversión a la historia, obra ajena a la razón, hija del accidente, la preocupación y la rutina; la concepción del pueblo como una masa pasiva, materia plástica, que sólo se organiza y reorganiza por decreto; la universalidad propia de las ideas vivas, atribuída a las entidades del intelecto abstracto; la sustitución de las formas rígidas, exteriores, mecánicas, al arbitrio flexible del espíritu; el “Código de la Naturaleza”, universal, eterno, definitivo, inmutable, que cierra la era de la tradición sinuosa y abre la de la lógica pura..., quizá son principios que no han muerto del todo; pero ciertamente agonizan. Hoy ya, la razón especulativa se ha hecho amiga de la historia, en cuyo fondo reconoce otro modo de su propia sustancia; la relatividad es la forma irremisible, eternamente original y nueva, del absoluto mismo—concretado en el tiempo—; la indagación del científico, la técnica del legista, el gobierno del magistrado público, la acción, en suma, de la minoría profesional, “selecta”, ha dejado de ser un monopolio; y en la *producción* de las normas jurídicas, como en la del pensamiento, el arte o la poesía, se reconoce ya que tienen todos parte, aun el más humilde hijo de la ciudad; no sólo, como antes, en el *goce* pasivo de sus agradecidos beneficios.

La función de esas minorías es doble. Por una parte, condensan las distintas tendencias sociales, o su resultante común, con respecto a las exigencias del momento, ya limitándose a interpretarlas en una fórmula concreta, ya penetrando más adentro de la opinión empírica, para sorprender sus energías latentes, allí donde se prepara en la sombra el porvenir, y traerlas a la superficie actual de la conciencia. Al propio tiempo, al devolver expresado a la sociedad lo que de ésta recibe, inicia en ella una reacción en aquel sentido; no, ciertamente, merced a la violen-

cia de un imperativo arbitrario, por bien intencionado que sea, sino buscando con impropia labor, en la complejidad del momento, el “Derecho natural *de entonces*”, la fórmula que a la sazón representa el Derecho absoluto, el único modo como éste, apoyándose en las fuerzas sanas que siempre nos ofrece la historia, puede y debe ser cumplido; fórmula eternamente móvil, como lo es la vida, de un principio inmutable, cuyo mismo rigor es lo que pide el cambio. El feudalismo no es ilegítimo sino en la Edad Moderna: ni la tutela sino en el adulto normal: en el niño o en el delincuente, lejos de implicar restricción, es el único auxilio posible para la evolución de su derecho y su persona. ¡Cuán otra cosa son esas malhadadas y descreídas transacciones con las supuestas “impurezas de la realidad”!

Tal parece ser la función de los órganos específicos del Estado, siempre subordinados a la acción del todo, hasta cuando viene de ellos la iniciativa del impulso. En las mutuas reacciones entre ambos elementos, semeja su condición a la del maquinista respecto de fuerzas que él no crea y a las cuales a un tiempo dirige y obedece, recordando el *nisi parendo* del filósofo. Después de todo, no es otra, acaso, la función teleológica de la reflexión, del esfuerzo intencional, del arte, en los restantes órdenes de la vida individual y social.

Lo que hoy se pide, pues, a la ley del Estado no es ya, como en el siglo XVIII, la creación de obras vivas por la sola virtud de sus decretos, sino *condiciones exteriores* para esa creación: que le abra camino. Ellas vienen de otra, muy otra fuente. La ley remueve obstáculos, auxilia el curso de las cosas, perturba la petrificación de los intereses satisfechos; excita el despertamiento de nuevas energías, con el poder sugestivo de sus fórmulas imperiosas, más que por el temor a su sanción; revela a una sociedad disipada lo que allá en el fondo de su espíritu va tenazmente germinando, casi sin sentirlo aún ella, ni menos enterarse; pugna por dar esa fórmula del momento a la oscura gestación que la remueve, y convida a la unión de las almas en un ideal de acción común, quizá nuevo. Pero todos éstos son medios exterior-

res. Lo demás ya no depende de ella. El pueblo mismo, con la personalidad compleja que en él forman sus hombres superiores, fundidos en la corriente dominante, desde los optimates a la plebe, es quien ha de reobrar a sus estímulos, mostrando si aquéllos acertaron o no; allí es donde está la causa inmediata de la obra.

Porque todo desenvolvimiento de fines e intereses sociales viene siempre, en primer lugar, de los hombres; no de la ley (obra también del hombre, pero ya seca y rígida, si no la vivifica la adhesión y consonancia de los espíritus), del hervidero de energías íntimas que constituyen el mundo subterráneo del sujeto, y determinan, no ya el nivel de la cultura de su intelecto, sino su valor ideal, ético, estético, industrial, religioso..., hasta su potencia física y el vigor de la raza. La ciudad no es y vive sólo por sus héroes; mas precisamente por esa tonalidad general media, en que ponen ellos, sin duda, su parte personal grandiosa, pero que a la vez hace posible su aparición y es, en primer término, cosa del todo mismo y de su acción común difusa. Bajo el influjo del legista, a que tantos servicios debemos, todavía ayer el liberalismo abstracto, su honrado heredero, creía que el resorte de la vida social estaba en las formas exteriores. Así, con el precepto, la coacción, el tribunal, la pena..., todo sobre la garantía del mecanismo constitucional moderno, se imaginaba segura la justicia. Mas el hombre de hoy no se asusta tanto ya del hombre; ni ve en las sugerencias de la vida social un peligro para su originalidad como individuo: ni pone, como en los tiempos genesíacos de Tomasio, de Say, de Guillermo de Humboldt, de Bastiat, de Stuart-Mill—o de Spencer—, el problema de su libertad en los "límites del Estado" o "de la moral y el Derecho". Sin renunciar a ninguno de los bienes que la antigua concepción ha derramado sobre el mundo, ve ahora las cosas de otro modo. Para él quizá, como para el griego antiguo, la justicia es una virtud, es decir, cosa secreta, del espíritu, "ignorada de los Dioses y los hombres"; el precepto, una sugestión para arrastrar la voluntad, sin cuyo asentimiento él, de suyo, es baldío; la fuerza material, garantía bien efímera (sobre que

necesita del cerebro para mover el brazo); la pena, no el talión, más o menos poetizado, sino un tratamiento de almas enfermas, y el ideal, un impulso que puede—y debe—ser excitado también desde fuera, pero que donde tiene que estallar es dentro.

Y así, el interés que antes se ponía en las formas legales, por sí mismas, de cuya propia virtud sustantiva se esperaba el fruto, se pone hoy en el hombre y su formación integral, en su disposición interior, en la amplitud de su horizonte, en la purificación y elevación de su ánimo, en la intensificación de su energía... Todo lo demás, constituciones, leyes, decretos—imperativos, en suma—, son, o creaciones y residuos históricos, o condiciones, medios, que únicamente valen en cuanto pueden servir a aquel fin. Por todas partes, esto es lo que se reclama: no nuevos reglamentos electorales, sino electores de alma nueva; mejores magistrados, no una mejor reorganización de los ministerios o tribunales. Renace, a su modo, la idea del Estado platónico. Al gobierno impersonal del hombre por la ley, que al más grande filósofo del siglo XVIII parecía la fórmula suprema de la objetividad y de la razón, contra el arbitrio indefinido del sujeto, sucede el gobierno del hombre por el hombre, no ciertamente como tal, sino como órgano más fiel y vivo de las cosas. Purificado ya el gobierno de la antigua confusión con el dominio y la servidumbre, de que todavía vibra un eco en el moderno anarquismo, y transformado en una acción de respeto y espiritualidad y solidaridad entre hombres libres, volvemos, sin duda, los ojos a Platón; y nada menos que al de la *República*. Pero recuérdese bien: "a su modo". Al modo que cabe, después que las "Declaraciones" americana y francesa (una "extravagancia", para el P. Cathrein y para tantos otros) han afirmado el valor supremo de la persona humana.

Ya se comprende que otra función es ésta de la ley como estímulo, no como *causa*, en las nuevas doctrinas: no mero complemento a su fin, sino fin principal. De un mecanismo rígido y punto menos que infalible, viene a significar una acción viva, actual y contingente entre las almas. No sin pena hay que poner aquí el nombre de la *educación*. Por-

que esta palabra es ya un lugar común en el foro. Pero, a juzgar por el desdén y la desorientación con que se la profana, la cosa debe estar bastante lejos aún de los espíritus.

LITERATURA COMPARADA: LA PALABRA Y LA COSA (1)

por M. F. Baldensperger.

(Conclusión.)

IV

Las ciencias "comparativas" en biología se habían constituido, durante el primer tercio del siglo XIX, en disciplinas especiales, en las cuales la historia literaria no podía dejar de inspirarse a su manera. Cuvier, en anatomía comparada (1800-1805); Blainville, en fisiología comparada (1833); Coste, en embiogenia comparada (1837); todos, con objetivos diversos, habían publicado sus trabajos bajo el ángulo del estudio comparativo: no sólo la simple preocupación—demasiado evidente para cualquier observador—de aproximar los objetos análogos *de un mismo grupo* para fines de clasificación, sino la comparación de fenómenos *separados, desde ciertos puntos de vista, del grupo a que más normalmente pertenecen*, y sometidos a una aproximación que pone en evidencia un carácter común, y sugiere desde luego una *relación de parentesco y de desarrollo entre grupos considerados extraños* hasta entonces.

Importa no perder de vista este punto de partida, que el término "comparado" hace muchas veces olvidar (y es muy significativo que la disciplina comparativa en biología, aun después de los trabajos de los Owen y de los Gegenbaur, con frecuencia haya tenido que recordar, también por su parte, su razón de ser esencial). Sin que pudiese tratarse seguramente para la historia literaria de copiar método y procedimientos de las ciencias biológicas, encontraba allí una tendencia que merecía animar a su vez diversos estudios del pasado. Littré será uno de los sabios que, entre nosotros, se constituirá con

más constancia defensor de la legitimidad de los puntos de vista comparados en dominios tan diferentes, él, que, al salir del colegio, se enamoraba de la lingüística comparada, tomaba partido en 1830 en el conflicto creado por la anatomía comparada entre partidarios y adversarios de la *unidad de plan*, y todavía recordaba, en el prefacio de 1874 de su último tomo, *Littérature et histoire*, que las diversas literaturas son "hermanas", a pesar de todo lo que les separa.

Además, se habían ya ofrecido intermediarios sobre más de un punto entre el "comparatismo" de las ciencias de la materia y el de las ciencias del espíritu, y el método comparativo en lingüística producía, entre otros, después de los trabajos de A. W. Schlegel, los de Bopp y de Diez. Otras ciencias tenían su turno, la mitografía comparada, la geografía comparada, la legislación comparada—sin hablar del *folklore*, comparatista por naturaleza, que celebraba al abrigo del romanticismo algunos de sus éxitos más populares.

He aquí, pues, hacia 1830, para la historia literaria, condiciones de renovación y de actividad superior que se presentan, hasta teniendo por objeto el período moderno, y no ya sólo las épocas queridas a los Fauriel y a los Raynonard, en las que la difusión de los temas de inspiración, la debilidad relativa del índice nacional hacían la materia poética lo más flúida y móvil, lo más vagabunda y errante posible. Las yuxtaposiciones puras y simples de literaturas parecen haber vivido su tiempo; las reivindicaciones nacionales por comparación parecen inútiles; la interacción posible y los contactos evidentes permiten, aun para épocas de expresión nacional y de estilo "cristalizado", la exposición articulada de ciertas grandes épocas intelectuales. Guizot emprende con este espíritu su Curso de historia moderna. Villemain, en sus lecciones de 1827-1828, enfoca el *Tableau du XVIII siècle* mediante la investigación de las influencias inglesas; y se sabe bien con qué emoción el viejo Goethe, desde su lejano Weimar, seguía estas célebres lecciones, que le parecían garantizar, entre los pueblos modernos, un acuerdo intelectual prometedor de buena voluntad general y humana...

(1) Véase el número 863 del BOLETÍN.

Piénsese lo que se quiera de estas esperanzas del siglo XIX, en sus comienzos, es cierto que vemos afirmarse cada vez más, en el esfuerzo de un Buckle, de un Hallam, en las historias literarias que no entenebrece un egocentrismo nacional, en el XVIII *siècle* de Hettner, puntos de vista favorables a una concepción más orgánica de los grandes conjuntos literarios de Europa. Estas vastas presentaciones eran seguramente demasiado rápidas. Prematuras, precipitadas, superficiales en muchos aspectos, ¿cómo no la habían sido? Tenían, al menos, el mérito de plantear sintéticamente problemas que el análisis, después, podía resolver, precisándolos. Su principal defecto era—en el plano mismo en que se colocaban—el de someter los hechos literarios a una especie de dirección preconcebida y de hacer converger demasiadas cosas hacia un fin que se veía anticipadamente, revolución, parlamentarismo, racionalismo, etc. Las ideas más bien que los modos de expresión, las nociones intelectuales más bien que las energías, estaban enfocadas en estas vastas investigaciones, hechas, evidentemente, desde un punto de vista que se podría calificar de “doctrinario”.

J.-J. Ampère habría, sin duda, constituido más libremente la literatura comparada de haber recorrido toda la carrera que se proponía en la edad de las grandes esperanzas. Con su gusto por la vida y por lo individual, su curiosidad de viajero y de psicólogo, la conciencia hereditaria del investigador que residía en él, podía ir más allá del estadio de las generalizaciones, salir osadamente de los períodos en los cuales la intercomunicación de Europa es cosa evidente: ha sufrido las consecuencias de una movilidad de carácter y de curiosidades que fué el precio de las más bellas facultades.

Su generación no vió sin inquietud instalarse, en la historia de la literatura y del arte, las ideas a las que Taine entre nosotros fué poco a poco ligando su nombre. Es cierto que esta poderosa inteligencia no abandonaba los fecundos conceptos sintéticos que iban más allá de las categorías demasiado estrechas; siempre, en su obra, el recuerdo de los conjuntos implícitos solicita ingeniosamente al lector. ¡Cuántas veces no se de-

tiene, oponiendo términos que la comparación colocará en una luz más viva, Shakespeare y Racine, Musset y Tennyson, el hombre antiguo y el hombre moderno, Fausto y Manfredo, Flandes e Italia, o para establecer analogías favorables a la interacción de los espíritus, Absolutismo francés y Restauración inglesa, Renacimiento italiano y Reforma germánica!... Sin embargo, su principio favorito de las *convergencias*, de la concordancia de las fuerzas y de los efectos, “la obra de arte determinada por un conjunto que es el estado general del espíritu y de las costumbres circundantes”, la “estructura interior”, que él encuentra a la vez en un poema y en una raza, todas estas crecientes exigencias de sus teorías se oponían a una aplicación más fecunda de los métodos comparativos.

Hacia falta, en efecto, aflojar desde el principio el lazo rígidamente atado por su doctrina alrededor de todas las manifestaciones de la vida de un pueblo. Para un Descartes, un La Bruyère, un Fontenelle, el medio constituido por un conjunto social o nacional no es tan hermético y tan cerrado que la vida del espíritu no pueda escaparse de él; y, como decía el último de estos clásicos, “la lectura de los libros griegos produce en nosotros el mismo efecto que si no nos casásemos más que con griegas”. Pero si, por el contrario, los grupos de donde proceden creaciones del arte, lenguas y literaturas son organismos casi cerrados, las comunicaciones literarias entre éstos no son más que episodios inorgánicos. Rechazada tan pronto como recibida, o limitada a una acción de pura superficie, una influencia extranjera no afectaría en nada las modalidades esenciales. De esta concepción, bien lo sabemos, provienen mucho *fin de no-recibir* dirigido por un Nisard entre nosotros, por otros en otras partes—a la representación de los cambios intelectuales en la actualidad, o de su investigación en el pasado: especie de egocentrismo preservador del genio de una nación, no sólo en sus líneas principales (lo que se sobreentiende), sino de una identidad irreducible (lo que realmente no se sostiene delante de los hechos comprobados).

Ahora, el alivio que nuestro clasicismo

podía aportar a un tan compacto determinismo en razón de la dualidad del espíritu y la materia, la ciencia reciente vuelve a proponerlo en nombre de la pluralidad, de la multiplicidad misma. "El mayor progreso de la fisiología moderna, ha podido escribir Renan, ha sido mostrar que la vida de la planta y la del animal no son más que una resultante de otras vidas, armónicamente subordinadas y que tienden a un concepto único... La conciencia es una resultante de millares de otras conciencias concordando a un mismo fin..." Extendida a las colectividades humanas, semejante opinión hace admitir la coexistencia, en un "medio" dado, de disposiciones, de tendencias diversas—supervivencias étnicas, herencias, diferenciaciones sociales y morales sobre todo—que condicionan los juegos múltiples de la sensibilidad y, por ello, las variedades de la expresión artística y el vaivén de las manifestaciones literarias.

¿Habría podido dar la literatura comparada un paso hacia adelante, si el rigor de las teorías a las cuales ha quedado ligado el nombre de Taine no hubiese sido atenuado por nociones diferentes? Es muy poco probable. En todo caso, vemos un poco por todas partes, hacia fines del siglo XIX, un esfuerzo que tiende, precisamente por un método comparativo más directo, a yuxtaponer, y aun a superponer, a los conjuntos de Taine, ideas que dan flexibilidad a sus exigencias. Instinto de un cierto cosmopolitismo en historiadores y críticos pertenecientes a pequeñas patrias a las cuales no bastaría su intensidad nacional: los nombres de J. Brandes, de E. Rod, de Marc Monnier, de V. Rossel quedan ligados sobre todo a este "europeísmo", que es, en muchos casos, el brotar de una sensibilidad tenida estrechamente en los confines de la pequeña patria. Sentido más imperioso de los grandes repartos sociológicos de la humanidad: Posnett, en 1886, funda su teoría de la literatura comparada en los estadios sucesivos que atraviesan las aglomeraciones humanas. Por él y por un pequeño cenáculo que procede de él en Inglaterra y en los Estados Unidos, la evolución de las sociedades—paso del clan a la ciudad, del grupo feudal al grupo nacional, etc.—domina con mucho la dependencia étnica o la determinación por el

medio físico; la literatura comparada es función de estas relaciones, más o menos consciente, entre el arte y las variaciones sociales: punto de vista que el libro de Letourneau, *Évolution littéraire dans les divers races humaines* (1894), representa en una cierta medida entre nosotros, al menos, para los grupos primitivos. Por el contrario, es la complejidad de los componentes étnicos lo que llevaba a J. -J. Jusserand a tomar otra vez con nuevos avances la investigación de Taine en la historia literaria del pueblo inglés; es la variedad de las afinidades del espíritu lo que afirmaba para E. Hennequin (1889) como el gran hecho intelectual, puesto que hay, entre las sensibilidades, "lazos electivos más vivos y más frescos que esta larga comunidad de la sangre, del suelo, del idioma, de la historia, de las costumbres, que parece formar y desamparar los pueblos".

Una especie de operación "centrífuga", si puede decirse así, se opera de diversos lados, en presencia de las sistematizaciones de Taine, dejando subsistir seguramente algunas verdades indiscutibles, algunos relieves acusados, pero debilitando las teorías directrices de su obra. La "emoción estética" de Guyan, la preeminencia de la *expresión en el arte* cara a B. Croce, ayudarán a su modo a dejar libre la vía a una concepción más flexible de las posibilidades literarias. Pero ya Brunetière, tomando de nuevo y armando de una lógica vigorosa algunas de las ideas así enunciadas, proponía, para explicar la vida de la literatura, su teoría de la evolución de los géneros. Ella ponía nuevamente en movimiento y en intercomunicación diversos grupos nacionales; ella suponía un conjunto europeo, las principales partes constitutivas del cual podían obrar verdaderamente unas sobre otras, gracias sobre todo a formas superiores al determinismo estrecho de las razas y de los medios. El momento—es decir, la velocidad adquirida, el legado del precursor al sucesor, el prestigio de un modo de expresión ya experimentado—tomaba aquí un rigor tal, que por sí sólo este tercer elemento de la doctrina de Taine bastaba casi para hacer "evolucionar" las literaturas. Y este movimiento, del cual era la materialización la doctrina de los *géneros*, lejos de estar con-

finado en un solo grupo nacional, creaba dependencias entre las diversas literaturas, hasta el punto de que la evolución de un género podía ser escrita como un capítulo del influjo de Italia en Francia, por lo que respecta a la tragedia; de Inglaterra en Francia, por lo que se refiere a la novela histórica; de España en Francia, si analizamos el *Gil Blas*, de Lesage, "enciclopedia de la novela picaresca". "Cómo nacen los géneros, a favor de qué circunstancias de tiempo o de medio; cómo se distinguen y cómo se diferencian; cómo se desenvuelven —al modo de un sér vivo— y cómo se organizan, eliminando, apartando todo lo que puede perjudicarles y, por el contrario, adaptándose o asimilándose todo lo que puede servirles, alimentarles, ayudarles a crecer; cómo mueren, por qué empobrecimiento o desagregación de sí mismos, y de qué transformación, o de qué génesis de un género nuevo sus restos llegan a ser los elementos, tales son las cuestiones que se propone tratar el método evolutivo..." Y, sin duda, este darwinismo literario podía operar, y así se comprobaba frecuentemente, en el cuadro de una tradición única; pero la lucha por la existencia, aquí invocada, llevaba necesariamente las aptitudes vitales de un género a fortalecerse por una asimilación o una emulación que no se detenían ante las fronteras.

V

Dos direcciones capitales solicitaban desde este momento la literatura comparada. Dos actividades principales podían atraer a aquellos que, en su estudio del pasado, llevaban sus miradas más allá de una sola tradición, de una línea única de monumentos significativos.

Una—de la cual fué Gastón París, entre otros, el principal representante y que cultivó copiosamente la erudición extranjera— se esforzaba por referir a elementos simples, tradicionales, los diversos temas de que viven las literaturas, sin renovación profunda de su materia esencial, sin otra variación que nuevas combinaciones, y con una especie de adulteración continua de su sencillez inicial y de su significación primera; y allí

se mantenía implícitamente la noción de un arte en otro tiempo "segregado", en su pureza absoluta, por un alma popular colectiva. En coquetería regulada con el *folklore* y el estudio de los mitos, la literatura comparada juzgaba buscar, de aquel lado, qué fuentes más o menos directas se ofrecían al análisis de una obra literaria, cuáles se ofrecían análogas en otro punto del mundo, fábulas esópicas o cuentos milesios, narraciones populares o moralejas religiosas, transmitidas de uno a otro (por tradición oral tanto como escrita) y acabando por aflorar a la superficie de la literatura, después de siglos, tal vez, de una vida más o menos subterránea. ¿Es la *Matrona de Efeso* la transformación, bastante socarrona, de una historia narrada por la propaganda moral de los predicadores budistas? El cuento de *Barba-Azul*, ¿no es, sin duda, una especie de un muy antiguo mito solar, imaginado por los arios antes de su dispersión? El de *La Cenicienta*, ¿simboliza una costumbre primitiva, que atribuía a la menor de una familia el cuidado del hogar? Porque es sabido que la antropología, al mismo tiempo que la mitografía y el indianismo, ofrecieron sus seductoras hipótesis a esta variedad de la literatura comparada.

La otra variedad extendía y precisaba las interrelaciones visibles entre las series nacionales de las obras literarias; en ciertas evoluciones del gusto, de la expresión, de los géneros y de los sentimientos, descubría fenómenos de plagio, determinaba la zona de influencia exterior de los grandes escritores. No se trataba de redactar simples inventarios yuxtapuestos de la literatura "europea" o "mundial", sino de indicar lo que J. Brandes llamaba las "grandes corrientes" que atraviesan a los diversos grupos nacionales; de seguir, como hacía E. Schmidt en su *Richardson, Rousseau et Goethe*, un modo de sensibilidad que invade un género literario, trasportándose de Inglaterra a Francia y de Francia a Alemania; de probar por el detalle, como se ha hecho tan diligentemente, qué prestigios italianos lanzaron por nuevos caminos a la Francia del Renacimiento; de estudiar, a la manera de Farinelli para Dante, un gran nombre fuera de su país... Bru-

netière, entre nosotros, queda el principal abogado de este estudio comparativo de nuestros grandes siglos literarios, y su obra crítica testimonia un deseo creciente de subordinar la historia de las literaturas particulares a la historia general de la literatura de Europa. Parece que, en él, la concepción de una literatura verdaderamente *una*, cada vez más extendida en el tiempo como en el espacio, gana a medida que los estudios de J.-A. Symonds sobre la *Renaissance en Italie*, de Vogüé sobre el *Roman russe*, de J. Texte sobre los *Origines du cosmopolitisme littéraire*, revelan afinidades más numerosas entre las partes del mundo que se creía dispuestas apenas a participar en común de la misma vida del espíritu.

Puede decirse del *Congrès d'histoire comparée des littératures*, en plena Exposición universal de 1900, por la 6.^a sección de los Congresos celebrados en París, que ha marcado la fraternal armonía de estas dos maneras de entender la literatura comparada, en el momento en que una y otra no daban más, en suma, que resultados un tanto mezquinos, en que era necesario comprobar de nuevo sus cartas credenciales. Este Congreso fué presidido por Brunetière, que ofreció del objeto y del método, del programa y del campo de acción de la literatura comparada, considerada como la historiografía de la literatura europea, una exposición vigorosa y a veces especiosa. “Lo que yo querría que se reconociese es la situación respectiva de las cinco grandes literaturas, las unas respecto de las otras; es la curva de la evolución de la literatura europea a través de la historia de estas literaturas; y, finalmente, la identidad de este género de investigaciones con las que son objeto esencial de la “literatura comparada...” Y, transportándose a su manera, del dato nacional al plan “europeo”, la antigua concepción del “organismo” colectivo, Brunetière terminaba así:

“Hay, si puedo decirlo, una unidad del todo aritmética, una unidad de repetición, de la cual son iguales o idénticas a sí mismas todas las fracciones; y hay una unidad orgánica, una unidad de variedad, cuya armonía resulta de la diferenciación misma de las partes que la constituyen. Si existe una

“literatura europea”, no puede ser sino en este segundo sentido; y, supuesto que se halle todavía en estado inorgánico, no se la constituirá más que a condición de organizarla. Pero no se la organizará más que en la medida misma en que se diferenciarán los elementos sucesivos...” (1).

Por otra parte, Gastón París, Presidente honorario, recordó que al lado de la literatura comparada que trata de los monumentos intelectuales de los diversos pueblos, había una “ciencia nueva, que se refiere al *folklore*, a la mitografía y a la mitología comparada”, que desborda fuera de la literatura propiamente dicha, “segunda rama de la literatura comparada que no es menos importante que la primera”; aunque no limita su investigación a las literaturas artísticas, puede juntar la comparación estética de las literaturas. Un poco más tarde, en el prefacio del efímero *Journal of Comparative Literature*, G. E. Woodberry enumeraba las diversas actividades ofrecidas a su esfuerzo (1903), y la reedición (1904) de la *Bibliographie*, de L. P. Betz, que se había agotado en menos de tres años, mostraba los resultados ya obtenidos y el interés que los medios científicos aportaban a los mismos. La *Zeitschrift* de Max Koch trabajaba hacia ya algún tiempo en el mismo sentido.

¿No decíamos, sin embargo, que allí se había llegado también a un *punto muerto*? A dos puntos muertos, más bien, porque se hallaba que una y otra variedad de la historia comparada de las literaturas veían discutir su eficacia, poner en cuestión esta especie de legitimidad interior, sin la cual no hay labor que valga. Sin duda, muchos resultados adquiridos eran indiscutibles; se habían escrito páginas y volúmenes; la incitación lanzada por las teorías latentes había tenido su efecto. Pero no parecía que se pudiese, sin revisión, autorizarse vistas preconizadas en estos dos grupos de trabajadores para emprender con confianza investigaciones nuevas: usura de las teorías implícitas y de los métodos—análoga al empobrecimiento de los

(1) *Annales internationales d'histoire: Congrès de Paris, 1900.*—VI section.—Paris, 1901, p. 37.

programas artísticos—que el patrimonio total de la ciencia no tolera, pero que obliga a los sabios a cambiar el aparato de sus principios directores, so pena de trabajar al lado de la vena fructífera...

¿La investigación del origen y del sentido primero de los “motivos” literarios? Hace mucho tiempo que los estudiantes del Trinity College, de Dublín, habían demostrado burlescamente de Max Müller no era más que un mito solar. Más seriamente, la fragilidad de tantas hipótesis sobre los orígenes daba materia a muchas discusiones. “El género más familiar, escribe Gastón París en 1895, el más natural en apariencia, y de seguro en su forma y ejecución el más francés de la Edad Media, el género de los *fabliaux*, tiene sus raíces primeras muy lejos del tiempo y del lugar en que ha florecido...: ha venido de Asia, de la India probablemente, pasando de ordinario por Bizancio...” Ahora, sucede que, en el mismo tiempo precisamente, J. Bédier proponía con fuerte razón atenerse a la hipótesis más sencilla, en muchos casos del “poligenismo” de los cuentos, que podían muy bien sacar sus elementos esenciales de la combinación, siempre renaciente y apenas renovada, de los incidentes de la sociedad humana. Aun sin esta objeción, y ateniéndose a las hipótesis del origen, tantos contactos interrumpidos dejaban incompleta la cadena que ha de reconstruirse, que con demasiada frecuencia las relaciones de la *Stoffgeschichte*, ignorando los intermediarios orales e indeterminados, satisfacían mal a los espíritus históricos, es decir, a los afanosos de series continuas: de donde la poca seguridad ofrecida por tantos *Ahasverus*, *Griselidis* o *Siete durmientes*; sólo *Don Juan* ofreciendo aproximadamente, en su carrera literaria al menos, la continuidad deseable. Menos preocupada, en fin, por naturaleza, de dar valor y de definir la singularidad de una creación que de remontar a formas sencillas, esta variedad de la literatura comparada estaba, sin duda, condenada a algún disfavor cuando se afirmaban de nuevo, en la estética, los derechos de la individualidad expresiva. Se hubiese dicho que con sus admirables méritos de sabio y de hombre, Gastón París sufría la

pena de la declaración que recogía Taine en 1870: “Si yo hiciese la historia de una literatura, querría hacer abstracción de los individuos, considerarlos como portavoces, escribirla como un tratado de química.”

La objeción, respecto de Brunetière, era de otro orden. Asignando a los géneros literarios una especie de *necesidad*, atribuyéndoles una existencia independiente, este imperioso espíritu creaba entidades, a las cuales estaba sometido el pasado por un finalismo que no justificaba ninguna realidad. Lo que, por otra parte, conducía a un callejón a la literatura comparada preconizada por Brunetière, es que su mapa de la historia literaria, por organizado que estuviese, por móvil que se presentase, estaba hecho *según las obras maestras* y las grandes corrientes *actualmente memorables*. El pasado lo veía él en sus resultados actualmente aceptados, no en su génesis de tanteos. Se ha visto que él limitaba complacido la literatura europea a las “cinco grandes literaturas”. Igualmente, su Panteón internacional estaba formado de aquellos que la posteridad había colocado en él, no de aquellos que habían tenido la parte mayor en las evoluciones abolidas: punto de vista excelente en el ángulo social y pedagógico, pero poco eficaz para la reconstrucción histórica. De no tomar, en efecto, más que los resultados filtrados hasta el día, y de otra parte provisionales siempre, de la notoriedad y de la reputación, ¿cómo saber que Gessner ha jugado un papel en la literatura general, que Destouches, más que Molière, encantó a los alemanes; que Delille fué juzgado tan absoluto y supremo como más tarde Víctor Hugo; que Heliodoro importa tal vez tanto como Esquilo en el legado de la Antigüedad? ¿Cómo impedirse de escribir, como hace Brunetière, que se excluyera de la literatura europea a los *autos* españoles, a causa de la mediocre influencia que han tenido..., mediocre si se desconoce su prestigio en todo un distrito del Romanticismo?

Aquí está, en mi sentir, el punto débil de la concepción frecuentemente propuesta por el vehemente crítico. Me parece que la objeción alcanza a los principales “manuales” de literatura comparada o de literatura ge-

neral que se han intentado hasta ahora; el de F. Loliée entre nosotros, el de R. G. Moulton en los Estados Unidos, el de Mazzoni y Pavolini en Italia, los de G. M. Saintsbury en Inglaterra, de Engel en Alemania: su "alquimia literaria", como la llama C. de Löllis, opera sobre los resultados aparentes, no sobre los factores verdaderos. G. Renard, en su *Méthode scientifique de l'histoire littéraire*, lo observaba con razón, y G. Lanson hacía que se admitiese por el ejemplo y el precepto: era imposible atenerse, en esta materia, a las grandes obras clasificadas: no es entre ellas solas, desde luego, donde debía establecerse la continuidad en la cual podía fundarse una "evolución". Pero hay más; era preciso hacer "evolucionar" (es decir, sencillamente, transformarse) no sólo los géneros, sino los puntos de vista, los públicos, el *objeto* y el *sujeto* todo junto: a este título podían obtenerse perspectivas un tanto aproximadas a la realidad del pasado. No sin razón P. Bourget ha observado que un libro no es el mismo a 20 años de intervalo. Solamente teniendo esto en cuenta, el movimiento, al cual Brunetière comprendía que era preciso someter retrospectivamente la vida de las formas y de las ideas, tenía probabilidades de no desfigurar demasiado lo verdadero. ¿Es por esto por lo que el autor de las líneas presentes ha consagrado más de cinco años a despojar, *siguiendo* los principales periódicos franceses, diarios y revistas, de la época 1770-1880, para obtener la noción de la movilidad y dejarse llevar, si era posible, por la ola? Le parece que importaba encontrar el dinamismo de que estaban animadas, no sólo las obras salientes, de que conservamos todavía recuerdo, sino la masa de las creaciones, indiferentes hoy, que se basaban en aquéllas; encontrar también la opinión favorable o contraria que las rodeaba, y las tendencias sociales llevadas a un mismo paso alrededor de estas obras y que han llegado a ser hoy "testigos" más o menos verídicos.

J. Texte, en sus hermosos trabajos, había comenzado a citar abundantemente la Prensa, los testimonios secundarios, las opiniones contemporáneas, hasta mediocres, y otros investigadores han comprendido cuáles vis-

tas retrospectivas se ofrecían por la enumeración de estas voces reveladoras. El principal beneficio, en mi sentir, que sacará de ello el espíritu será siempre una percepción ampliada de la movilidad del mundo, de los gustos, de las modas, de los éxitos y de las glorias, con la posibilidad de hacer así mejor justicia a manifestaciones del arte que han sido después fijadas para nuestro goce, o que se han disuelto en el olvido; pero que han participado todas, a su hora, en estas continuas asociaciones y disociaciones de formas y de tendencias. Ahí se encontraba, para la literatura comparada, una condición nueva de actividad. En vez de considerar las grandes reputaciones como astros de los cuales podía seguirse la ascensión y la órbita en medio de un cielo fijo, importaba darse cuenta de la *movilidad* de los mismos planos en que se destacan las estrellas cuyo brillo llegará al porvenir.

Esta franca admisión de la movilidad es inútil recordar aquí qué circunstancias la favorecían en la aurora del siglo XIX. Además de las hipótesis científicas y de sus grandes aplicaciones prácticas, además del espectáculo mismo de las cosas contemporáneas, es inútil decir que las más recientes estéticas y las más seductoras doctrinas del conocimiento abren el camino a una historia literaria así entendida. La literatura comparada, sin caer en el error que hubiese traspuesto un método científico en otro dominio, no podía dejar de aprovechar estas condiciones todas próximas, lo mismo que había sacado partido, en tiempo de Cuvier y de Geoffroy Saint-Hilaire, del comparatismo biológico.

De un golpe, ella llegaba a ser cada vez más una "genética", una morfología artística; quiero decir que, rehusando tomar completamente hechas las obras y las reputaciones, se intalaba más a gusto entre bastidores que en la sala de espectáculos: prefería, de acuerdo con un consejo dado a la vez por Montaigne y por Goethe, por Descartes y por Sainte-Beuve, sorprender en su formación y su *devenir* las obras que la crítica impresionista o dogmática tomaba tal como se presentaba, definitivas, fijadas, sólidas en su brillo o en su mediocridad.

La literatura comparada podía, gracias al beneficio obtenido de una viva noción de las génesis intelectuales, no alarmarse demasiado de las objeciones que le eran hechas de diversos lados: el interés más grande que parece tomar por las *articulaciones* de las literaturas que por sus éxitos, istmos y estrechos, semeja atraerla tanto al menos como océanos y continentes; el peligro que ella no descuida de las analogías que, entre literaturas diferentes, no serían un resultado de influencias (D. N. Smith); la importancia que debe guardar, en buen método, el estudio de las formas lingüísticas (E. Elster). Ella merecerá, en pago, todos los fines de no-recibir, si abusaba de la importancia de los "infinitamente pequeños" que le es preciso recoger y si pretendiese dar nunca, por sí sola, la clave de los fenómenos del espíritu, por el simple juego de las relaciones vivas entre literaturas diversamente diferenciadas; por fortuna, se guarda de ostentar semejantes pretensiones.

Ideas, imágenes, tendencias que tratan de ponerse *en forma*; fórmulas, cuadros excelentes o simples supervivencias, residuos de formas experimentadas o cubiertas muertas que se aplican a estados de alma o a movimientos del espíritu, no siempre surgen apareciendo completamente armados en la existencia; matices de la sensibilidad, avances de la inteligencia que son servidos o traicionados, satisfechos o rebasados por tales maneras de decir, por tales detalles de la obra de arte; momentos de la vida social que atestiguan, por el éxito y el aplauso, su adhesión a obras o a "héroes" que, desde entonces, los "expresan": así aparecía la literatura a quien la considera, no como un Panteón de reputaciones admitidas, sino como un campo cerrado de energías y de apariencias, sustancia y atributos, fondos y formas. Y es necesario, so pena de no ser más que memorialistas infieles, que los historiadores de la literatura se preocupen de recordar los episodios discernibles de estos incasantes movimientos; el genio, este *Deus ex machina* cómodo de los apologistas románticos, no parece gozar ya un papel absoluto: o más bien, presente a dosis variables en toda creación, no basta para explicar

otra cosa que una especie de hecho vital superior, el punto genético de donde arranca una nueva disposición de elementos anteriores. En la movilidad del mundo del espíritu (donde, por otra parte, la tradición, el lenguaje, las ideas generales, el prestigio de los modelos ofrecen puntos fijos análogos a lo que son la conciencia, la memoria en la vida de la personalidad), el esfuerzo hacia lo individual es la norma, como la *caracterización de lo individual* debería ser la regla de la crítica. Ahora, en este reino de la universal variación (1), la literatura comparada se propone sencillamente quedar atenta a los hechos cuya importancia no ha dejado de crecer en un tiempo de relaciones incasantes y fáciles en el globo. Ella sabe tener, aproximadamente, el lugar—del que sería igualmente inadmisible reducir o exagerar la significación—que juega, en economía política o en historia, el estudio de las relaciones con el exterior, de las empresas o de las presiones de más allá de las fronteras, de las aventuras o de las fatalidades exteriores con que los grupos humanos embrollan y complican la actividad.

VI

¿Es esto salirse de una zona legítima de observación y arriesgar un cambio de método? ¿Es esto introducir una nueva finalidad en el estudio del pasado? A aquellos de entre nosotros, sobre todo, que fueron en su lugar actores en el gran drama de que no es permitido abstraerse, parece hoy, en

(1) Desconfiemos de las analogías demasiado fáciles que pueden establecerse siempre entre objetos esencialmente diversos de conocimiento. Es significativo, sin embargo, que en el momento en que estas páginas están preparadas para la impresión, un artículo de la *Revue Scientifique*, de 10 de julio de 1920, da, bajo la pluma de M. P. Vuillemin (*la Fonction de l'organisation des êtres vivants*), la que es, sin duda, el último estado de las hipótesis biológicas: "El mecanismo de la variación no es otro que la edificación de una construcción nueva con los restos de una construcción que se derrumba, rejuvenecidos por el cambio... La variación es la regla: la fijación no es más que una parada de la variación... La variación es función de la organización: es una expresión habitual de la vida... La variación... produce las diferencias... que marcan la personalidad."

1920, que el estudio de los hechos y de las formas literarias no podría atenerse a la simple crítica de los fenómenos, de las influencias ejercidas o sufridas, ni aun a la determinación de los grandes conjuntos de la Ciudad del Espíritu.

En la medida en que la sustancia de la historia literaria parece móvil y diversa, limitada solamente por los cuadros mismos del espíritu humano, ¿no importa dar un centro esencial a tanta efervescencia de superficie? Tanto más indeterminada y fugitiva es la materia de las nebulosas en fusión, tanto más el núcleo alrededor del cual se mueve debería ser definido y sólido. Igualmente es en mi sentir la preparación de un *nuevo humanismo*, que resultaría sobre todo de una práctica extendida de la literatura comparada, al terminar la crisis que nos domina todavía: una especie de arbitraje, de *clearing*, al cual tendería el esfuerzo del "comparatismo", abriría el camino a certidumbres nuevas, humanas, vitales, civilizadoras, en que podría de nuevo descansar la época en que estamos.

¿Y por qué no? La literatura comparada ha ayudado al principio a los dogmatismos post-clásicos a disolverse y a los puntos de vista nacionales a definirse. Más tarde, la idea de la relatividad de lo bello, gracias a ella, se ha armado de argumentos eficaces. Después, los nacionalismos literarios, que había contribuido a formar, han sido obligados por ella a declarar mucha analogía y mucho elemento común, más de una deuda imperceptible y de un secreto contacto. ¿Es absurdo esperar que, sin caer en las quimeras más peligrosas, contribuya la literatura comparada a definir, no sólo los límites, sino las aportaciones esenciales de lo que pondría una vez más de acuerdo—como en otro tiempo el patrimonio antiguo—las sensibilidades y las tendencias de la humanidad iluminada? Saber hasta dónde va, en conciencias extranjeras representadas por su literatura, la fortuna de una idea o de un sentimiento; comprobar dónde se detiene la incredulidad volteriana, la llamada al superhombre, el misticismo tolstoyano, tal forma de lo cómico, tal matiz de lo patético, tal audacia de expresión; totalizar las ad-

hesiones y calcular los descritos, anotar las mutaciones de valor por las cuales un libro, reputado ático por unos, es rechazado por su bizantinismo por otros; cuando una obra desdeñada aquí es aclamada allí: tantas precisiones que permitirían, mejor que ciertos apostolados, proveer a la humanidad dislocada de un fondo menos precario de valores comunes.

El campo es inmenso y la cosecha se extiende hasta perderse en el horizonte; no es demasiado, para esperar recoger las yerbas más ricas, el esfuerzo común de todas las buenas voluntades.

LA GRAMÁTICA DE LA ACADEMIA FRANCESA

por M. André Fontaine.

Inspector general de Instrucción pública, (1)

(Continuación.)

No es menester decir que, en Gramática, las definiciones, precisamente porque suscitan problemas complejos y delicados y porque son difíciles de formular, no tienen una importancia primordial; que la intuición suple a la falta de precisión, y que ni la gente de mundo ni los escolares se equivocan cuando tienen que distinguir el nombre del verbo, la conjunción del adverbio. La sutileza es un vicio; basta que nos comprendamos a media palabra. Port-Royal, los filósofos del siglo XVIII, los vulgarizadores del XIX no admitían, ciertamente, esta dejadez; pero lo esencial es hoy observar las reglas prácticas. Dedicuémonos, pues, al estudio de estas reglas.

Quien dice reglas, dice, en Gramática, discernimiento juicioso de las funciones de las palabras en la oración y de la relación de las oraciones entre sí en la frase; por que no hay sintaxis sin encadenamiento, no hay encadenamiento sin enlace entre el sujeto y el verbo, con el predicado, con el complemento de objeto; entre los complementos con las palabras a que se refieren. De aquí la necesidad de explicar clara y lógicamente lo

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

que son el sujeto, el predicado, los complementos.

En cuanto al sujeto, no hay dificultad alguna. La Academia hace bien en no indicar el pretendido procedimiento infalible para reconocerlo: la famosa pregunta *¿quién es el que?*, puesta antes del verbo. Si no se ha encontrado de antemano la respuesta, esta pregunta puede inducir a error. Preguntad a un niño cuál es el sujeto en la frase: *La route qui suivait le cortège était semée de fleurs*, diciéndole *¿Quién es el que seguía?*, y os contestará, en la mayoría de los casos: *La route*. Lo sé por experiencia. De suerte que la Academia, sin decirlo expresamente, quiere que nos fijemos primeramente en la acción expresada por el verbo, y que se llegue luego, por simple buen sentido, a encontrar el autor de la acción.

Consignemos únicamente la observación de que la Academia es muy indulgente al declarar que "con *l'un et l'autre*, el verbo se pone, indistintamente, en singular o en plural", y muy severa cuando obliga a decir: *Ni l'un ni l'autre ne viendra*. ¿Es que la razón no exige el plural después de *l'un et l'autre* y no lo admite después de *ni l'un ni l'autre*? Nos quedamos sin saber qué número ha de emplearse después de *l'un ou l'autre*.

Por lo que se refiere a las funciones del predicado y del complemento, los gramáticos se han mostrado, hasta este momento, muy tímidos, tal vez muy perplejos. Indudablemente, Port-Royal había sostenido, a propósito del predicado, una teoría perfectamente lógica, en la que se revelaba el deseo de llegar, a través del mecanismo de la expresión, a las realidades profundas del pensamiento; pero la necesidad de traducir *yo pienso* por *yo soy pensante* hizo que tanto los lingüistas como los pedagogos rechazasen aquel laudable esfuerzo filosófico. Hoy, la mayoría de los autores de tratados se contentan con declarar que, después de ciertos verbos, se encuentra un predicado, y después de otros —mucho más numerosos—, un complemento directo. ¿Por qué? Misterio. Todo lo más, se habla de un predicado que va después de los verbos de estado, y de un complemento de objeto que va después de los verbos transitivos los cuales señalan una acción que, rea-

lizada por el sujeto, recae en lo que se ha convenido en llamar *objeto*. Había derecho a esperar que la Academia aportaría ideas nuevas sobre esta cuestión.

Pues bien: esto es lo que dice del complemento (1): "El nombre sirve para completar el sentido del verbo transitivo, indicando el objeto y las circunstancias de la acción, la persona o la cosa a favor o en contra de la cual se realiza la acción..." ¿Es exacto que el sentido del verbo queda completado con el complemento? Cuando digo *tuer*, el sentido del verbo está claro y no depende, en modo alguno, del complemento: que yo mate a un hombre, una pulga o una liebre, el acto de matar es siempre el mismo. Y, en cuanto al *objeto* de la acción, ¿no exige este término, aun para gentes instruídas, alguna explicación? La Academia no habla en ninguna parte del *complemento de objeto*, sin duda porque esta denominación le parece oscura. Pero la palabra *objeto* no es, por sí misma, mucho más clara. Después de la definición de complemento, la Academia da este ejemplo: *La paresse nuit à la santé du corps et de l'esprit*. Muchas personas de cultura media tendrán dificultad en comprender que *la santé* es aquí el objeto de la acción del verbo, aunque lo sea, en efecto.

Aparte de esto, la función completiva queda suficientemente explicada por la Academia; pero creo que concibe la función atributiva de una manera un poco estrecha: "El nombre, empleado como atributo, señala el estado o la cualidad del sujeto después de los verbos *être, devenir, paraître, sembler, rester, demeurer* y otros de sentido análogo... El nombre puede ser atributo del complemento después de los verbos *faire, rendre, juger* y los de sentido análogo." ¿Por qué hay algunos verbos con el privilegio de poseer un atributo? ¿Por qué este atributo no es un complemento? La Acade-

(1) Béauzée, en el capítulo II del libro III de su *Gramática general*, dice: "Hasta llegar a M. du Marsais, si no me engaño, no se había utilizado en Gramática más que el término *régimen*." Cabe preguntarse si la introducción de la palabra *complemento* no ha dado lugar a un gran equívoco. El complemento... completa. ¿Y el atributo? Por otra parte, ¿es que todo no se completa entre sí?

mia sabe perfectamente que entre el atributo y la palabra a que se refiere hay una especie de identidad, y que la cualidad o el estado que señala el atributo pertenecen al sujeto o al complemento de objeto del verbo; en una palabra, que el atributo supone una sola persona, una sola cosa o un solo grupo de personas o de cosas, consideradas desde un punto de vista particular, mientras que el complemento supone dos personas, dos nombres, dos grupos de personas o de cosas; el sujeto realiza la acción que recae sobre el objeto. De un lado, una persona o una cosa, de la cual se dice lo que es; de otro lado, dos personas, dos cosas, que, por decirlo así, se oponen una a la otra, como indican las denominaciones mismas *sujeto* y *objeto* por las que se les designa.

No hay en esto nada de filosófico a la manera de Port-Royal o de Condillac: un niño es capaz de comprender, explicada así, la diferencia profunda que separa al atributo del complemento, y la distinción entre estas dos funciones se justifica entonces plenamente a sus ojos.

Es inútil, pues, dar la lista de los verbos después de los cuales se encuentra necesariamente el atributo. Esta lista es, por otra parte, mucho más larga de lo que supone la Academia. Camila, en *Horacio*, dice: "*Je l'adorais vivant et je le pleure mort*"; los atributos se encuentran en este caso detrás de los verbos *adorer et pleurer*, que no tienen ninguna relación de sentido con los verbos *faire, rendre y juger*. Víctor Hugo escribe:

"C'était un espagnol de l'armée en
[déroute,
Qui se traînait sanglant jusqu'au bord de
[la route."

Si el atributo *espagnol* sigue al verbo *était*, también el atributo *sanglant* sigue al verbo *se traînait*. En realidad, un número muy grande de verbos, de significación muy diversa, pueden ir acompañados de atributos, tanto del sujeto como del objeto.

No terminemos el examen de los breves párrafos consagrados por la Academia al atributo sin observar que, no sólo "un nombre en singular puede ser atributo de un nombre en plural", sino que también un

nombre femenino puede ser atributo de un nombre masculino, y recíprocamente: *Les enfants sont la joie du foyer*. Ya que se desciende a los detalles minuciosos, no debe omitirse nada.

El estudio de las diferentes partes de la oración conduce lógicamente al de la sintaxis y al de la frase, que la Gramática de la Academia resume en treinta y ocho páginas. Los problemas suscitados en este capítulo son tan complejos y tan numerosos, que hay que renunciar a abordarlos todos. Digamos únicamente que el esfuerzo de síntesis ha sido considerable y que no puede censurarse que se haya tratado el asunto de una manera árida. No hay gramático que pueda explicar amenamente las reglas de la concordancia de los modos y los tiempos en las proposiciones subordinadas. La Academia ha procurado, por lo menos, ser clara, y ha comenzado por separar, en el estudio de la proposición subordinada, la forma y la función. La ventaja, sin embargo, es más aparente que real; porque forma y función están unidas de tal modo, que es casi imposible explicar la una sin ocuparse de la otra. Limitémonos, pues, a observaciones de detalle.

Muchos tratados hay que no se deciden todavía a hablar de la oración de infinitivo. La Academia le consagra una página, en la que tiene buen cuidado de precisar que "los verbos *faire* y *laisser* y los que señalan una operación de los sentidos (*voir, sentir, entendre*) se construyen con infinitivo precedido o seguido de un sujeto." Es posible que se encuentren algunos otros; pero la cosa importa poco. Lo inquietante es la contradicción que existe entre esta regla y la siguiente: "Cuando el verbo en modo personal (en la oración principal) va seguido de un infinitivo, si el pronombre es complemento del infinitivo, se coloca inmediatamente delante de este último: *J'irai le voir*. Si el pronombre es complemento del verbo, se coloca entre el sujeto y el verbo: *Je le vois arriver*." En este caso, es evidente que, después del verbo *je vois*, hay una proposición infinitiva cuyo sujeto es *le*. El complemento del verbo *voir* no es *le*; es la proposición de infinitivo *le... arriver*.

Asimismo, reconoce la Academia, y con razón, la existencia de las oraciones de participio: *Cela étant, je n'ai plus rien à dire*. Es imposible explicar razonablemente la construcción *cela étant* de otro modo que viendo en ella una oración de participio. Pero, ¿hay también que ver una oración de este género en la frase: *Guidé par vos conseils, il n'aurait pas fait cette faute?* El participio *guidé* está unido naturalmente al sujeto *il*, con el cual concuerda en género y número. Si se dijera: *Docile à vos conseils*, ¿se vería una oración en una frase en que el participio *guidé* fuera sustituido por el adjetivo *docile*?

Por último, la Academia advierte que, en una oración comparativa, "el verbo está muchas veces sobrentendido", y da como ejemplo el siguiente: *Il est doux comme un agneau*. Lo mismo hubiera podido poner éste: *Il est plus doux qu'un agneau*, tanto más cuanto que la analogía con la construcción del comparativo latino, seguido de *quam* y del nominativo, le hubiera dado doblemente la razón. Pero en el corto párrafo dedicado al complemento del comparativo, escribe: "Cuando el complemento del comparativo está expreso, va introducido por la conjunción *que*: *L'envie est moins rare que l'admiration*." ¿No es una novedad inquietante este complemento introducido por una conjunción, dado, sobre todo, que la preposición "sirve para introducir en la frase una palabra unida por una relación de complemento a un término precedente"? Este simple hecho ¿no demuestra la necesidad de definiciones precisas, que no se presen a ningún equívoco? Si la preposición tiene por función propia introducir un complemento, la conjunción *que* no puede introducir aquí más que una oración cuyo verbo está sobrentendido.

El mismo inconveniente de las definiciones inexactas encontramos cuando se trata de dar cuenta del mecanismo sintáctico de ciertas oraciones subordinadas. La Academia admite que "el pronombre *que* y el adverbio *où* se emplean indiferentemente el uno por el otro después de las palabras que marcan la época o la hora" e introducen una oración subordinada. Nada más na-

tural que el hecho de que un relativo o una conjunción introduzcan una oración subordinada; hasta se puede decir que es su misión propia. Pero ¿un adverbio? ¿Un adverbio que define la Academia como "un complemento circunstancial"? Es la conjunción y no el adverbio la que "sirve para enlazar dos palabras, dos grupos de palabras o dos oraciones." No es, pues, inútil, como yo pedía antes, estudiar las relaciones entre el adverbio y la conjunción, y hacer observar (aunque no se explique la causa en una obra de vulgarización) que ciertos adverbios adquieren, a veces, el valor de conjunciones, que algunas conjunciones pueden considerarse como adverbios y que las paretas elevadas en otro tiempo por los gramáticos entre estas dos "partes del discurso" no son enteramente impenetrables.

* * *

Ciertamente, la Gramática actual de la Academia no es, como habían querido los primeros miembros de ésta, "un tratado exacto de todas las partes de la oración y de todas las construcciones regulares e irregulares, con la resolución de las dudas que pueden surgir sobre este punto." ¿Qué es lo que se propone entonces? En su prefacio, se lee que "el punto esencial" es "dar reglas seguras". Y, en realidad, se encuentran en este breve tratado tantas reglas como en los manuales clásicos más voluminosos. Estas son las reglas que el público esperaba y por ellas debe juzgarse la obra. Como difieren, generalmente, bastante poco (se comprende) de las que encontramos en los tratados más conocidos, la acogida no puede dejar de ser favorable. Es indispensable, sin embargo, señalar algunos detalles desconcertantes; detalles, por otra parte, que no pueden perjudicar a la solidez de la obra.

En el estudio del nombre, la regla de formación del plural en los nombres compuestos está expuesta sobria y claramente. Pero, ¿es seguro que el plural *terre-pleins* se justifica por esta interpretación "lugares llenos de tierra"? El *Diccionario* de Trévoux escribe así la palabra: *terre-plain*. El *Suplemento al Diccionario de la Academia*, de 1845,

da también la misma ortografía (1); pero remitiendo a *terre-plein*. Y en su edición de 1878, el *Diccionario de la Academia* da, como muchos otros más recientes, esta definición: "Superficie plana y unida de un montón de tierra elevado." Es imposible dejar de aprobar a los académicos de 1878, que veían en la palabra *planus* (y no en *plenus*) la etimología que explica exactamente el sentido del nombre compuesto.

En el capítulo del artículo, la Academia habla de pasada, del artículo *partitivo*. Esta discreción está justificada, porque el verdadero artículo partitivo es muy raro en nuestra lengua. La Academia precisa, muy justamente, que este artículo "indica una parte de un objeto". Pero da como ejemplo: *Il a mangé des fruits*. Es difícil creer que *des* designe aquí partes de frutas; *des* quiere decir, ciertamente, *algunas*, y no puede considerarse más que como un artículo indefinido, no partitivo.

En el capítulo del pronombre, la Academia prohíbe que vayan detrás del *demonstrativo* un participio de pretérito o un adjetivo. También en esto tiene razón, por más que algunos académicos y la mayoría de los oradores no dudan en infringir la ley; pero hubiera sido, por lo menos, igualmente útil protestar contra el empleo de otra preposición que no sea *de* después de *celui*. ¿No resulta desagradable oír: *Le chapitre sur l'attention est bon, mais celui sur la volonté est médiocre?* ¿O bien: *La montre en or marche moins bien que celle en nickel?* El silencio de la Gramática sobre tal punto puede parecer un consentimiento tácito a estas maneras viciosas de expresarse.

En cambio, me guardaré de censurar a la Academia (y quizás sea el único que no lo haga) por no haber mencionado, ni siquiera una vez, la palabra *neutro* a propósito de los pronombres, ya que es imposible encontrar la *forma neutra* en francés, y dado que la Gramática es el estudio de las formas por las cuales se expresa el pensamiento y no del pensamiento al que se adaptan tales o cuales formas.

En el capítulo del adjetivo (que va después del de los pronombres) se lee lo siguiente: "Hay que asimilar a los nombres cardinales la serie de formas *dizaine, vingtaine, centaine, millier*", que "se emplean siempre como nombres". En efecto, estas palabras son nombres, y es, por lo menos, inútil mezclar su estudio con el de los adjetivos. A propósito de los adjetivos indefinidos, la Academia da como ejemplo: *Est-il aucune saison plus agréable?* No creo que, en el lenguaje corriente, nadie se exprese así. Se dice, casi exclusivamente: *Y a-t-il une saison plus agréable?*

El capítulo más importante, en la *Gramática de la Academia*, como en todas, es, naturalmente, el del verbo. Ocupa, contando el de los modos y tiempos, 92 páginas de las 238 de que se compone el volumen. De estas 92 páginas, 65 están consagradas a la conjugación de los verbos regulares e irregulares: esto revela el cuidado que se ha tenido en la diferenciación entre las formas correctas y las incorrectas. Se ha exagerado el escrúpulo hasta el punto de unir a cada ejemplar un papelito, que señala la errata siguiente: "*Que nous souffissions*, en lugar de: *que nous suffisissions*." Me pregunto por qué no se ha agregado a este *suffisissions* el *confisissions* de la página 146. Es una forma que nunca me he encontrado. Claro es que tampoco recuerdo haber visto la forma: *que je confisse*; pero, desde el momento en que está indicada como correcta, no veo por qué la primera persona del plural puede ser otra cosa que *confissions*.

La Academia no menciona el pretérito imperfecto de subjuntivo del verbo *asseoir* o *assoir*. Reconozco que rara vez se usa; pero un excelente tratado da la forma: *que j'assisse*, con esta nota: "Poco usado, salvo en la tercera persona: *qu'il s'assit*." Si la Academia no reconoce al verbo *asseoir* el derecho al imperfecto de subjuntivo, ¿no habría valido más decirlo así?

Hubiéramos querido conocer la opinión de la Academia sobre el empleo del pretérito imperfecto de subjuntivo; no la expone. Hay que aprobar, sin embargo, el hecho de que haya evitado cuidadosamente las formas en *asse, assions, assiez*. Solamente la tercera

(1) "Ortografía adoptada por algunos para *terre-plein*".

persona conserva una sombra de existencia; en ciertos verbos singulares, como *servir* y *tenir*, es de uso corriente. En cambio, la *Gramática de la Academia* nos informa de que "parece haberse abandonado definitivamente, en la lengua hablada, el empleo del pretérito simple." Esto sólo es cierto por lo que respecta a una parte de Francia; al sur del Loire, el pretérito simple continúa gozando de favor, y hasta hay casos en que las gentes del norte se sirven corrientemente de esta forma. En un ejemplo que da la nueva Gramática, al tratar del imperfecto de indicativo: *Les cloches sonnaient quand le cortège arriva sur la place*, a nadie se le ocurriría utilizar el pretérito compuesto, y, sin embargo, esta frase pertenece, evidentemente, a la lengua hablada.

Entre los *auxiliares de modos* se ha omitido, voluntariamente o no, la expresión *être en train de*; corresponde, sin embargo, a un matiz particular del pensamiento, que los ingleses expresan por la *progressive form* (el verbo *ser* acompañado del participio de presente).

Por último, la Academia indica, a propósito del participio de presente, que "cuando marca la acción, es casi siempre invariable", y que "cuando marca el estado, la manera de ser, es variable: *elle apparut tremblante de peur; ils se retirèrent encore bouillants de colère*." Estos dos ejemplos, ¿no demuestran que, a veces, es muy difícil distinguir el estado de la acción? ¿Y no prueban, por otra parte, que el atributo se encuentra después de muchos verbos que no son *être, paraître, sembler, rester, demeurer*?

En el capítulo de las palabras invariables, es inútil volver sobre lo que hemos dicho antes. Pero, ¿qué dificultad la que se presenta a las personas que desean emplear correctamente la locución *tout de suite*! Con algunas líneas de intervalo, se lee que *tout à l'heure* y *tout de suite* "han tomado el sentido de "il y a un moment o dans un moment" y después "que *tout de suite* significa *sans délai*". ¿No son contradictorias las dos significaciones?

En lo que se refiere a la preposición, la Academia observa: "Se clasifican también entre las preposiciones las palabras compuestas: *voici, voilà*." Dudo que los gramá-

ticos modernos acepten esta clasificación. Cuando los niños cantan:

"La belle que voilà ira les ramasser",

¿cómo admitir que *voilà* es una preposición, cuando la misma Academia declara que "la preposición sirve para introducir en la frase una palabra unida por una relación de complemento a un término precedente?"

Es inevitable que, en un tratado de esta naturaleza, en que hay el propósito de establecer las reglas del buen uso, las omisiones sean numerosas y las soluciones, a veces, inseguras. Hay que lamentarlo, sin embargo, no sólo a causa de las decepciones que habrán de producir estas lagunas, estas contradicciones, estas fluctuaciones, a los franceses ávidos de precisiones indiscutibles, sino por la resonancia que la nueva Gramática está llamada a tener en el Extranjero.

Reconozcamos que no libra a nadie de la necesidad de consultar los mejores de nuestros tratados, aun cuando éstos contradigan, en ciertos puntos de doctrina o en ciertas reglas de detalle, las afirmaciones de la Academia; reconozcamos, sobre todo, que los trabajos de los filólogos o de los historiadores de la lengua merecen que la Academia los tome seriamente en consideración cuando publique la segunda edición de su obra, y deseemos que, con este motivo, reciba en su seno a técnicos que, como M. Ferdinand Brunot, por ejemplo, poseen, al lado de una erudición histórica, el espíritu filosófico capaz de apreciar los delicados lazos que existen entre el pensamiento y la lengua.

INSTITUCION

LIBROS RECIBIDOS

- Ceballos (Gonzalo).—*Estudios sobre Ictineumónidos de España*. II. Subfamilia Cryptinae.—Madrid, J. Molina, impresor, 1931.—Don. de la Junta de Ampliación de Estudios.
- Salvat (Dr. Manuel).—*El Kindergarten* (Jardín de la Infancia).—Barcelona, 1932.—Salvat Editores, S. A.—Don. del editor.

Lap. de Julio Coasano, suc. de Ricardo F. de Rojas
Torre, 5. — Teléfono 10306.