

BOLETIN DE LA INSTITUCION 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 independiente 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 BOLETÍN, 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 LVII.

MADRID, 28 DE FEBRERO DE 1933.

NUM. 874.

FRANCISCO GINER DE LOS RIOS 18 de febrero de 1915.

SUMARIO

Estética con especial aplicación a las Bellas Artes, por D. Francisco Giner, pág. 33.

PEDAGOGÍA

Un Mensaje y una conferencia pacifistas, por D. Rafael Altamira, pág. 34.—El pensamiento fiel y su educación, por M. Ed. Claparède, pág. 36.—Estudio de los problemas psicológicos del bilingüismo, por D. J. Saer, pág. 40.—Función educativa y social de la plaza de juegos, por D. Ernesto Nelson (conclusión), pág. 47.—El Instituto Psicotécnico de Madrid, por D. José Mallart, pág. 52.

ENCICLOPEDIA

El arte por el pueblo y el aprovechamiento del ocio de los obreros, pág. 57.—Higiene y moral, por el Dr. Paul Good, pág. 62.

INSTITUCIÓN

Obras Completas de D. F. Giner de los Rios, pág. 64.

ESTÉTICA CON ESPECIAL APLICACIÓN A LAS BELLAS ARTES (1)

por D. Francisco Giner.

INTRODUCCIÓN

LECCIÓN I.^a

Concepto de la Estética.—Historia de este concepto hasta Hegel.

Esta enseñanza tiene carácter elemental; lo cual equivale a decir que será, no una investigación radical y sin apelar a presupuestos algunos, sino una exposición de los resultados que hoy, de común acuerdo, aceptan en esta esfera las más diversas escuelas y partidos. No por ello será dogmática; pero

sus razones descansarán tan sólo en las afirmaciones unánimes de la cultura actual.

Ante todo, conviene determinar el objeto de esta enseñanza, pues de esta determinación depende la diversidad, extensión y carácter de sus problemas.

El nombre *Estética* ha sido empleado para designar una ciencia independiente por Baumgarten, discípulo de Wolf, y colaborador del importante movimiento que respondió a la fecundidad del pensamiento de Leibnitz con la multitud de aplicaciones en que lo desarrolló Wolf, y de que nacieron muchas particulares disciplinas. Baumgarten, pretendiendo llenar el vacío de la lógica wolffiana, en punto al conocimiento experimental que parte de la sensación, dió a su estudio aquel nombre; mas como de la sensación procede también (en su opinión) el sentimiento, vino también a incluirse éste en la Estética; y como el más puro, desinteresado e impersonal sentimiento es el que nos produce la contemplación de la belleza (*pulchritudo*), que es para él la perfección sensible, concluyó por ser asimismo la Estética ciencia de la belleza. Tal parece ser, a lo menos, la serie de pensamientos que han conducido a Baumgarten a su vaga concepción. Esta indefinición originaria se mantiene aún en el nombre, que hoy se aplica indistintamente: 1.º, a la teoría del conocimiento sensible (*Est. lógica*); 2.º, a la del sentimiento, como propiedad y actividad psíquica (*Est. psicológica*), y 3.º, a la de la belleza,

tomos, y no habiéndose recogido aún dicho trabajo en las "Obras completas", se reproduce de nuevo, con ocasión del aniversario de su muerte.—N. de la R.

(1) Las conferencias que acerca de este asunto dió D. Francisco en el primer curso de la Institución, aparecieron en el BOLETÍN, tomos I (1877) y II (1878). Estando agotados estos dos

para la cual se usa aquel nombre sin adición alguna; si bien, a fin de evitar toda ambigüedad, se han propuesto otros, como los de *Calología* (Gioberti), *Caliestética* (Krause), *Ciencia (y Filosofía) de lo bello*, muy usual en Francia, etc.

En cuanto al propio asunto de esta ciencia, no se halla todavía rigurosamente establecido, aunque a ello se camina. Dos direcciones han contribuído a formar el contenido actual de la Estética: una que, procediendo desde Platón, viene a parar a Kant, y se ha consagrado casi exclusivamente a investigar qué sea la belleza, cuáles sus condiciones, la impresión que produce, etc.; la otra, representada por los retóricos de la antigüedad, los artistas del Renacimiento, los preceptistas neo-clásicos y los críticos, cuya más alta expresión es Winckelmann. Para aquéllos, la Estética es la ciencia de la belleza, en general; para éstos, la de la belleza que el hombre produce intencionalmente en las artes. Estas dos series se han mezclado más o menos en todos los tiempos.

Su punto de conjunción ha sido la Estética de Hegel, en la cual se comprenden con igual importancia, aunque no con la misma amplitud, ambos problemas. Sin embargo, como para Hegel, según el sentido de todo su sistema, la verdadera belleza no aparece sino en el arte, define él la Estética como la "Filosofía del Arte", concepción que sus mismos discípulos han rectificado, señaladamente Vischer, llenando, además, los vacíos que de ella debían más o menos seguirse.

(Continuará.)

PEDAGOGIA

UN MENSAJE Y UNA CONFERENCIA PACIFISTAS (1)

por D. Rafael Altamira

*Mensaje a los niños y niñas
de la Australia occidental.*

En estas mismas páginas os han hablado ya de las Sociedad de las Naciones y de su obra por la paz y la buena inteligencia entre los pueblos. A esa Sociedad se debe

(1) Este Mensaje fué escrito en 1931, a petición del Departamento de Educación de la Aus-

la creación del Tribunal permanente de Justicia internacional, donde, desde hace diez años, vengo trabajando con los demás jueces por la solución pacífica, en términos de Derecho (es decir, de ley y de razón), de las diferencias y conflictos entre los Estados. El Tribunal lleva ya resueltas 17 cuestiones entre Estados diversos de Europa, de Asia y de América, y ha contribuído con 21 informes jurídicos pedidos por el Consejo de la Sociedad de las Naciones a que éste resolviese otras tantas diferencias entre Gobiernos de pueblos pertenecientes a razas y civilizaciones diversas. Esto quiere decir, en primer término, que la mayoría de los Estados del mundo que vienen a pedir al Tribunal, directamente o por medio del Consejo, la resolución de sus discusiones internacionales, reconocen ya la ventaja inmensa que este medio posee, comparado con el ciego y cruel azar de la violencia armada que da la victoria al más fuerte.

Pero es indudable que en las generaciones que actúan ahora en la vida política de los pueblos, hay todavía muchos hombres que no están convencidos de la gran verdad que acabo de exponeros, ni poseen en su corazón sentimientos de fraternidad y estimación humana respecto de los hombres de otros pueblos, religiones e idiomas.

Por eso es más necesario que nunca que vosotros, los niños de hoy, hombres del mañana, encendáis vuestro corazón en esos sentimientos y fijéis en vuestra inteligencia aquellas ideas, así como la verdad de dos hechos importantísimos atestiguados por la Historia y la vida presente: que cada pueblo, por muy rico y culto que sea, necesita de todos los demás, y que la civilización de que hoy gozan muchos de ellos ha sido traída por la suma y la intercomunicación de los esfuerzos, las invenciones y el trabajo de todos.

Si en vosotros se forma, dentro de cada país, una mayoría de hombres conocedores y entusiastas de estas verdades, las guerras

tralia Occidental y con destino al *Rural Magazine* que aquél publica. Previamente había dado a conocer el *Magazine* los Mensajes del Vizconde Cecil de Chelwood y de Sir Eric Drummond, Secretario de la Sociedad de las Naciones.

serán cada día más seguramente imposibles; y los ejemplos de naciones como Dinamarca y como mi patria España, que han suprimido o reducido considerablemente sus ejércitos sin esperar a la convención general del Desarme, así como la obra de Derecho y de razón del Tribunal a que pertenezco, se extenderán sobre la tierra y dirigirán la vida internacional.

II

La paz y la educación (I).

Nunca se ha hablado más de la guerra y contra la guerra que desde la paz de 1919. Poincaré lo ha dicho con frase exacta, desde otro punto de vista: "La paz ha adquirido prestigio desconocido hasta ahora."

La razón de ese hecho estriba en que la experiencia brutal de 1914-18 aterró al mundo, y con toda razón. Las guerras anteriores, con todas sus crueldades y miserias, fueron casi un idilio en comparación con la barbarie de aquélla. En 1920, un eminente internacionalista inglés, en amistosa discusión conmigo, me decía: "Hemos sido vencedores en 1918, pero haremos todos los sacrificios necesarios para que no se repitan en nuestro propio país las amarguras y los sufrimientos de los últimos cinco años. No queremos que vuelva esa pesadilla horrible." El reciente libro de la Sra. Claparède-Spir, que deberían leer todos los que estudian estas cosas, es una demostración palmaria de lo que piensan sobre una nueva guerra, no sólo los juristas, los moralistas y los hombres de ciencia de los países que fueron beligerantes en 1914-18, sino también muchos militares de alta graduación que intervinieron en ella, hecho significativo dentro de la psicología profesional.

Pero al lado de todo esto y de la existencia de fuertes corrientes de pacifismo en las masas de todas las naciones, bien sabemos que perduran en la posición bélica grandes minorías actuantes en la política de todos los países. Sabemos también que la mayoría de los Gobiernos, por unas razones o por otras, presentan dificultades para la

adopción de los medios de mayor eficacia en punto a la debilitación máxima posible de las causas de guerra entre los Estados. Lo que está sucediendo con la Conferencia del Desarme es una prueba concluyente; tanto más cuanto que las razones en que se apoyan esas dificultades no son muchas veces meros pretextos, sino argumentos basados en realidades, hoy por hoy invencibles. La impotencia confesada por los peritos respecto de la posibilidad de evitar la fabricación de sustancias y de instrumentos relativos a la guerra química, es una aplastadora y desconcertante muestra de ese callejón sin salida en que nos encontramos.

Pero si la paz segura, y como medios para ella el desarme, la prohibición de ciertas clases de lucha armada, etc., son hoy por hoy inaccesibles ¿en qué pondremos la esperanza de la paz? ¿Qué medios tiene a su alcance el anhelo pacifista de millones de hombres?

Demasiado se nos alcanza a todos que, entre esos medios, no cabe preconizar una nueva violencia. Hacer la guerra para evitar la guerra es un contrasentido. Arrancaría al pacifismo toda autoridad moral y no serviría de nada; porque una vez encendida, por cualquier motivo que sea, la guerra adoptará rápidamente todos los horrores que queremos evitar.

Por otra parte, el verdadero pacifista no puede rechazar unas violencias y admitir otras. Para gozar de plena autoridad moral en ese terreno y poder predicar con eficacia, el pacifista debe ser un hombre que haya renunciado resueltamente a emplear la violencia, no sólo para resolver los llamados "conflictos internacionales" (que muchas veces son "conflictos artificiales", maliciosamente buscados), sino también para decidir los conflictos de la política interior o imponer al mundo sus particulares opiniones o las de su partido. Sólo pueden clamar contra la guerra y convencer a los demás, quienes han renunciado a provocarla por sus hechos en cualquier orden de vida social. O se repudian toda clase de guerras, o sólo se conseguirá encenderlas por otro lado.

Pero si ese camino está, moral y racionalmente, vedado al pacifista, y los Gobier-

(1) Conferencia radiofundida por la Radiofusión Iberoamericana en la noche de 23 de enero de 1933.

nos más influyentes en la vida internacional se nos muestran impotentes para asegurar la paz; si los Tratados internacionales no poseen otra fuerza verdadera que la de la buena fe de respetarlos y cumplirlos, y una voluntad rebelde los puede inutilizar en todo momento, ¿qué le queda a la Humanidad para evitar el mal futuro?

Una sola cosa le queda: la educación pacifista de las nuevas generaciones; la de los niños y adolescentes aun no contaminados con la fiebre que sufren muchísimos de los adultos; la de los futuros hombres que dentro de algunos años gobernarán el mundo con sus votos y con su acción gubernamental.

Esa educación nueva es la única fuerza que puede asentar en firme la paz futura a base de mayorías convencidas e imposibles de ser arrolladas en cada país. Apresurémonos a crear esa fuerza, para que lleguemos a tiempo de que actúe y no nos sorprendan los acontecimientos. Hay que crear pronto, con la urgencia que la gravedad del caso requiere, y en todos los países, una mayoría de ciudadanos dotados de convicción resistente a todo argumento en contra y de voluntad decidida para encauzar la política internacional en las vías de la razón y el derecho, negándose a que tome el camino de la violencia.

Cualquier otro medio puede servir para alejar el peligro por más o menos tiempo, pero no asegurará nunca lo que todos deseamos que se produzca: la imposibilidad moral, más fuerte que todo obstáculo externo, de que los hombres vuelvan a caer en la triste ilusión de resolver sus diferencias e incomprensiones por el camino de imponer la opinión del más fuerte. Una resolución así sólo sirve para preparar la siguiente guerra.

EL PENSAMIENTO FIEL Y SU EDUCACIÓN (1)

por M. Ed. Claparède.

Profesor de la Universidad de Ginebra.

El pensamiento fiel y su educación merece llamar la atención de los educadores; pues si se pudiera eliminar todo lo que altera la

(1) De la revista *Pour l'Ere Nouvelle*, número de enero de 1955.

verdad, se habría eliminado también uno de los principales obstáculos para la solidaridad y armonía mutua entre los hombres. Pero, ¿cómo educar al niño para pensar lealmente? Acaso algunos de ustedes, los especialistas de la educación, lo sepan. Y esta charla no tiene otra ambición que ser una introducción a un cambio de opiniones sobre este asunto, pudiendo venir cada uno a contar sus experiencias, acaso sus éxitos, en este dominio. Si yo anuncié en el programa una comunicación sobre el pensamiento fiel, es con la firme esperanza de que sean ustedes, y no yo, quienes la hagan.

Pero nos encontramos en el umbral mismo de nuestro estudio con una cuestión muy grave: la del objeto de la educación. ¿Debe consistir la educación en adaptar al niño a la vida social tal como existe hoy? Si fuese así, sería necesario enseñar al niño a mentir todo lo más posible, pues la Sociedad, tal como la conocemos, recurre frecuentemente a la mentira, a veces la exige. “Yo he visto siempre que si cada uno se pusiese a decir lo que pensaba durante un solo minuto, la Sociedad se hundiría”, ha dicho Sainte-Beuve. Y antes que él, La Rochefoucauld afirmaba que los “hombres no vivirían mucho tiempo en Sociedad, si no se engañasen unos a otros”. Un eminente psicólogo contemporáneo, Paulhan, ha dejado oír la misma nota: “La hipocresía y la mentira son absolutamente necesarias a toda Sociedad humana. La mentira está en todas partes, la Sociedad es una mentira; y todas sus grandes funciones: la religión, el arte, la ciencia, la moral, son igualmente mentirosas.”

Nos revolvemos, sin embargo, contra el pensamiento de cultivar en el niño la hipocresía, la doblez y el disimulo, para prepararlo mejor a su función de hombre. Desarrollar en él la veracidad nos parece como un deber elemental. Pero es preciso reconocer que nos encontramos ahí frente a una antinomia que no es fácil resolver. Yo creo que no debe uno limitarse a adaptar al niño a la vida social, sino que se debe, sobre todo, prepararlo para adaptar la Sociedad a un ideal. Este ideal—en el caso que nos ocupa, ideal de verdad—es lo que la educación tiene que esforzarse en implantar en su corazón.

Para que el niño no se vea inclinado a mentir, es preciso primeramente no mentir delante de él... ni tampoco detrás de él. No mentirle. Ahora bien, no todos los educadores parecen de acuerdo con esto. Escuchad estas palabras que encuentro en una obra reciente, publicada en 1923, por M. Antoine Redier y titulada *Mes garçons et vos filles*: "Pero, entre las cosas que deben saber los niños está ésta: no se miente. Entonces, si tenéis el derecho de decir a un niño pequeño que su mamá ha salido, cuando sabéis muy bien que está en casa, si esa mentira, que os puede ser útil para obtener la obediencia inmediata que el niño os debe y para evitar una discusión..., si esa mentira es permitida, lo que está prohibido es hacerlo con torpeza, y dejar ver al niño que se le engaña, pues se escandalizará en su fe en la palabra de los hombres... En suma, yo considero que no habría educación posible y que la lucha sería demasiado desigual entre padres e hijos, si no fuésemos dueños de decirle esto o aquello, aunque no sea verdadero, cuando es útil para dirigirlos."

Mentir al niño, a condición de no dejarse coger por él. Esta es una moral educativa que me parece un poco dudosa, por no decir más... Pero esto nos muestra que las opiniones sobre este punto pueden diferir.

No es, sin embargo, de la mentira de lo que yo quería hablar principalmente hoy. El pensamiento leal no es solamente el del hombre que no trata de engañar voluntariamente, sino el que se mantiene constantemente en guardia contra los errores involuntarios, contra todos los sofismas que, insidiosamente, vienen a alterar la honradez, la veracidad del juicio. Ahora bien, he aquí lo que sería necesario: enseñar al niño a ponerse en guardia contra esos sofismas, contra esas deformaciones involuntarias. Pero si son involuntarias, se dirá acaso, ¿cómo es posible librarse de ellas? Yo respondo: atrayendo sobre ellas la atención, tomando la costumbre de pensar en ellas. Se condena por homicidio involuntario, ¿por qué no habrán de repudiarse también las deformaciones involuntarias de la verdad?

¿Y de dónde vienen, sobre todo, esas deformaciones de la verdad? Vienen, en parte,

del olvido, y de que nuestro espíritu llena a su manera los agujeros de nuestra memoria; de ahí que él reconstruya el pasado cuando no lo recuerda. Los estudios sobre el testimonio han iluminado ese proceso de deformación. Pero la gran causa de deformación de lo real es el sentimiento. Nosotros tenemos una tendencia innata a realizar nuestros deseos. Y esta realización del deseo se hace de dos maneras diferentes: o bien escogemos en la realidad con qué satisfacernos, o bien probamos a modificar la realidad hasta que ella nos satisfaga. Este último caso es el que se produce cuando nos esforzamos en propagar las ideas que nos son queridas. Pero ocurre que sea en la imaginación donde modificamos esta realidad, y que confundamos esta realidad imaginaria con la realidad verdadera. Y la observación nuestra también que para justificar estas conclusiones (imaginarias) que concuerdan con nuestros deseos, recurrimos a razonamientos adulterados, sofisticos. Lo subjetivo penetra en lo objetivo y lo vicia. He ahí el gran drama del pensamiento humano. Esta *lógica de los sentimientos* es hoy bien conocida, después del libro de Ribot.

Sin duda, no es posible suprimir los elementos afectivos de nuestro pensamiento. Lo verdadero no lo conocemos siempre; debemos constantemente reemplazar lo que no sabemos con opiniones o con conjeturas. Y, además, un número incalculable de experiencias no pueden ser más que subjetivas: todos nuestros juicios de valoración, todas las impresiones o emociones que experimentamos al contacto con las cosas. No es cuestión de privar al pensamiento y a la palabra de un manantial tan rico de experiencias, de las que nos expresan lo mejor.

Pero lo que caracteriza al pensamiento leal, es que confunde esas dos categorías de elementos, los *objetivos* (que corresponden a una realidad exterior comprobable por medios objetivos), y los *subjetivos*, que son, por su naturaleza, improbables, indemostrables a los demás, que no corresponden más que a una experiencia de esencia estrictamente individual (aun cuando los demás participen de la misma impresión).

Si yo digo: "El termómetro, en esta sala,

marca 38°", he ahí una afirmación objetiva, comprobable, independiente de mis deseos o de mi sentimiento. Pero si afirmo "que hace calor en esta sala", la cosa que afirmo es, parezca lo que quiera, de naturaleza subjetiva. Podría ocurrir que uno de ustedes, padeciendo un catarro o un acceso de fiebre, experimentase escalofríos. Y nunca podríamos probarle que eso es falso. Su sentimiento inmediato está al abrigo de toda posibilidad de contradicción. Y tampoco es cuestión de impedirle contar lo que experimenta. Sin embargo, si esta persona nos dice: "Hace frío aquí", nosotros tendremos el derecho de protestar: "Perdón, diga usted que *usted siente* que hace frío..." Y el acatarrado tendrá también el derecho de replicar: "Bien; pero usted diga también que *usted siente* que hace calor".

Muchas polémicas interminables, estériles y que llegan a agriarse, de conflictos insolubles tienen su origen en este desconocimiento de la diferencia que existe entre una afirmación objetiva, que permite la comprobación o la discusión, y una afirmación subjetiva, que escapa completamente, por su naturaleza, a una demostración de ese género.

Pensad en la controversia sin salida posible que se entablaría entre dos hombres, uno de débiles músculos y el otro atlético, sobre el peso de una piedra, si ignorasen sinceramente que la sensación de peso es subjetiva: "Es pesada—afirmaría uno. —Absurdo, respondería el otro; no hay nada tan ligero. —Yo os digo que no. —Yo os digo que sí. —Mentiroso." Etc...

¿No pasa un poco de esto en ciertas controversias políticas de estos tiempos?

La educación del pensamiento leal debe llamar la atención sobre estas diferencias de *puntos de vista*, diferencias que se han desconocido completamente en la mayoría de los conflictos. Este desconocimiento es lo que los envenena, lo que los hace insolubles, porque se busca la dificultad más allá de donde se encuentra. No, el universo no es el mismo para todos nosotros. No hablo del universo del astrónomo, del físico, que es universal, sino del universo en que vivimos en la vida cotidiana. Este universo lo llevamos en nos-

otros mismos, y no coincide jamás exactamente con el de nuestros semejantes.

Los animales, por ejemplo, tienen universos muy diferentes del nuestro. El perro, el caballo, el gato, no hay duda, tienen un universo olfativo. No sabemos con exactitud lo que ellos ven. Ciertos pájaros que no tienen visión binocular, ¿cómo perciben la profundidad? Otros tienen, en cada retina, dos puntos de visión distintos, uno para la visión binocular, otro para la visión monolateral; pueden, pues, fijar la mirada sobre tres puntos a la vez. Los lagartos, las tortugas, las aves, poseen, en sus elementos retinianos, gotitas oleaginosas coloreadas en azul anaranjado, verde, rojo, que debe hacerles percibir el mundo circundante como un fulgurante mosaico policromo. An. Forrel creía que, para las hormigas, el espacio mismo era olfativo. Un espacio olfativo... Una geometría fundada en el olfato... He aquí una cosa imposible de entrar en nuestro universo humano.

Pero las diferencias sensoriales no son nada al lado de las diversidades afectivas, en lo que distingue a los universos entre sí. Es que no son las impresiones las que obran sobre nuestros sentidos, sino más bien nuestras necesidades, nuestros intereses, nuestros sentimientos, quienes recortan en el mundo exterior las piezas con que han de edificarse nuestros universos. El mundo exterior no se refleja en nuestro espíritu como en un espejo. Lejos de eso, nuestras percepciones mismas son modificadas por nuestros intereses y nuestras pasiones. Una dama y un botánico *ven* una flor de muy diferente manera. El enamorado no ve a la que ama como cualquier otro. Nosotros ponemos en el mundo exterior más cosas todavía que las que recibimos de él. El universo del salvaje, poblado de espíritus amenazadores o benéficos, es muy diferente del del sabio que ha colocado en él iones y electrones. Diferencia también, y bien grande, entre el universo del niño y el del adulto (y el desconocimiento de esta diferencia, ¿no se encuentra en el origen de muchos errores pedagógicos?); ¿no recordáis que, cuando éramos niños, los perfumes, los colores, tenían otra

modalidad, eran muy otros de los que hoy son? Y el mundo del demente, que ve cosas que nosotros no vemos, que oye cosas que nosotros no oímos. Y el de los filósofos, que tienen, como es sabido, cada uno su *Weltanschauung* particular: uno es materialista, otro espiritualista, apareciéndoles el mundo diferentemente; no dan el mismo valor a las mismas cosas—que no son ya para ellos “las mismas cosas”. Y los naturalistas: una rana no es enteramente la misma cosa para un mecanicista o un vitalista.

Esas diferencias de universo aparecen mucho más todavía en el terreno político e internacional. Pero esta diversidad no queremos reconocerla. El universo de un conservador está hecho de todas sus tradiciones, de todo lo que un pasado, a quien ama, ha puesto para él en los objetos. El universo de un revolucionario, al contrario, está impregnado de los disgustos o de las injusticias que ha tenido que sufrir; es un universo imperfecto que él aspira reemplazar por otro, del cual tiene la imagen completa en su cabeza. ¿Y os figuráis que el universo de un francés, de un italiano, de un alemán o de un inglés tengan la menor relación unos con otros? Lo que es de primera importancia en el universo de uno, lo que ocupa en él el lugar central, no desempeña ningún papel en el universo del otro. Esto es bastante evidente para que sea necesario insistir más en ello.

Pero he aquí a lo que yo quiero llegar: lo que hace tan dramáticos los conflictos entre los hombres, no es tanto esta diversidad inevitable de los universos como el hecho de que *cada uno juzga la conducta de los demás situándola en su propio universo*, en lugar de colocarla en el universo particular del que forma parte integrante, y del que no puede salir más que deformándola, alterando completamente su significación original; pues las sensaciones son función del medio que las ha suscitado.

En otros términos: nosotros miramos nuestro universo como la expresión de la realidad, de la verdad y de la justicia absolutas, siendo así que no es más que una imagen particular e individual de esas grandes cosas. De ahí nuestra severidad para los de-

más, cuando su universo no cuadra con el nuestro; les acusamos entonces de mala fe.

Es siempre la confusión de lo objetivo y de lo subjetivo, de que yo hablaba hace un momento.

Todavía un ejemplo, para demostrar mejor que todo esto no es más que sutileza psicológica. ¿Creéis que el universo del peatón sea el mismo que el del automovilista? Podemos fácilmente darnos cuenta del cambio de universo pasando nosotros mismos de uno de los papeles al otro. Para el *chauffeur*, es el peatón un insoportable obstáculo; mientras que el automóvil lo es para el peatón. El mismo objeto material está cargado, según los casos, de una emotividad totalmente diferente. Pero dos automovilistas mismos no tienen el mismo universo. Yo he visto ayer, en el paseo de los Ingleses, a dos señoras que discutían: sus vehículos habían chocado, había vidrios rotos, y cada una, naturalmente, acusaba a la otra de ser responsable del accidente. Nada prueba que ellas no obrasen, las dos, de buena fe. Pero ninguna de ellas quería colocarse en el punto de vista de la otra.

En los conflictos armados, cada nación habla de legítima defensa; y cada una, probablemente, de buena fe; pues, en su universo, ciertas actuaciones de la otra aparecen como una amenaza, mientras que en el universo del contrincante estas actuaciones no tienen, en modo alguno, ese carácter. Una nación civilizada (o considerándose como tal) se apodera, por ejemplo, de un país, con el pretexto de que no está bastante civilizado, que es un peligro para la navegación... Allí va de buena fe. Pero, ¿por qué se asombra de que los pobres indígenas, en quienes se acaba de hacer una carnicería, en nombre del progreso de la Humanidad, no lo comprendan y se defiendan?

Y ahora, ¿cómo hacer para dar a los niños ese sentido de la lealtad del pensamiento, para ponerles en guardia contra los errores de que acabo de hablar? ¿Cómo meterles en la cabeza que hay otros universos, además del suyo, y enseñarles a tenerlos en cuenta? Yo lo pregunto a los educadores que estén aquí. ¿Tienen alguna experiencia en este terreno?

Yo creo que no hay más que un medio de llegar a ello: el método experimental, el método activo. Mostrarles, con ejemplos vivos, tomados de la vida diaria, que sus universos respectivos no se corresponden entre sí. Así, hacer en clase experiencias, por otra parte elementales, de óptica. Hacer contar a varios la misma escena, y ponerles en seguida ante los ojos, no solamente sus errores con respecto a la realidad, sino sus divergencias entre sí. Hacerles dibujar de memoria un paisaje, una casa, un monumento o un objeto cualquiera de la ciudad o de la vivienda; después, mostrarles cómo estos dibujos son, en su mayor parte, fantásticos. Decirles: "Vosotros todos obráis de buena fe. Habéis querido reproducir exactamente la realidad. Habéis querido ser verídicos. Ved, sin embargo, las ilusiones de que habéis sido víctimas, a pesar de vosotros mismos". Mostrar que cada uno deforma más o menos lo que ha visto y oído. Hacerles palpar todo esto con la mano.

En un Congreso, los cambios de opiniones, las discusiones, es lo que hay de interesante. Y yo os pregunto, para terminar: "¿Qué hacéis vosotros, los prácticos de la educación, para enseñar a vuestros alumnos a evitar esas confusiones perpetuas entre el juicio subjetivo y el juicio objetivo, confusiones que, lo repito de nuevo, son, sin duda, una de las mayores causas de desacuerdo entre los hombres?"

Tener conciencia de esas deslealtades involuntarias del pensamiento es el único medio de corregirlas.

ESTUDIO DE LOS PROBLEMAS PSICOLÓGICOS DEL BILINGÜISMO (1)

por D. J. Saer, Aberystwyth.

Para discutir el aspecto psicológico de las cuestiones que se plantean en un país bilingüe es preciso tener en cuenta los orígenes de la

(1) Del libro *El bilingüismo y la educación*, publicado en francés por la "Oficina Internacional de Educación", de Ginebra, y recientemente en español, por las "Ediciones de La Lectura" (Espasa-Calpe, S. A.).

capacidad lingüística, llamando en nuestra ayuda la etnología y la fisiología, el desenvolvimiento de esta capacidad, lo que nos transporta al dominio de la filosofía mental, y, en fin, la acción recíproca de dos lenguas con la reacción del hombre sobre este conflicto de idiomas; la lingüística, la historia, la sociología y la psiquiatría vienen en ayuda de la psicología experimental.

Un motivo tan vasto no podría ser tratado adecuadamente en un solo estudio. Me limitaré a tocar ligeramente el problema psicológico, a ilustrar ciertos extremos según las investigaciones realizadas en el País de Gales y a sugerir algún camino para investigaciones ulteriores.

Todo lo que ha sobrevivido a la lucha por la existencia tiene poder de conservarse por sí mismo y de poner en acción para este fin los recursos que posea. Estos seres tienen en sí un impulso innato hacia las actividades o las adaptaciones que han de asegurarles la continuidad de la existencia y la posibilidad de un desenvolvimiento progresivo frente a circunstancias nuevas. En los organismos que han alcanzado una posición elevada en la escala animal, el poder de hacer signos es un importante factor de conservación.

Este poder de producir signos sirve a la vez para alarmar al adversario y para advertir o atraer al amigo. La comunicación por medio de signos ha jugado un papel importante en la conservación y en el desenvolvimiento del animal y del hombre. Los signos pueden ser táctiles, visuales o auditivos; con el organismo animal se han desarrollado órganos especializados para transmitir los signos y los órganos para recibirlos. En la cima de la escala zoológica, el hombre debe en gran parte su posición elevada a la excelencia de su sistema de signos y de comunicación.

En un artículo del *British Journal of Psychology*, el Dr. Henry Head escribe: "El desenvolvimiento progresivo de los centros cerebrales superiores conduce a un acrecentamiento del poder de discriminación. El lenguaje, una de las funciones más elevadas y más recientemente adquiridas, ha tenido, desde su origen, por misión expresar relaciones. El lenguaje es un movimiento discri-

minativo capaz de las más finas adaptaciones. Es esencialmente un mecanismo intelectual" (1).

En su prefacio al libro de Vendryes sobre el lenguaje, Henri Berr declara: "Porque es *homo faber*, pero sobre todo porque es *homo loquens*, es el hombre *homo sapiens*."

La mano, la lengua, la expresión del rostro, la actitud del cuerpo se combinan para hacer al hombre elocuente, y podemos presumir que los órganos puestos en juego por la elocuencia están estrechamente asociados en el esquema del intelecto humano.

Los psicólogos modernos tienden a abandonar la teoría que localizaba en el cerebro el centro de la palabra, y a considerar el lenguaje como una parte de una actitud mental más vasta, que no expresa más que un aspecto de la relación del hombre y su medio. La palabra puede ser herida al mismo tiempo que otro proceso mental cualquiera, cuyo funcionamiento exige una comprensión exacta, un llamamiento voluntario y una expresión perfecta.

Por eso, la pérdida de la facultad del lenguaje es, ante todo, una incapacidad para formular ideas, y secundariamente, una incapacidad para poner las ideas en relación con signos humanos arbitrarios, palabras habladas o gestos. En otros términos, los caracteres de *loquens* y de *sapiens* estarían para el género *homo* en una dependencia mutua.

Un gesto, pues, es un movimiento discriminativo, capaz de representar una idea en la persona que hace el gesto de manera que transmitida a otra persona la comprensión de esta idea. La palabra es uno de los movimientos discriminativos; pero tiene sobre los gestos visuales la ventaja de ser susceptible de matices más finos y de prestarse a adaptaciones mucho más numerosas.

Se observa comúnmente que los gestos y la palabra se prestan mutuo apoyo; muchos adultos y niños también acompañan frecuentemente su palabra con gestos musculares. De hecho, en ciertas circunstancias, como cuando las ideas que provocan la palabra

están cargadas de afectividad, tienden a expresarse por gestos, con o sin palabras. La palabra no es otra cosa que la elaboración refinada de una expresión por el gesto. La palabra escrita permite una elaboración ulterior. El gesto, en todas sus formas, es esencialmente un mecanismo intelectual, porque es siempre la representación intencionada de una disposición cognoscitiva.

Por representar ideas, los gestos, y más particularmente las palabras, se convierten en símbolos de estas ideas. Las imágenes de los objetos, necesariamente, se forman primero en el espíritu; siguen las imágenes de las palabras, y después los símbolos verbales son gradualmente eclipsados por el recuerdo de las imágenes. Como con respecto a casi todas las cosas, los hombres difieren mucho unos de otros en el empleo que hacen de la palabra. En algunos, el hábito del lenguaje no excede del empleo que se haría de un código; pero en la mayor parte se organiza en un sistema, en el cual los elementos originales afectivos y concretos conservan su vida.

"Una palabra, como ha dicho Maudsley (1), no es solamente un símbolo definido de alguna cosa, es también el centro de asociaciones variadas, que afectan su sentido de una manera definida. Por cuidado que pongamos en servirnos de ella, en su sentido psicológico, no podemos separar estas asociaciones de la significación de la palabra."

"Por poco que el lenguaje haya llegado a sernos familiar, dice Berkeley (2), la audición de los sonidos o la visión de los caracteres va con frecuencia inmediatamente acompañada de las pasiones que primitivamente se producían habitualmente por ideas que ahora faltan enteramente." Y Ward (3) escribe: "En el pensamiento actual no hay nunca separación completa entre el símbolo y la idea simbolizada; los movimientos de uno no son nunca enteramente suspendidos hasta que los de la otra estén completos".

Las imágenes que nos presta nuestro medio abren el proceso del pensamiento con pa-

(1) *The Physiology of Mind*, 1876; p. 44.

(2) *Treatise*, Introduction.

(3) *Psychological Principles*, 1920; p. 297.

(1) *Disorders of Symbolic Thinking and Expression*. Enero, 1921.

labras que son los símbolos de este medio. De este modo hemos alcanzado el estado superior característico del hombre. Ya que los medios de los diversos individuos difieren necesariamente, debemos concluir de ello que el sentido de las palabras que simbolizan estos medios difiere como difieren los individuos.

Un símbolo debe referirse a aquello a que un individuo lo refiere efectivamente, y no necesariamente a lo que un intérprete puede referirlo; el sentido de un símbolo verbal para un individuo particular depende de la riqueza de las asociaciones que ha formado en las circunstancias que se relacionan a su experiencia de esta palabra.

Las circunstancias en que una palabra se encuentra modifican su sentido. Esta modificación tiende generalmente a ensanchar su significación, porque cada nueva experiencia de una palabra añade alguna cosa a su sentido primero, al núcleo de significación comúnmente recibido.

Sully (1) describe en estos términos la dificultad de adquirir el sentido de la palabra: "Basta observar con alguna atención a un niño en vías de aprender a hablar para comprobar qué trabajo serio representa la comprensión del lenguaje. Piénsese, por ejemplo, en la cantidad de comparaciones de las diferentes formas en que una palabra es empleada por otros en diversas circunstancias, antes de que él pueda darse una idea clara, y aun aproximada, de lo que representan palabras aparentemente tan simples como "limpio", "viejo" y "diestro" (*clean, old, clever*)".

Bertrand Rusell dice que sólo nos damos cuenta del sentido de las palabras por un proceso prolongado. Para él, la significación de un vocablo no está nunca completamente definida. Compara el sentido de una palabra a un blanco de tiro. Este tiene, sin duda, un centro; pero la periferia del blanco constituye también, más o menos, parte de su sentido. A medida que la lengua se precisa, la franja se reduce, el centro del blanco se estrecha; pero nunca se reduce a un punto. Hay siempre una región dudosa, por pequeña que sea, que envuelve al núcleo.

(1) *Studies of Childhood*, p. 183.

Los psicólogos admiten que los primeros años de la vida son los más importantes, desde el punto de vista de la formación, y que las influencias que obren en el niño, en este período, tendrán sobre su desenvolvimiento subsiguiente un efecto permanente. La riqueza o la pobreza de su lenguaje dependerán del mayor o menor éxito con que ha llevado a cabo la difícil tarea de la adquisición de su lengua materna. Al recordar las imágenes y las emociones ligadas a las circunstancias en las cuales aprendió las palabras por primera vez, las palabras tenderán a obrar como estimulantes activos durante su vida ulterior. Se admite corrientemente que la rapidez y la maestría de que el niño da prueba en el aprendizaje de la lengua materna son un índice de su desenvolvimiento mental. Pero a este propósito es preciso tener en cuenta este hecho: el niño comprende el lenguaje de los adultos mucho antes de poder expresarse por sí mismo. Comprende un orden antes de formular una pregunta (1).

Estudiando el desenvolvimiento de la facultad lingüística en el niño, creo que podemos admitir, como una hipótesis de trabajo para un estudio del bilingüismo, que el origen de la facultad del lenguaje debe buscarse en las actividades acompañadas de placer, en los instintos de juego del niño, que es capaz de comprender más de lo que expresa; que el desenvolvimiento del lenguaje es muy rápido durante los cuatro o cinco primeros años de la vida; que las primeras asociaciones verbales del niño tienen un valor afectivo, y que el sentimiento es un importante factor dinámico en todo lo que el ser humano hace, dice o piensa.

Las afecciones del hombre son tejidas en todas sus experiencias; podemos admitir que cualquier percepción, pensamiento o imagen de que adquiramos conciencia está asociado a un fondo de sentimientos, y que este sentimiento es un factor inconsciente, un impulso dado a nuestras actividades motrices lo mismo que a la formación de nuestras opiniones.

Consideremos ahora las relaciones recíprocas de las dos lenguas y la forma en que

(1) *The Analysis of Mind*, p. 197; *Psychology of Early Childhood*, p. 171.

el hombre reobra en el conflicto de las lenguas.

Dada la tendencia natural del hombre a simplificar su vida para hacer de ella una unidad y apartar de este modo las complicaciones inútiles, sorprende, a primera vista, la persistencia de una lengua antigua en un Estado donde florece igualmente otra lengua hablada por la gran mayoría del pueblo y sólidamente establecida, como la lengua oficial del Estado. La segunda lengua se introduce por la influencia del Estado, por gentes que ocupan en él posiciones que llevan consigo ventajas económicas y ejercen un poder administrativo que da a su lengua la superioridad de que se beneficia.

Las ventajas de que se aprovecha la segunda lengua son reforzadas por la tendencia general a simplificar la condición de la vida social; las personas que hablan la primera lengua deben aprender la segunda para hablar con un vecino, un patrono, un cliente, mientras que los que hablan la segunda lengua aprenden raramente el idioma indígena.

Sin embargo, la primera lengua de los naturales persiste aún contra esas fuerzas tan poderosas; hay casos en que la lengua indígena ha triunfado de la lengua oficial, y en estos casos, la lengua indígena presenta señales de la influencia de la segunda lengua. Cuando la lengua nativa de un Estado desaparece, lo hace muy gradualmente; su resistencia a la segunda lengua se ejerce de un modo continuo. A cada paso de su decadencia, cuando por la publicación de la estadística de las lenguas o por otras causas los indígenas adquieren consciencia de ello, las emociones se agitan y producen movimientos que tienden a retardar momentáneamente la desaparición de la lengua y aun a veces llegan a mejorar su posición en el país.

La lucha de una lengua en conflicto con otra está caracterizada por retrocesos y avances parecidos a los de dos ejércitos en campaña. Si la lengua más débil posee una literatura digna de este nombre, y si está estrechamente ligada a las instituciones y a una cultura, es dudoso que desaparezca enteramente del país. Es mucho más verosímil que afecte a la segunda lengua, de

modo que modifique su forma de una manera permanente y que así reviva bajo un aspecto nuevo.

Antes de ir más lejos en la cuestión del bilingüismo, es indispensable que tengamos una idea clara de lo que entendemos por un bilingüe, de lo que distingue a un bilingüe de un monoglota.

Un marino o un viajero en contacto con gentes de nacionalidades diversas adquiere generalmente un cierto número de frases de diversas lenguas, de las cuales se sirve para comunicarse con aquellos de quienes las ha aprendido; no es, por tanto, un poliglota. Las frases que ha aprendido no son más que señales para dar conocimiento de un cierto número de deseos, no un lenguaje lleno de sentido, que entiende verdaderamente. No se sirve de ellas más que según sus necesidades y en vista de fines particulares y ocasionales.

Consideremos el caso de un niño en un país bilingüe, en el cual la lengua indígena es la lengua de una minoría y en que el pueblo que gobierna el país ha introducido una segunda lengua hablada por la mayoría y por las autoridades y empleada en el comercio. En un país como éste podemos distinguir cuatro grados de bilingüismo.

Están, en primer término, los monoglotas. Los niños de este tipo no tienen comprensión real de la segunda lengua. Sería difícil en un país bilingüe como el que describimos encontrar un monoglota perfecto entre los adultos (alguien que no comprenda absolutamente la segunda lengua); pero el caso es frecuente entre los niños. Hay muchos niños que no conocen bastante la segunda lengua para comprender cuestiones sencillas relativas a la vida cotidiana.

En segundo lugar, los bilingües del grado inferior. Son éstos los niños que comprenden los asuntos sencillos que se les propone en la segunda lengua, pero que no se sirven de ésta para responder. Su comprensión de la lengua es pobre y no la hablan.

En el tercer grado colocamos los bilingües medios. Estos niños tienen buena comprensión de la lengua materna, y se sirven de ella con facilidad y al propio tiempo son capaces de servirse de la segunda lengua y de comprenderla, pero con una facilidad menor.

La cuarta categoría comprende los bilingües que hablan habitualmente su lengua materna y que tienen bastante interés por leerla, pero que han llegado igualmente a hablar la segunda lengua con suficiente facilidad y que progresan convenientemente en sus esfuerzos para leerla y escribirla.

En el Principado de Gales, la lengua nativa es hablada por una minoría de la población; el inglés (segunda lengua) predomina, particularmente en los distritos urbanos e industriales. El inglés es la lengua oficial, y ha sido hasta aquí la lengua de la escuela.

He estudiado atentamente cómo los niños del País de Gales se transforman desde el punto de vista de sus hábitos de hablar, y he aquí lo que he averiguado:

En los distritos urbanos bilingües hay padres que hablan entre sí el galés; sus hijos aprenden primero a hablar esta lengua; pero cuando juegan en la calle con sus camaradas, que casi constantemente se sirven del inglés para sus juegos, se comprueba que el inglés empieza a invadir el hogar galés; en efecto, los niños, pletóricos de juego, responden con frecuencia en inglés a sus padres, y pronto éstos no logran que les contesten en galés. Los niños persisten en servirse, aun en sus casas, del idioma de sus juegos. Por esta razón, el conocimiento que los niños tenían de su lengua materna es bruscamente contrariado, declina el interés que en él ponían y el galés de estos niños se convierte en una triste mezcla de palabras de las dos lenguas. No ponen ya atención a su idioma más que en las conversaciones ocasionales con los adultos y los domingos, en la iglesia.

Los niños que de este modo han aprendido a hablar el galés primero y que luego han olvidado su uso en los juegos y en el hogar en favor del inglés, son, con frecuencia, incapaces de hablarlo a la edad de siete años; continúan comprendiéndolo un poco; pero a los 12 años apenas comprenden el hablar de la infancia: su interés por la lengua materna parece haber desaparecido enteramente.

Los hechos siguientes ilustran la extensión de la influencia de los padres y del hogar sobre la lengua del niño.

Cuando los niños son capaces de servirse libremente de la segunda lengua en sus juegos, la complicada situación se resuelve pronto: adoptan con gusto la lengua de sus diversiones y de sus juegos y la introducen en el hogar, haciendo de este modo un esfuerzo para simplificar y unificar su vida mental, hablando una sola lengua en toda ocasión.

Aunque continúen comprendiendo el galés, tienden a descuidarlo y a olvidarlo.

He estudiado esta cuestión en 178 niños de la ciudad de Aberyswyth: 87 eran bilingües (comprendían bastante bien el galés, lo hablaban suficientemente, y a los siete años hablaban también inglés).

Los otros 91 estaban clasificados como monoglotas: no comprendían las preguntas sencillas que se les hacían en galés sobre motivos corrientes.

De estos 91 muchachos monoglotas:

En 28 casos, los padres hablan, *los dos*, el galés.

En 28, sólo *uno* de los padres hablaba galés.

(Sobre el total, sólo tres niños, uno de cuyos padres habla galés, estaban clasificados como bilingües.)

De este modo, el 61 por 100 de los niños ingleses monoglotas de este grupo tenían, por lo menos, uno de los padres que hablaba galés, y en el 30 por 100 lo hablaban el padre y la madre.

Para éstos, la lengua del hogar era el galés; pero la influencia de la familia había sucumbido ante la influencia de los camaradas.

Aun entre los niños de una misma familia se puede, a veces, observar dos grados de bilingüismo. Los mayores que han aprendido el galés, y que mientras reciban los cuidados exclusivos de sus padres han sido sustraídos en el hogar ante la influencia de otra lengua, conservarán el conocimiento de su lengua materna y continuarán hablándola con sus padres aún, sirviéndose del inglés en sus juegos. En este caso, la influencia del hogar ha sido más fuerte que la de los juegos.

Los más pequeños, no obstante, abandonarán a menudo completamente el empleo del

galés en favor del inglés, en cuanto empiecen a jugar con otros niños fuera de la casa. Responden con persistencia en inglés a las preguntas que los padres les dirigen en galés e inducen pronto a sus hermanos mayores a no hablarles más que en inglés. A los siete años estos pequeños son incapaces de hablar el galés y sólo lo comprenden muy imperfectamente.

Desde el punto de vista psicológico, los dos grados de bilingüismo que acabamos de describir difieren en realidad muy poco, aunque desde el punto de vista lingüístico la diferencia sea muy considerable. La lengua aprendida en primer término es, en ambos casos, aquella en que la conciencia que se despierta ha encontrado su primer medio de expresión eficaz, aquella a través de cuyos símbolos verbales el niño se ha puesto en condiciones de comunicarse con otro, de extender su poder en su alrededor. Ella ha sido el instrumento con que ha desenvuelto su personalidad. Para él ha sido la primera lengua de la emoción, del conocimiento y del esfuerzo. Forma parte integrante de su tejido mental. Puede ser lanzada fuera de la conciencia, pero no puede ser eliminada del yo inconsciente.

En los distritos rurales del País de Gales las condiciones son distintas. En ellos, la mayoría habla en galés; ésta es la lengua del juego de los niños, la que se habla más y se comprende mejor. Hasta ahora, no obstante, el inglés ha sido la lengua de la escuela.

En estos distritos, el niño ha discutido y comprendido lo que le rodea y la vida diaria a través de los símbolos verbales de su lengua materna hasta el momento en que va a la escuela.

Después, laboriosa y gradualmente, aprende a hablar y leer el inglés. A la edad en que el niño entra en la escuela, es probablemente incapaz de pensar de otro modo que por símbolos. Los símbolos auditivos, visuales, táctiles han ocupado el espíritu del niño que habla el galés; más tarde le son presentados símbolos gráficos en la forma de palabras impresas o escritas, pero pertenecen a la lengua nueva y siente que sus símbolos, los de su lengua, los que ha adqui-

rido laboriosamente en sus esfuerzos para afirmarse expresándose, aquellos con que se ha servido su pensamiento, no son ya útiles para continuar la exploración de los dominios más vastos y más maravillosos del conocimiento, en los cuales lo introduce ahora la escuela.

Basta observar un poco al niño para ver que tiende a adaptarse a su medio; su actitud con respecto a lo que le rodea es preguntona y amistosa; pero en los distritos bilingües que encontramos en el campo del País de Gales el niño no encuentra que el medio le conteste amigablemente. Después que ha adquirido una posesión íntima, el poder de expresarse, que le ha dado entre los camaradas una posición de alguna importancia, se descorazona al descubrir que los extranjeros que en la vida pública pretenden ser respetados no hablan su lengua y que su hablar extraño tiene fuerza de ley también en la escuela. El periódico, los cuerpos constituidos, los anuncios se sirven de esta lengua. Esto perturba al niño y crea en él lo que Janet llama *les sentiments d'incomplétude*. Estas condiciones ejercen sobre el espíritu del niño un efecto perturbador. Un sentimiento de insuficiencia acompaña su vida. Las disposiciones que se revelan en el niño galés por sentimiento de orgullo (*self-feeling* positivo) son contrarrestadas por una disposición a someterse, debida a un sentimiento de insuficiencia (*self-feeling* negativo). Las dos tendencias no van en el mismo sentido, la vía de los instintos más fuertes del niño es obstruída y el curso de su actividad mental se desvía o se detiene, de suerte que se retarda el desenvolvimiento natural, resultando de ello la confusión.

Los niños de los medios rurales de quienes hablo son más sensibles al medio y a la autoridad pública que las niñas, pues la influencia del hogar y sus intereses más restringidos las amparan más. Por la conciencia que tienen de su virilidad, los niños sienten más fuertemente que las niñas todo lo que no cuadra con los usos tradicionales; podemos, pues, esperar a que la dominación extranjera, representada por el *squire*, que habla el inglés, el maestro de escuela y el policía, cree en el espíritu del niño más que

de la niña que guarda la casa un sentimiento de insuficiencia y un conflicto afectivo.

Es la mejor explicación que puedo dar de un contraste patente que he descubierto en los dos sexos al analizar los resultados de los *tests* de inteligencia obtenidos en 419 niños bilingües de 7 a 12 años, que representan toda la población escolar de esta edad en diferentes distritos del campo galés. 40 de estos niños, o sea el 10 por 100, tenían un cociente intelectual de menos de 70, lo cual atestigua un verdadero retardo intelectual.

Once de estos sujetos eran muchachas, sobre un total de 196 muchachas; 29 eran muchachos, sobre un total de 223. Lo que quiere decir que el 5,6 por 100 de las niñas representaba retraso, mientras que en los mismos distritos los niños retardados eran el 13 por 100, es decir, dos veces más.

Sea lo que fuere de estas consideraciones, desde el punto de vista lingüístico, me parece que la unidad de estímulo en materia de lengua es un factor muy importante del desenvolvimiento y del bienestar mental del niño. Es difícil imaginar algo más perturbador para el niño que el descubrimiento de que no puede comunicarse con todas las personas que le rodean en la misma lengua; pero que se espera de él que se sirva en el hogar de su lengua materna, de una segunda lengua en la escuela y quizá de una tercera todavía en sus juegos. Se encuentra incapaz de ello y resuelve la dificultad mezclando las lenguas de forma poco elegante. Le corrigen, se burlan de él quizá, crece la confusión y detiene su esfuerzo hacia una expresión clara en el momento mismo en que su espíritu, que se desenvuelve, está ansiosamente inquieto por adaptarse a todos los que le rodean en una comunión y una comprensión amistosas.

Esta confusión primitiva y el retardo que determina subsisten, como he observado y medido, en los adultos. Durante estos últimos siete años, he dado un *test* colectivo de inteligencia a estudiantes de la University College of Wales, personas de 17 a 30 años. En sus primeros años, algunos de ellos eran bilingües; otros, monoglotas. Hemos examinado 2.089 pruebas. Los resultados son, de una manera constante, favorables a los

monoglotas, y para los bilingües, es casi idéntico al que resulta de los *tests* Binet-Simon, que había precedentemente aplicado a más de 1.400 niños del País de Gales.

No pretendo que los *tests* de "inteligencia" sean un instrumento perfecto; pero tienen una práctica experimentada y hay motivo para tomar en consideración las diferencias persistentes que este método revela entre los dos grupos. Se ha comprobado que los bilingües daban resultados notablemente superiores cuando se les aplicaban los *tests* en su lengua materna, y desde entonces todos los niños han sido examinados de este modo, mientras que a los estudiantes se les dejaba la facultad de contestar a su elección en la primera o en la segunda lengua.

La cuestión exige investigaciones ulteriores. No se obtendrán resultados definitivos hasta haber proseguido este estudio por caminos diversos.

Quisiera terminar indicando cierto número de direcciones sobre las cuales pueda esperarse útiles resultados para descubrir y medir las diferencias que existen entre monoglotas y bilingües precoces:

- 1.º Rasgos psico-físicos, por ejemplo, la orientación.
- 2.º Continuidad en las ideas y razonamiento constructivo.
- 3.º Claridad de la expresión, facilidad de palabra.
- 4.º Imaginación constructiva.
- 5.º Estudiar (mediante una investigación histórica) el efecto producido sobre la literatura y la cultura superior de una nación por una segunda lengua que domina sobre la lengua nativa y que hace al pueblo bilingüe. Puede sugerirse que la historia de Roma en la época de los Antoninos sería una fuente de informaciones fecundas como punto de partida en una *encuesta* de este género.
- 6.º Diferencias de apreciación estética aparecen ligadas a diferencias de tono moral que, a su vez, dependen, entre otras cosas, de diferencias en el tono de los sentimientos. Si existen entre monoglotas y bilingües precoces diferencias en el tono de los sentimientos, habrá que buscar las diferencias que entre ambos grupos existan en materia

moral y estética. Si una investigación de este género diera resultados definidos, podría conducir al descubrimiento de las diferencias significativas en los caracteres de cultura superior en los dos grupos. Esto sería de gran importancia y podría llevarnos a modificar las líneas directrices de la educación en el pueblo a quien esto concierne.

7.º Un niño que en un país bilingüe no habla más que la segunda lengua sufre diversas desventajas. El hombre tiene una tendencia fuertemente arraigada a aceptar y a conservar las convenciones establecidas en el medio que le rodea, y las hace suyas tan pronto como adquieren fuerza y poder y llegan a ser parte integrante de su vida. Un monoglota que no habla más que la segunda lengua no podrá permitir que sus instintos sociales se expansionen completamente. Sus tendencias subyacentes a aceptar y a conservar las costumbres establecidas en un país bilingüe no pueden estar plenamente satisfechas, porque estas costumbres y convenciones requieren, para expresarse en su forma natural y tradicional, el uso de la lengua nativa. Por esto el monoglota está privado de una parte importante de lo que estimularía su vida social. Sería interesante comparar los niños monoglotos en países monoglotos y los niños monoglotos en países bilingües y medir los efectos de las circunstancias sociales diferentes.

Todas las aberraciones, las confusiones, los conflictos que se podrán notar como resultado de las investigaciones que he sugerido se reducirán a la incapacidad en que nos encontramos de obrar de suerte que, durante los primeros años de su educación, la vida mental del niño sea un todo unido y coherente, puesto al amparo de los conflictos afectivos que resultan de la insuficiencia de sus medios de expresión recientemente adquiridos frente a situaciones que interesan profundamente su personalidad naciente y protegida también contra la introversión y la depresión.

Un mejor conocimiento de los peligros a que está expuesto el niño y un poco de buena voluntad entre todos los grupos de la comunidad en interés de esta comunidad mis-

ma harán posible una cooperación que permita a dos o más lenguas vivir una junto a otra en un mismo Estado cuyos gobernantes tiendan a porfía, sin rivalidad ni conflicto, a hacer progresar la cultura de la nación.

Aberystwyth, 30 marzo 1928 (1).

FUNCIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL DE LA PLAZA DE JUEGOS (2)

por D. Ernesto Nelson

(Buenos Aires.)

(Conclusión.)

IX.—ACCIÓN MORAL DE LA PLAZA DE JUEGOS.

¿Qué significado psicológico tiene esta forma de educación que vemos impartir en la plaza de juegos? Es, en realidad, una educación en el uso del ocio. Bien sabido es, en efecto, que no es durante el trabajo, sino durante el ocio, cuando se forma el carácter del hombre.

La base del carácter es la voluntad, y en ningún momento de la vida aquélla tiene más libre oportunidad como durante los instantes de esparcimiento. Entonces, todos los frenos desaparecen, y la voluntad obra como le place. La oportunidad excelente que ofrece a la educación del carácter esta relajación de la voluntad es visible en los niños cuando juegan. Algunos aprenden sólo entonces, y por primera vez, el significado del refrenamiento a que sus actos pueden ser sometidos. Comprenden el valor de la cooperación y de la acción conjunta en aquellos juegos que requieren la colaboración hacia un interés común.

El problema de la recreación puede figurar, por su importancia, al lado de cualquier otro grave problema social. Si es cierto que la honestidad en los negocios y la buena fe en el trabajo son elementos importantes en la formación del carácter, no hay duda de

(1) El autor de este trabajo ha fallecido poco después de celebrada la Conferencia de Luxemburgo (1868-1928).

(2) Véase el número anterior del BOLETÍN.

que la mayor parte de los crímenes de hoy día, y casi toda la degradación social en todas las épocas de la historia, son resultado de direcciones equivocadas en el esparcimiento, más bien que resultados, directos o indirectos, del trabajo.

Precisamente porque el instinto del juego es tan imperioso, está expuesto a la perversión. Todo el problema de la delincuencia infantil—por lo menos nueve décimas partes de ella—es una cuestión de juego. Como dijo hace mucho el juez Lindsey, y sigue siendo verdad, de diez casos en que un adolescente comete un delito, en nueve de ellos el niño no es un criminal. Obedece a un instinto que no sólo es legítimo, sino vital, y que si, buscando satisfacción, encuentra cerrados todos los medios legales, hallará una oportunidad en cualquier otro terreno. El niño no tiene un deseo especial de contravenir las leyes, sobre todo si se le dan oportunidades de ejercitar ampliamente sus actividades en el juego. Esto lo saben la policía y la escuela de cualquier distrito donde se ha hecho la experiencia, antes y después de instalarse plazas especiales para el esparcimiento de los niños.

El juez B. B. Lindsey, iniciador, en los Estados Unidos, del magno movimiento en favor de los Tribunales especiales para la infancia, ha adquirido una reputación internacional como autoridad en materia de delincuencia infantil. Su opinión es abiertamente favorable al mantenimiento de plazas de juego como preventivos del delito. “Ya no se pone en tela de juicio, dice, la opinión de que el mejor método de combatir el crimen es comenzando por donde el crimen también comienza. Sin esta campaña, sólo haremos progresos en la medida que apreciemos lo absurdo de limitar nuestros remedios a la policía y al carcelero.

Las estadísticas muestran que la mayoría de los criminales aprehendidos en la ciudad de Buenos Aires el año pasado pertenecían a nuestra juventud. La mitad de ellos eran jóvenes solteros. Casi una tercera parte eran menores de 30 años. ¿No debe darse una voz de alarma ante este hecho monstruoso? Pero, como dice Lindsey al comentar parecidas cifras, la culpa de este incremento no la tienen los mismos que la forman: somos nosotros, es

la sociedad la única culpable. El crimen es un resultado del ambiente que nosotros hemos creado. El Estado desconoce su deber hacia el niño, si no le proporciona los mejores medios para libertarse de los monstruos morales que lo acechan. Y si bien es cierto que no hay para este mal un remedio único y radical, ninguno, por lo menos, tiene, según la experiencia repetida, la eficacia de la plaza pública de juegos.

La perversión del instinto gregario también se suma a la perversión del instinto del juego para determinar, muchas veces, la conducta. Y, sin embargo, de ese instinto gregario no puede prescindirse en una obra de educación social. El padre de familia que creyera haber resuelto el problema de la educación moral de su hijo manteniéndolo alejado de los niños de su edad le inferiría un gravísimo daño y no haría sino preparar y “educar” a un ser tímido, quizá un simulador o un criminal.

Nuestro deber, por lo tanto, no es el de suprimir y sofocar, sino el de proporcionar el mejor ambiente para la expresión de los instintos de asociación y de juego.

El niño es una maravillosa criatura, una máquina divina. Mucho debemos esperar de él; pero él, a su turno, tiene el derecho de aguardar mucho de nosotros. Lo que el niño devuelve depende, en gran parte, de lo que recibe.

X.—ASPECTO DEMOCRÁTICO Y SOCIALIZADOR DE LA PLAZA DE JUEGOS.

La plaza de juegos imparte otras formas interesantes de educación social. Aquí aparece su aspecto democrático y socializador.

La plaza de juegos, en efecto, es un centro social del vecindario. Congrega a éste bajo las pérgolas floridas, en el césped, a la sombra de los árboles o en el interior de los edificios que se alzan, por lo común, en el centro de esas plazas.

Se trata casi siempre de padres y madres de los niños, que asisten para presenciar sus juegos. Muchos de ellos son extranjeros—ex inmigrantes—que, sin saberlo, someten sus espíritus a un proceso de americanización.

He aquí algunas de las actividades en que

la plaza de juego ofrece al adulto una oportunidad de cooperación:

En algunas de estas plazas—que a veces alcanzan una dimensión de 20 hectáreas—se organizan festivales que exigen una larga y laboriosa preparación previa, y que congregan enormes multitudes. Tengo presentes, al recordar estos actos, los llamados *pageants*, que son espectáculos inolvidables, algunos de ellos, por el brillo de su ejecución y el fondo cultural que contienen.

Se trata de brillantes pantomimas de vastas proporciones, y a veces de dramatizaciones simbólicas, en que los personajes hablan o cantan. Su asunto se refiere, sobre todo, a recordar algún hecho histórico, y su valor social y educativo reside en la lenta y complicada preparación que estos actos requieren, el estudio de los asuntos, la elección de los personajes, la confección de los trajes y decorados, el ensayo de los coros, que a veces suman millares de individuos, etcétera.

Y estas celebraciones tienen un sentido educativo que se puso en evidencia en una forma inesperada en una ciudad americana. Hace algunos años, a instigación de un Comité de gentes interesadas en el progreso social de Chicago, los residentes griegos de esa ciudad celebraron un *pageant* sobre la base del drama *Ajax*, que recuerda episodios de la guerra de Troya. El efecto de este espectáculo sobre la comunidad griega de Chicago—compuesta en su mayor parte de jornaleros y pequeños industriales—fue asombroso. Adquirieron conciencia de sí mismos como pueblo. No fue aquél un espectáculo realizado para el esparcimiento de los demás; hizo posible el reconocimiento de su común pasado histórico y del vínculo entre ayer y hoy.

Teniendo en cuenta tales influencias, se ha dicho, con razón, que no en vano los pueblos del mundo celebran sus grandes fechas practicando sus danzas tradicionales.

Bien es verdad que, aunque la iniciativa de estas celebraciones es de origen popular, recibe la cooperación eficaz de las municipalidades, las cuales hace tiempo han ensanchado el radio de acción de la repartición de que las plazas de juego dependen.

Casi todas las municipalidades, en efecto, cuentan hoy con un Departamento de Recreación Popular, ampliamente dotado de recursos para hacer frente a las actividades sociales de las plazas de juego.

Tales reparticiones, que gastaron, en 1928, 75 millones de dólares en diversiones públicas de carácter educacional y artístico, cuentan con un personal técnico experimentado y abundantes *stocks* de *atrezos* de indumentaria histórica, decorados e implementos de todo género.

Las actividades dramáticas y líricas no se reducen a los *pageants*. En el edificio central de cada plaza de juegos hay siempre un bien montado teatro, que se pone a disposición de la comunidad, y particularmente de los niños del vecindario, quienes encuentran allí la oportunidad de aparecer en un tablado y de expresar su espíritu a través de los caracteres que personifican.

El escenario de estos teatros, y a veces los tablados instalados al aire libre, se utiliza para otro género de espectadores de alto significado desde el punto de vista de la unificación social y la asimilación de los elementos extraños a la nacionalidad.

Me refiero a las danzas regionales propias de los pueblos que tienen una larga tradición cultural. Si, desde el punto de vista del lenguaje, las expresiones proverbiales y todo ese conjunto lingüístico que se comprende con el nombre de folk-lore tiene un interés capital en el estudio de las literaturas, por otro lado, las costumbres primitivas, y sobre todo las danzas—que son en sí mismas la expresión de conceptos subjetivos y sociales—tienen hoy día una importancia igualmente grande, como representaciones felices y sencillas de ideas y sentimientos que son comunes a todos los hombres.

Entre esas danzas las hay que son sobrevivientes pintorescos, al mismo tiempo que constituyen un material histórico admirable de pasadas costumbres. Copioso es, por cierto, el material que sobre danzas, juegos y canciones populares nos ofrecen Inglaterra, Alemania, Francia, España, Italia, Suecia, Noruega, Dinamarca, Rusia, etc., y en las cuales se conserva el color, la cualidad, el sentimiento, el carácter, las tradiciones de

esos pueblos, sus antiguas ceremonias y costumbres, algunas de las cuales tienen la más profunda significación social y religiosa. Y que estas actividades no han perdido su valor y significado, lo muestra la avidez con que los niños las incorporan a sus juegos.

Así, la danza, que no es sino un juego tradicional, viene a constituir otro elemento, con cuyo auxilio puede ponerse al niño moderno en contacto con el mundo primitivo y natural; arbitrio indispensable en la educación para permitirle que interprete nuestras novísimas instituciones en lo que éstas tienen de universal, eterno y humano.

Las tradiciones agrícolas nos han proporcionado multitud de juegos que acusan la evolución del trabajo rural y hacen revivir los sentimientos primitivos asociados con las fiestas en que se iniciaba la roturación del suelo, se recogía la cosecha, etc. También otros juegos y danzas son supervivencias de los gremios medievales. Estas danzas se cuentan entre las que poseen cualidades vitales, acción vigorosa y carácter burlesco, que también aprecia el niño. La letra de los *Reing* alemanes o de los rondós franceses contienen el germen de las tradiciones paganas de la primera. La extraña combinación entre lo patético y lo exuberante de las canciones rusas, el ardor y el abandono de las danzas eslavas, la libertad, el vigor y al mismo tiempo la precisión de las suecas, todo esto abre vastos campos de correlación ante el maestro.

Nuestros placeres sociales son individuales y egoístas; las plazas de juego pueden contribuir a que recobren el elemento de sociabilidad que han perdido.

Muy en relación con estas actividades se halla otra que es sumamente popular en los Estados Unidos. Quiero hablar de la narración de cuentos, que tienen a su cargo maestras especialmente preparadas en este difícil arte. En tiempos de antaño, la narración de cuentos, como el baile regional mismo, fué uno de los pasatiempos sociales predilectos. En las horas de sol, bajo la amplia sombra de un árbol añoso, o al declinar el día, cuando la fatiga del juego invita al descanso, ¿qué mejor golosina para el alma infantil que un bello cuento, contado por alguien que sabe evocar las cosas del mundo

exterior y penetrar, a la vez, con seguridad y simpatía en el mundo interior del niño?

Sintetizando los efectos democráticos de las funciones sociales de la plaza de juegos, dice Gulick: "La pila de arena para el pequeño, la cancha de juegos para el niño, el campo atlético para el muchacho, danzas y ceremonias tradicionales para el adolescente, oportunidades sanas de relación social para el adulto, tales son las condiciones sociales sin las cuales la democracia no puede continuar, porque sobre ellas reposa el desarrollo de ese gobierno de sí mismo, que a la vez conduce a la comprensión de las necesidades de los demás y al despertar de esa conciencia colectiva que la compleja interdependencia moderna ha hecho necesaria."

XI.—DIRECCIÓN DE LAS PLAZAS DE JUEGO.

No podría cerrar esta disertación sin referirme a un punto que conviene poner bien de relieve entre nosotros, y es la necesidad de que las plazas de juego tengan una dirección activa y eficaz. Los norteamericanos, como acabo de decir, han abrazado este convencimiento; pero en el período de iniciación de este aspecto de la educación pública también tuvieron que luchar para destruir el prejuicio de que bastaba proporcionar espacios libres y aparatos de juego, puesto todo al cuidado de algún viejo inválido, para que el servicio social que con aquello se buscaba fuese considerado perfecto.

El mismo presidente Roosevelt, con aquella noble versatilidad que le conocimos, entró en el debate afirmando que "la dirección de tales organizaciones es indispensable; de lo contrario, los niños mayores o más fuertes ocuparían las instalaciones con exclusión de los menores o más débiles; se tornarían tan ruidosos, que los vecinos se verían molestados, o bien servirían de sitio de reunión a los elementos menos recomendables del vecindario. Por otra parte, los ejercicios y juegos serían menos sistemáticos y vigorosos, si les faltara la dirección del personal competente".

Una directora de escuela pública de educación física observaba lo siguiente:

"La experiencia de los maestros de pla-

zas de juego de verano demuestran que los niños prefieren la dirección; es un hecho comprobado que de dos plazas de ese género, de las cuales una tiene director y la otra no, mientras la primera está siempre llena de niños, la otra tiene poco uso. Algunos niños no se deciden a jugar, y necesitan ser animados y empujados a ello, si bien nunca obligados, pues esto equivaldría a convertir el juego en un trabajo. Si se deja la iniciativa a los niños, sólo algunos juegan, y de éstos, generalmente los que tienen habilidad en tal o cual ejercicio, que así es practicado por un grupo, mientras los demás permanecen ociosos. Una plaza de juegos sin dirección tiene funcionamiento irregular y espasmódico, no pudiendo ser considerada como una parte integral de la educación física, sino más bien como accesoria. La personalidad del maestro, su voz y su manera de ser inspiran el entusiasmo y facilitan la marcha de los juegos. La alegría y la felicidad son estados mentales que pueden reflejarse en los demás; el entusiasmo es contagioso.”

En cuanto a los requisitos indispensables en los maestros de plazas de juego, se ha dicho:

“El instructor de juegos debe conocer perfectamente a los niños, no teóricamente, a través de las enseñanzas de la pedagogía y la psicología, sino por el recuerdo de su propia infancia, refrescada por el contacto directo con el niño. Debe poseer cualidades que lo hagan atrayente; conviene sea un atleta o un gimnasta, porque nada conquista más el respeto de los muchachos que la fuerza muscular y la destreza física. Si no fuera un atleta, deberá, en cambio, poseer condiciones de jefe y un gran poder de apreciación con respecto a las necesidades del niño, de modo que pueda dirigirlo en la dirección de su mayor interés.

Todos los maestros deben adquirir la habilidad necesaria para narrar cuentos y entonar canciones, y la competencia que requiere la selección de unos y otras, atendiendo su valor educativo y moral.

El director de la plaza de juegos no es necesariamente un maestro: es un jefe, y mezclándose con los niños en sus juegos, los

dirige más bien por la sugestión que por la enseñanza. Debe ser ingenioso y original, capaz de adaptarse a las varias circunstancias que puedan presentarse. Debe poseer tacto, ser considerado y estar siempre dispuesto para ayudar a los niños; ser un amigo de éstos, y si consigue que lo miren con agrado y lo mezclen con gusto a sus juegos, puede estar satisfecho, pues ha llenado su misión de la manera más completa.

El director de una plaza de juegos ejerce una de las profesiones más útiles; su campo de acción es aquel en que se modela el carácter de miles de niños en edad conveniente para conseguirlo y bajo condiciones poderosamente favorables. A él corresponde, sin duda, aquilatar toda la importancia de esas oportunidades y comprender que esa obra, bien realizada, es de tanta importancia como cualquier otra en la educación de la infancia.”

Una vez que estas ideas se hicieron carne en el público norteamericano, surgieron escuelas normales especialmente consagradas a la tarea de preparar tales profesionales. Hoy día, el personal técnico de las plazas de juego en los Estados Unidos pasa de 20.000 profesionales.

En nuestra América, toca al Uruguay el honor de haber llevado a la práctica estas directivas, hijas de una experiencia consolidada. Sus plazas de juego, admirablemente organizadas, han sellado su éxito en el alma misma de la nación, pues el niño uruguayo es el mejor desarrollado en esta mitad del continente.

La plaza de juegos no es un mero ornato edilicio, ni siquiera un centro de educación, puramente físico, sino, sobre todo, un lugar de cultura moral, social y cívica, y un preventivo del delito.

Es el agente de una forma nueva y altamente eficaz de educación, que complementa la obra de la escuela y redime a ésta de las deficiencias que la rutina y las convenciones han acumulado sobre ella.

EL INSTITUTO PSICOTÉCNICO DE MADRID ¹⁾

por D. José Mallart.

ORÍGENES

El Instituto Psicotécnico de Madrid tiene su origen en una Sección de Orientación profesional, que se empezó a montar en 1922, dentro de la organización del Instituto de Reeducción Profesional, de Carabanchel, destinada a seleccionar los inválidos más susceptibles de reeducación y a distribuirlos científicamente por los diversos talleres y lugares de trabajo que estaba instalando y preparando aquel Instituto para la reeducación profesional y la readaptación al trabajo industrial. Esta Sección fué constituida por una oficina de información económico-social, que se encargó más tarde de la colocación de los inválidos reeducados, un gabinete médico fisiológico y un laboratorio psicotécnico.

Al tiempo que se ocupaba de la selección de los inválidos, principalmente accidentados del trabajo, estudiaba las causas de estos accidentes en general e investigaba sobre los problemas de las aptitudes de los individuos de capacidad disminuída, sin descuidar a los individuos de capacidad normal (2).

Como no existía entonces en Madrid ninguna otra institución de orientación y de selección profesional abierta al público, pronto la Sección de Carabanchel tuvo atribu-

(1) Comunicación leída en el *Congreso de Lisboa*, de la Asociación Española para el Progreso de las Ciencias (mayo de 1932).

(2) Resultados parciales de estos trabajos han sido publicados en las Memorias del Instituto de Reeducción Profesional, y han sido objeto de comunicaciones en Congresos científicos. Véase: C. de Madariaga, *La orientación profesional psicotécnica y su aplicación a los inválidos del trabajo*, ediciones de "La Lectura", Madrid; J. Mallart, *Orientación profesional y Prevención de Accidentes del Trabajo*, XI Congreso de la Asociación Española para el Progreso de las Ciencias, Madrid, 1927. J. Mallart, *La distribución científica del personal y la prevención de Accidentes del Trabajo*. Acti del III Congreso Internazionale di Organizzazioni Scientifica del Lavoro, Enios, Roma, 1927. C. de Madariaga y J. Mallart, *Pour la formation d'une nomenclature des professions*. Conférence Internationale de Psychotechnique, Paris, 1928 y otros.

ciones para actuar con carácter general, según preveía el Estatuto de Enseñanza Industrial, en vigor hasta 1928, en que, promulgado el Estatuto de Formación Profesional y convertida aquella Sección en Instituto de Orientación y Selección Profesional de Madrid, pudo hacer una instalación propia en el centro de la capital (calle de Embajadores, 41), donde funciona actualmente.

LOS PRIMEROS TRABAJOS COMO INSTITUCIÓN AUTÓNOMA

Hecha su instalación en la calle de Embajadores, en local cedido por la Diputación provincial, emprendió de nuevo sus tareas en otoño de 1929, siendo fusionado desde el primer momento con la Oficina-laboratorio de Orientación y Selección profesional, que en virtud del nuevo Estatuto se creaba en Madrid. Pero desde fines de 1928, en su instalación provisional, empezó a preparar personal para las Oficinas-laboratorios de Orientación profesional que se creaban en provincias y a hacer el control de aptitudes de alumnos (especialmente de la Escuela de Trabajo), a seleccionar aspirantes a escuelas profesionales, a organizar la orientación profesional de los jóvenes que se presentaban espontáneamente y la selección de personal para algunas entidades que lo solicitaban, al mismo tiempo que trabajaba en la organización nacional de los servicios de orientación profesional y de selección, dirigiendo incluso la instalación de diversas Oficinas-laboratorios de esta clase en provincias.

Esta organización general de los servicios de orientación y de selección profesional se inició y se continuó en colaboración con el Instituto que existía en Barcelona desde 1919, repartiéndose con él el territorio español, a los efectos de la dirección técnica y de la coordinación de los servicios abiertos al público.

Al mismo tiempo que colaboraba en la organización de los servicios de orientación profesional y de selección profesional en España, el Instituto hacía investigaciones sobre *tests* de inteligencia, sobre selección de superdotados, sobre prevención de accidentes, y estudiaba diversos problemas de la

fatiga, del examen de las aptitudes para el trabajo y de la organización racional (1).

La elaboración de *tests* profesionales adaptados al temperamento y al ambiente español se hizo en el Instituto desde el primer momento. Algunos *tests* originales (como el cuadriperceptímetro) fueron adoptados en laboratorios psicotécnicos extranjeros; un aparato del fundador del Instituto, Sr. Madariaga, conocido con el nombre de "Perceptotaquímetro Madariaga", ha sido objeto de la mejor acogida y está llamado a amplios desenvolvimientos y aplicaciones, por reducir a sencillos problemas de óptica procedimientos que se practicaban hasta ahora por medios mecánicos.

En julio de 1930, por una disposición ministerial, se cambió de nombre a este centro, llamándose ahora Instituto Psicotécnico. Sus funciones y su estructura esenciales no variaron si no es para completarse e intensificarse.

FUNCIONES DEL INSTITUTO

El Instituto Psicotécnico de Madrid tiene como funciones principales:

a) La investigación de los problemas del factor humano en el trabajo; el estudio de las aplicaciones de la fisiología y de la psicología humanas en todos los sectores de la actividad donde puedan introducir mejoras de rendimiento, y la aplicación misma de los principios de la ciencia del trabajo en la organización de los servicios públicos y de las empresas industriales, mercantiles y agrícolas de todo orden.

(1) José Germain y Mercedes Rodrigo, *Pruebas de inteligencia*, "La Lectura", Madrid, 1930 (244 páginas); J. Germain y Mercedes Rodrigo, *Selección Española para superdotados*, Instituto de Orientación y Selección Profesional. Madrid, 1930 (folleto, segunda edición); A. Melian, *La fatiga industrial*, "Revista de Organización Científica", septiembre de 1928; Mercedes Rodrigo, *La Psicotecnia en la Prevención de los Accidentes del Trabajo*, "Medicina e Higiene Industrial", septiembre, 1930; César de Madariaga, *Valor social de la Higiene industrial*, Conferencia en el III Curso de Medicina del Trabajo del Instituto de Reeducación; J. Mallart, diversos trabajos, publicados principalmente en la "Revista de Organización Científica", sobre Organización científica de la construcción, sobre los asientos en el trabajo, sobre racionalización en los transportes urbanos, etc.

b) El estudio y la organización de la orientación profesional y de la selección profesional en su más amplio sentido.

c) La elaboración, tipificación y establecimiento de *tests* y de técnicas psicológicas para estudio y clasificación de los individuos para fines pedagógicos, profesionales, sociales, etc.

d) La dirección técnica de las instituciones oficiales de orientación profesional y psicotecnia, en colaboración con el Instituto similar de Barcelona.

e) La divulgación de los conocimientos relacionados con su actuación.

Con estas funciones tiene, pues, el Instituto Psicotécnico el triple carácter de centro técnico de dirección y coordinación, de establecimiento que ofrece servicios directos al público y de centro de investigación, de divulgación y de enseñanza.

Como centro técnico de dirección y coordinación, el Instituto tiene a su cargo la tutela científica y la inspección de los servicios confiados a las Oficinas-laboratorios de Orientación y Selección profesional oficiales de su zona, que comprende dos terceras partes del territorio español; la formación complementaria del personal de éstas; la disposición de métodos y técnicas de trabajo de las mismas; la utilización y elaboración de los datos recogidos sobre orientación profesional en España, lo mismo los que han de servir para preparar tipos de prueba de aptitudes que los que han de servir de guía para facilitar determinadas corrientes para el equilibrio de la oferta y la demanda de trabajo; la organización de los servicios accidentales oficiales de orientación y selección; la vigilancia del aprendizaje y la dirección técnica de la busca de los superdotados a quienes haya que conceder becas o auxilios para estudios.

Como establecimiento que ofrece servicios directos al público, el Instituto realiza las siguientes actividades:

a) Orientación profesional de los jóvenes de uno y otro sexo en el momento en que terminan el período de la escuela primaria, o en cualquier ocasión en que han de tomar rumbo en la vida del trabajo (ingreso en estudios secundarios o profesionales, entrada en aprendizaje, fracaso en carreras empeza-

das o en ensayos de iniciación profesional, etcétera).

b) Orientación profesional de adultos que tienen que cambiar de oficio por diversas causas (enfermedad profesional, accidente del trabajo, etc.).

c) Orientación profesional de individuos inadaptados por deficiencias personales o por faltas de ambiente educativo.

d) Selección de alumnos para ingreso en centros de enseñanza.

e) Selección de personal para los servicios públicos.

f) Selección de personal para las empresas particulares.

g) Organización científica.

El trabajo de investigación del Instituto Psicotécnico se refiere principalmente al estudio de las aptitudes naturales que se requieren para los diversos trabajos, a la preparación de pruebas de aptitud para las profesiones y el trabajo, a estudios sobre la educabilidad de las aptitudes y sobre diversos problemas psicofisiológicos de aplicación en la organización del trabajo en las más variadas ramas de la actividad.

También estudia permanentemente el Instituto la situación económicosocial de las diversas profesiones y los cambios que van sufriendo con el tiempo, para lo cual utiliza principalmente unos cuestionarios que manda a todos los que se ofrezcan a colaborar en esta parte tan importante de la labor del Instituto.

En cuanto a la divulgación y enseñanza, hay que citar los cursos que organiza el Instituto para formar personal para las instituciones de Orientación profesional y psicotecnia, y las conferencias de carácter más amplio. Al mismo tiempo, sus profesores han empezado una notable labor de los principios y de las aplicaciones de orientación profesional, de selección profesional con base psicofisiológica y de organización científica del trabajo, por medio de libros, conferencias, comunicaciones a Congresos, artículos de revista e informaciones de prensa.

Por otra parte, el Instituto ha editado carteles y postales de propaganda en los que se muestran las ventajas de la orientación profesional hecha sobre base científica y se invita a utilizar los servicios correspondientes.

LOS SERVICIOS DIRECTOS AL PÚBLICO

Por su importancia y por el interés social que ofrecen, hay que reseñar particularmente los servicios que el Instituto presta directamente en relación particular con el público. Estos son, en especial, los siguientes:

1.º *Orientación profesional.*—La orientación profesional de los jóvenes de uno y otro sexo se practica, bien sea en el momento de terminar el período escolar primario o general, o bien en cualquier ocasión en que necesiten consejo sobre el rumbo que haya de convenirles seguir en la vida de trabajo. Esta labor se hace de dos maneras:

a) Recibiendo individualmente a los interesados que se presenten espontáneamente.

b) Actuando en colaboración con las escuelas sobre series de alumnos próximos a terminar el período escolar o terminado ya éste.

En el primer caso, los individuos acuden generalmente acompañados de sus padres o de representantes de la familia. En una Oficina informativa se recogen los antecedentes necesarios sobre el medio social y la formación general o profesional del interesado, sobre la base del carnet escolar o registro historial enviado por la escuela o centro de donde proceda el interesado y de declaraciones de la familia y de él mismo. Si el sujeto (o la familia) desea simplemente comprobación de aptitudes para una determinada profesión, se procede con él como en los casos de selección solicitada individualmente de que hablaremos más adelante. Si, por el contrario, necesita que se le haga una exploración general para determinar qué profesión encaja mejor con sus aptitudes, dadas las condiciones económicas y sociales en que se encuentren, por una parte, el sujeto, y por la otra, las profesiones que pueden convenirle a éste funcionalmente, se sigue este proceso:

a) Charla sobre las profesiones y los trabajos en general, teniendo a la vista numerosas ilustraciones.

b) Contestación a cuestionarios vocacionales.

c) Examen médico-antropométrico.

d) Idem psicotécnico.

e) Globalización de resultados y comunicación del consejo orientador a la familia.

La orientación profesional en colaboración con las escuelas se hace más en serie y el trabajo se simplifica sin que pierda valor el dictamen o consejo final, antes al contrario; porque la intervención directa de los profesores en la elaboración del consejo que ha de darse al sujeto es una garantía más de conocimiento del individuo.

Los servicios de orientación profesional son absolutamente gratuitos para las clases modestas, y, como nunca el consejo de orientación profesional se puede considerar como definitivo, especialmente si se trata de jóvenes poco formados o desarrollados, los sujetos pueden volver al Instituto en cualquier momento difícil que atraviesen en su vida de adaptación a las profesiones o a los estudios a ellas dirigidos, para contemplar el examen.

2.º *Selección profesional.*—Otro de los servicios directos más importantes del Instituto, tal vez el más desarrollado en la actualidad, es el de selección. Estos servicios comprenden, en primer lugar, la selección de alumnos para el ingreso en Centros de enseñanza, labor que se realiza por encargo de los mismos centros y en colaboración con ellos, con objeto de completar exámenes para ingreso, para concesión de becas, etc. Estos exámenes venían, hasta ahora, basándose en pruebas de adquisición de conocimientos y no en verdaderas pruebas de aptitud; pero gracias a los métodos psicotécnicos aplicados en colaboración con el Instituto, tienden a cambiar radicalmente, aumentando en eficacia. También el Instituto Psicotécnico hace selección de personal para los servicios públicos, por encargo de las distintas dependencias oficiales, tendiendo a substituir las antiguas prácticas automáticas de admisión de personal por los métodos de selección científica. En esto, el Instituto aspira a que se imponga el examen psicofisiológico en todo el personal nuevo que haya de admitirse en Municipios, departamentos provinciales y del Estado, especialmente para los que han de manejar máquinas o han de desempeñar funciones de responsabilidad, teniendo en cuenta la importancia que tiene este examen

para evitar accidentes y aumentar el rendimiento del trabajo. De modo particular, tiende a que todos los aspirantes a plazas de conductores de vehículos de motor pasen al examen psicofisiológico correspondiente, independientemente de los conocimientos profesionales que posean, y en este sentido ha realizado una interesante labor, que empieza a dar sus resultados, ya que ha sido encargado de la selección de los conductores de la Escuela Central de Automovilismo, y la Dirección general de Industria tiene en proyecto el establecimiento de la intervención de las instituciones de Psicotecnia para la expedición de carnets de conductores en las principales capitales españolas. También el Instituto hace selección de personal para particulares, mediante la correspondiente retribución, ya que las subvenciones que recibe del Estado, de la Provincia y del Municipio no bastan para su sostenimiento.

Unas veces se trata de *selección total*, o sea la que se verifica exclusivamente por el Instituto, o se dirige por él, con o sin colaboración de elementos técnicos de la entidad interesada; otras veces, se practica *selección parcial*, que es la que da intervención al Instituto sólo en un aspecto de la selección exigida por la entidad, reservándose ésta otros aspectos, como son los referentes a prueba de conocimientos técnicos y a posesión de determinados méritos personales (antigüedad, títulos, etc.).

En general, se procura que las pruebas de *selección total* puedan ser verificadas por series, de manera que los resultados puedan expresarse en un rango o lista de individuos ordenados de mejor o peor desde el punto de vista objeto de la selección, para que la entidad acepte los primeros de la lista hasta llegar al número que necesite para cubrir sus puestos. Sin embargo, también hace exámenes de selección por individuos dispersos, cuando la entidad interesada no puede hacer admisiones por grupos, en cuyo caso el Instituto da a la entidad, sobre cada individuo, directa o reservadamente, notas tales como *bueno*, *mediano* o *malo*, si aquélla así lo desea, o bien da calificaciones numéricas correspondientes a los percentiles o deciles en que resulten clasificados los individuos,

con lo cual queda el individuo situado matemáticamente dentro de la masa general. Para evitar que en los rangos poco numerosos con relación a la cifra de admisiones que se pueden hacer, se llegue a los individuos que no conviene admitir por razones de seguridad en el trabajo, de responsabilidad en el cargo o con objeto de mantener un nivel de capacidad determinado, se puede indicar el lugar en que determinan los *admisibles* y, por tanto, empiezan los individuos *inadmisibles*.

En la *selección parcial* se procede de dos maneras distintas, según se trate de los trabajos concertados con entidades o encargados explícitamente por éstas, o bien de exámenes solicitados por los propios sujetos para cumplir requisitos exigidos por determinadas entidades o bien para demostración voluntaria de competencia.

En los casos de selección parcial concertada o encargada explícitamente, se procura que los rangos formados por el Instituto con relación al aspecto de los individuos por él estudiados sean correlacionados en orden de importancia con los otros rangos trazados para los aspectos que no son de la competencia del Instituto.

En los casos de selección parcial solicitada por los propios sujetos, se practican las pruebas según los planes establecidos para cada profesión y aun para cada modalidad de trabajo, a base del estudio sobre los trabajos realizados de antemano. En estos casos, los resultados pueden comunicarse directamente a los propios sujetos, bien verbalmente, bien por escrito, utilizando calificaciones fácilmente comprensibles por los no iniciados, tales como *bueno*, *mediano*, *malo*.

Los exámenes de selección pueden hacerse en total o en parte, si las circunstancias lo permiten y previo acuerdo con la entidad para quien se trabaje, en los mismos locales de ésta.

3.º *Organización científica*.—El Instituto está a la disposición de las entidades públicas y privadas para hacer estudios dirigidos a organizar sobre bases psicofisiológicas y racionales el trabajo. Para esto, envía los técnicos correspondientes a los lugares de trabajo donde se trate de establecer una me-

jor organización mejorando las instalaciones y perfeccionando psicotécnicamente los procedimientos, reduciendo tiempos y movimientos inútiles, evitando la fatiga de los trabajadores, etc. También interviene en el estudio de las condiciones de higiene de los locales, con vistas al aumento del rendimiento y a la prevención del accidente y de la enfermedad del trabajo, cuando es debidamente solicitado y sus servicios son objeto de un convenio.

Actualmente tiene el Instituto en estudio la distribución del personal de varias empresas, entre ellas el personal de las minas de la Compañía Minera de Linares, en relación con los problemas de la seguridad, de la higiene y del aumento de rendimiento.

La labor del Instituto comprende el estudio de todos los factores humanos perturbadores del rendimiento, tales como mala distribución de los tiempos de trabajo y de descanso; inadaptación al ritmo, predisposición al accidente, etc., y no sólo se limita a la proposición oral o escrita de modificaciones o soluciones (más o menos amplias, según el encargo recibido), sino que puede incluso abarcar la ejecución directa, o, por lo menos, la intervención en la ejecución de las soluciones o modificaciones propuestas.

ESTUDIOS E INVESTIGACIONES EN CURSO

Como capítulo final, conviene señalar que el Instituto Psicotécnico ha empezado a realizar, solo o en colaboración con otras entidades, tales como Universidades, Escuelas, Inspección del Trabajo, organizaciones patronales y obreras, Comités Paritarios, Comité de Organización Científica del Trabajo, instituciones de Higiene y Prevención social, Higiene Mental, etc., los siguientes trabajos:

a) Estudio de las profesiones y los trabajos más frecuentes o más característicos en Madrid, en la zona que está confiada al Instituto y en España, especialmente desde el punto de vista psicofisiológico y económico-social.

b) Clasificación científica de las profesiones modernas, basándose en los propios estudios del Instituto y en los realizados por

otros centros, encaminados a poner de manifiesto las características funcionales de cada especialidad.

c) Preparación de pruebas y de escalas de medidas de las aptitudes profesionales y elaboración de datos y estadísticas que revelen el estado constante de las diversas profesiones y las posibilidades de su desenvolvimiento y evolución.

d) Estudio de los factores psicofisiológicos de incrementación del rendimiento del trabajo.

e) Estudio de la fatiga y de los medios de evitarla en el trabajo.

f) Estudio psicofisiológico de los accidentes del trabajo y modos de prevenirlos.

g) Estudio de los métodos de aprendizaje y de trabajo, con objeto de mejorarlos para bien del trabajador y de la economía social.

h) Estudio del trabajo de los inválidos.

i) Estudios especiales de psicología y de fisiología que sirvan de preparación o de complemento a los citados en los apartados anteriores.

Teniendo en cuenta que esta labor se extiende a las Oficinas-laboratorios de Orientación profesional de provincias que dirige en el aspecto científico el Instituto, se comprenderá la importancia de la obra empezada por este centro y el interés social que hay en ayudar a su desenvolvimiento.

ENCICLOPEDIA

EL ARTE POR EL PUEBLO Y EL APROVECHAMIENTO DEL OCIO DE LOS OBREROS (1)

I

El arte popular en la vida contemporánea.

No creemos necesario abordar la cuestión de definir el arte popular, la ciencia del cual es de origen relativamente reciente—sus bases han sido puestas en el transcurso del si-

(1) Del boletín *Coopération Intellectuelle*, número 22-23, que publica el "Institut International de Coopération intellectuelle de la Société des Nations".

glo XIX. El carácter y el campo de este arte aparecen demasiado claramente para que resulte útil dar de él una gran precisión técnica.

Nacido en circunstancias primitivas de vida social y económica, es un arte de carácter colectivo, común a grupos étnicos enteros, basándose sobre formas colectivas de vida económica y social. Los rasgos más característicos del arte popular: el anónimo de sus creaciones, su espontaneidad, el tradicionalismo que domina su desarrollo, distinguen claramente el campo de este arte de aquél que se acostumbra a llamar "gran arte", de carácter consciente e individualista.

Decadencia del arte popular.

La decadencia de las artes populares es un hecho reconocido; pero tomando este término en su sentido tradicional, sólo la medida de esta decadencia varía de un país a otro. Esta diferencia proviene de las condiciones de vida propias de cada grupo étnico, y principalmente de su organización actual, desde el punto de vista económico y social. Los informes especiales llegados al Instituto con motivo de su encuesta ponen de relieve la decadencia de las artes populares y la consideran como la dificultad más grave que haya de superar para conseguir resultados plenamente satisfactorios, para obtener que los ocios obreros sean consagrados a una producción artística de carácter popular.

Parece, pues, que el problema planteado por la Oficina Internacional del Trabajo debe ser considerado desde dos aspectos diferentes. Será necesario primeramente estudiar cómo sería posible utilizar, para aprovechar los ocios de los obreros, lo que sobrevive todavía de la producción y de las manifestaciones de las artes populares; con vendrá en seguida ver si sería posible, y en qué medida, y por qué medios, favorecer un renacimiento de esas artes, no integral, sino en aquellas de sus formas que se adaptan mejor a los aspectos fundamentales de la civilización contemporánea.

De lo que precede se deduce desde ahora una primera consideración. Aun independien-

temente de los demás esfuerzos que, por otros medios, y siguiendo otros caminos, tendiesen a la resurrección de la producción artística popular, el solo hecho de que la actividad de las masas obreras pudiera ser, durante sus horas de ocio, atraída hacia esas manifestaciones constituiría ya una contribución sumamente importante a la expansión y a la valoración de las artes populares en la vida contemporánea. Se ve, por esto, que los felices resultados que pueden ser obtenidos gracias a los esfuerzos de la Oficina Internacional del Trabajo, en el dominio más particularmente social, interesan, no solamente a todos los que se ocupan especialmente de mejorar las condiciones materiales y espirituales de las clases obreras, sino también a los medios en que los problemas del arte popular son, sobre todo, considerados desde el punto de vista científico y estético.

Hemos dicho ya que la decadencia de las artes populares es admitida por todos; como nada es inmutable en este mundo, es cierto que, si no llegan a producirse algunos hechos nuevos, esta decadencia irá acentuándose con rapidez y conduciría a una disminución siempre más marcada, bien pronto quizá irreparable, del patrimonio todavía existente de manifestaciones artísticas populares y tradicionales. Para llegar a los fines que la Oficina Internacional del Trabajo desea tan vivamente alcanzar, es necesario, por consiguiente, que el instrumento, que el medio indispensable para su realización, es decir, el arte popular mismo, no solamente no desaparezca, ni continúe decayendo, sino que, por el contrario, tome un nuevo vigor, prosperando, adaptándose a las nuevas condiciones de vida, y perfeccionándose. Al mal actual, la decadencia de las artes populares, conviene aplicar remedios urgentes y eficaces. Pero antes de proceder a la elección de esos remedios, es preciso, como siempre en casos análogos, hacer el diagnóstico del mal, buscar las causas y combatirlas, con ayuda de los medios y las medidas todavía posibles hoy.

Las primeras investigaciones deben, pues, tener por objeto la comprobación de las causas que han conducido a las artes populares a su estado actual de decadencia.

Causas de la decadencia de las artes populares.

Las causas de la decadencia de las artes populares son numerosas, complejas y profundas. Las más importantes tienen su origen en la organización económico-industrial de la civilización contemporánea; otras derivan ya de las condiciones sociales actuales, ya del nivel de la cultura moderna, ya también de la manera de ser llevado hoy el espíritu humano a acoger y profesar las doctrinas religiosas. Otras, en fin, presentan un carácter más especial y más accidental.

Causas económico-industriales.

La civilización contemporánea se caracteriza por su estructura económico-industrial. Tiende, por todos los medios posibles, a asegurar a los hombres las cosas necesarias para la vida, y esto en la más amplia medida y al precio más bajo posible. La producción moderna no puede, pues, escapar a la *standardización*: el trabajo de la máquina es en ella absolutamente predominante, todo elemento inútil se suprime, por costoso, comenzando por el trabajo artístico, que exige más especialmente la intervención directa de la mano del hombre, aunque éste no sea más que un modesto artesano, guiado por el gusto de la decoración, que procede del instinto, de la raza y de la tradición.

La materia misma de que se hace el objeto fabricado no se escoge por su rareza o por su valor intrínseco, sino únicamente por su bajo precio.

Así es que la producción actual, mientras que ofrece la innegable ventaja de una extensa modicidad de precio que le asegura la más amplia difusión, presenta, por otra parte, características exteriores e intrínsecas, que son frecuentemente la negación de toda originalidad, de toda belleza; se ven hoy en casi todos los países del mundo las mismas formas de vestidos, los mismos elementos para el mobiliario de las viviendas, la misma técnica de las construcciones, los mismos instrumentos de trabajo.

Otros factores concurren a extender siempre más aún la producción industrial de ese género y a depreciar la que, para las mismas

series de objetos, era antes la obra del artesano y la manifestación de las artes populares.

Uno de esos factores es el mayor valor que las clases campesinas y obreras dan hoy al elemento *tiempo*. La elevación del nivel medio de la vida de las clases populares ha acrecentado en gran medida sus necesidades materiales. Las exigencias de un régimen alimenticio más completo y más sano; la necesidad de tener una habitación más vasta, más cómoda, más conforme a la higiene; el deseo de vestirse más cuidadosamente que en el pasado, y también la participación en los placeres que la vida moderna ofrece en tan gran número; todas esas nuevas necesidades, en fin, que los campesinos y los obreros sienten y quieren satisfacer son una fuente de gastos relativamente considerables, a los cuales hay que hacer frente con el fruto del trabajo. Es, pues, necesario que el trabajo sea hoy más remunerador que antes, y, sobre todo, que una rigurosa economía de tiempo asegure esta ganancia más abundante; es preciso, en suma, producir más en menos tiempo. Ahora bien, ese resultado está precisamente garantizado por la ayuda incomparable del maquinismo contemporáneo y por el abandono de formas de producción, tales como las que son propias del artesano y exigen, por el contrario, mucho tiempo para la confección de un producto que, si es notable desde el punto de vista de la calidad, tiene, sin embargo, el gran defecto de exigir demasiada mano de obra y ser, por esto mismo, demasiado costoso.

El fenómeno de que hablamos es particularmente evidente en el campo del trabajo femenino. No hay la menor duda de que el concurso de la mujer en la producción actual, sobre todo en la industria, sea más importante de lo que nunca ha sido en los siglos pasados. Se pide hoy a la mujer, precisamente a causa de las nuevas exigencias de la vida moderna, que aporte a los recursos de la vida familiar una contribución no indiferente, con frecuencia hasta importante, que en todo caso viene a disminuir, en proporción notable, el tiempo que podía, en las civilizaciones anteriores, pasar en su hogar ocupándose en confeccionar prendas de ves-

tir, ornamentos destinados a la habitación o al culto; bordados, tapices, encajes, tejidos religiosos o profanos. Acaso no sea exagerado decir que esta necesidad de economizar el tiempo es una de las causas principales de la decadencia de las artes populares. Los trabajadores no tienen hoy a su disposición la cantidad, bastante considerable, de tiempo que reclama la práctica de esas artes; están, por una parte, muy absorbidos por otras actividades, tales como los placeres, los deportes, la lectura, la participación en los acontecimientos políticos, la defensa de los intereses de clase, y, por otra parte, el trabajo en las fábricas, el servicio de las máquinas fatigan al obrero y disminuyen sus fuerzas espirituales mucho más que el trabajo del artesano.

Pero hay otro fenómeno del mismo orden que los que acabamos de citar que contribuye grandemente a la decadencia de las artes populares: es el desarrollo urbano, que es también un producto de la vida industrial moderna.

La gran industria, que, generalmente, instala sus establecimientos en los centros urbanos, absorbe en gran medida la mano de obra de las ciudades, pero más particularmente de los campos. El obrero rural, transformado en obrero industrial, arrancado a su centro rústico de origen, pierde fácilmente, por este hecho, el gusto de sus trajes, los objetos de uso cotidiano, la manera de disponer su casa, las distracciones propias de su país natal, para adoptar los que le corresponden en el nuevo mundo urbano, en el que se desenvolverá su vida en lo sucesivo. Pero esta evolución del gusto no es solamente voluntaria y determinada por el deseo de adoptar las modas de la ciudad; es también, en parte, el producto de una necesidad imperiosa. ¿Cómo el obrero urbano podría sustraerse a esta ley, después de haber abandonado los campos y el hogar de sus antepasados, y haber aprendido a vivir en las fábricas y en las ciudades, donde la habitación, la atmósfera doméstica, la manera de vestirse, las diversiones son completamente diferentes de los que le eran familiares en otro tiempo y que estaban impregnados de elementos artísticos populares?

Importa, en fin, no olvidar una ley de

carácter general que lleva en sí, en nuestra opinión, el germen de todos los demás fenómenos que hemos enumerado hasta ahora, a saber: que existe un clima económico, en función del cual las artes populares florecen o caen en decadencia, según los cambios que se producen en ese clima.

A un régimen de economía nacional cerrada (y aun regional, según las condiciones políticas y sociales del momento) corresponde un período de evolución de las artes populares invariablemente próspero, original y rico en elementos propios a los diversos grupos étnicos. A un régimen económico internacional abierto, como el régimen actual, corresponde fatalmente un período de depresión y casi de abolición de las artes populares. En el primer caso, lo mismo que las tierras y las ciudades de cada país son los manantiales de donde los hombres sacan y deben necesariamente sacar directamente casi todas las primeras materias indispensables a la vida, comenzando por las sustancias alimenticias, así esas tierras y esas ciudades son igualmente las fuentes principales, si no las únicas, de donde pueden ser obtenidos los elementos materiales y también los elementos espirituales que deben concurrir a la producción de los objetos necesarios al vestido, a la decoración de la habitación, al trabajo, de los mil objetos pequeños, en fin, que embellecen la existencia, que constituyen los accesorios de las manifestaciones religiosas, que interpretan las variaciones de la moda, el esmero de la elegancia, las necesidades creadas por la riqueza.

En la época actual, el trigo, las lanas, los algodones, las maderas, el hierro, las materias colorantes y tantas otras primeras materias, así como la serie sin fin de artículos confeccionados a máquina y, por consiguiente, desprovistos de toda traza de originalidad que pueda recordar el país de origen, pasan con la mayor facilidad de un país a otro, sin ser detenidos por las montañas ni por los mares. En otro tiempo, las montañas y los mares constituían, por el contrario, obstáculos formidables. La ausencia de caminos, o su estado impracticable, o su inseguridad, y la guerra, casi permanente entre un pueblo y otro, oponían obstáculos de todo

género al libre ejercicio de los transportes y los cambios. Cada grupo étnico se veía, pues, llevado a aislarse, a organizar su economía de una manera general en los límites de su territorio y sobre la base de las primeras materias y de los recursos en objetos y en capacidades humanas que ese territorio podía ofrecer a la colectividad. Así es que los mercados tenían un aspecto, por decirlo así, local; estaban alimentados, sobre todo, por los productos de los territorios nacionales, y aquellos objetos necesarios a la vida que estaban ejecutados por la mano del hombre eran los frutos espontáneos y originales de esta misma tierra y de esta misma raza. La flora, la fauna, el paisaje local, las leyendas, los mitos, la historia, la religión, la poesía de cada país, su técnica tradicional, transmitida de generación en generación a través de los siglos, daban a esos objetos un carácter especial, en el que era imposible equivocarse, pues era la expresión visible de los elementos y del sentimiento de la belleza, extraída de las fuentes originales de ese mismo país y del alma colectiva de su población.

Causas de orden social.

Como ya hemos indicado, a las causas económico-industriales de las artes populares se añaden causas de orden social.

Los movimientos políticos profundos que, a partir de la Revolución francesa hasta nuestros días, han asegurado a las clases, aun a las más humildes, un régimen democrático de libertad y de igualdad, han de terminado también una nivelación notable de las diversas clases sociales. Habiendo llegado a ser los derechos y los deberes de los hombres esencialmente los mismos casi en todas partes, las demás formas exteriores de vida de las diversas clases han manifestado también una tendencia espontánea e irresistible a uniformarse, al menos en los límites consentidos por los coeficientes económicos.

En otro tiempo, el traje de los campesinos y de los artesanos, la disposición del interior de sus casas, sus pasatiempos pertenecían propiamente a esas clases de la población, y se distinguían por muchos de sus

aspectos esenciales de los de las clases más elevadas. Hoy, a consecuencia de la tendencia general a la nivelación, esas diferencias han perdido ya, y continúan perdiendo, mucho de su importancia. Un tipo general de vestido es común a las personas de todas las clases y de todos los países. Si algunas diferencias subsisten todavía, son las que se refieren al valor intrínseco de la materia, de la confección, al capricho de la moda, a los elementos, en fin, que hacen a un objeto más o menos costoso, pero no cambian nada a su forma esencial.

La igualdad civil y política de todos los ciudadanos ha favorecido, indudablemente, la tendencia instintiva que tienen los hombres a querer igualar, no siempre a los mejores de entre nosotros, sino, al menos, a los más ricos, a los que gozan de la mayor consideración. Así es como la moda, que era, en otros tiempos, diversa, según las clases sociales, tiende a generalizarse, a reducirse a una forma única. Los ciudadanos de las clases medias o humildes imitan la moda de las clases acomodadas, los habitantes de los campos quieren copiar las de los de la ciudad. De ahí el triunfo de la uniformidad sobre las diferencias étnicas características, agradables y pintorescas del tiempo pasado. Para las clases populares, adoptar las modas de las clases más elevadas y de los pobladores urbanos es afirmar su igualdad con esas clases y esos pobladores; conservar, por el contrario, las costumbres tradicionales es, en cierto modo, sancionar una inferioridad de clase que más bien hay que apresurarse a rechazar.

Causas culturales.

La elevación notable en nuestra época y en todos los países civilizados del nivel medio de la cultura no ha sido favorable a las artes populares. Se podría decir que el conocimiento más extendido y más seguro de los acontecimientos de la vida corriente, de la historia de los hombres, de los fenómenos de la naturaleza ha secado poco a poco muchas fuentes muy abundantes de imágenes e ideas, queridas por los hombres primitivos. Ideas e imágenes que, bien que inspiradas por multitud innumerable de errores, de creen-

cias infantiles, de supersticiones seculares, eran interpretadas con amor y con un sentimiento incomparable de la belleza por la fantasía ingenua, ardiente e inagotable del pueblo, en el lenguaje de las formas y de los sonidos, en la decoración figurada, en la música y en el baile. Las influencias ocultas atribuidas a ciertas piedras, las propiedades misteriosas, benéficas o maléficas de ciertas plantas y ciertas flores, el poder saludable o mortal reconocido a ciertos animales, a ciertas aguas, a los astros constituyen una suma de nociones muy abundante para las clases populares, y aún para otras. Esas diversas categorías de nociones adquirirían importancia, no solamente en virtud de su número muy extenso, sino también por derivarse prácticas, acciones y costumbres de esos conocimientos, en relación estrecha con los bienes y los males esenciales de esta vida, con la idea primitiva del placer y del dolor, del amor, de la fuerza, de la impotencia. Y puesto que se puede decir de las gentes del pueblo, como de los niños, que sienten la necesidad irresistible de materializar, por medio de signos y de formas exteriores, su patrimonio espiritual, había allí fuentes tan numerosas como abundantes de pensamientos, que encontraban su expresión espontánea en el lenguaje artístico primitivo, brillante y lleno de imágenes.

La civilización y la ciencia, penetrando hoy en diversos grados en todos los medios de las sociedades modernas, han dispersado en gran parte esas brumas doradas en que la fantasía popular se alimentaba tan abundantemente en otro tiempo.

La poesía religiosa popular, las canciones de gesta, los romances que la Edad Media había legado a las épocas sucesivas, proporcionaban igualmente a los artesanos preciosas fuentes de su inspiración, de donde sacaban ya asuntos para sus relatos graciosos o místicos, ya tipos de personajes sagrados o profanos e imágenes de animales fabulosos, con que adornaban los productos de su arte: maderas esculpidas, pinturas decorativas, tapices, bordados, metales repujados. Hoy, entre las clases populares, el conocimiento y el gusto de esta poseía se han perdido en gran parte, y los asuntos creados por ella

han caído igualmente en el olvido. Se encuentra todavía un pálido recuerdo en algunos usos raros que se han conservado hasta nuestros días: al humilde pintor popular siciliano le gusta todavía pintar, como hacían sus antepasados, sobre las carretas de Palermo, escenas sacadas de los relatos de aventuras del ciclo de Artus, o representando los hecos heroicos de los Paladines de Francia.

Causas religiosas

Las creencias religiosas han sido también, en todas épocas, manantiales sumamente abundantes de sentimientos y de ideas, que la brillante imaginación popular se complacía en expresar ampliamente en su lenguaje artístico primitivo. En su principio, la civilización cristiana no dejó de acoger, con las adaptaciones necesarias, elementos procedentes de las civilizaciones más antiguas: mitos, leyendas, personificaciones de los fenómenos naturales, ritos basados en la sucesión de las estaciones, materializaciones de la lucha del bien y del mal, paisajes misteriosos de ultratumba. Esos manantiales se asociaban y se confundían con los que pertenecían propiamente al cristianismo: hechos relatados en los Evangelios, vidas de los mártires y héroes de la fe, y el arte popular sacaba a unos y a otros elementos inagotables de expresiones artísticas. Las representaciones sagradas, que el pueblo mismo organizaba en la Edad Media en las iglesias o en los atrios, interpretando los episodios de la Natividad y de la Pasión de Cristo, fueron el origen lejano del teatro moderno.

La vida religiosa de los pueblos, desprendiéndose cada vez más de las supersticiones heredadas de la infancia de la humanidad, priva al arte popular de fuentes de inspiración muy importantes y suprime, al mismo tiempo, la razón de ser de gran número de sus manifestaciones.

HIGIENE Y MORAL ⁽¹⁾

(ESTUDIO DEDICADO A LOS JÓVENES)

por el Dr. Paul Good.

(Continuación.)

IV

“Al hablar de la grandeza o decadencia de los pueblos, olvídate con demasiada frecuencia que las causas de tan grandes acontecimientos son puramente morales.”

(Prévost-Paradol.)

He aquí lo que conviene saber al tratar de enfermedades que pueden provenir de relaciones sexuales. Ya veis cuán numerosas y graves son las afecciones a que la juventud se expone, tan de grado a veces.

Estudiemos ahora aquellas que son causadas por la continencia; deben ser mucho más terribles, mucho más graves, por cuanto el refrán, denominado a veces “ciencia de los pueblos”, que tiene conocimiento de todas las afecciones que acabamos de enumerar, pretende, no obstante, que *es necesario* dar a la juventud lo suyo, que *es necesario* que el joven tenga desahogos sexuales.

Acabamos de estudiar lo que hay en uno de los platillos de la balanza, y voy a permitirme abusar de vuestra paciencia para estudiar con vosotros todos los terribles males que, desde el punto de vista de la higiene, les hacen en el otro platillo un formidable contrapeso, capaz de inclinar el fiel hacia su lado (siempre según el dicho popular).

Acerquémonos, pues..., miremos, examinemos bien... ¿Qué hay?

—Nada.

—¿Cómo que nada?

—Nada, absolutamente nada. Os desafío a que me halléis en toda la historia de la Medicina, en cualquier pueblo que sea, una sola enfermedad—oídlo bien: *una sola*—que pueda ser causada por la abstinencia en las relaciones sexuales. Revolved bibliotecas, hojead diccionarios, consultad a los profesores más eminentes de todas las Universida-

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

des de Europa y del Nuevo Mundo, y, si me presentáis un solo testimonio suscrito por un nombre respetable; si, en un libro de autoridad en cuestiones médicas, me señaláis un solo pasaje en que se estudie alguna enfermedad que tenga su origen en la continencia, o siquiera una afirmación apoyada en pruebas y hechos precisos y demostrados de que la continencia puede ser una causa agravante para alguna enfermedad, yo quemo inmediatamente esas páginas y me condeno a un perpetuo silencio.

Y si tomo la precaución de hablar de libros serios y de médicos dignos de tal título, es porque, desgraciadamente, existe toda una literatura que se dice médica cuyos autores, negociando con la insana curiosidad que arrastra a tantas personas a medio instruirse en tan delicados puntos de la Medicina, simulan revelar secretos que no existen más que en su imaginación, o emiten aforismos de la índole del prejuicio popular de que hablamos; el caso es halagar las inclinaciones secretas de sus lectores y aumentar la tirada de ejemplares. Ejercen la pornografía médica, pero son indignos del título de auxiliares de la Ciencia.

Por el contrario, veamos lo que dicen los autores serios:

“La castidad no perjudica ni al cuerpo ni al alma. Su disciplina es preferible a cualquier otra. La espera es fácil cuando se la consuela con el respeto de sí mismo. Entre los numerosos neurópatas e hipocondríacos que han venido a consultarme a causa de relaciones inmorales, no ha habido uno siquiera a quien haya oído decir que se hallase mejor por ello o fuese más dichoso.” (Dr. Sir James Paget.)

“Es una idea singularmente falsa, y que importa combatir, por cuanto asalta a menudo, no solamente al espíritu de los hijos, sino también al de los padres, que creen les autoriza a disculpar su mal comportamiento: tal idea consiste en creer en los peligros imaginarios de una continencia absoluta.”

“La virginidad de los jóvenes es una salvaguardia física, moral e intelectual; hay que procurar conservársela haciéndoles volver a las antiguas costumbres de los galos

de que habla Montaigne.” (Dr. E. Périer, de l'Institut de France.)

“Un muy gran número de hombres normalmente constituídos pueden poner un freno a sus pasiones sin que su salud padezca lo más mínimo por ello.” (Dr. Kraft Ebing.)

“Los jóvenes pueden y deben observar una continencia absoluta antes del matrimonio.” (Dr. Acton.)

“El joven, lo mismo que la joven, debe aprender a contenerse hasta que haya llegado su tiempo. Y será tanto más capaz de guardar su virginidad cuanto más se haya penetrado de esta verdad: que de este período crítico depende toda la felicidad de su porvenir, especialmente en lo que al matrimonio se refiere. Debe saber que la recompensa de esta mortificación, de este sacrificio voluntario, será una salud a toda prueba, energías siempre nuevas, etc.” (Dr. Cæsterlen.)

“Los que sostienen que, en los casos en que el matrimonio se hace imposible por causas diversas, es indispensable, por razones fisiológicas, reemplazarle por otras uniones, no apoyan su opinión sobre ningún argumento serio. Nunca se repetirá suficientemente que la abstinencia y la pureza más absoluta son perfectamente compatibles con las leyes fisiológicas y morales, y que la satisfacción de los deseos sexuales no está más justificada por la fisiología y la psicología que por la moral y la religión”. (Dr. Sir Lionel-Beale.)

“El celibato, siendo necesario, no podía ser ni imposible ni perjudicial. Los males de la incontinencia son conocidos, indiscutibles; los que pudiera originar la continencia son supuestos, imaginarios. Lo que prueba el hecho de que numerosas y voluminosas obras científicas han sido consagradas a exponer los primeros, en tanto que los otros esperan aún su historiador. No hay en este respecto más que vagas alegaciones, que se disimulan de un modo vergonzoso en las conversaciones, pero que no proporcionarían materia para un tratado, ni soportarían la luz meridiana.” (Dr. Surbled.)

“Jamás he visto una enfermedad producida exclusivamente por la castidad.” Profesor Mantegazza.)

“Están aún por demostrar las enfermedades de la continencia.” (Dr. Jullien, médico de San Lázaro.)

La Facultad de Medicina de la Universidad de Cristianía tiene el honor de hacer la declaración siguiente: “La aserción, proferida recientemente por varias personas, reproducida en periódicos y asambleas públicas, de que una vida de pureza y moralidad perjudicaría la salud, no descansa, según nuestra experiencia, testificada *por unanimidad*, sobre ningún fundamento. Jamás hemos tenido conocimiento de perjuicios resultantes de una vida absolutamente pura y moral.”

“Es preciso, ante todo, enseñar a la juventud masculina que la castidad y la continencia, no solamente no son perjudiciales, sino también que tales virtudes son de las más recomendables desde el punto de vista puramente médico e higiénico.” (Conferencia Internacional de Bruselas.)

Podría multiplicar las citas; pero he dicho lo suficiente, me parece, para probar que, frente a la alegación anónima que dice ser necesarias a la salud del joven las relaciones sexuales, puedo oponer, no sólo mi propia aserción, que, cuando menos, tiene el mérito de ir firmada, sino también la autoridad de sabios competentes y universalmente reconocidos como tales.

Pero no nos contentemos con aceptar ideas ajenas, sea cual fuere la autoridad de que vayan revestidas; miremos sencillamente a nuestro alrededor y procuremos formar opinión propia.

(Continuará.)

INSTITUCION

OBRAS COMPLETAS DE D. F. GINER DE LOS RÍOS

La edición de estas *Obras* comprende cuatro Secciones:

- 1.^a Filosofía, Sociología y Derecho.
- 2.^a Educación y Enseñanza.
- 3.^a Literatura, Arte y Naturaleza.
- 4.^a Epistolario.

La publicación se hace por volúmenes

en 8.º, que constan de unas 300 páginas. Precio de cada tomo: 5 pesetas en rústica; 7 pesetas encuadernado en tela.

Volúmenes publicados:

I.—*Principios de Derecho Natural*.—Prólogo de Adolfo Posada.

II.—*La Universidad Española*.—Prólogo de Manuel B. Cossío.

III.—*Estudios de literatura y arte*.—Prólogo de Manuel B. Cossío.

IV.—*Lecciones sumarias de psicología*.—Prólogo de Hermenegildo Giner.

V.—*Estudios jurídicos y políticos*.—Prólogo de Fernando de los Ríos.

VI.—*Estudios filosóficos y religiosos*.—Prólogo de Manuel G. Morente.

VII.—*Estudios sobre educación*.—Prólogo de Ricardo Rubio.

VIII y IX.—*La persona social: Estudios y fragmentos*.—Prólogo de Francisco Rivera.

X.—*Pedagogía universitaria*.—Prólogo de Aniceto Sela.

XI.—*Filosofía y Sociología: Estudios de exposición y de crítica*.—Prólogo de Julián Besteiro.

XII.—*Educación y enseñanza*.—Prólogo de Leopoldo Palacios.

XIII y XIV.—*Resumen de filosofía del Derecho*.—Prólogo de José Castillejo.

XV.—*Estudios sobre artes industriales y Cartas literarias*.—Prólogo de Rafael Altamira.

XVI.—*Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo I.—Prólogo de Pedro Blanco.

XVII.—*Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo II.—Prólogo de Domingo Barnés.

XVIII.—*Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo III.—Prólogo de Angel do Rego.

XIX.—*Informes del Comisario de Educación de los Estados Unidos*.—Prólogo de José Ontañón y Valiente.

Administración: “Espasa-Calpe, S. A.”, Ríos Rosas, 24, Madrid.

Imp. de Julio Cosano, suc. de Ricardo F. de Rojas
Torija, 5.—Teléfono 10306