

16-4-8

CURSOS

Y CONFERENCIAS

DESPLEGADO

SUMARIO

JOSE GONZALEZ GALE	Problemas económico - sociales del envejecer
JUAN MANTOVANI	Problemas contemporáneos de filosofía de la educación
MIGUEL ALFREDO OLIVERA	El habla de Buenos Aires
OSCAR S. CHARPENTIER	El latín en la enseñanza media
BENVENUTO TERRACINI	En memoria de Amado Alonso

NOTAS NECROLOGICAS

Emilio Ravignani. - Herminia C. Brumana. - Luis Fernán Cisneros.

LIBROS

Fidelino de Figueiredo, Um coleccionador de angústias (Roberto F. Giusti). Karl Jaspers, La filosofía desde el punto de vista de la existencia (Juan Carlos Torchia Estrada). Francesco De Sanctis, Francesco Flora, Historia de la literatura italiana. (Roberto F. Giusti).

Las filiales de Bahía Blanca y Rosario

REVISTA DEL COLEGIO LIBRE DE ESTUDIOS SUPERIORES

Archivo Histórico de Revistas Argentinas | www.ahira.com.ar

VOLUMEN XLIV

Nos. 262 - 263 - 264

AÑO XXII

ENERO - FEBRERO

MARZO 1954

DESPLEGADO

CURSOS y CONFERENCIAS

REVISTA DEL COLEGIO LIBRE DE ESTUDIOS SUPERIORES
Se publican doce números anuales

Registro Nacional de la Propiedad Intelectual N° 417767

En la revista aparecen conferencias y resúmenes de clases pronunciadas en el Colegio Libre de Estudios Superiores, cuyo texto ha sido autorizado por los autores; también se publican ensayos de interés científico y literario, y sobre la educación y sus problemas.

En cada entrega hay una reseña de las actividades desarrolladas por el Colegio y un panorama de la actividad cultural argentina.

ARGENTINA Y AMERICA LATINA: Suscripción anual \$ 60 m/n. argentina.

OTROS PAISES: suscripción anual, cinco dólares

Dirección y Administración:
CALLAO 468, primer piso, oficina 7 A
BUENOS AIRES — ARGENTINA

SUMARIO DEL NUMERO ANTERIOR

BACH Y SU EPOCA

FRANCISCO ROMERO: Corrientes y figuras de la filosofía alemana en la época de Bach. B. FOSTER STOCKWELL: El fondo religioso de la obra de Juan Sebastián Bach. JORGE LUIS BORGES: La literatura alemana en la época de Bach. LEOPOLDO HURTADO: Corrientes estilísticas que confluyen en la obra de Bach.

CARMELO M. BONET: "Stella" y la sociedad porteña de principio de siglo. FRYDA S. DE MANTOVANI: Un humorista en las pampas. VICTOR MASSUH: Interpretación de Martí. JOSE MARIA MONNER SANS: Ricardo Monner Sans. JUAN C. TORCHIA ESTRADA: Eduardo Nicol. NOTAS. LIBROS. Las filiales de Bahía Blanca y Rosario.

Esta entrega Nos. 262-263-264 de
CURSOS Y CONFERENCIAS
se terminó de imprimir el día 26
de abril de 1954 en Talleres
Gráficos "Continental", Lavalle
1671, Buenos Aires, Argentina.



705
1939
AÑO XXII

Volumen XLIV

Nos. 262-263-264

C U R S O S

Y

CONFERENCIAS

Enero - Febrero

Marzo de 1954

Buenos Aires

Problemas económico-sociales del envejecer

por JOSÉ GONZÁLEZ GALÉ

I

Un hombre de ingenio a quien un amigo dijo un día, con cierto retintín: "Se está usted poniendo viejo", replicó en el acto sin titubear: "Es la única forma de vivir muchos años". Todos en efecto, con raras excepciones, preferimos *seguir viviendo* aunque hayamos de pagarlo al caro precio de la juventud, y no curándonos demasiado de la predilección que, según Menandro, sienten los dioses por los que mueren jóvenes. Sin embargo, a nadie le gusta envejecer.

Quejábase Luis XIV un día, en presencia del mariscal de Grammont, de haber cumplido ya sesenta años —edad que, dicho sea de paso, *pesaba* en aquellos días mucho más que ahora—. Sire, —replicó más cortesano que sincero el mariscal— ¿y quién no tiene hoy esa edad?

Del mismo tipo es otra anécdota, referente también al rey Sol. Un veterano, a quien su majestad quería dar el retiro a causa de sus muchos años, pidió y obtuvo que se le conservase en actividad con una frase lisonjera e ingeniosa a la par: —Señor, tengo apenas tres años más que V. M. y espero poderos servir aún otros veinte.

Y otro cortesano —éste ya en tiempos de Luis XV— con quien se encontró el rey en la antecámara de la reina, al oír que su señor le decía, a boca de jarro: —¿Sabéis, Moncrif, que hay quien os da ochenta años?— se apresuró a contestar: —Tal vez, pero yo no los tomo—. Réplica que se atribuye, también, a una célebre actriz francesa, mucho más moderna. Pero, en este último caso, los años *ofrecidos* y rehusados eran sólo cuarenta.

No terminaría nunca si hubiese de seguir contando anécdotas del mismo tipo. Recordaré, no obstante, para terminar, el ingenioso arbitrio de que se valió D'Argenson para terminar con los muchos accidentes de tránsito que causaba la *moda* de que las damas condu-

yor parte de los casos que se citan se basan en pruebas poco consistentes, si se las examina con la debida atención.

El caso más notable de todos es, sin duda, el de Tomás Parr, de quien *se admite* que tenía 152 años al morir en 1635. Y su excepcional interés reside en el hecho de que le hizo la autopsia el famoso cirujano inglés William Harvey. Pero Harvey en su informe, al declarar que Parr tenía ciento cincuenta y dos años y nueve meses, no hacía más que registrar la información que se le había dado. Él, por su propia cuenta, se limita a decir que Parr *parece ser* un individuo de mucha edad cuyas vísceras están en condiciones relativamente buenas.

Con respecto a otro caso igualmente famoso, el de la condesa Desmond, de quien se afirmaba que tenía al morir —en 1604— ciento cuarenta años de edad, se ha llegado a establecer la existencia de otra dama de igual título nacida cuarenta años antes, con la que *probablemente* se la había confundido. Y, entonces, los pretendidos ciento cuarenta años se reducen a cien.

No nos dejemos, pues, sugestionar por tales casos excepcionales y conformémonos —siquiera sea provisoriamente— con los cien años, pongamos ciento diez, como *apuntan* ciertas tablas modernas de mortalidad. Acaso, dentro de algún tiempo, sea factible alargarse hasta los ciento veinte... Pero, en esas edades extremas, donde los datos son escasísimos, los resultados estadísticos no pueden ser sino muy inseguros, y las conclusiones que de ellos se extraigan muy cautelosas y prudentes.

III

Como quiera que sea, a la edad que se *admite* como máxima llegan pocos —poquísimos—. Y muy pocos son, también, los que se acercan sensiblemente a ella. Y, por supuesto, esos raros casos de longevidad no plantean ningún problema de carácter económico-social.

Tal clase de problemas surge cuando se trata de grupos de personas suficientemente numerosos para influir en las condiciones de vida del país o de la región de que se trate. Y, entonces, hay que volver la vista hacia edades mucho menores que las correspondientes a esos raros *macrobitas*, pero suficientemente altas para modificar la capacidad de trabajo físico y mental de los componentes del grupo.

Hasta hace relativamente poco tiempo —medio siglo, tal vez—

ese grupo, al que en algunas partes se llama *senil*, aunque la senilidad verdadera no ha llegado aún, en la mayor parte de los casos *pesaba* relativamente poco en la *comunidad*. Las condiciones de vida que prevalecían hasta el estallido de la primera guerra mundial hacían, por lo demás, que si surgía algún problema, éste fuera de tipo netamente familiar. Y dentro de la familia se le encontraba, sin grandes dificultades, la más adecuada solución.

Pero terminada aquella guerra —y más acentuadamente aún, después de la segunda— el panorama se ensombreció. Por causas diversas que sería largo —y posiblemente inoficioso— señalar, y entre las que acaso convenga destacar la escasez de viviendas, los vínculos familiares tendieron a aflojarse. Y al mismo tiempo se empezó a advertir que el grupo de los *viejos* —no me atrevo, por lo antes dicho, a llamarlo *senil* —el de las personas cuya edad superaba un límite un tanto variable— entre los cincuenta y cinco y los sesenta y cinco años, según el país y el criterio con que se encaraba la cuestión —era cada vez más numeroso, no sólo en cifras absolutas— que podían justificarse por el crecimiento paralelo de la población —sino, también en cifras relativas—. En otras palabras, el grupo de los *viejos* crecía más de prisa que los otros.

El fenómeno obedece a dos causas coexistentes. Por un lado —aspecto favorable— la mortalidad decrece; por otro —aspecto menos grato— la natalidad disminuye. En realidad, cuando empezó a preocupar esa situación, las dos causas que contribuían a ella llevaban ya muchos años de silenciosa pero constante labor.

No es el momento de estudiar el origen de tales causas ni soy yo, seguramente, el más indicado para intentarlo. Harto sabido es que los incesantes progresos de la medicina y de la higiene han logrado reducir asombrosamente la mortalidad, llegando a hacer casi inócuas ciertas enfermedades consideradas, hasta hace poco, como verdaderos azotes para la humanidad. En cuanto a la natalidad, las causas son menos visibles pero no menos notorias. Pasemos. De todos modos lo que hoy me interesa es la situación producida y no sus causas, que sólo menciono para mejor comprensión de los hechos.

IV

Archivo Histórico de Revistas Argentinas | www.ahira.com.ar

Ese mayor *peso* del grupo de los que han perdido — o por lo menos han visto muy reducida por la edad— la capacidad de proveer sin ayuda ajena a la propia subsistencia crea —no es una novedad— problemas de todo orden que han sido ya encarados en todas partes

con mayor o menor decisión y eficacia. Esos problemas son, a mi ver, de cuatro clases: económicos, sociales, médicos y espirituales.

Dejaré de lado —por lo menos en cuanto a detalles y precisiones de orden técnico—, la categoría en que ustedes son maestros y yo no soy ni siquiera discípulo: la de orden médico. Es evidente, por otra parte, que la medicina se ha preocupado siempre por la salud de las personas de edad. La única novedad que hay que considerar, en nuestros días, es que esa preocupación ha sido mejor orientada. Se ha *desglosado* —por decirlo así— de la medicina general lo que toma en cuenta más directamente la edad, y se ha creado una nueva especialidad: la *geriatria*, tal como mucho antes se hizo con las enfermedades de la infancia, que dieron origen a la *pediatria*. Esa atención especial a los dos extremos de la vida, es un hecho altamente honroso que pone de manifiesto que el médico es algo más que un simple profesional.

Descartados así los problemas que ustedes abordan de continuo con tanto saber como cariño, me limitaré a pasar revista a los de las otras tres categorías.

Empezaré por los económicos, no porque los considere los más importantes —su importancia, empero, no puede ser desconocida— sino porque son los que primero se han advertido y a los que se ha tratado de poner remedio. Las leyes de retiro, jubilaciones, seguros sociales o seguridad social —que en todo el orbe se han dictado así lo atestiguan.

La estadística nos revela valiéndose de cifras —tan escuetas como elocuentes— cómo ha ido envejeciendo la población en los países de raza blanca —que son los que disponen de elementos para estudiar tales variaciones—, y utiliza para ello diversos índices. El primero —el más sencillo— lo proporcionan los censos directamente. Acusan ellos con toda crudeza cómo aumenta, en todas partes, el número de los que alcanzaron cierta edad, con relación a los que aún no han llegado a ella. Por lo común se prefiere dividir la población en tres grupos: de 0 a 19 años —digamos—; de 20 a 54, 59 ó 64 —de acuerdo con el criterio que se siga— y, de la edad que corresponda —55, 60 ó 65, según sea el límite adoptado—, hasta el fin de la vida. El primer grupo es el que puede llamarse de formación —o *capitalización*— del potencial humano; el segundo, el de la *actividad*; y el de la *pasividad* el tercero. Naturalmente, el límite asignado al primer grupo no es preciso. Presenta, según la capa social de que se trate, *ondulaciones*, entrantes y salientes. Unos —los menos afortunados— empiezan a trabajar —entran en *actividad*— mucho antes de cumplir los 20 años.

Otros —los favorecidos por la suerte— siguen estudiando —y *capitalizando* sin producir— algunos años más. Sin contar con que hay otros cuya férrea voluntad y clara inteligencia les permite mantenerse, a la vez, en uno y otro grupo: estudian y trabajan a la par.

Otro índice que nos suministra la estadística es ya más complicado: es el que se conoce con el nombre de *vida media*, o *esperanza de vida*, como se la suele llamar en algunos países. Creo que el concepto es familiar a cuantos me escuchan pero, por si acaso, por si a alguno le resulta nuevo, no estará demás definirlo brevemente. Si suponemos un numeroso grupo de personas, nacidas todas al mismo tiempo —digamos, en el mismo año— y vamos siguiéndolo paso a paso hasta su total extinción, la suma de los años vividos por todos ellos es lo que se llama *cantidad de existencia*. Y esta cantidad de existencia, dividida por el número inicial de componentes del grupo, es lo que recibe el nombre de vida media. La vida media es, pues, el número de años que le *habría tocado vivir a cada uno*, si todos los componentes del grupo hubieran muerto a la misma edad.

Por supuesto; si en lugar de considerar como punto inicial la edad *cero* —el momento del nacimiento— se parte de una edad cualquiera —pero siempre con un grupo homogéneo y suficientemente numeroso— el resultado será igual, y tendremos la *cantidad de existencia* vivida a partir de la edad que nos sirvió de punto de arranque, y la *vida media* —o *esperanza de vida*— que a dicha edad corresponde.

Otros índices suelen emplearse —por ejemplo, la *edad media* de la población— pero aquí sólo de los dos indicados más arriba me valdré.

V

Son los Estados Unidos uno de los países en que las estadísticas merecen mayor cuidado y ofrecen, por lo tanto, mayor precisión. Media, también, la circunstancia de que la circulación de tales estadísticas es más amplia. Por ello se suele recurrir frecuentemente a ellas —sin descuidar, desde luego, las de otras fuentes— y yo no voy a hacer aquí una excepción. Además la Social Security Administration —por intermedio de su comité “para el envejecimiento y la geriatría”— ha publicado recientemente un *Fact Book* —un libro de hechos— en el que se reflejan, gráfica y numéricamente, datos que ofrecen el mayor interés, y de los cuales voy a valerme en lo que sigue.

Las primeras cifras nos indican cómo ha cambiado la composición por edades de la población estadounidense en los cincuenta años que median entre 1900 y 1950.

La población creció desde casi 75 millones de personas, en la primera fecha, hasta 150,7 millones en la segunda. Prácticamente, se ha duplicado. Pero ese aumento se reflejó muy desigualmente en los distintos grupos de la población: el que comprende a los que no han cumplido aún 45 años no llegó a duplicarse; aumentó sólo en el 73 %; el de los que tienen entre 45 y 64, se triplicó virtualmente —193 % de aumento—, y el de los que pasan de 65 años se cuadruplicó —298 % de aumento—.

Otro hecho significativo es que ese aumento en el grupo final repercute de un modo desigual entre varones y mujeres. Los hombres —de los que en 1900 había 102 por cada 100 mujeres— eran apenas el 95,5 % de las mujeres en 1940 y el 89,6 % en 1950.

Las cifras que, referentes a los Estados Unidos, he tomado del *Fact Book*, ofrecen un curioso paralelismo con las de otros países del mundo que hoy llamamos "occidental". En un artículo que el demógrafo francés Alfred Sauvy publica en el número de junio de 1948 de la revista inglesa especializada *Population Studies* hace notar que, en la Europa Occidental, la proporción de las personas de 60 y más años ha aumentado desde un 80 por mil —aproximadamente— en 1850, hasta el 140 por mil en nuestros días, según resulta del siguiente cuadro:

PERSONAS DE 60 Y MÁS AÑOS DE EDAD

(Por mil de la población total)

PAISES	HACIA 1850	HACIA 1900	AL FIN DE 1947
Francia	101	124	160
Bélgica	89	95	156
Noruega	88	109	137
Dinamarca	82	99	131
Suiza	79	93	142
Suecia	78	119	153
Países Bajos	77	92	116
Inglaterra	72	75	152
Alemania	70	78	138

La Argentina no podía escapar a la repercusión del fenómeno, aunque en realidad las causas que actúan en Europa para la disminución de la natalidad llegan aquí muy atenuadas.

Comparando la composición de la población por grupos de edades: 0-19; 20-59; 60 y más, en los distintos censos nacionales, se tiene:

COMPOSICIÓN POR EDADES DE LA POBLACIÓN
ARGENTINA

EDADES	1869	1895	1914	1947
0 - 19	56,1	50,—	49,—	40,6
20 - 59	41,3	45,8	46,9	52,4
60 y más	2,6	3,6	4,—	6,6
Desconocida	—	0,6	0,1	0,4
TOTAL	100,—	100,—	100,—	100,—

Como se ve, a la vez que el grupo de los que tienen menos de veinte años desciende del 56,1 al 40,6 %, el de los que tienen 60 y más pasa del 2,6 al 6,6 %. Ello sin acordarle la menor importancia al grupo de personas de edad desconocida, que no pesa mayormente, y dentro del cual, en último término, deben de prevalecer los que, viejos y analfabetos, no recuerdan su propia edad.

Si —en lo referente a la Argentina— se distingue entre nacionales y extranjeros, y se toma como base el censo de 1947, se advertirá que, entre los últimos, *pesan* más los de edad avanzada, que representan el 3,5 % de la población total. Pero, como los extranjeros sólo son el 15,1 % de la población censada, resulta que esos extranjeros de 60 y más años exceden del 23 % del total de su grupo. Resultado que no debe extrañar si se considera que los inmigrantes son, por lo común, hombres y mujeres que llegan al país en edad de *empezar* a trabajar, y rara vez traen consigo criaturas de corta edad. Lo que se comprueba observando que los extranjeros de menos de 20 años constituyen apenas el 0,5 % de la población —el 3,3 % de su grupo— en tanto que los argentinos de esas mismas edades forman el 40 % de la población total, o sea el 47 % de la población nativa.

VI

En la composición por edades de la población influyen a la vez —ya se hizo notar antes— la natalidad y la mortalidad. Pero si se consideran las variaciones que en un lapso dado sufre la llamada *vida media*, ya la natalidad no ejerce ninguna influencia. Es únicamente la mortalidad la que cuenta. Y, al bajar ésta, día a día, sube correlativamente la vida media.

Los Anuarios de las Naciones Unidas y diversas publicaciones

oficiales de los distintos países acusan un constante aumento de la vida media, en todo el mundo, consecuencia lógica de la mejora en las condiciones de vida y de los progresos incesantes de la medicina. Recojo en el cuadro que sigue unas cuantas cifras de las muchas que tengo a mi alcance.

LA VIDA MEDIA —EN DISTINTOS PAÍSES Y ÉPOCAS— AL NACER, A LOS 40 Y A LOS 60 AÑOS DE EDAD

PAÍS	Años	Vida media a la edad de:					
		0 años		40 años		60 años	
		Var.	Muj.	Var.	Muj.	Var.	Muj.
Bélgica	1891-1900	45,4	48,8	26,7	29,5	13,4	14,8
	1946-1949	62,0	67,3	30,6	34,2	15,5	17,5
Francia	1898-1903	45,3	48,7	26,7	29,1	13,3	14,6
	1946-1949	61,9	67,4	30,7	35,0	15,3	18,1
Inglaterra y Gales	1910-1912	51,5	55,4	27,7	30,3	13,8	15,5
	1950	66,5	71,2	31,2	35,3	15,1	18,1
Países Bajos .	1900-1909	51,0	53,4	29,5	30,8	14,7	15,5
	1947-1949	69,4	71,5	34,5	35,6	17,5	18,2
Estados Unidos (Población blanca)	1900-1902	47,9	50,7	27,6	29,1	14,3	15,2
	1949	65,9	71,5	30,9	35,3	15,5	18,3
Australia (excluidos los aborígenes) .	1901-1910	52,2	58,8	28,6	31,5	14,4	16,2
	1946-1948	66,1	70,6	31,2	34,9	15,4	18,1
Nueva Zelanda (excluidos los aborígenes) ..	1901-1905	58,1	60,6	30,3	32,0	15,4	16,6
	1934-1938	65,5	68,5	32,0	34,1	16,1	17,5
Rusia europea	1896-1897	31,4	33,4	26,6	27,2	14,0	14,1
	1926-1927	41,9	46,8	28,0	32,1	14,8	17,1

También en la Argentina se registran, como es lógico, ganancias similares. No hay, para todo el país, más que una tabla de mortalidad, construida en base al censo de 1914. Mas para la ciudad de Buenos Aires se dispone de tres. Una construida por el doctor Francisco Latzina, en 1887, y otras dos construidas en el Instituto de Biometría de la Facultad de Ciencias Económicas de Buenos Aires, basadas en los censos de 1914 y de 1936. Doy (para las tablas comparables, por referirse a la misma ciudad —la Capital Federal—) los datos que siguen. Por lo demás, y con las diferencias necesarias —impuestas por las distintas condiciones de vida que rei-

nan en las diversas regiones— con los resultados que aquí se dan se tiene un índice de la *tendencia* general en todo el país. Es sólo un atisbo de la realidad, pero suficiente como guía.

LA VIDA MEDIA EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

Edades	1887		1914		1936-37	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
0	28,33	31,84	45,23	48,96	56,37	62,21
1	34,84	38,44	50,02	53,30	59,39	65,75
5	41,80	46,22	51,59	54,64	57,06	62,22
10	40,47	45,73	47,76	50,80	52,68	57,79
20	33,22	38,34	39,13	42,80	43,69	48,89
40	21,25	26,34	23,96	28,27	26,84	31,98
60	11,27	14,60	11,65	14,59	13,43	16,43
70	7,14	9,29	7,33	9,08	8,90	10,26

Nótese cómo, en todas las edades, hay sustanciales ganancias de vida. Y véase cómo la mortalidad infantil contribuye a acortar la vida media. En todos los casos, la vida media a la edad de un año es superior a la que corresponde al nacer. Y, hasta 1914, la vida media a los cinco años de edad es, no sólo superior a la del recién nacido, sino, también, a la de los niños de un año. En 1936-37 ha desaparecido ya esta anomalía y se ha atenuado mucho la diferencia entre la vida media a la edad *ceró* y a la edad *uno*. Y nótese, además, que las *ganancias* en años de vida, conforme pasa el tiempo, van llegando con mayor intensidad a las altas edades. A los 70 años la vida media era casi igual en 1887 y en 1914. En cambio, en 1936-37 hay ya un aumento de más de un año, tanto para un sexo como para el otro. Indicación clara de que la mortalidad disminuye no sólo en las edades bajas sino en las altas. Y desde 1937 hasta la fecha se han producido descubrimientos de tan extraordinario valor curativo y preventivo, que esa ganancia no ha podido menos de seguir creciendo, cada vez más.

VII

De todo lo expuesto surge una conclusión optimista. Todo tiende a probar que al alargarse la *vida* se alargan, a la par, los años de vida *útil*. O sea, que un hombre que en la actualidad cuente 50, 60 ó 70 años de edad, *debe* tener una vitalidad superior a la que tenían, hace medio siglo, los que entonces contaban esa

misma edad. La deducción se impone porque la prolongación de la existencia obedece a la paulatina y sucesiva desaparición —o poco menos— de muchas terribles —y aun no tan terribles— enfermedades, que minaban el organismo y quebrantaban las fuerzas de los hombres. Esta conclusión —que ha sido seguramente entrevista por no pocos médicos— tiene un enorme alcance. Pues, si al irse prolongando la vida, se prolonga a la vez la parte *activa* de ella, una persona que hace medio siglo tenía derecho a pensar en el retiro a los 55 años —para tomar la edad que fijan la mayoría de nuestras leyes— hoy no puede abrigar iguales pretensiones: esa edad es *inferior* a la que determinan las condiciones *normales* del momento.

Y, como los problemas que se les presentan a las personas de edad —de edad avanzada— surgen, precisamente, en ocasión de su retiro de la vida activa, si esa actividad puede mantenerse aún por algunos años, los problemas se postergan y se atenúan, a la vez. *Correr* la edad de retiro *hacia arriba* unos cuantos años —no me atrevería, ahora, ni es del caso, a adelantar una cifra— es aliviar el *peso* que, para las clases activas, importa el sostén de las pasivas. Y eso compensa —siquiera sea sólo en parte— el envejecimiento de la población. Envejecimiento que no resulta ya tan grande ni tan gravoso si se lo computa, no en años *calendario* —medida poco elástica y eficaz— sino en aptitudes y vitalidad.

Señalé que no creía del caso precisar cuál deberá ser la más apropiada edad de retiro. Pero ello no me impide afirmar resueltamente que las de 50 ó 55 años que fijan nuestras leyes jubilatorias son excesivamente bajas. Ya resultaban un tanto inadecuadas —sobre todo, en determinadas ocasiones— al comenzar el siglo; pero hoy, después de los maravillosos progresos realizados en cuestiones que atañen a la salud, tales edades no pueden ser tomadas en cuenta. La de 65 años —que establecen numerosas leyes de seguro social— es todavía, y en no pocos casos, harto baja. Y resulta baja, no ya para los encargados de administrar los fondos del seguro, ni para los que tratan de equilibrar las entradas y las salidas de dichos fondos, no. Tales fondos *podrían* resultar insuficientes aun cuando el retiro se otorgara en el momento oportuno. Eso revelaría, simplemente, que en determinado país y en un momento dado los recursos disponibles eran inferiores a las necesidades de la hora. Problema de carácter financiero distinto —enteramente distinto— del que trato de dilucidar, que es de orden económico y social. Es a los propios interesados, a quienes llegaron a cumplir la edad

señalada por las leyes para el retiro, a los que ese inadecuado límite de edad puede perjudicar.

Y la razón es obvia. Aun cuando muchas personas están aguardando con impaciencia —con excesivo afán, a veces—, la hora de abandonar sus tareas habituales, llegada ésta se sienten un tanto decepcionadas. La vida —*su vida*— consagrada al desempeño de una labor tenida por rutinaria y cansadora, les resulta vacía en el instante de renunciar a ella. Y es que esa ocupación cotidiana —tan monótona y tan falta de interés como se quiera— había llegado a incrustarse en su existencia, hasta el punto de formar, en realidad, una parte importantísima de ella.

No es solamente el aspecto económico de la cuestión el que priva. Hay que tomar en cuenta algunos otros. Al desconectarse de sus tareas habituales, el retirado se aleja, también, de sus amigos de muchos años. Es posible que piense, en un principio, seguir frecuentándolos. Poco a poco, sin embargo, esos lazos de amistad se aflojan y se debilitan, y va invadiéndole un sentimiento opriamente de soledad y de inutilidad. No hay que olvidar que, también, a esa altura de la vida los vínculos familiares se han aflojado. No es que se haya perdido el afecto de los hijos. Pero éstos han formado —como era de esperarse— nuevos hogares; se han creado nuevas obligaciones, y sólo de tarde en tarde visitan al padre anciano. En muchos casos, la viudez ha venido a sumarse a las demás circunstancias adversas... Sólo el trabajo —o por lo menos una ocupación *activa*— puede servir de lenitivo y estimular el amor a la vida que, para ser tal, requiere algo más que el cumplimiento de funciones meramente vegetativas.

Calcúlese, ahora, lo que ese conjunto de hechos puede pesar en un hombre a quien le llega el retiro *antes de tiempo*; cuando conserva aún limpia la inteligencia y vigoroso —suficientemente vigoroso— el cuerpo.

El problema —serio, en verdad— no tiene más solución apropiada que la de mantener en las huestes del trabajo, el mayor tiempo posible, a todos cuantos estén en condiciones de seguir prestando una colaboración útil. Se benefician, así, ellos mismos y se beneficia la colectividad. Ello no excluye, por supuesto, el retiro a la edad prefijada —o antes, si es preciso— de aquellos elementos que, por la acción del tiempo o por causas aleatorias, han visto decaer sus fuerzas y sus arrestos hasta un punto tal, que haga conveniente —y aun deseable— el abandono de sus tareas, afrontando

—no hay otro remedio— todas las lamentables consecuencias que quedan enumeradas.

VIII

Los hechos corroboran cuanto queda dicho. Son muchos, en todas partes, los trabajadores que continúan voluntariamente en su puesto —el que sea— después de haber adquirido derecho al retiro.

Y no me refiero, desde luego, a los llamados intelectuales quienes, como se sabe, suelen conservar durante mayor número de años la plenitud de sus facultades y su amor a la respectiva profesión. Ni, mucho menos, a esos hombres de excepcional talento —citados a menudo— que, llegados a la ancianidad continuaron —¡magníficos viejos!— ofreciendo al mundo el ejemplo de su laboriosidad, fecunda en obras maestras.

Al hablar de trabajadores que no quieren abandonar sus tareas, aunque tengan ya derecho para hacerlo, pienso, exclusivamente, en todos aquellos que desde un taller, una oficina o una posición subalterna —cualquiera que sea— se ganan sin pena ni gloria, con el sudor de su frente, el bíblico pan.

En el *Fact-Book*, publicado por el comité “para el envejecimiento y la geriatría”, de la Social Security Administration estadounidense —y al que ya antes me referí— se dan algunas cifras relativas al número de personas en la *labor force* —el ejército del trabajo—, sumamente ilustrativas:

PORCIENTO DE LAS PERSONAS DE 45 AÑOS Y MÁS, QUE TRABAJAN, CON RELACIÓN AL GRUPO RESPECTIVO

Sexo y Edad	1900	1945	1950
VARONES:			
45 - 54	92,8	95,4	94,6
55 - 64	86,1	89,9	85,1
65 y más	63,2	48,8	45,0
MUJERES:			
45 - 54	14,2	33,3	36,9
55 - 64	12,6	24,3	27,3
65 y más	8,3	7,9	9,5

Como se ve, para los hombres, las cifras correspondientes a las edades 45 a 64 años no han experimentado una variación apreciable. Las que se refieren a las edades de 65 y más años, han

descendido desde el 63,2 % en 1900 hasta 45,0 % en 1950. Baja debida, sin duda, a la implantación de los seguros sociales. Pero, tomando en cuenta tal circunstancia, se advierte que muchos que podrían haberse acogido al seguro, siguen aún en las huestes del trabajo.

Por lo que hace a las mujeres, en todos los grupos de edades se observa un constante crecimiento. Es la influencia de las nuevas normas de vida; influencia que se agudiza ante las angustiosas necesidades de mano de obra durante la última contienda, al ser movilizada la flor de la juventud masculina.

Por su parte, miss Margaret L. Stecker —de la Oficina de Seguros de Vejez de la Social Security Administration— en el boletín mensual correspondiente a enero de 1951, publica un artículo titulado "Los beneficiarios prefieren trabajar", donde señala la tendencia de los obreros a continuar trabajando, aun después de haber adquirido el derecho a la pensión de vejez. Y hace notar, además, que gran parte de los retirados, sólo se resignaban a su nueva situación porque habían perdido la salud, o porque los empleadores —que prefieren mano de obra joven— los obligaron, virtualmente, a retirarse. Y explica esa actitud, en parte, porque las pensiones que se conceden no permiten a los beneficiarios conservar su nivel de vida anterior; en parte, también, porque les duele verse arrinconados. A nadie le agrada representar el papel de *limón exprimido*.

A una conclusión análoga llega Alfred Sauvy en el artículo —también citado más arriba— publicado en junio de 1948 en la revista inglesa *Population Studies*. Son los empleadores los que ponen dificultades para acordar empleos a quienes hayan cumplido el medio siglo. Tendencia ésta, dicho sea de paso, que deberá ser combatida y contrarrestada, en lo posible. Esa misma tendencia fue la que se invocó entre nosotros, al sancionarse las últimas leyes de jubilaciones, para fijar los ridículamente bajos límites de edad que en ellas figuran.

Y, sin embargo, también aquí —a pesar de la generosidad de nuestros regímenes jubilatorios— hay no pocas personas que prefieren seguir trabajando para conservar su nivel de vida— moral y material. Y no faltan, ciertamente, los que forzados, por una u otra causa, a hacer abandono de sus tareas habituales, buscan empeñosamente una nueva ocupación, que desempeñan, por lo común, de una manera plenamente satisfactoria.

No quiero terminar este capítulo sin señalar que, aunque

relegado por mí a un lugar secundario, el factor *financiero* no deja de tener su importancia. El *peso* de las pensiones de vejez —leve cuando se las implanta— aumenta con los años con ritmo creciente. En un estudio técnico, publicado por la oficina actuarial de la Social Security estadounidense, en mayo del año en curso —no puede ser más reciente— se determinan los *valores actuales* —el costo en el acto y al contado— que representan los beneficios *acordados*, a partir de 1940, y se los compara con los fondos acumulados como *reserva*, tomando como base de cálculo la mortalidad observada entre los *rentistas* en 1949 por las compañías de seguros de vida de los Estados Unidos y el Canadá, y la tasa del interés del 2½ %, normalmente adoptada en las mismas instituciones.

Pues bien, con esas bases, los valores actuales de las pensiones en vigor representaban, al 31 de diciembre de 1940, el 20,2 % solamente de las *reservas* —410 millones de los primeros contra 2031 millones de las segundas. Pero al terminar el año 1948, esa relación había subido ya al 39,9 %— 4283 millones de valores actuales, contra 10722 millones de reservas. Y el 31 de diciembre de 1952, el valor actual de los compromisos *consolidados* —18826 millones— era ya superior —el 107,9 %— al monto de las reservas: 17442 millones.

Y téngase presente que esas cifras se refieren únicamente a los beneficios *en curso de pago*. No se toman en cuenta, para nada, los derechos *latentes* de los actuales cotizantes.

IX

Se comprende, sin esfuerzo, que ante tal cúmulo de circunstancias —a cual más seria y más inquietante— los hombres de estudio sientan cada día mayor preocupación. Se han formado así —con uno o con otro nombre— sociedades de carácter científico cuya finalidad exclusiva es el estudio de los problemas que plantea el envejecer, y que, como se ha visto, surgen en los campos más diversos.

Su creciente complejidad hace que, para abordarlos, se reúnan conferencias de tipo local o nacional y congresos internacionales. De éstos, el primero tuvo lugar en Lieja (Bélgica) del 10 al 12 de julio de 1950, y se hicieron presentes en él sociedades de *doce* distintos países. Allí se creó una sociedad internacional “para promover las investigaciones gerontológicas en los campos social, mé-

dico y biológico, y hacer progresar sus fines mediante el reconocimiento internacional”.

El segundo congreso tuvo lugar en San Luis, Missouri, (Estados Unidos), del 9 al 14 de setiembre de 1951, y en las cuatro secciones en que se dividió se debatieron temas que abarcan las más variadas cuestiones, desde las que se refieren a los cambios biológicos que sufre el organismo con la edad, hasta los que contemplan la *actitud* de los viejos frente a sus nuevas condiciones de vida, y a los medios de ayudarles a encararlas con eficacia.

Y, para 1954, se anuncia un tercer congreso internacional, cuya sede estará en alguna ciudad de Inglaterra.

En tanto, en los Estados Unidos se reunió hace dos años, por iniciativa del entonces presidente Truman, una conferencia sobre el envejecer —On Aging— bajo la supervisión y con los auspicios de la Federal Security Administration.

En esos congresos, en esas conferencias, la finalidad esencial es mejorar —moral y materialmente— la suerte de los viejos; prestarles atención médica adecuada; inducirles a mantenerse en actividad mientras sea factible. Y, cuando esa actividad no pueda ser ya una labor remunerativa, *enseñarles* a reemplazarla por un pasatiempo, una ocupación social, *algo* que los mantenga interesados por la vida, aunque esa vida haya perdido —¡qué remedio!— la mayor parte de sus anteriores encantos. Aprenderán así, a la vez, a mirar cara a cara el inevitable final, sin considerarlo forzosamente como una liberación, pero sin aferrarse, tampoco, demasiado a una existencia que ha dado de sí ya cuanto podía y debía dar.

Podrán, entonces, repetir con un poeta de lengua inglesa —cuyo nombre, lamentablemente, se ha perdido— estas nobles palabras que pongo, para ustedes, en malos versos castellanos:

*Dejadme que envejezca bellamente,
—¡hay tantas cosas que lo hacen así!—:
no pierden su belleza con los años
ni la seda, ni el oro, ni el marfil.
Salud brindan, aún, los viejos árboles;
bellos aún y erguidos se los ve.
¿Por qué razón no puedo yo, como ellos,
bella, serenamente envejecer?*

Problemas contemporáneos de filosofía de la educación

por JUAN MANTOVANI

I. FILOSOFÍA Y PEDAGOGÍA

No hay concepto verdadero de la educación si no se asienta sobre una imagen del hombre que se quiere y se debe formar, si no hunde sus raíces en la vida cultural. La suerte de la pedagogía está estrechamente ligada a la historia de la cultura y al desenvolvimiento de la filosofía. En ellas busca un ideal que nutra de sentido y fines a la educación y oriente sus contenidos. Una teoría educativa no es de origen arbitrario, sino producto, en primera instancia, de una visión del mundo y de la vida. Por eso el filósofo francés Emilio Boutroux ha dicho: "Todo sistema de filosofía lleva implícita o explícitamente una doctrina pedagógica". A la inversa, toda pedagogía es siempre un empeño por realizar principios o valores que caracterizan una concepción del mundo o una filosofía. A ello se debe la afirmación de Guillermo Dilthey de que "la última palabra del filósofo es la pedagogía".

Es inconcebible una pedagogía como teoría de la educación sin una filosofía del hombre. Pero la pedagogía no es filosofía: lleva en su seno latente una filosofía en la que se mueve el hombre, el espíritu, la aspiración ética. En tal sentido toda pedagogía verdadera se convierte en un esfuerzo orgánico y consciente por exaltar los valores humanos. Toda educación, en su más hondo sentido, es un humanismo, porque educar no es un mero proceso de la naturaleza, aunque sea inseparable de ella, sino que es siempre una elevación, proceso hacia un estado más alto, hacia un mundo de valores que conduzca a las expresiones autónomas de humanidad, o sea, a la libertad. La educación también evita que el hombre

quede inconexo, aislado en sí mismo, sumergido en el curso sin sentido de su crecer meramente natural. Una de las notas más salientes del concepto de educación es la de ser una perfección, o mejor dicho, un perfeccionamiento de la formación: dar forma a lo informe, convertir en estructura orgánica a lo primigenio, lo originario; es la capacitación de la conciencia individual para su participación en la conciencia total de la humanidad. Por esto, el primer planteo de fondo de toda pedagogía se sintetiza en estos interrogantes: ¿qué es el hombre?, ¿cómo debe ser?, ¿cuál es su destino? Preguntas que encierran los valores máximos de todo humanismo y constituyen el subsuelo de toda teoría de la educación.

En una época de crisis como la presente esas preguntas se vuelven más inquietantes, sobre todo ante la inseguridad y multiplicidad de las respuestas: el hombre se ha hecho más problemático. Esa misma problematicidad apresura los esfuerzos por alcanzar conclusiones firmes, y a ello se debe que se haya convertido en uno de los temas mayores de la filosofía contemporánea. Una disciplina importante, en auge en nuestro tiempo, la *antropología filosófica*, cuyo objeto es restaurar y esclarecer el concepto metafísico del hombre, aporta valiosas contribuciones para la dilucidación de las cuestiones pedagógicas: señala la posición del hombre en el conjunto de los seres y lo que él debe ser, es decir, su origen y destino. Por ese camino la pedagogía puede aclarar lo que debe y no debe ser desenvuelto en el hombre a fin de que no se desaten en él fuerzas antihumanas, y se estimulen, en cambio, los valores que le permitan alcanzar su más alta condición.

II. FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Además de los fundamentos filosóficos de sus principios, a la pedagogía o ciencia de la educación le interesa un tratamiento filosófico de sus propios problemas. No se trata simplemente de enunciar y aconsejar fines y medios educativos, sino de justificarlos, mucho más en una época de tanta perplejidad en los asuntos internos y externos de la escuela como la presente. El profesor John Brubacher, de la Universidad de Yale, sostiene que "la confusión se ha producido principalmente por las innovaciones que ha introducido en la educación la ciencia, junto al efecto total del industrialismo sobre las escuelas y la discusión de un ideal político de educación aceptado desde hace mucho tiempo". Las fuerzas en conflicto reclaman una reflexión sobre sus fundamentos y una visión global del problema. En el campo de la educación lo más fre-

cuente son planteos y soluciones parciales que, sin el enlace de una teoría general, corren el peligro de caer en contradicciones. Es inútil intentar una renovación pedagógica mediante un simple cambio metodológico, pues sólo se obtiene con ello mejoramientos superficiales. Una reforma, en cambio, presupone una mudanza de principios fundamentales y la adopción de nuevos valores. Como es sabido, Pestalozzi fundó su idea general de la educación y sus reformas didácticas, globales y parciales, sobre una categórica antropología filosófica diluida en sus escritos y expuesta de un modo expreso con anticipación en *Mis investigaciones sobre el curso de la naturaleza en el desenvolvimiento del género humano*. En ese trabajo afirmó la existencia en el hombre de tres estratos inseparables —el hombre natural, el hombre social y el hombre moral— cada uno con su dirección o ley, predominando respectivamente en las tres etapas fundamentales del desarrollo individual: infancia, adolescencia y madurez. Sobre esa base la educación, en su sentido profundo, constituye el tránsito contrapuesto y sucesivo, pero unificado, de esos tres estratos con el propósito de elevar la vida del hombre desde su naturaleza original sensible hasta su naturaleza superior moral.

Para hacer claramente consciente y crítica al educador esa trama de sus problemas se ha erigido la *Filosofía de la Educación*. Por ser filosofía quiere agotar el saber: llegar a la última verdad sobre los problemas, a la verdad incondicionada, que no admite supuestos. Por eso la Filosofía de la Educación tiene por objeto el estudio de los problemas previos, anteriores a la acción educativa: posibilidad y legitimidad de la educación; derecho y deber de educar; naturaleza de los fines y los medios formativos, etc. El valor de una doctrina de la educación depende, en primer término, del valor de la concepción antropológica que le sirve de apoyo y de la esencia de los fines que adopta. Todo proceso de educación mira hacia un estado superior, una finalidad, que constituye la llave de ese proceso, la imagen determinante de la transformación. Aunque la influencia espontánea de la naturaleza y la refleja de la sociedad tienen efecto formativo y a veces deformativo, la educación, en su verdadero sentido que es intencional, procede de la acción o influencia espiritual, es decir, es obra del hombre. La filosofía de la educación estudia la naturaleza espiritual, el alcance formativo y la legitimidad de toda acción educativa. Por eso a ella le corresponde contestar a espinosos interrogantes como éstos: ¿La influencia educativa, supone una violencia que se ejerce sobre la

naturaleza del ser o es un mero estímulo que deja subsistente el ser originario, desenvolviéndolo y ayudándolo a crecer y a formarse? De esta pregunta se desprenden otras, que se sintetizan en el grave problema del *derecho de educar*, interrogativamente planteado de este modo: ¿de dónde extrae la generación formada el derecho a ejercer influencia sobre la generación en formación? Es decir, ¿cuál es la raíz del derecho al trabajo educativo y de dónde procede el deber de educar? Ninguno de estos interrogantes es simple; ellos constituyen el núcleo de los problemas preliminares a toda pedagogía. Generan sus postulados, apoyo de toda construcción teórico-científica: ¿se puede educar? y ¿se debe educar? Esos postulados —posibilidad y legitimidad de la educación— son materia que cuestiona y esclarece la filosofía de la educación. La pedagogía no discute su validez. Ella se apoya sobre tres verdades que no necesita demostrar: la educación es necesaria, posible y legítima, por razones que la filosofía se encarga de aclarar.

La educación es un proceso subordinado al principio de formación. El estudio filosófico del hombre en formación o sea en su tránsito del ser al deber ser conforme a una imagen humana, conduce a un concepto ideal de la educación y éste a la doctrina de la pedagogía, de donde se extraen derivaciones prácticas. La filosofía de la educación no sólo es el cimiento filosófico de la ciencia de la educación sino también la que asegura la unidad de los principios y los medios de un sistema o un orden pedagógico. Ella evita la arbitrariedad y los efectos caóticos.

Las ciencias pedagógicas ¿agotan el estudio de toda la realidad de la educación o necesitan también de las contribuciones de la filosofía educativa? Ambas formas del saber —Filosofía de la Educación y Ciencia de la Educación— tienen de común el que las dos son teorías explicativas de la realidad educativa; pero la ciencia estudia los hechos de la educación, mientras que la filosofía se dirige a los supuestos mismos, a sus categorías esenciales, a sus valores, a su orientación tética, a su sentido ideal: lo que la educación es por encima de la diversidad de los hechos circunstanciales. Por eso, se ha dicho que la ciencia estudia el *factum* de la educación, la apariencia accidental, y la filosofía el *eidos*, o sea la esencia, lo supratemporal.

La ciencia de la educación, con el tributo de otras disciplinas —biología, psicología, sociología— analiza los factores determinantes del proceso educativo: individual, social, cultural; investiga el cómo del proceso, sus causas y efectos inmediatos. A la filosofía de la

educación no le interesan los hechos particulares de aquí o de allí, sino colocándose sobre las múltiples diferencias se pregunta, por ejemplo, ¿qué es la educación y cuáles son sus notas esenciales? ¿Un simple desarrollo del ser, una pura disciplina formal, una formación interior, un enriquecimiento de saber? El sentido que se adopte fundadamente, es decir, filosóficamente, constituirá el eje de la ciencia de la educación y del arte de la enseñanza.

III. EFICIENCIA Y EXAGERACIÓN DE LOS PRINCIPIOS

Toda filosofía de la educación asegura teóricamente la eficiencia de los principios, equilibrio de fuerzas, medida de los poderes y ponderación de límites y alcances. Contra ello, la aplicación suele engendrar generalmente la exageración, provocando un desequilibrio y desarmonía. Dos ejemplos cercanos a nosotros en el tiempo ponen de manifiesto esta afirmación. El caso de Herbart y la obra de sus discípulos: éstos cayeron en un metodismo formal, que en algunos casos llegó a desvirtuar el sentido del acto educativo, y del pensamiento originario del maestro. El otro es el caso de Dewey con el principio de la libertad en la educación. Gran número de sus discípulos o meros aplicadores de sus ideas desembocaron en una libertad suicida. Para evitar los defectos de exageración hay que acudir a la filosofía de la educación en busca de una equilibrada y acabada interpretación de los términos del problema. Frente a las antinomias educativas nunca cae en la unilateralidad, sino que salva siempre la integración. La educación vista de este modo no es sólo despliegue de energías, sino también dirección valorativa; no sólo información, sino también, formación; no únicamente ejercicio del intelecto, sino fomento de la plenitud humana. Alguna vez he formulado esta necesidad de integración en el juego de la doble pedagogía, la del saber y la del ser. Conjuntamente son válidas, pero en cuanto se separan y prevalece la primera, que suele ser lo más corriente, la educación se resuelve en un equivocado proceso acumulativo que sólo estima resultados informativos. La formación, en cambio, decae o desaparece. Para evitar rupturas de equilibrio la educación tiene que dirigirse a la plenitud del ser e integrarse unitariamente, como *educación material*, que cree en el valor del conocimiento; como *educación formal*, que cree en el valor del ejercicio y como *educación normativa*, que cree en el valor de la dirección. El mundo educativo no es sólo la esfera del intelecto y del saber, sino la totalidad del ser espiritual, sus raíces psicofísicas y sus ámbitos culturales. Toda pedagogía del ser es inte-

gral, plena: presupone un sujeto y un objeto, un ser y un deber ser que está más allá del ser, sostenido generalmente en una teoría de valores en la que aparecen éstos en su totalidad y con discriminada jerarquía a fin de que los más altos ejerzan una función directiva sobre los más bajos. A través de esta visión no podrá creerse que en el mundo de la educación lo simplemente útil o confortable es superior a lo ético, aunque en el mundo circundante prevalezca ese orden.

IV. EL PRINCIPIO DE INTEGRACIÓN

Cualquier tarea educativa, esencial o elemental, debe tener como camino y mira la unidad e integración del hombre. Ésta no se puede resolver en la sola articulación de los elementos de la interioridad subjetiva, sino en la conexión de la misma con la imagen y los principios de la cultura objetiva. Una educación verdadera no concibe fragmentos de hombre, de espíritu, ni de cultura, sino seres integrados, unidad del saber y cultura orgánica. La educación en sus resultados, es estructural: la diversidad tiene expresión en la unidad total de la que es inseparable, la especialidad tiene validez sobre un trasfondo de generalidad, de humanidad. El filósofo, médico y psiquiatra Karl Jaspers ha dicho en un discurso pronunciado en la Facultad de Medicina de la Universidad de Heidelberg, en 1945, que no hay concepción humanista sin una imagen del hombre que revele lo que él es y lo que puede ser. Esta imagen debe ser de incumbencia de todas las Facultades Universitarias, a fin de evitar las especialidades cerradas y afirmar mediante una comunicación viva y siempre renovada la unidad de toda la ciencia. Según Aldous Huxley "el hombre es el único tema que logra interesar a todos los hombres, cualesquiera sean sus tipos o el grado de sus inteligencias". Por eso, no es difícil interesar a todos en las cuestiones humanas y evitar que haya quienes sean educados sólo técnicamente mediante trozos de información, aislados e inconexos, sin un todo continuo, lo diverso sin unidad, lo parcial sin coherencia. La sola educación técnica forma hombres tan parciales como los que logra, con distinto sentido, la educación académica, puramente intelectual: seres incompletos, cuyo vínculo con el mundo sólo es cognoscitivo, faltándoles relaciones afectivas y volitivas. Una y otra forma de educación parcial producen hombres en gran parte desintegrados, deshumanizados.

V. INSEGURIDAD EN LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA

Es sabido que la crisis cultural contemporánea se manifiesta por una anarquía valorativa, urgencia en los cambios sociales, sustancial transformación económica por el auge de la gran industria, necesidad de técnicos expertos en gran número, crecimiento demográfico vegetativo, aumento de la inmigración, intensa modificación de las costumbres y de las normas morales, creencias e ideas, debilitamiento de la cohesión del hogar y de su gravitación formativa, nuevas formas de relación social. Rasgos todos, además de otros, que tienen una repercusión inevitable en el campo educacional, cuya crisis también se expresa con signos inequívocos: aumento de la población escolar —toda la clase media y gran parte del proletariado se encaminan a diversos órdenes de la enseñanza y los estudios— lo que determina una desordenada expansión del sistema educativo; intensificación de los ensayos didácticos y de experimentación pedagógica, demostrativa de un mayor entusiasmo por los medios que por los fines; aumento de maestros y profesores, más en cantidad que en calidad y, sobre todo, inseguridad en materia de filosofía de la educación.

Hoy se percibe la ausencia de un principio filosófico fundamental en el campo de la teoría y la práctica pedagógicas, y para reconstruir la educación en crisis hay que adoptar un nuevo principio de unidad. En los países que sobresalen por su constante preocupación educativa se nota esta confusión e inseguridad: no se sabe hoy qué es una buena educación y hasta qué punto ésta debe atender a los cambios sociales. Tomemos un ejemplo: Estados Unidos, donde se manifiesta una intensa lucha en busca del principio unificador. Ha surgido por un lado una fuerte tendencia humanista que sostiene que una buena educación sólo puede ser establecida sobre la base de aquello que es bueno para el hombre en cualquier época y lugar, como una consecuencia necesaria de la esencia humana. Piden por ello mayor dedicación a los estudios clásicos y más inclinación a las ideas y a la vida intelectual y, por contrario sentido, menos afán por la enseñanza manual, práctica o de estrecha especialidad. La urgencia por ganar dinero impuso después de la guerra civil de 1861-1865 y del inmediato surgimiento de la sociedad industrial el criterio utilitario que se concretaba en la formación de hombres de sentido práctico, capaces de desempeñarse con eficacia técnica en la industria o el comercio. Al dirigir su crítica contra este sistema los humanistas contemporáneos consideran que los grandes libros del pasado constituyen un seguro estimulante

para el espíritu de la juventud universitaria y una barrera opuesta a la excluyente tendencia técnica. Esta actitud, compartida por filósofos y educadores de otras tendencias, entraña una severa crítica a la excesiva extensión que alcanzaron los planes y métodos de enseñanza superior en Estados Unidos, donde se llegó a crear cursos universitarios sobre publicidad, arreglos de escaparates comerciales, cosméticos y otras ramas especializadas para las cuales no se exigían bases de cultura general. Es decir, elementalización y practicismo sin humanismo. Por este camino se ha sustituido en algunos centros la investigación científica, en su verdadero sentido, por la investigación profesional, que tiende más que a la búsqueda de la verdad a la de los medios y procedimientos de aplicación útil. Dice Robert Hutchins que en su país no se cree en el cultivo de lo intelectual por sus propios valores intrínsecos, y lo más penoso de esto es que el estado del país determina el estado de la educación. Propone, para concluir con el caos imperante en el terreno educacional, la adopción de la Metafísica como principio unificador del conocimiento, siguiendo el ejemplo de la antigüedad. Este pensamiento encendió durante varios años, desde 1930, una polémica en la que, entre otros, participó John Dewey, quien estando de acuerdo en las críticas, no compartía el principio de solución propuesto. Consideraba que la orientación básica no debía ser metafísica, sino científica. Muchos partidarios de esta tendencia calificaron de reaccionaria y confusa la dirección de Hutchins. El movimiento humanista, ramificado en varias direcciones, una de ellas representada en primer término por el filósofo y pedagogo Mortimer J. Adler, entiende que sólo el Cristianismo puede dar sentido y unidad a la vida de las escuelas. Considera necesaria una síntesis de filosofía y religión, de razón y fe, para unificar la cultura, y luchar contra el materialismo de la civilización actual. Desde el punto de vista del fin individual de la educación aspira a que en las escuelas de todos los grados se agudicen, en primer término, las facultades intelectuales, para descubrir la verdad y la belleza encerradas en los grandes libros. Destaca la función de las "artes liberales", con cuya educación el estudiante no adquiere solamente las reglas prácticas o artísticas para pensar correctamente, sino también para ser capaz de perfeccionarse en conocimientos y visión intelectual. Como es explicable, tanto Adler como Hutchins se oponen a la filosofía de Dewey y de los experimentalistas, que representan la tendencia contraria, acusada de "fundar un culto del presentismo", de lo inmediato, de la experiencia y de la actividad sin

dirección, abandonada a lo espontáneo. Pero en la filosofía pedagógica de Dewey hay conceptos de 'una fundamentación incommovible y de validez constante. Los humanistas más tradicionalistas consideran que los principios básicos de la reconstrucción educacional deben provenir, no de la ciencia que no supone una moral, sino de la metafísica y también de la teología. Se ha visto en estas direcciones del siglo xx una inspiración recogida en la antigüedad clásica o en la Edad Media.

La tercera tendencia constituida por el grupo *liberal*, representado principalmente por los doce educadores integrantes del Harvard Committee, que redactó, por encargo de esa Universidad, el informe titulado *General Education in a Free Society* (Educación general para una sociedad libre) aparecido en 1945, considera que el principio unificador de la educación está en la recuperación de la herencia cultural. La cultura americana está dentro de una gran tradición: la cultura occidental. La educación actual no puede separarse del sentido de esa herencia espiritual. El estudio del pasado puede enriquecer inmensamente nuestra comprensión de la actualidad y nuestra acción en ella.

VI. EDUCACIÓN GENERAL Y EDUCACIÓN ESPECIAL

Unánimemente las direcciones reconocen que el problema básico de la filosofía de la educación en los Estados Unidos es hoy el de la educación general, definida en el citado informe de Harvard como "aquella del total de la educación del estudiante que considera ante todo su vida como ser humano responsable y como ciudadano". Por ello, en el mismo informe se afirma que "la educación general y la educación especial no deben ser colocadas en mutua competencia. La educación general debe proveer no sólo una base adecuada para la elección de una especialidad, sino también el medio en el cual la especialidad puede desarrollar plenamente sus capacidades..." Con este informe, uno de los documentos pedagógicos más importantes de nuestra época, se replantea la vieja antinomia de la educación general y la educación especial. En lugar de considerarlas como dos especies contrapuestas de educación, se las concibe en íntima relación: la educación general es un organismo total e integrado; la educación especial es un órgano, un miembro designado para llenar una función determinada dentro del todo. "Nuestra conclusión —dice el informe— es que el fin de la educación debe ser preparar al individuo para ser un experto tanto en una profesión particular como en el arte general del hombre libre y del ciudadano. Los dos tipos de

educación se daban antes separadamente a diferentes clases sociales. Hoy deben ser dados juntos, a todos". Podría sintetizarse diciendo que la exigencia de la sociedad contemporánea es mayor especialización, y a la vez, mayor cultura general. La capacitación para el ejercicio de un rendimiento especial es inseparable del fondo general humano y del espíritu de nacionalidad de todo ciudadano. Todo hombre necesita, como técnico, ciudadano o miembro de una familia, capacidad para juzgar, planificar y actuar por sí mismo y, sobre todo, para gobernarse a sí mismo y compartir la vida con sus vecinos, dirigir su comunidad. Todo aprendizaje especializado exige una cultura general básica como subsuelo y como atmósfera, y como ejercicio de los poderes de la autocrítica y de la conducta del hombre libre. En la teoría, como en el hacer educativo, participan siempre un principio de *integración* que, como ya hemos visto, mira hacia la totalidad del hombre, y un principio de *diferenciación* que reconoce en cada ser sus características singulares y el derecho al despliegue de sus tendencias y a la formación de aptitudes para una definida especialización cuya necesidad se manifiesta, cada vez en mayor grado, como exigencia social.

Educación significa integración y equilibrio del espíritu y del saber, para lo cual es indispensable una severa tarea pedagógica de selección, ordenación y adecuado tratamiento de los contenidos didácticos en función de la finalidad total y general. Pero significa también integración del individuo en la comunidad cultural de la que es miembro y su elevación hacia finalidades morales e históricas. La educación no prepara al hombre para el aislamiento y el recogimiento en sí mismo. El hombre no puede tampoco dejarse absorber por mezquinos intereses ni por precarios puntos de vista. El técnico no tiene que aprender solamente una maestría o competencia; debe penetrar también en los efectos positivos y negativos de su técnica, y como hombre debe estar en condiciones de cumplir las más amplias relaciones humanas. Cultura y profesión, humanidad y oficio, no se excluyen. En el informe que hemos citado se dice: "Todo curso que se dé en la Universidad de Harvard, por especializado que sea, debe contribuir sensiblemente a la educación general. En la medida en que fracasa en la realización de este objeto ha fracasado también en hacer su mejor contribución a la especialidad".

Es importante en la reforma de Harvard la disminución del sistema electivo de cursos que había regido en el College desde el siglo pasado, en que lo estableció el Rector Eliot. Se puede decir que hasta 1946 había un solo curso obligatorio, el de inglés, el que podía

ser evitado mediante una prueba de suficiencia. El conjunto de los cursos quedaba librado a la decisión del propio estudiante, lo que significaba una excesiva y caótica individualización de la enseñanza. La subjetividad del alumno era ley absoluta, tanto en la especialidad como en la cultura general. Este sistema de libre elección de cursos equivalía a negar la existencia de un contenido orgánico definido en la tarea educativa, y un predominio excluyente de las propias inclinaciones del joven. El esfuerzo y la disciplina relegados en nombre del interés individual. La instauración de un cuerpo de materias obligatorias, junto a las optativas asegura, en cambio, elementos unificadores en la educación.

Sobre la misma filosofía educativa se apoya el proyecto de reforma de la enseñanza en Francia, infortunadamente no aplicado en su totalidad, como también los principios de la exposición que lo fundamenta, elaborada por la Comisión Ministerial de estudio que presidió el sabio y humanista Paul Langevin. "La cultura general —dice esa exposición— representa lo que une y acerca a los hombres, mientras que la profesión representa a menudo lo que los separa. Una cultura general sólida debe servir, por tanto, de base a la especialización profesional y continuarse durante el aprendizaje de modo tal, que la formación del hombre no quede limitada y trabada por la del técnico. En un estado democrático, en el cual todo trabajador es ciudadano, es indispensable que la civilización no sea un obstáculo para la comprensión de problemas más amplios y que una grande y sólida cultura libere al hombre de las estrechas limitaciones del técnico.

Habría que recordar, entre nosotros, la *Memoria* de 1865, de Amadeo Jacques, uno de los más valiosos documentos pedagógicos de nuestra evolución educacional, en la que decía, a este respecto: "Por lo tanto, arriba de todas las enseñanzas especiales, es preciso que haya en una nación civilizada una enseñanza general que cultive todo el entendimiento, robusteciendo y docilizando todos sus poderes naturales". No oculta la tendencia intelectualista, típica de un francés, y más adelante agrega: "Las *especialidades* son sin duda buenas y necesarias; pero para que tengan toda su eficacia, es preciso que se dibujen, por decirlo así, sobre un fondo común de instrucción, y no sean más que la aplicación a un trabajo determinado de una inteligencia robustecida y ejercitada en el conjunto de sus facultades".

En la civilización moderna es indispensable actuar tanto como comprender: esto es base de aquello. La enseñanza general en una sociedad industrializada no puede limitarse a la comunicación de

conocimientos; debe enseñar por diferentes medios a participar activamente. No sólo hay que "saber", sino también hay que "saber hacer", y saber hacer con legitimidad y justificación. Al técnico hay que interesarlo en cuestiones humanas, mucho más porque su tarea está, aun sin saberlo, en relación directa con el bien y el mal, el bienestar y el sufrimiento. La educación debe abrir puertas en el entendimiento del especialista, para que éste pueda salir, cuando sea necesario, de la estrechez de su ámbito y de la limitación de sus juicios. La especialidad es función de intensidad, no de visión amplia: ésta es función de la cultura general, con sus integraciones y relaciones. Dilata la percepción y afina la sensibilidad y dispone el espíritu hacia todo lo que no es el propio interés, por encima del egoísmo. El punto de vista ajeno suele ser útil para comprender mejor el propio y para encender la comprensión y la generosidad. Lo más valioso de la cultura es que, por el afinamiento de los poderes perceptivos y comprensivos y por sutilezas del saber general y humano, puede uno entenderse mejor, despertando la conciencia de sí mismo y apresurando sus relaciones con el mundo. Hace a los hombres más plenos, menos aislados, y para la especialidad, más capaces de iniciativa, equilibrados y responsables. Se ha dicho que en esta crisis del mundo la paz dependerá de la cultura general de los gobernantes y de los pueblos, y que en la guerra, para vencer militarmente, es igualmente indispensable, junto a la destreza técnica, una inteligencia formada y un espíritu abierto a los más amplios horizontes.

VII. LA ENSEÑANZA EN UNA SOCIEDAD TECNOLÓGICA

En 1950 la *Unesco* dispuso la realización de una investigación sobre la naturaleza y el valor práctico de la enseñanza en una sociedad tecnológica. El problema tenía su raíz en los poderes destructores de la energía nuclear y la necesidad de que el hombre asegure su propia preservación. Esto aparejaba otro problema que, para algunos, es el más importante: el de las condiciones de una vida verdaderamente humana en un mundo gobernado por la técnica. La solución depende, en gran medida, de la enseñanza, sus fines, contenidos y medios. Los expertos establecieron, después de un detenido análisis de los informes recogidos, que, salvo contadas excepciones, la enseñanza técnica actual no responde a las necesidades técnicas del porvenir; que la enseñanza general no proporciona conocimientos prácticos modernos, indispensables para la vida en un mundo que está en pleno proceso de industrialización; que el valor cultural de la enseñanza técnica actual es, en general, insuficiente; que la en-

señanza —comprendidos también los aprendizajes y todo género de formación dada por empresas de personal ya en funciones— corre el riesgo de tener un carácter demasiado especializado en un mundo en el cual la técnica evoluciona de acuerdo con un ritmo acelerado. Entre los remedios que la encuesta señala está el de preparar técnicos que sean hombres completos, capaces de transformar progresivamente la sociedad industrializada. Es decir, hay que acudir a una enseñanza que dé satisfacción a las exigencias materiales y espirituales de la época: que conduzca a crear condiciones eficientes para la productividad, y a la vez prepare a los individuos para tomar una actitud adecuada frente a los problemas de la sociedad fundada en la técnica. Se mira hacia una educación capaz de preparar para el cambio social, no para una sociedad estabilizada, que ya no existe.

VIII. EL PRINCIPIO DE LA PERSONA HUMANA

Si una filosofía de la educación debe sustentar principios estables, no contradictorios de sus postulados, una filosofía contemporánea debe adoptar como fin válido de la educación un principio supremo que pueda dar significado elevado a la vida: tal es el principio de la persona humana, aunque nuestra edad técnica, caracterizada por algunos filósofos como la de un *vacío espiritual*, le oponga los más fuertes obstáculos. Entre los rasgos más sobresalientes de ese vacío, que es negación de la persona, aparecen, según el filósofo Karl Jaspers —sobre todo en el campo técnico-económico, con una incontenible repercusión en los demás— el poderío manifiesto de las masas, fenómeno dominado por estructuras cuantitativas, por una fuerte pasividad instrumental, por una gran vacuidad interior y olvido de la individualidad. Educación que no procura que el hombre se acuerde de sí mismo, niega su sentido fundamental.

Sin desconocer el papel de las masas, que en nuestro siglo han conquistado un lugar en el campo histórico del que ya no podrán retroceder, y sin proponerse disminuir la extensión ni la intensidad del progreso técnico, del que la humanidad tantos beneficios recoge y el hombre individual puede extraer el tiempo necesario para el cultivo del *ocio*, en el sentido griego, hay que educar en todo tiempo conforme a una filosofía que conciba al hombre moviéndose dentro de las más amplias y generosas relaciones, en especial su relación total originaria con la vida que el especialismo fragmentador mutiló. La diferenciación, que estrecha y reduce las relaciones, no puede ser tan aisladora que ponga en peligro la unidad e integridad del hombre. En este sentido, el hombre primitivo gozaba de una unidad

de funciones que el hombre moderno ha perdido. Tal vez por el íntimo contacto con la naturaleza y la totalidad de la vida, decía Rousseau que "sólo el campesino es el hombre verdadero". Se explica entonces que en Harvard donde, como ya se ha visto, tanto se ha agudizado la crítica a la unilateralidad técnica, se llegue a calificar de seres antihumanos a los cerradamente especializados. Nuestra época técnica, con olvido de las compensaciones culturales, ha traído una subversión de valores; lo técnico sobre lo ético, lo externo sobre lo íntimo, lo físico sobre lo metafísico, la tiranía de los hechos y las cosas sobre la libertad y creación del hombre. Nada de extraño tiene que historiadores, filósofos de la historia, sociólogos y hasta economistas, comiencen a presentir que el futuro llamará a nuestro tiempo, como dice Ropke, "interregno espiritual", "época terrible y acéfala".

Muchos creen que es una ingenuidad esperar remedios de la educación en esta era atómica y de implacables poderíos sobreindividuales, en la que se percibe, por un lado, el orgullo del hombre y, por otro, su nulidad. La humanidad vuelve los ojos a la educación, a un renacimiento de la personalidad, no del hombre pasivamente colectivo, sino en relación activa con sus semejantes. El nuevo ideal de la personalidad integrada no significa la supresión de la independencia por el imperio ciego de la situación social. Aspira a crear la seguridad del yo y su estabilidad en la sociedad. Implica una doble e ineludible dirección en la vida y en el proceso formativo: socialización e individualización del hombre, o como lo he dicho recientemente, espíritu de independencia y espíritu de comunidad.

Pero esas esperanzas sólo pueden recaer en una educación no meramente comunicativa y acumulativa, sino excitadora, estimuladora de los gérmenes latentes en el ser para que salgan de la oscuridad ennoblecidos por los valores más elevados. "La educación —ha dicho Spranger— como sabía ya Sócrates, empuja al hombre hacia sí mismo, dándole materia sobre la cual puede llegar a ser lo que es". Es decir, la educación es un perfeccionamiento del hombre por la cultura, por el espíritu.

IX. EDUCACIÓN PARA UNA SOCIEDAD SIN CLASES

La filosofía de la educación hoy no puede postular sino una educación para una sociedad sin clases, cuyo principio básico es el de la "igualdad de oportunidades", sin el cual no se realiza la democracia social dinámica. La igualdad de oportunidades —que prácticamente se convierte en un libre acceso a los institutos de enseñanza sin distinciones ni proscripciones fundadas en razones étnicas, eco-

nómicas, sociales, políticas o religiosas— conduce a un proceso selectivo en virtud del cual los capaces y esforzados avanzan y se imponen. La vieja idea de la educación de “élite” según la cual sólo ciertas clases sociales tenían derecho a la educación en todas sus ramas y grados, se sustituye por el principio democrático de la “educación para todos”, de cuyo seno surgen los grupos o “élites” directivos de la sociedad y la vida histórica. De la propia masa pueden salir los que ascienden socialmente por sus capacidades y merecimientos. De esta educación sin clases resultan dos niveles de cultura ineludibles e indispensables: el mayor número alcanza generalmente una educación elemental o práctica; los menos constituyen la minoría representativa de la cultura superior por sus labores en las ciencias, las artes, las letras, la filosofía, la política, la técnica, etc.

X. EDUCACIÓN Y HUMANIDAD

Como se ha visto hasta aquí, no se pueden tratar filosóficamente los problemas de la educación fuera de un centro: el *hombre*, es decir, la *humanidad* del hombre. Un humanismo orientador de la educación debe entender al individuo, en parte, como ser funcionalmente autónomo y, por otro lado, en función de todos, en conexión con el medio entero. El hombre no es libre sólo cuando está desligado, sino cuando, sometido a circunstancias ineludibles, es capaz de ejercitar la iniciativa y responsabilidad de su pensamiento y de su conducta. La educación verdadera no se apoya en el individualismo abstracto ni en la realidad del hombre masa. Ya dijimos antes que su finalidad hoy no puede ser otra que el ideal de la personalidad integrada. La primera ley de un humanismo contemporáneo, en el campo de la educación, es la de restablecer el ideal de la persona humana, opuesto, como se sabe, al individualismo atomístico y al gregarismo masificador. Ese ideal implica, entre otros sentidos, considerar como el núcleo noble del hombre el espíritu, que tiende siempre hacia valores, aun en medio de las deshumanizantes potencias contemporáneas. Esta personalización del hombre permite realizar la libertad encarnada en actos propios y en compromisos no impuestos y puede transformar las comunidades mecánicamente numéricas en comunidades orgánicas, la masa en pueblo. Este proceso depende de muchos factores colectivos y del esfuerzo de cada uno. Pero este esfuerzo depende de las convicciones que arraiguen en la conciencia. Por eso hay que educar —la familia en cuanto puede, y la escuela en cuanto debe— suscitando convicciones en las que prevalezca el sentido ético, una propia disciplina interior, que es lo

más humano que el hombre puede alcanzar: usar de la libertad como libre ingenio, juicio, iniciativa, decisión. O sea, no pensar por delegación ni obrar por consigna, lo que puede dar lugar a un vivir tranquilo, pero no a un vivir esencialmente humano. Una educación que enseña a trabajar como esclavo, sin propia iniciativa ni responsabilidad, no es educación, porque le falta sentido formativo y culminación ética. La educación debe enseñar a trabajar, a pensar y a vivir con humanidad, es decir, con personalidad y solidaridad.

Este ideal es necesario, pero es muy difícil en un mundo que ha perdido sus virtudes educadoras elementales y en el cual dominan, en lugar del valor, invencibles potencias deformadoras del hombre. Al terminar la última guerra, François Berge, del Grupo *Civilisation*, de Francia, afirmó en un debate sobre "El destino del individuo en el mundo actual", que aquél, vaciado de su savia humana por el mundo técnico, como un árbol demasiado débil agotado por la abundancia de sus frutos, se ve amenazado en su autonomía por el desenvolvimiento del poderío colectivo y estatal. Pero el mismo pensador se recobra de su aparente pesimismo diciendo: "El hombre tiene su suerte en sus propias manos. Debe amarse a sí mismo".

El más arduo e inaplazable problema contemporáneo de filosofía de la educación es el de fundar, en medio de los obstáculos que hoy lo circundan, una pedagogía que enseñe al hombre el respeto de sí mismo, la educación del autorrespeto.

El Habla de Buenos Aires*

por MIGUEL ALFREDO OLIVERA

*Por la gracia de Dios, Juan,
eres de linaje limpio
más que el sol, pero villano:
lo uno y lo otro te digo;
aquello, porque no humilles
tanto tu orgullo y tu brío
que dejes, desconfiado,
de aspirar con cuerdo arbitrio
a ser más; lo otro porque
no vengas, desvanecido,
a ser menos: igualmente
usa de entrambos designios
con humildad, porque siendo
humilde, con recto juicio
acordarás lo mejor.*

He querido recordar esta advertencia de Pedro Crespo, el Alcalde de Zalamea, a su hijo Juan, porque me parece que expresa el ser amorfo y capta el momento espiritual y lingüístico que vive esta ciudad de los Buenos Aires y sus azorados habitantes. Somos de linaje limpio más que el sol, porque continuamos la línea ininterrumpida de la cultura de Occidente que, pasando por Grecia, Roma y España, nos ha llegado hasta las orillas del Plata, al través del océano, con la espuma de sus creaciones y el sedimento de las centurias. Y así Buenos Aires, por su situación geográfica, por su clima templado, por el cielo de sus días y las constelaciones que presiden sus noches, por la inteligencia alerta de sus habitantes, *podría llegar a ser "la Atenas del Plata"*, como alguien ha dicho que ya es. Y villanos somos, por los

* Versión taquigráfica de la conferencia pronunciada en la Sociedad Argentina de Escritores, el día 17 de noviembre de 1953.

modestísimos orígenes de nuestra sorprendente ciudad, por los limitados horizontes de sus primeros habitantes (nuestros *menores*), porque todas nuestras realizaciones más pujantes están marcadas con el sello de lo popular, y finalmente porque aquí, como en la gloriosa Atenas, opinan los sabios y resuelve la plebe.

En el campo estrictamente lingüístico —que ni es exclusivo, ni es limitado— pueden también observarse aquellos “entrambos designios” del Alcalde. La límpida herencia de nuestra lengua española, que nos llegó más limpia y pura de lo que muchos creen, en boca de los conquistadores (aunque, como Adán en el Paraíso, se vieran ellos forzados a bautizar con nuevos nombres las nuevas formas de animales y plantas y maravillas que descubrían), fue luego llevada a muy altas cumbres por los elegidos, y vivificada por la vitalidad bulliciosa de los pueblos.

¿Qué hicimos con esta herencia, anteayer y ayer, qué estamos haciendo ahora y qué podremos hacer mañana? De esto he venido a hablar esta tarde.

En el año 1941, la editorial Losada publicó un libro del conocido filólogo español don Américo Castro, que provocó en esta tierra una tempestad de indignación. En él se analizaba, con apasionada verba, el habla de nuestra ciudad y, lo que es más importante, el sentido profundo de las anomalías que observaba el filólogo *en la actitud* de los hablantes; porque lo más grave —según él— consistía, no tanto en el quebrantamiento de las normas lingüísticas, como en la falta de sanción social frente a tales infracciones, y en la calidad de los infractores. Recordemos que la crítica fue unánime en condenar al autor que se atrevía a decirnos tantas cosas que no nos gustaban, en un lenguaje apasionado que parecía, a la vez, desdeñoso. De aquí data el desenfreno en el autoelogio y la alergia a toda crítica, por leve e inocua que sea, tal como lo hemos visto en estos últimos años. Leí el libro de Américo Castro en la fecha de su aparición y lo he releído hace poco sobre el mar, que es como decir por encima del tiempo presente. La tesis de fondo me parece hoy más valiosa que entonces y esto prueba, con la prueba irrefutable del tiempo, que la obra tiene valores perdurables. En los detalles, naturalmente, hay pequeños errores y muchas cosas que afortunadamente han sido ya superadas por la realidad. Castro señala, por ejemplo, lo extendido que estaba, hacia 1930, el uso de palabras al revés: “zabeca”, “teca con chele”, etc. Pero ya nadie se acuerda de semejante tontería: ha pasado, como la necesidad de hablar del obelisco. Y el primer gozoso

en saberlo sería el propio autor que con pasión argentina supo decirnos tantas verdades desagradables.

Quien quiera estudiar y entender los fenómenos de nuestra habla tiene a veces que salir del campo estrictamente lingüístico para hacer incursiones en el terreno resbaladizo de la filosofía de la historia y de la sociología. Todo especialismo profundizado y bien entendido conduce necesariamente al universalismo; y a veces, para comprender cabalmente un fenómeno de esta hora, parece indispensable remontarse hasta el Diluvio. Pero no teman ustedes no me remontaré hasta allí: la duración de esta conferencia ha sido regulada por el límite de la paciencia de un español sentado que, como todos sabemos, no pasa de la hora. Sin embargo, no podemos entender a la Argentina, sin recordar a la España que le dio el ser; y al recordar a España tenemos por fuerza que mencionar aquel imperio tan peculiar que, con la FE, impulsó a sus hijos a proezas inauditas, empezando por la meramente geográfica de recorrer el inexplorado continente (desde Nueva México hasta el sur de Chile) a los 48 años apenas de realizado el descubrimiento de Colón. Aquel Imperio tenía los ojos puestos en lo trascendente y eso daba brío e impulso a la empresa que a veces olvidaba, en beneficio del *más allá*, las realidades inmediatas del *demasiado acá*. Pero así tenía que ser y así fue, porque eso era y es lo español: el impulso popular aguijoneado por una misión trascendente o por la convicción de su trascendencia. Veamos lo que dice un conquistador:

“Yo, Alfonso de Ojeda, servidor de los altísimos y poderosos reyes de Aragón, conquistadores de las naciones bárbaras, su emisario y general, os notifico y declaro del modo más categórico, que Dios nuestro Señor, que es único y eterno, creó el cielo y la tierra y un hombre y una mujer, de los cuales vosotros, yo y todos los hombres que fueron y serán en el mundo, descienden.”

Y el rey Felipe:

“Porque el fin principal que nos mueve a hacer nuevos descubrimientos es la predicación y dilatación de la santa Fe católica y que los indios sean enseñados y vivan en paz y policía”.¹

El impulso de todos aguijoneado por una misión trascendente: eso es lo español. Pero también era y es español ese puñado de gente heroica que, cuando se desborda el torrente de lo popular, trata de remontar la corriente: son los españoles a quienes alguien llamó “erasmistas”, que aparecen de tiempo en tiempo contrarios.

¹ FELIPE II (Leyes de Indias, Libro IV, Título I, Ley 1a.).

tando con sus mentalidades lúcidas la brutal vitalidad de los de abajo, que suele aliarse con los Fernandos VIIos. de la intolerancia y de la incomprensión. Y aun dentro de la turbamulta, hemos de saber distinguir al pueblo español, uno de los más encantadores y comedidos de la tierra si no actúa como masa demoledora. Cuando su vitalidad estaba servida por la FE, la trascendencia de su misión podía hacer perdonar —si no justificar— los medios empleados para expresarla. En este siglo xx, cuando la FE no edifica ya sus maravillosas catedrales góticas, habría que escuchar —por lo menos escuchar— a la corriente erasmista, capaz de armonizar a los contrarios. Nada de “gobierno de los filósofos”, por supuesto, que podría ser nefasto (imaginemos lo injusta que sería una realización moderna de la “República” de Platón); pero siempre será conveniente tener por lo menos en cuenta a los sabios, como tales, porque sólo la visión integradora de las mentalidades lúcidas puede superar ese dualismo que formó también nuestra herencia: la vitalidad desbordada de los de abajo y la vitalidad espectral de los de arriba: lo heredamos de España. Aquí en Iberoamérica, como en la península, se producen de tanto en tanto esas erupciones tan españolas, que parecen arrasarlo todo, mientras los buenos erasmos, con su trabajo cotidiano de hormiguitas, siguen mostrando a los mejores cuál es el camino, la verdad y la vida. No nos lamentemos demasiado, porque todo ello vino envuelto en una esplendorosa civilización que levantó ciudades y nos legó su grandeza; su arte, su ilustración, su poesía, sus catedrales y sus libros que, como el de Bernal Díaz, deben ser cuidadosamente considerados en una historia universal de la cultura, como señala D. Américo Castro.

Pero limitémonos ahora a nuestra ciudad : Buenos Aires. Una somera referencia histórica iluminará un tanto la visión de quienes me escuchan.

En la época de nuestra Independencia, España estaba gobernada por Fernando VII —rey absoluto— y antes de él por Carlos IV, María Luisa y el favorito Godoy. No hay mejor historia de esta familia que la que escribió Goya con su pincel infalible. En sus cuadros ha quedado registrado el drama español de todos los tiempos: el drama de un pueblo MONÁRQUICO, que padece las inferioridades —físicas y de toda índole— de sus dinastías reinantes. Los reyes que pintó Goya eran Borbones; pero también los Habsburgo tuvieron su pintor. Velázquez inmortalizó un Felipe IV, con su característica y casi babeante mandíbula heredada de Carlos V. He aquí ese mismo retrato idealizado por Manuel Machado:

*Nadie más cortesano ni pulido
 que nuestro Rey Felipe, que Dios guarde
 siempre de negro hasta los pies vestido.
 Es pálida su tez como la tarde,
 cansado el oro de su pelo undoso,
 y de sus ojos, el azul, cobarde.
 Sobre su augusto pecho generoso
 ni joyeles perturban, ni cadenas,
 el negro terciopelo silencioso.
 Y, en vez de cetro real, sostiene apenas
 con desmayo galán, un guante de ante
 la blanca mano de azuladas venas.*

En vez de cetro real sostiene apenas, con desmayo elegante, un guante. Y así se derrumbó el Imperio.

Era natural que si nuestra Independencia tenía también algo de reacción contra el sistema de Fernando VII —reacción que se manifestaba paralelamente en la misma España— el gobierno que se instaurara en el Plata sería, o trataría de ser, la antítesis del que se abandonaba en Madrid. Los tardíos reflejos del siglo de las LUCES iluminaban aquí a las mejores cabezas. El ilustre presidente don Bernardino Rivadavia, que en tantas cosas se adelantó a su tiempo, orientaba a su gobierno por el camino de la inteligencia y de la liberalidad. No sé si a quienes me escuchan les gustará recordar los orígenes humildísimos de esta ciudad de Buenos Aires; pero me veré obligado por lo menos a mencionar ciertos hechos. Si acuso, me acuso —el *Mea culpa* es la base de toda absolución. Buenos Aires en sus principios coloniales fue una pequeña, una pobre aldea; menos aún: un simple apeadero que servía de alto a los viajeros, de pasada para otras regiones. Sus habitantes, antes del virreinato, eran casi todos tenderos que ejercían el comercio al menudeo y comenzaban a prosperar gracias al contrabando, difícil al principio, fácil después e indispensable por fin. Sin embargo, aquellos tenderos no eran gente ruin, ni grosera, como lo atestigua el escritor Calixto Bustamante Carlos Inca, que, con el seudónimo de CONCOLORCORVO escribió en 1773 (es decir, tres años antes de la creación del Virreinato), un libro titulado *El lazarillo de ciegos caminantes*, en donde atestigua:

“Las mujeres en esta ciudad, en mi concepto, son las más pulidas de todas las americanas españolas, y comparables a las sevillanas, pues, aunque no tienen tanto chiste, pronuncian el castellano con más pureza.

“He visto sarao en que asistieron 80, vestidas y peinadas a la moda, diestras en la danza francesa y española, y sin embargo de que su vestido no es comparable en lo costoso al de LIMA y demás del PERÚ, es muy agradable por su compostura y aliño. Toda la gente común y la mayor parte de las señoras principales no dan utilidad alguna a los sastres, porque ellas cortan, cosen y aderezan sus batas y andrieles con perfección, porque son ingeniosas y delicadas costureras...”

La creación del Virreinato —en 1776— modificó un tanto las costumbres aldeanas trayendo a la ciudad una CORTE, si bien es verdad que ésta, del Río de la Plata, jamás superó, ni siquiera igualó, en fastuosidad y refinamientos, a la de LIMA o a la de MÉXICO. La pobreza de Buenos Aires antes del virreinato y el escaso esplendor de la corte virreinal, hacen que Américo Castro saque una conclusión que yo no considero del todo exacta: citando a Concolorcorvo que en su *Lazarillo* dice: “No he sabido que en Buenos Aires haya mayorazgo alguno, ni que los vecinos piensen más que en sus comercios”, Castro concluye que la sociedad colonial se componía *únicamente* de gauchos y de tenderos, y afirma que no hubo título alguno de nobleza española. Castro da mucha importancia a esta cuestión, que le sirve para explicar, en parte, el plebeyismo del habla porteña (se entiende, el plebeyismo de la gente culta). Sin embargo, la nobleza titulada, aunque menor en número que la de Lima o México, existió en el Río de la Plata, sobre todo después de la creación del virreinato. Si nuestra Asamblea Nacional Constituyente de 1813 no hubiese abolido los títulos, escudos y prerrogativas de nobleza, los porteños de hoy (¡los sobrevivientes de entonces!) continuarían usándolos. Y el solo hecho de que la Asamblea creyera necesario abolirlos nos está diciendo que efectivamente existían. Por otra parte, antes y después del virreinato los reyes de España concedieron títulos a sus súbditos residentes en el hoy territorio argentino. He aquí algunos que he podido registrar:

a) En 1675 don Carlos II otorga el título de MARQUÉS DE FIGUEROA, a don Baltasar Pardo de Figueroa, *caballero de Santiago*, gobernador de Tucumán.

b) En 1779 don Carlos III otorga a D^a Antonia de Ceballos Cortés y Calderón —hermana del primer Virrey D. Pedro de Ceballos, *caballero de Santiago*— el título de MARQUESA DE LA COLONIA, en mérito a los servicios del virrey contra los portugueses de la Colonia del Sacramento.

c) En 1815, don Fernando VII otorga a D. Ramón García de León y Pizarro, director de las fortificaciones de Guayaquil, Capitán General del Plata y *caballero de Calatrava*, el título de MARQUÉS DE CASA PIZARRO.

d) El tirano Rosas —a quien toda persona culta ha de considerar como bárbaro y plebeyo de alma— era sin embargo biznieto de D. Domingo Ortiz de Rósas, *caballero de Santiago*, Gobernador de Buenos Aires (1741-1745), gobernador y capitán general del Reino de Chile, a quien el rey don Fernando VI otorgó el título de CONDE DE POBLACIONES (1757), con el vizcondado previo de MANZANEDO. (Para que se vea que esto de la plebeyez es una cuestión de alma y no de glóbulos, que es lo que estoy tratando de demostrar).

e) Nuestro virrey D. Santiago de Liniers y Brémond, cuarto hijo del francés *Conde de Liniers*, recibió en 1809 de la Junta Central de España, el título de CONDE DE BUENOS AIRES.

f) Nuestro muy respetado jurisconsulto de la época rosista, D. Eduardo Lahitte (el único que se pronunció en contra del fusilamiento de Camila O'Gorman), era hermano menor del Conde de La Hitte, Ministro del rey de Francia Luis Felipe.

g) No hay que olvidar que, a partir de la creación del virreinato, Buenos Aires fue asiento de una corte, con los usos y maneras que una corte trae aparejados. Todos los virreyes fueron de sangre noble: D. Pedro de Cevallos era Caballero de la Real Orden de San Genaro, Comendador en la de Santiago y Gentilhombre de Cámara de S. M. con entrada; D. Juan José de Vértiz era Comendador de Puerto Llano en la Orden de Calatrava; D. Pedro Melo de Portugal y Villena era Cabalelro de Santiago, Gentilhombre de Cámara de S. M. con ejercicio, Primer Caballerizo de la Reina D^a María Luisa y descendiente directo de los Duques de Braganza; D. Antonio de Olaguer-Feliú y Heredia, descendiente de un Grande de España, era llamado "el ceremonioso" y su casa fue la más lujosa y de mejor tono del Buenos Aires colonial; D. Baltasar Hidalgo de Cisneros era Caballero de la Real Orden de Carlos III; D. Nicolás del Campo era Marqués de Loreto; D. Gabriel de Avilés, marqués de Avilés; y D. Rafael de Sobremonte, marqués de Sobremonte.

Y a los títulos nobiliarios habría que agregar la hidalguía de tantos españoles —simples particulares— residentes en el Plata, sin perjuicio de que fueran también terratenientes, aventureros, tenderos y aun contrabandistas. Quienes saben algo del viejo Buenos

Aires recuerdan haber oído que hacia 1813 eran bastantes las casas de esta ciudad que ostentaban en su frente el escudo familiar y que, cuando el decreto de abolición, muchos jefes de familia los mandaron quitar, para arrojarlos —no sin cierta ostentación— en sus huertos.

Pedro Henríquez Ureña ha demostrado que la composición social del conjunto de los que se trasladaban a América —según los registros de Cádiz— era preferentemente de caballeros y viejos hidalgos; de modo que la proporción del alto y del bajo pueblo en América, era poco más o menos, como en la península. Los segundones, los sin fortuna, los que por orgullo y tradición no podían trabajar en su tierra (¡que lo consideraba desdoroso!), cruzaban el mar aguijoneados por la aventura, sí, pero también porque aquí podían ejercer el comercio y ser tenderos sin deshonor.

Creo que, con lo dicho, queda puntualizada la enmienda. La llaneza y la pobreza no fueron, pues, “la” causa determinante de plebeyismo. Es sin embargo verdad que, a los pocos años de nuestra Independencia, podemos distinguir —en líneas generales— los dos núcleos de la sociedad que señala Castro: un núcleo urbano, de comerciantes más o menos prósperos (nunca demasiado prósperos) que habrían de reconocer por guía a D. Bernardino Rivadavia; y otro núcleo rural de campesinos, con menos luces pero con más vitalidad esencial. En este último grupo es necesario incluir a los terratenientes. Los hidalgos se repartían en ambos. Sucedió que los tenderos eran más cultos que los terratenientes; pero los terratenientes —aun que se parecían bastante a los gauchos— por el simple hecho de ser terratenientes se fueron sintiendo más “señores” que los tenderos. Con el andar del tiempo el núcleo rural halló su jefe en Juan Manuel de Rosas, un bárbaro de cuna hidalga que gobernó desde muy arriba halagando los apetitos de los de muy abajo. Los tenderos, que cada vez se iban impregnando más del espíritu de la clase media, no podían, con su vitalidad espectral, estructurar a la Argentina como Nación. Así fue cómo al hortera mediocre, comedido y con afán de lucro, se contrapuso el gaucho semisalvaje, de quien dice Castro que su estímulo era la aventura y su opio la guitarra. Y por supuesto, triunfó el gaucho.

Rosas es la versión argentina del rey español Fernando VII. Es decir, que a los pocos años de la Independencia volvíamos a la monarquía; una monarquía muy particular, si se quiere, pero monarquía al fin. Rosas fue también la reacción rural contra la atmósfera urbana de Rivadavia y sus amigos. Creo que para carac-

terizar a D. Bernardino, nada mejor que imaginarlo solemnemente sentado (porque, eso sí, era solemne en demasía), escuchando en rueda de amigos el poema dino del poeta Juan Cruz Varela. Este poema nos parece, leído hoy, bastante mediocre: pseudo-clásico en la forma y falso también en su conjunto. No, aquello no era poesía, pero era cultura. Porque lo que interesa destacar es el hecho de que el grupo presidencial eligiera, para su solaz, este tipo de manifestaciones del espíritu. Ahora bien: es absolutamente imposible concebir a Rosas en actitud semejante. Me refiero a la actitud —a la actitud del que escucha con interés— no a la situación, porque la situación (por lo menos análoga) se le presentó a menudo en el salón de Manuelita: en cierta ocasión, una “niña” —como se las llamaba entonces— de los salones porteños, que poseía una maravillosa voz de soprano, se atrevió a cantar en presencia del Gobernador. Su comentario fue: “¡Qué bien relincha esa potranca!” Esta observación nos lo pinta de alma entera. Naturalmente, no estoy tratando de destacar aquí la ofensa de comparar a una señorita con una potranca; en primer lugar, porque no había ofensa en la intención del tirano (y sólo la intención cuenta en las ofensas), y en segundo lugar porque no veo ofensa en comparar a los hombres con sus hermanos de la escala zoológica, comparación tantas veces injusta para con los pobres animales. Lo que interesa en esta frase es la oportunidad en que fue pronunciada y el ruralismo que revela —ya maniático en Rosas— como reacción a toda forma urbana de la cortesía. (Y aclaro que al decir “urbana” estoy pensando en la palabra “urbe”, de la cual se deriva).

Los terratenientes (los estancieros) llegaron a formar el núcleo de la aristocracia bonaerense, pero los que secundaron a Rosas tuvieron, como él, una manera muy particular de ser señores, remedando al gauchaje de sus estancias; y ya en la generación siguiente hubo jóvenes de tal manera prendados del ruralismo, que consiguieron ser lo que anhelaban, es decir: GAUCHOS de manos limpias (a veces) y mentalidades rudimentarias. Para mí es ésta, y no otra, la clave no sólo del habla de Buenos Aires, sino en general de toda nuestra historia.

La nueva monarquía rosista se formó, pues, sin los prestigios de la que quedaba en Madrid, conservadora de la jerarquía de las maneras, entre ellas la del lenguaje. La del Río de la Plata, adora-
dora de la rusticidad, cuando pretendía ser correcta, era meramente solemne, y cuando actuaba en forma natural era simplemente vulgar,

con la vulgaridad que le brotaba de adentro, porque dime a quién admiras y te diré cómo eres. Me atrevo a afirmar que si Rosas hubiese sido anterior a Rivadavia, y éste hubiese llegado al poder como reacción contra Rosas, el lenguaje de Buenos Aires —de 1830 a 1930, digamos— hubiese sido muy otro. Claro que ésta parece una observación tan ociosa como aquella de imaginar diferente la historia del mundo si hubiese sido distinta la nariz de Cleopatra. Sólo que tengo pruebas y hechos para confirmar mi aserto. Veamos uno: antes de Rosas, por ejemplo, la sociedad porteña usaba el *tú* en la conversación familiar; el *vos* era usado por los gauchos; pero como Rosas usaba el *vos*, todos sus allegados comenzaron a usarlo como una de las mil formas que tomó el monstruo de la adulación. Así se generalizó entre la gente culta el arcaico tratamiento. Los cortesanos adulaban a Rosas, y Rosas adulaba a la masa que quedaba así convertida en cosa decisiva, ya que no excelente. Y la aristocracia remedó al gauchaje, pero como ella daba el tono a la sociedad, eso explica el enorme prestigio que alcanzó todo ruralismo y, entre lo rural, la literatura gauchesca, que jamás fue escrita por gauchos sino por hombres cultos —como Hernández— que adoptaban, para *expresarse ellos*, ese lenguaje convencional, variable, y para ellos, totalmente artificial. El gauchismo literario —con todos sus méritos innegables— es una proyección idealizada, en lengua y arte, de la época de Rosas, dice Américo Castro, y creo que en parte tiene razón. Es verdad: estamos frente a un caso único en la historia de la cultura de Occidente: autores que se expresan en un lenguaje adoptado artificialmente, en vez de usar el lenguaje que les es propio, es decir, el que hablan a diario, que es el que tienen más a mano. No cuadra pues la comparación —que de tan oída es ya casi un lugar común— del *Martín Fierro* con el *Poema de Mio Cid*, o con los Cantares de Gesta, o con Homero. (No estoy hablando aquí de la *calidad* sino del fenómeno histórico-literario). Nada de “pueblos en formación”, etcétera, etcétera. Los argentinos tenemos, exactamente como los españoles, *nuestro* Poema de Mio Cid; y ése es, precisamente, el *Poema de Mio Cid*, pues no nacimos por generación espontánea y la tradición de nuestra lengua no tiene por qué quebrarse por el hecho de que el imperio español se haya disgregado en un puñado de naciones. A menudo se invoca a Sarmiento y a Alberdi, recordando que ellos hablaron de una emancipación literaria que debía acompañar a la emancipación política. Pero no hay que olvidar que las guerras de nuestra Independencia estaban todavía muy cerca en el recuerdo, y que es siempre difícil superar el rencor que deja la sangre. Por otra parte, la obra escrita

extraordinaria que nos legó el genio de Sarmiento, puede servir de modelo incluso desde el punto de vista del idioma; ni una sola vez adoptó para sus trabajos literarios las doctrinas, por ejemplo, sobre la ortografía, que con tanta virulencia sostuvo. Esto recuerda a G. B. Shaw, que en sus críticas mordaces y certeras a lo absurdo del alfabeto inglés, proponía la adopción de la escritura fonética; pero, por supuesto, se guardó muy bien de usarla en sus obras. Además, tanto Sarmiento como Alberdi reaccionaron en su vejez serenada, contra las ideas literarias de la juventud.

“Mi preocupación de ese tiempo contra todo lo que era español me enemistaba con la lengua misma castellana, sobre todo con la más pura y clásica que me era insoportable por difusa. Falto de cultura literaria, no tenía el tacto ni el sentido de la belleza...” “Pero más tarde se produjo en mi espíritu una reacción en favor de los libros clásicos de España, que ya no era tiempo de aprovechar, *infelizmente para mí* como se echa de ver en mi manera de escribir la única lengua en que, no obstante, escribo.”

Esto lo decía Alberdi a los 61 años, después de un viaje por España.

No han faltado eruditos a la violeta —y de los otros, como el muy respetable D. Rufino José Cuervo— que compararan el español hablado en América con el bajo latín que se disgregó en las lenguas romances. De esto, se ha ocupado cumplidamente —entre otros— el maestro Menéndez Pidal, haciendo ver claramente lo imposible de tal comparación. Los idiomas nuevos nacieron siempre en épocas de barbarie, y los romances, no “en el letargo medieval de la cultura”, como suele decirse, sino en su *muerte*. Las varias partes del Imperio Romano quedaron separadas y permanecieron durante dos siglos en un increíble aislamiento: sin literatura, sin medios de comunicación, prácticamente sin lengua escrita (puesto que el pergamino era carísimo, la escritura sobre ladrillos dificultosa, y el papiro faltó por completo desde que los árabes conquistaron Egipto, año 639). Durante dos siglos (entre el VI y el VIII) faltó pues la norma cohesora del latín escrito. Así nacieron el español, el italiano, etcétera, y, para ser lo que son, necesitaron de un Dante y de un Alfonso el Sabio. Nada de esto ocurre actualmente en América. Hay ahora más intercambio de libros, revistas y viajeros que en la época en que formábamos un solo Estado con España. El lenguaje se transforma, naturalmente, porque la evolución es cosa inherente a todo idioma vivo, pero esa transformación es previsible y

paralela en todo el orbe hispánico, incluyendo, por supuesto, a la misma España. No habrá quiebra, sino continuidad. El habla popular se diferenciará, como en todas partes, de la lengua literaria; pero la primera considerará siempre a la segunda como meta de sus aspiraciones, en tanto que la segunda se refrescará en lo popular como siempre y en todas partes ha hecho la buena literatura. El idioma variará —y la comparación es de Menéndez Pidal— como variaron los romances transmitidos por medio de los juglares, siempre sujetos, sin embargo, al modelo original que les dio el ser. Ya nadie considera a la lingüística como una ciencia natural: las lenguas no se transforman fatalmente, *con independencia de los hablantes*. Nuestro lenguaje será lo que nosotros queramos que sea. Un guía eficaz puede llevarlo al cielo o al infierno. Bello y Cuervo, ellos solos, pudieron purificar el habla de regiones enteras. Porque la del lenguaje es una ciencia del espíritu —y no una ciencia natural— como ya lo habían establecido Humboldt y, después, Vico. Por eso, es muy importante saber cuál es el ideal que tenemos de la lengua. Hasta hace poco, los argentinos habíamos tenido el *ideal discrepante* que culminó en la época de nuestra Independencia. Hace algunos años, se puso de moda hablar de un *idioma nacional* propio, independiente del castellano. Allá por la fecha de nuestro centenario, apareció el libro de Lucien Abeille, un francés, titulado *El idioma de los argentinos*, con un propósito subyacente de adulación criollista y una falta total de preparación técnica; era, en fin, una solemne majadería. Quesada, Mariano de Vedia, Groussac, Borges, han acabado ya con esta idea.

“La herencia que aconsejo a los argentinos conservar con respeto religioso es la de la lengua, que es la tradición viva de la raza...”, dice Paul Groussac².

“Desertar porque sí de la casi universalidad del idioma para esconderse en un dialecto chúcaro y receloso —jerga aclimatada en la infamia, jerigonza, carcelaria y conventillera, que nos convertiría en hipócritas al revés, en hipócritas de la malvivencia y la ruindad— es proyecto de malhumorados y rezongones”, declara J. L. Borges³.

No, los que soñaban con un idioma propio, padecieron simplemente una pesadilla. Mucho más probable, y mucho más interesante y moderno como pesadilla, sería, no la disgregación en muchas lenguas, sino la integración de todas las lenguas existentes en una sola y monstruosa. Se comprende que una persona que desayuna en

² *Anales*, año 1900, I, 412.

³ *El idioma de los argentinos*.

París, bebe un cocktail en Londres, almuerza en Nueva York, toma el té en Río y come en Buenos Aires, si tiene curiosidad y puede leer todos los anuncios en diferentes lenguas, si es conversadora, si no necesita de un idioma determinado y hasta cierto punto fijo para expresarse, hará una mezcla con todo, e irá preparando lo que sería ese gran idioma integrado del futuro. Ya hay precursores: he conversado con una *stewardess* de la Pan-American Airways, que después de haber recorrido las dos Américas de polo a polo varias veces, entretejía con toda soltura, sobre el cañamazo de una sintaxis bárbara, palabras españolas, inglesas, portuguesas, francesas, mechadas de exclamaciones que había oído a los esquimales y grititos que, aunque no me lo dijo, yo atribuyo a los pingüinos antárticos. Pero, como quiera que sea, este idioma posible —lo mismo que el “idioma de los argentinos” disgregado y ya listo para consumo interno— nacería dentro de siglos (según lo reconocen hasta nuestros teóricos de café), de modo que lo más cuerdo es considerar como propio el idioma que hablamos hoy, el que tenemos más a mano, que no es otro que el español, o el castellano como nos gusta llamarlo en América. En buen castellano hemos de expresarnos los argentinos, y cuanto mejor, mejor; que “la buena fabla siempre faz de bueno, mejor”, como decía el Arcipreste. Esto, desde luego, si queremos que se nos entienda; porque si lo que pretendemos es que *no* se nos entienda, más fácilmente lo conseguiremos callando.

Por otra parte —es cosa sabida—, el lenguaje gauchesco, que tan “nuestro” les parece a algunos, es común a muchas regiones de América y de España; y encontramos rastros de él en Santa Teresa (cuantimás), en Calderón (mesmo), en Lope, en Jorge Manrique (vos tenés), y en mil otros⁴.

El “yeísmo”, fenómeno originariamente urbano (es decir, que se originó en las ciudades y se propagó luego, con proceso inverso a los demás particularismos), parece haberse producido antes en Amé-

⁴ Argentinismos... de Extremadura: arrempujar, ansina, bicharraco, bochinche, chacho, dir, nacencia, jopo, pinitos... (*El Miajón de los Castúos*, por Luis CHAMIZO). Argentinismos... leoneses: Los maragatos (los de España) usaban el *vos* (en Astorga). El señor José Alemany es autor de un análisis sobre las voces leonesas que usa Concha Espina en su obra costumbrista *La esfinge maragata*. Numerosas voces se tendrían por argentinismos, desde el *velay* (reputado por quíchua) hasta los vulgarismos más corrientes: *la calor*, etcétera: *velay*, entoavía, naide, nenguno, lejura, explotar (por estallar), frunce (por fruncimiento), leyer, mismamente, norteño, tronido, volido, casona, agorería (por agüero), acaloro, denantes, cuantimás. Citados por Arturo Capdevila, *Babel y el castellano*.

rica que en España ⁵ pero está hoy muy extendido por la península, donde mi distinguido amigo J. B. Trend, catedrático de español de la Universidad de Cambridge, ha oído que los niños de Granada pronuncian "caye", "cabayo".

"Máiz, pior, páis", se oyen en Navarra, las dos Castillas y Aragón. Espronceda y otros poetas del siglo XIX, escriben "cáido" en sus versos. Esta pronunciación que ya no usamos y que ahora parece cosa popular, no lo fue ni en España ni en América; así pronunciaba la generación de mis padres.

La *s* como *h* aspirada, que se oye en toda América, es común a Andalucía, Murcia, Extremadura y las dos Castillas. (Por otra parte, también en francés se aspira y luego se pierde: *mesme-même*, *epée*, etc. Lo mismo pasa en italiano; y hasta en latín se perdía la *s* final; se diría que es un fenómeno común a las lenguas indoeuropeas).

Como vemos, estos detalles de fonética, no solamente no nos separan sino que nos unen. Lo mismo que el seseo, fonema que, en mi opinión, está destinado a triunfar en todo el mundo hispánico: porque es una tendencia natural de la lengua, porque sigue la ley del menor esfuerzo, y porque esa misma evolución hacia el allanamiento siguió Castilla la Vieja durante el siglo XVI, confundiendo las tres parejas de consonantes fricativas - *z* y *ç* - *s* y *ss* - *j* y *x*; igualación que triunfó luego definitivamente en el idioma que todos hablamos, hasta el punto de que hoy han desaparecido la *ç* y la *ss*, tanto en la fonética como en la escritura.

También el uso del *vos* es común a España, y a América (supongo que se entiende que no quiero decir a *toda* España y a *toda* América, sino a regiones entremezcladas de la península y de los dos continentes). El uso nefando del *tú* y del *vos* entreverados, como lo oímos en discursos y ceremonias, tiene también su raíz española, como que lo encontramos ya en el libro de *Calila e Dimna* y hasta en el dulce Gonzalo de Berceo:

Dissol Sancta María: Fiziestes desguisado
que iaz el mi notario de *vos* tan apartado.
Mándote que lo digas...

El que *vos* soterrastes lueñe del cimiterio,
al que *vos* non quisistes fazer nul ministerio,
yo por *ti* esti *te* fago.

Archivo Histórico de Revistas Argentinas | www.abira.com.ar (Milagros de Nuestra Señora)

⁵ Juan del Valle Caviedes en su *Diente del Parnaso* se mofa de la pronunciación limeña que iguala *ll* con *y* (fines del siglo XVII).

...don traidor palavrero
 non vos puet *vuestra* parla valer un mal dinero...
diste consejo vano.

(*El romero de Santiago*)

Fray Luis de Granada, en su plegaria a la virgen, "pasa del *tú* al *vos* y del *vos* al *tú*, como se pasa en la música de un tono a otro", según frase de Bello:

"¡Reina del Cielo! Si la causa de *tus* dolores son los de *tu* hijo bendito y no los *tuyos*... cese la muchedumbre de *tus* gemidos, pues cesó la causa de *tu* dolor... Bien veo, señora, que no basta nada de esto para *consolaros* porque no se ha quitado sino trocado *vuestro* dolor..."⁶

Y hasta el mismo Calderón, en una misma escena, en un mismo diálogo, mezcla ambos tratamientos: en *La vida es sueño*, por ejemplo, oímos que Segismundo y un criado se tutean el uno al otro, pero poco antes Segismundo le ha espetado aquellos famosos versos:

...¿No digo
 que *vos* no os *metáis* conmigo?

Todos hemos oído y leído la palabra *ustedes* usada como plural único, tanto de *usted*, como de *tú*. Pues tampoco esto es privativo de Buenos Aires: quien haya estado en Cataluña y en Andalucía sabe que esas regiones son reacias a todo plural que no sea *ustedes*.

Es pues más lo que nos une que lo que nos separa. Aquí no se podría, pues, aplicar aquella frase de Oscar Wilde en su primer discurso a los yanquis: "Amigos, nada separa a ingleses y americanos, excepto, por supuesto, el idioma".

La superación de los localismos y la nivelación posible de las pocas diferencias regionales se ha hecho y ha de hacerse siempre sobre la base de un patrón. ¿Cuál ha sido en la España de ayer, y cuál ha de ser en el mundo hispánico de hoy, ese patrón oro según el cual hemos de regular nuestra lengua? El asunto es de toda importancia, y pido para él una atención especial. En el siglo XIII, Fernando III el Santo oficializó el castellano para la Cancillería, en vez del latín. Su hijo Alfonso el Sabio que promulgó en castellano las leyes del Reino y dio a nuestra lengua un impulso paralelo al que Dante dio al toscano, sentó como norma el uso de la corte to-

⁶ *Tratado de la oración y meditación*. Cap. XXV, párr. II.

ledana para las interpretaciones legales. De aquí derivó el ideal cortesano de la lengua, que luego expresó Cervantes diciendo: "El lenguaje puro, el elegante y claro, está en los discretos cortesanos, aunque hayan nacido en Majalahonda", superando con la segunda parte de su frase —"aunque hayan nacido en Majalahonda"— la estricta connotación geográfica que hasta entonces había hecho de Toledo un espejo del buen hablar.

Según este ideal cortesano de la lengua, escribió Bembo sus famosos versos a Lucrecia Borja, aspirando las h h de *herida* y *haga*, a la manera de Toledo.

6 (ib.)

*O muerte, que sueles ser
De todos mal recebida
Agora puedes boluer
Mil angustias en plazer
Con tu penosa uenida.
I puesto que tu herida
A sutil muerte condena,
El, que da fin a la vida,
Como el, que la tiene en pena.*

10 (ib.)

*De biuir ya desespero,
Sin saber triste que haga;
Pues el remedio que spero
Con merecello se paga⁷.*

Pero aún quedaba algo de geografía normativa —llamémosla así— puesto que los cortesanos residían en Toledo, y los toledanos, por el simple hecho de serlo, se creían los dueños de la lengua. Contra esto reaccionó el primero, D. Francisco López de Villalobos (1515): "deben considerar los toledanos —escribía— que en todas las naciones del mundo *la fabla del arte* es la mejor de todas". Esta frase feliz se hizo casi doctrina en la pluma del gran poeta sevillano Fernando de Herrera, llamado "el Divino", quien seguía en esto la buena tradición latina de Cicerón y de Quintiliano ("proprietates verborum"). Herrera opina que la lengua no es nomenclatura suficiente para expresarse, sino que da sólo la *ocasión* y el *medio* para *crear* la expresión que manifieste la *novedad* de nuestra alma. Estos actos de creación

⁷ Del futuro Cardenal Bembo a Lucrecia Borja (de 23 años). Año 1503. Cartapacio de la Biblioteca Ambrosiana de Milán.

no implican menoscabo del tesoro heredado, puesto que ha de crearse *dentro de un sistema*: no hay aquí quebranto sino continuidad. Los poetas hacen las creaciones que luego el vulgo adopta. *En las sociedades de madurez cultural, la lengua literaria es el dechado, el patrón, de la lengua oral*. Tal como decía Villalobos: "la habla del arte es la mejor de todas".

Pues bien —señoras y señores— este ideal del divino Herrera, que contó con la aceptación, ilustre, de Fray Luis de León, es todavía hoy —y más que nunca— válido. Hay aún quien sigue creyendo que el patrón debe ser el habla de Castilla, con lo que se vuelve a la connotación geográfica ya superada en la misma España del siglo xvi, y totalmente imposible en el mundo hispánico de hoy, con ciudades como México y Lima, que ya hace centurias eran más importantes que Madrid (ahora que ésta ya ni tiene el prestigio de oropel de su corte). Buenos Aires es hoy en día el más activo centro de castellanización del mundo; millares de hombres, en Berlín, en Praga, en Budapest... aprenden el castellano a la mira de Buenos Aires y no de Madrid. En Buenos Aires aprendieron su buen o mal español, muchos vascos, muchos gallegos, muchos catalanes. El modelo, el patrón de la lengua al día, ha de ser pues, *la buena literatura de todo el orbe hispánico* que comprende aquella península (esa casi-insula) y estos dos continentes. Si un escritor, con conocimiento del oficio, creyera, por ejemplo, que necesitaba más verbos o más palabras compuestas, podría crearlas: pero *crear continuando* como quería Herrera; crear dentro del sistema del español y no de espaldas a él, como algunos pretendieron hacerlo hasta ayer.

En cuanto a los particularismos o localismos que, al fin de cuentas, son tan comunales como las expresiones registradas en el Diccionario de la Academia, podemos sin mayor sacrificio, renunciar a ellos si no son necesarios para dar el llamado "color local".

Podemos sin desmedro usar (sobre todo los que traducimos ajenas literaturas) un lenguaje común a todo el orbe hispánico, paralelo a aquella *koiné* o lengua común, que fue principal instrumento de la civilización griega, formada sobre el dialecto ático tal como nuestro idioma se formó sobre el dialecto de la vieja Castilla. Para el buen uso de esta *koiné*, o lengua común, sería muy conveniente la publicación de un atlas lingüístico que consignara en el mapa el desplazamiento de cada palabra; una palabra que se usara, por ejemplo, en México, Lima y Buenos Aires, podría usarse con honor en la *koiné*. Mientras no tengamos este atlas hispanoamericano (y comprendo en esta denominación a España) podemos,

en general, atenernos al Diccionario de la Academia que es, con mucho, el mejor que tenemos: porque algunos defectos del Diccionario son fáciles de notar, hasta para el profano, en cambio sus virtudes entrañables requieren una preparación técnica para ser apreciadas en su justo valor. Esto no quiere decir, por supuesto, que nos han de imponer el diccionario a palos: el llamado "purismo" (¡un puritanismo más!), parte del error de creer que la lengua debe fijarse, y de que habiendo llegado en el Siglo de Oro a su más alta perfección, toda variación es decadencia; es un punto de vista del siglo XVIII, adoptado por la primera Academia, como se ve en su mismo lema, "LIMPIA, FIJA, Y DA ESPLENDOR". Ya he dicho que la evolución —que no tiene por qué ser necesariamente "corrupción"— es algo inherente a toda lengua. Los filólogos han superado, por supuesto, aquella falsa concepción dieciochesca, pero quedan todavía algunas maestras normales y ciertos correctores de pruebas de las editoriales, que, por haber nacido en... Majalahonda, se creen dueños y señores del idioma. Pensemos a lo que habrían dejado reducido estos señores el estilo de Santa Teresa, por ejemplo, corrigiéndole sus concordancias trocadas, sus enormes paréntesis que hacen perder el hilo del discurso, sus razonamientos inacabados, sus oraciones sin verbo; de todo esto no habría quedado nada y todo el sabor tan particular del estilo de la santa se habría perdido. Y no es que yo no tenga un *profundo* respeto por esta abnegada legión de los pincharratas, barruntafechas, cazavocablos y cuentagotas de toda laya, que tanto y tanto bien han hecho a la ciencia del día (como que toda la técnica moderna sería sin ellos imposible). Pero es que —aunque a mí no me ha sucedido *aún*— sé de algunos escritores a quienes se les han descubierto tantas cosas que no pueden decir (según el diccionario) que se han quedado tartamudos, pero aún, *farfallosos*, porque los correctores suelen ser más católicos que el papa y más puristas que la misma Academia, y a veces ellos no admiten lo que ha admitido la docta corporación. No, no hay que preocuparse demasiado porque una palabra legítimamente creada o derivada, dentro del sistema general de nuestra lengua, no figure todavía en el Diccionario; es cuestión de tener paciencia: ya figurará en la próxima edición. Y además es necesario, es indispensable, que los de España respeten ese noble afán de los escritores americanos de ser agentes en el perpetuo evolucionar de la lengua culta, *legitimando los buenos usos de casa* —como dice Amado Alonso— y dándoles la más alta dignidad, *aun cuando* no sean compartidos por los peninsulares. Todos, españoles y americanos, hemos de trabajar juntos en la obra común, porque a

todos, americanos y españoles, nos unen hasta los defectos y la pesada herencia de un Imperio en ruinas. Y ésta es también la razón por la cual la línea de nuestra tradición cultural, la que nos vincula con la Roma de Juvenal y con la Grecia del flautista Mimnermo, pasa, querámoslo o no (¡y por qué no habíamos de quererlo!) *por España*. La lengua que nació en aquel rincón arisco de Cantabria, crea entre todos nosotros un estrecho parentesco espiritual, aunque muchos americanos sean hijos de ingleses, o de franceses o de italianos o de indios, porque los vínculos de la sangre son un mito y los del alma lo son todo. Lo cultural es lo que importa, no lo meramente natural: el Brasil es una buena prueba de ello, con su fisonomía inconfundible. Porque la cultura une cuando la raza separa. Por España somos herederos y continuadores de la civilización de Occidente: por ella somos de linaje limpio más que el sol.

En conclusión: La lengua española no marcha hacia su disgregación; evoluciona, sí, pero *no* como un ser vivo que nace, crece, se reproduce y muere —como nos lo hacían creer los filólogos naturalistas del siglo XIX— sino según el ideal de la lengua que, conscientemente o no, profesemos los hablantes. El latín se disgregó, pero el griego no. La evolución sí es inevitable (la evolución y no la disgregación), y es lo inevitable, porque cuando un hombre —un escritor, por ejemplo— trata de expresarse, echa mano de la lengua que ha aprendido, con su gramática y su diccionario: usa el lenguaje comunal; pero en lo más recóndito de su alma él es un ser único y original, casi inefable; por eso, para tratar de expresarse recurre a los gestos, a la entonación, carga su lenguaje de emotividad. Comete, además, pequeñas infracciones —como Santa Teresa— e innovaciones expresivas: a esto es a lo que llamamos *estilo*. Cuando esas infracciones e innovaciones tienen éxito, se imitan y se vuelve así a lo comunal, se hacen ya gramática y diccionario. El escritor consciente, el que ejerce su oficio como un apostolado, el que tiene sentido de la belleza, sabe *crear continuando* —como quería el divino Herrera— según el genio peculiar de la lengua. Esto no es corrupción: es tradición, es historia. La creación arbitraria, de espaldas a la comunidad y al sistema, ésa sí es pura destrucción, corrupción que luego el pueblo imita. Por eso es importante que la cultura media de un pueblo sea la más alta posible; por eso es bueno que sus guías espirituales sean escuchados. Un pueblo culto sabe cuáles son sus verdaderos hombres prestigiosos; un pueblo inculto considera prestigiosos a los jugadores de fútbol o a las estrellas de cine, y los imita hasta en sus deslices. Pero no fue el pueblo —que, por otra parte, nunca es sobe-

rano en materia de idioma— el que inventó hace lustros la utopía del “idioma argentino” —“jerigonza carcelaria y conventillera”, como la llama Borges—; fueron precisamente los escritores quienes trasfiguraron idiomáticamente a la plebe; por eso dice Américo Castro que si en Buenos Aires hubo plebeyismo idiomático, ello se fundó más en disposición espiritual que en elementos inmigratorios. El pueblo no soberano, se limitó a propagar el lunfardo que se le vertía desde el teatro y desde los diarios de la tarde. Hubo en todos un afán de singularidad *a outrance*, hubo una voluntad —consciente o no— de afeár el idioma que como gloriosa herencia habíamos recibido. Deliberadamente hicimos de lo popular, populachero. Si fuimos “villanos” fue porque quisimos serlo.

Pero todo eso es cosa del pasado. El hombre moderno ha cruzado los mares y ha sobrepujado las cordilleras y, aunque es verdad que los gobiernos han inventado las aduanas y los certificados, el pensamiento vuela libre con las alas de la buena literatura que tiende a estabilizar y nivelar las diferencias regionales u ocasionales, haciendo que la evolución del lenguaje siga una marcha paralela en todo el orbe hispánico. Porque ahora hay buena literatura; y la buena literatura es el mejor nivelador, es el elemento más importante en la evolución ascendente de un idioma. Las diversas partes de Hispanoamérica tienen hoy una pléyade de escritores que no necesitan de los bombos y platillos de la propaganda para suscitar la legítima admiración de los que saben. “Et quasi cursores/vitae lampada tradunt” (“Y como los corredores ellos pasan la antorcha de la vida”), decía Lucrecio... y la antorcha de la lengua, y, con ella, la civilización. Todos somos ahora conscientes de nuestro linaje limpio; no queremos ya ser villanos, no queremos singularizarnos a toda costa, amenazando a España (¡que poco le importa!) y a nuestros vecinos, con una disgregación de la lengua, que la literatura y las comunicaciones han hecho ahora felizmente imposible y que sólo daña a quien la propugna. Recordemos las palabras del Marqués de Santillana:

*E sea la tu respuesta
Muy graciosa,
Non terca nin soberbiosa
Mas honesta.
O fijo, cuán poco cuesta
Bien hablar
E sobrado amenazar
Poco presta.*

El latín en la enseñanza media *

por OSCAR S. CHARPENTIER

Han pasado ya muchos siglos, desde aquel en que el hombre se arrodillaba respetuoso ante las *Pandectas*, para beber en letras latinas la sabiduría de la Antigüedad, a la luz de un cirio que, en señal de respeto, sostenía la mano pulcra de un monje.

El materialismo, engañándose a sí mismo, ha querido reemplazar con fórmulas técnicas y sistemas de coordenadas, la amplia y generosa frase que encerraba el espíritu latino y la esencia inmortal del alma griega.

La Escuela de Alejandría, el Liceo de Atenas donde dictaba el Estagirita sus palabras de oro, el jardín de Academo, tan caro a Platón, sólo son un vago recuerdo de la juventud del mundo. Y brilla como un faro a la distancia, aquel humanismo que Dante inició comentando algunas obras antiguas, y siguió Petrarca, aquel romano redivivo, y Bocaccio, el filósofo.

Aquel humanismo que exaltó la personalidad del hombre, y a la luz del Apolo del Belvedere y de los manuscritos de Cicerón y de Tácito, y de los 600 manuscritos griegos del cardenal Besarión, hizo del hombre mismo el primer modelo de su arte y el primer objeto de su interés; aquel humanismo, primer modelador del espíritu y del corazón humano, ha estado a punto de caer arrastrado por la ingratitud de los hijos de sus hijos. Porque son éstos los que, olvidados de lo que debe el mundo a las humanidades clásicas, pretendieron abandonarlas, arrastrados por la civilización mecánica en detrimento de su cultura.

Si no desdeñó Petrarca, a los setenta años, comenzar a estudiar griego, no había de faltar, en cambio, algún espíritu materializado

* Conferencia leída el 2 de octubre de 1953 con el auspicio del Círculo de Profesores en Letras en el Instituto Libre de Segunda Enseñanza.

que negase al estudio de las lenguas greco-latinas la virtud formativa insuperable que ocho siglos de progreso humano atestiguan con meridiana claridad.

La Edad Media no conocía la *formación* del hombre. Las almas salían secas, escuálidas, estériles, como ramas sin hojas. La pedagogía ignorante ametrallaba la memoria con una carga de dogmas indiscutibles y de verdades escolásticas. El alumno llevaba la cicatriz del látigo con que se le grababa la ciencia en el alma, en virtud del supremo principio de esa didáctica: "La letra con sangre entra". El látigo era el recurso nemotécnico. Y así, cuando moría un pariente, una lluvia de latigazos acariciaba la espalda del pobre adolescente, para que aquella fecha no se le olvidase nunca. Así no se formaba al hombre sino al esclavo. Eran los frutos de una época en que la libertad no era ni siquiera un mito proyectado en la conciencia; ni había hombre lo suficientemente formado, de alma y de cuerpo, para hacer de la libertad su noble aspiración fundamental. La inteligencia, esclava del silogismo, no tenía alas para volar más allá de los límites fijados por un escolasticismo intransigente y ceñido.

Pero el Renacimiento viene a romper sus cadenas. Erasmo y los primeros humanistas inician el estudio de las lenguas antiguas, como elemento de formación y de educación del espíritu.

A pesar de declararlo tantas veces, hoy se olvida demasiado que el fin de la enseñanza secundaria es esencialmente formativo. La formación del hombre es la etapa inicial forzosa de toda educación. Rousseau lo comprendía bien, cuando afirmaba: "Hagamos primero al hombre; sólo después, al médico, al profesional".

Esta "formación" general preliminar no actúa en perjuicio sino en favor de la futura especialización, impuesta por el desmedido progreso de la ciencia, que ha vuelto imposible el enciclopedismo. Más aún, se hace indispensable para contrarrestar los efectos limitativos de la especialización, y evitar que el hombre naufrague en el tecnicismo y ahogue en él sus atributos humanos.

No nos detendremos mucho a desarrollar este concepto de la "formación" humana, frente al de la "información", dualismo que halla equivalente en la antinomia "educación-instrucción". No es más hombre quien haya almacenado como bolsas en una estiba, muchos conocimientos, sino aquel que asimiló bien los pocos que posee; que hizo carne propia el pan amasado con aquel trigo.

No hay formación, ni cultura propiamente dicha, cuando las nociones ingeridas no han modificado el alma, aguzado la comprensión, vigorizado el razonamiento, despertado la intuición, agilitado

la memoria, robustecido la voluntad. Un hombre puede ser instruido pero inculto; y es entonces como la tierra en cuya superficie descansa estéril la semilla inútil, porque ha faltado labranza. Por ella corre la lluvia como sobre tejado impermeable. Su memoria es bandeja de frutas indigeribles.

No sólo se trata de enriquecer la memoria, sino de formar el entendimiento y vivificar el corazón; porque el corazón es el que mueve a los hombres en las grandes acciones, en el heroísmo, en la abnegación, en la caridad; y es el corazón el que mueve la voluntad, y es el corazón el nido de las emociones estéticas que embellecen la vida y, valga la paradoja, humanizan a los hombres.

Aparte de las condiciones intelectuales, hay algo más, que todas las disciplinas científicas olvidan: la "humanitas", en el sentido que le daba Cicerón; inclinación de simpatía del hombre hacia el hombre, que se traduce en comprensión recíproca, en un esfuerzo de tolerancia y de respeto, en amplitud de miras del corazón y del cerebro, que da a la convivencia social ribetes de confraternidad feliz, destellos de altruismo, común afán de progreso, tendencias al recíproco perdón, optimismo social, en contraposición con la intolerancia y el egoísmo. Es además, constante efervescencia del espíritu, noble impulso hacia las grandes verdades.

¿Cómo no advertir que este don del alma está en otro plano, es algo muy distinto de la simple ilustración científica? El alma así modelada en la práctica del optimismo, en el decir galano, en la competencia del ingenio, aunque viniese desprovista del saber enciclopédico, tendría ya algo mucho más valioso que él; algo que le confiere una fuerza insustituible para afrontar la vida en todos sus aspectos. Armada así, por su amor a la vida y su confianza en sí misma, de la provechosa curiosidad, fácil le será revestirse de todo cuanto pudiese brindar la ciencia; cuya siembra sólo será fructífera y fecunda sobre aquel limo fértil del hombre ya formado.

La ciencia sola no puede conceder esa "humanidad" que no tiene inmediata utilidad matemática, ni química, ni física, pero es el tronco en que se injertan todas las utilidades.

¿Qué podríamos sembrar en un hombre sin facultades humanas?

Así como el niño es genéticamente un hombre, pero no ha desarrollado facultades de andar, de hablar, de pensar, que lo caractericen como tal, el adolescente es un hombrecillo en ciernes, que librado a la soledad de un monte, como Segismundo, sólo nos ofrecería aspectos de animal salvaje.

Hay que formarlo, pues; como formó Fenelón al Duque de Bor-

goña, aquella fiera suelta y engreída que por un milagro de la pedagogía genial, se convirtió en un príncipe dulce, afable, moderado y humano. Tanto puede la mano de un verdadero educador.

El alumno, punto de partida, es un cerebro todavía amorfo, impreciso, blando, que en su lento endurecimiento, conserva los hábitos que en él se siembran y las tendencias que se le injertan. Vale decir: adquiere paulatinamente "forma". No sabe observar, discernir, relacionar, plantear, deducir, inducir, concluir. En su incipiente vida de relación, parte de premisas falsas, confundiendo lo frágil con lo resistente, lo ficticio con lo real. Son desmedidos los pasos de su credulidad; y así se lo puede instruir como se lo podría engañar. Su mente es prodigiosa máquina de energías potenciales que sólo serán energía cinética cuando el ejercicio haya desentumecido sus fibras. Y a tal objeto, ningún ejercicio es superior al estudio de las lenguas. Vemos diariamente con cuánta dificultad, ese alumno llega a reconocer elementos tan simples como sujeto y predicado, complemento directo e indirecto, sustantivo y adjetivo. Menos percibe la íntima diferencia que existe entre una preposición y una conjunción. Vale decir que su cerebro no tiene capacidad valorativa, determinadora, caracterizadora. No sabe manejar valores abstractos.

Éstas son las primeras abstracciones que se le pueden pedir: que aprenda a distinguir en la oración "Veo la piedra", más que la piedra misma la función de esa palabra en el juego del pensamiento, su categoría lógica. No olvidemos que la gramática es la lógica vestida. La lengua es el espejo en que se mira el pensamiento.

¿Por dónde entrará más tarde en los intrincados laberintos del derecho, en las sutiles disquisiciones de la filosofía, en las delicadas ponderaciones de la estética, en la comprensión esencial de cualquier verdad científica, si no entra hoy por las que parecen inútiles, ociosas, especulaciones idiomáticas y gramaticales?

¿De qué le valdrá en la vida distinguir un adjetivo de un adverbio? De nada y de todo. Quien no haya puesto en marcha su espíritu caracterizando una función gramatical, que es lógica viva, difícilmente podrá tampoco comprender dónde termina un derecho y comienza un deber; dónde se abre el horizonte de lo bello, dónde empieza la verdad, dónde el sofisma. Tendrá la razón resbaladiza, por no educada en demarcar los límites de las categorías.

Quien haya, en cambio, estado fijando los límites de un concepto, pensando y paladeando las palabras: determinando la diferencia de dos sinónimos; apreciando el poder sugerente de la palabra por su sola virtud onomatopéyica; y comprendiendo así que el habla del

hombre es música nacida al conjuro de la naturaleza, y como la música, refleja estados de espíritu; quien haya, en fin, abierto su alma sobre el tesoro del idioma, sabrá una ciencia universal que no es química, ni física, ni geografía; pero es la ciencia de medir, pesar, comprender y asimilar los elementos del mundo que lo rodea y del cual, sin egoísmo, sin vanidad, puede afirmar que él es el centro; porque cada hombre es el centro de su mundo.

¿Qué hay más necesario que el conocimiento del mundo y de la vida? ¿Y quién nos da ese conocimiento? ¿Los libros? No. No son los libros. De nada servirían los libros, ni la naturaleza misma, sin nuestras facultades humanas, las facultades que los hacen asimilables. ¿Y cómo aguzamos nuestras facultades y nuestra sensibilidad? Comenzando por distinguir los elementos abstractos que se ofrezcan a los ojos de nuestro espíritu: un adjetivo, un sustantivo, una función lógica. ¡Alta función, pues, la aparentemente humilde de los estudios idiomáticos!

No se crea, pues, superior el obrero técnico que distingue un clavo de un tornillo, al "improductivo" maestro que separa una conjunción de una preposición. Aquél construye un mueble o una máquina; éste forja el arma del pensamiento humano, ¡el instrumento esencial de la cultura y del progreso!

"La razón de la preferencia de las lenguas como óptimo instrumento de cultura, es clara —dice Villari historiador, diputado, senador y ministro de Italia—. Ellas son un cuerpo viviente de imágenes luminosas que respiran en cada palabra. En ellas se encuentran todos los afectos, todos los pensamientos, la historia, el alma y la vida moral de un pueblo. Empeñarse en entender una palabra es empeñarse en entender una idea bajo una forma determinada y sensible, objetivo principal del adolescente. . .

"Cuando él aprende una lengua y examina su estructura gramatical, aprende una lección de lógica y psicología; hace el análisis de su propio pensamiento y del espíritu humano, sin perderse en vaguedades.

"Las ciencias educan alguna facultad del espíritu, lo mueven en una dirección particular. Las lenguas, en cambio, lo agitan, lo desarrollan en todas direcciones; ponen en movimiento, educan todas las facultades."

Esto y decir que las lenguas "forman" al alumno es lo mismo. Formemos, por lo tanto, al educando. El memorista cree saberlo todo y no sabe nada. En cambio, el razonador, reflexivo, formado, lleva toda la verdad en sí mismo. Es el alumno ideal de Sócrates, que

del diálogo consigo mismo, desentraña toda la verdad, porque la lleva adentro.

Estudiar una lengua es desarmarla, contemplarla, rearmarla otra vez; de tal modo que el poder mental acumulado en siglos para construirla en su perfección, se nos pega a las costumbres mentales. Y nuestro cerebro se habitúa al teje y maneje de esa lengua, recorriendo en el andador del hábito los caminos de la lógica pura. De allí, que alguna vez, abandonado ese andador, se realice el milagro de que marchemos solos por los caminos del razonamiento, como viejos conocedores de sus secretos y hasta de su técnica. Porque el pensar tiene una técnica.

Estudiar el lenguaje es estudiar el pensamiento. Estudiar el pensamiento es profundizarse a sí mismo, y es aprender a pensar con sensatez y clarividencia. El análisis oracional nos hace trabajar con las palabras, que son símbolos de las ideas. La palabra es la síntesis de todo el proceso que la creó. Es la cristalización de un espíritu saturado.

La gramática no es un convencionalismo: es la lógica viva, despojada del tecnicismo filosófico. Ella nos hace conscientes del mecanismo idiomático, que hasta entonces manejábamos con cierto automatismo irreflexivo. Y esa conciencia de la admirable arquitectura del habla, nos revela los más secretos mecanismos del alma; porque el portentoso milagro de una lengua, es nuestra alma misma, expresada en palabras.

Cuando a la idea naciente se le ofrece una forma, la idea se fija, se estabiliza el pensamiento, como el abstracto concepto matemático se corporiza en la fórmula. Conocidas las categorías mentales, la función lógica de cada palabra, la articulación del pensamiento se hace camino fácil de repetirse. Por eso hay quien escribiendo piensa mejor. Es su manera de reflexionar. Porque la obligación de reducir a fórmula sintáctica su pensamiento lo obliga a perfeccionarlo, a clarificarlo, le revela sus debilidades. No hay juicio claro en una sintaxis incorrecta. Por eso, al corregir un error sintáctico se educa el pensamiento.

Unamuno en *El sentimiento trágico de la vida* tiene un párrafo certero: "La razón debe su origen, acaso, al lenguaje. Pensamos articulada, o sea reflexivamente, gracias al lenguaje articulado, y este lenguaje brotó de la necesidad de transmitir nuestro pensamiento. Pensar es hablar consigo mismo, y hablamos cada uno consigo mismo gracias a haber tenido que hablar los unos con los otros, y en la vida ordinaria acontece con frecuencia que llega uno a encontrar una idea que buscaba, llega a darle forma, es decir a obtenerla, sacándola de

la nebulosa de percepciones oscuras a que representa, gracias a los esfuerzos que hace para presentarla a los demás.”

No faltan quienes sostengan que esta formación puede hacerse con una lengua nacional. “Pero esa lengua nacional —dice Villari— no está bastante alejada de los ojos de la mente. Una lengua es un mundo moral y una entera cultura. Y como los objetos vistos diariamente no provocan en nosotros ninguna curiosidad, ni actividad mental, necesitamos viajar por países lejanos y diversos para mejor conocer el nuestro, así el pasaje de una lengua a otra es un viaje de uno a otro mundo, y la fuerza educadora de la ruta crece en proporción a las dificultades que debemos superar, porque aprendemos a superarlas”.

Es concepto universal, que nada educa tanto nuestra facultad de concebir y expresar nuestros pensamientos, como el traducir de una lengua a otra, y tanto más si ésta presenta dificultades que obligan al esfuerzo.

“La tarea de traducir —decía Bergson— constriñe al joven a retener el pensamiento en su *estado puro* delante de su mirada intelectual en ese momento en que, habiéndolo abstraído de las palabras que lo habían materializado, lo pasa, así despojado de su envoltura verbal, a otra lengua y se pone a buscar entre un montón de voces, la única que ese concepto aceptará gustoso como suya, por hallarla del todo semejante a sí”.

Aceptada, en general, la eficacia formativa de las lenguas, sería algo redundante examinar la del latín en particular. Tiene a su favor la experiencia milenaria. El latín ha sido, con el griego, el único instrumento de formación humana, durante siglos. Desde el Renacimiento, los estudios griegos y latinos son la médula espinal de la pedagogía. El humanismo clásico suscitó la repulsión hacia el escolasticismo y emancipó el pensamiento. El cristianismo, a pesar de su alergia de paganismo, se concilió y se hizo el defensor de las letras antiguas.

Podría creerse que la exigüidad de las ciencias en la Edad Media y comienzos de la moderna, justificaba el predominio del latín en el antiguo Trivium y Cuadrivium. Pero ese predominio se mantiene ya conscientemente en la educación contemporánea de las naciones civilizadas.

¿Cuáles son las razones de ese predominio y de esa eficacia?

Podríamos argüir, aquí, que el latín es la plataforma común de las lenguas neo-latinas; que el latín fue y sigue siendo en gran parte, la lengua de las grandes y fundamentales obras científicas; que el

latín es madre de nuestro castellano, y "a ese fondo latino se habrá de descender por fuerza, si se ha de adquirir una conciencia refleja de nuestro lenguaje; porque el castellano no se concibe ni se conoce a fondo sin saber latín", según Menéndez y Pelayo.

Pero éstas son razones extrínsecas. Hay también razones intrínsecas, a mi juicio más importantes.

Si la lengua es el molde del pensamiento, es indispensable elegir un modelo arquitectónico, una estructura ejemplar de lengua. Y en ese aspecto, no hay lengua que supere a la latina.

Es verdad consentida, que la superioridad de las lenguas clásicas radica en su flexión nominal, en su declinación, con sus casos encaminados a expresar, en la sílaba final del vocablo, las relaciones que pone el hablante entre las palabras de una misma oración. Y por otra parte, el sistema profundamente lógico de su sintaxis. La lengua latina es una constante, delicada, y al principio penosa serie de operaciones analíticas sucesivas, que el cerebro logra al fin realizar casi simultáneamente, en una fracción de segundo. Cada palabra traducida presupone la memoria del caso, la determinación de la función gramatical y de la función lógica, que el castellano trae servida en la preposición; de ahí la pereza del espíritu.

La traducción latina nos obliga a descender hasta el manantial mismo del pensamiento, donde la palabra se carga de su función semántica, de su función gramatical y de su función oracional. Como la vemos surgir de las fuentes prístinas del pensamiento, nos familiarizamos con la ley de su creación; lo que deja en nosotros la facultad intuitiva de interpretar palabras nunca oídas, ni leídas, con una clarividencia de su sentido, que no nos ofrece el mejor diccionario. ¡Y hasta de crearlas! "Obnubilar", por ejemplo, es un término que no está en el diccionario; pero su legítima formación etimológica, sus raíces, son tan naturales a la lengua, que alguna vez el que habla la empleó, espontáneamente, porque se la trajo a los labios y a la pluma un instinto o un sentido de la lengua, sin haberla oído jamás. Al no encontrarla en el diccionario, se resignó a borrarla donde la había escrito. Pero más tarde se arrepintió de su cobardía porque encontró el término en un autor castizo, a quien sin duda le había ocurrido idéntico proceso.

"Para comprender un texto escrito en lenguas modernas —dice un autor— basta comprender una por una las palabras. Las frases se desenvuelven construidas dentro de unos mismos moldes rígidos. Y el habla se extiende en fácil pendiente de encadenamiento que favorece el relajamiento paralelo del espíritu."

La apretada síntesis del latín combate la garrulería estéril, la verborragia inútil, dando al espíritu instintos de precisión y claridad, economía de fuerzas y hábitos de orden. Lo que se dice en castellano con seis o siete palabras, se dice en latín con dos o tres. Esto es al mismo tiempo causa y efecto del carácter recio y severo de los romanos.

Este paciente estudio de la lengua latina está lejos de ser tiempo perdido. Es proceso de formación fundamental no sólo en actividades literarias, sino también científicas. Porque, no lo olvidemos, el latín no sólo contribuye a formar un lenguaje, sino, especialmente, un espíritu. Retórnese a la juventud de los grandes sabios, y se verá en el extremo inicial de su vida, una disciplina clásica, un humanismo latino. Y en la vida corriente, quien haya aprendido a captar así, todo el sentido de la oración y haya ejercitado su espíritu en la traducción de Cicerón, captará también el verdadero sentido de los autores modernos, intuirá las leyes científicas, comprenderá los procesos profundos de la ciencia, y también de la vida que a su alrededor se mueve.

Sabrán percibir la ironía, la burla, la mala fe, la avaricia, la astucia. Y eso ya no será simplemente un lujo literario, un placer estético, sino defensa lisa y llana, inmunidad contra la falacia, preventivo contra el error; lo que se traduce también en dinero; y será traducible también en algo más noble y más alto que es la percepción de los afectos, de la amistad, del amor, y de la belleza, que a veces pasan indiferentes ante los ojos inútiles y el corazón cerrado de los ignorantes. De aquí surge la primera gran razón de su estudio. El latín no se estudia para hablarlo. El latín no se estudia fundamentalmente para leerlo. Se estudia, antes que todo, para que el cerebro aprenda a vivir a su ritmo; para que el cerebro del alumno aprenda a marcar el paso al compás del cerebro latino. Cuando ese paso se haya hecho costumbre, cuando ese paso se haya hecho el suyo, olvídese lo si se quiere. Se habrá logrado, en fin, aquel ideal del hombre culto: pensar alto, sentir hondo, hablar claro.

Nuestro cuerpo sólo cobra agilidad, fuerza y resistencia con la gimnasia. La naturaleza es tan sabia, que ha puesto en los niños el instinto del juego, porque juego es ejercicio. El hombre tiene en las propias exigencias de su vida, las de locomoción y de trabajo, formas involuntarias de gimnasia. Pero aquel que quiere superarse a sí mismo y a sus semejantes, no reduce la actividad muscular de su organismo al viaje obligado y a la marcha pedestre: exige a su cuerpo ejercicios de fuerza, progresivos y crecientes. No le basta el paseo

diario, ni el cuarto de hora de gimnasia casera. Le hace falta la carrera, el salto, el trampolín, la equitación.

Pues bien: el espíritu, como el cuerpo, necesita de la gimnasia. No pueden bastar a su progreso real, las necesidades corrientes de la vida: la conversación, el diario, los estudios puramente informativos. De ahí que la gimnasia espiritual que se persigue no pueda ser una lengua viva, y menos, entre nosotros, el castellano. Son ellas el paisaje conocido, el bosque de senderos fáciles, de veredas dibujadas en la hierba por el paseante común. Por demasiado conocido, nada en él despierta la atención, a fuerza de sernos familiar. No tiene cuesta que escalar, maleza que desbrozar, espina que podar. No hay allí variedad, ni esfuerzo. Por lo tanto, no hay gimnasia. El músculo se mueve al nivel de su potencia; pero no la supera.

Por otra parte, las lenguas modernas son un fruto degenerativo del latín. Su evolución no implica enriquecimiento, sino mengua de la antigua severidad latina. Lo que han ganado en libertad, facilidad y elasticidad al desprenderse de las desinencias, lo han perdido en precisión. Se les ha incorporado una fraseología mecánica y memorística, lugares comunes, idiotismos ajenos a todo análisis posible. La sencillez ramplona de la oración, convertida en una monótona cadena de funciones anunciadas por la preposición, no obliga al espíritu a gran trabajo de interpretación. Si alguno puede, acaso, considerarlo un progreso, no lo será desde el punto de vista aquí tratado; pues, al simplificarse, pierde valor como instrumento formativo; deja de ser un ejercicio severo, para convertirse en fácil paseo.

En castellano, la oración se extiende en cauces comunes, en senderos trillados, no sujeta al imperio de una sintaxis rígida pero rápida como la latina; se aclara por amplificación, con derroche de voces y prodigalidad de tiempo. Quiere eludir Góngora el paso tardo del castellano y por eso se latiniza; como lo hiciera Juan de Mena en el siglo xv. Los poetas acuden al hipérbaton latino para darle energía y variedad; y a la elipsis para abreviar su curso; porque su pensamiento no se resigna a seguir los pasos lerdos de la construcción castellana. Y los poetas modernos, prefieren confiar a la intuición del lector el relámpago de la idea, antes que adaptarse al lento compás de su sintaxis.

Comparativamente, diríamos que el castellano anda en carreta, frente al latín, a cuya síntesis concurre un dinamismo cerebral ya perdido. Si queremos agilizar el cerebro, dejemos, por lo tanto, la carreta.

Pero el latín nos enseña aun algo más que a pensar: es escuela de tenacidad, educa nuestra voluntad frente al obstáculo, ejercitándola en superar la indolencia del espíritu, que se resiste a la traducción difícil; nos da en su estructura verbal un modelo de clasificación; nos induce a la economía de palabras. Y así como un pueblo recio, práctico, sobrio, se expresó por esa lengua haciéndola reflejo de sus virtudes, estudiándola nos incorporamos por asimilación progresiva las virtudes mismas de ese pueblo.

Por eso decía Saint-Marc Girardin: "Yo no pido a un hombre de bien que sepa el latín; me basta con que lo haya olvidado". Tenía sin duda presente, virtualmente al menos, aquella sencilla, acaso poco académica, pero luminosa y profunda definición de la cultura, que se debe a Eduardo Herriot: "Cultura es lo que queda en el espíritu una vez olvidado lo aprendido". Sencilla fórmula que nos consuela de tantos olvidos, de tantas lagunas, y redime el desánimo de la voluntad frente a las inconstancias de la memoria. Sencilla fórmula que justifica todo el bachillerato.

Esto debe hacerse comprender al estudiante. ¿Qué puede pensar del latín, en esta época en que la industrialización todo lo arrasa, en que el materialismo parece cubrir con su sentido práctico y utilitario aquellas actividades espirituales que fueron el pan de otras generaciones que comprendieron mejor la vida, e hicieron de las horas del hombre, citas con los altos espíritus de la antigüedad?

Si sólo fuera ése el provecho de estos estudios, el devolver al hombre un poco de aquel humanismo desinteresado que fue la flor del Renacimiento, valdría ya la pena de incluirlo en los planes de enseñanza.

Pero, examinado de cerca y en sus consecuencias, ¿era realmente tan desinteresado aquel humanismo? ¿O tenía acaso, un concepto más certero de la "utilidad práctica"? Si es "práctico" lo que sirve bien a un determinado objeto, y el objeto de la enseñanza es formar un espíritu, un cerebro... ¿Qué hay de más utilidad práctica que el latín? ¿O era, acaso, simplemente, más perspicaz que nuestro materialismo actual? ¿Qué hacían los monjes que se llamaron Vives, Nebrija, Valdés, Erasmo, cuando rumiaban entre declinaciones latinas, los manuscritos de Cicerón y de Séneca? Dos cosas que son las que han producido el portentoso Renacimiento de las ciencias y de las artes, el adelanto de la filosofía, y con ellas, el lejano despertar político de la humanidad, porque asimiló el concepto griego de la dignidad y de la libertad del hombre: la

primera fue perfeccionar la milagrosa máquina del espíritu; la segunda, la asimilación de la sabiduría antigua.

A este segundo aspecto he prometido referirme: el latín es vínculo de comunicación con los grandes espíritus del pasado; de esa antigüedad que no es la vejez, sino la juventud del mundo, y que por eso nos dejó dicho todo cuanto se puede decir de grande y de humano, no desnaturalizado por corrupción y desgaste.

No voy a renovar aquí la famosa "querrela de los Antiguos y los Modernos". Aquí no se trata ya de su valor literario, sino de su valor formativo. Puede no ser cierto lo que decía Montesquieu: "Il me semble que ce qu'un homme ait lu les livres anciens, il n'a aucune raison de leur preferer les nouveaux". Acaso no sea tan temerario pensar que los antiguos han sido igualados o superados. El mundo aprendió mucho en veinte siglos. "Antigüedad", en este caso, no implica "vejez", sino "anterioridad". Nosotros somos los viejos. El siglo xx, que progresó en todo, ¿por qué no había de progresar en literatura, filosofía, arte? Hace falta valor, para decir esto. Por eso, en general, nadie lo dice, y la historia literaria sigue regando laureles que el tiempo descoloró. Si yerro, yerro con Descartes, Pascal, Fontenelle, Perrault, Saint-Evremond...

Pero repito: aquí ya no se trata simplemente de su valor literario, sino formativo. "Los autores clásicos —dice Albalat— serán siempre la base de toda instrucción sólida, porque son la base de toda observación y de toda verdad humana".

Creo que basta repasar la historia literaria, para reconocer que ellos fueron grandes maestros: Racine, en el prólogo de *Britannicus*, confiesa que al escribir, su preocupación permanente es: ¿Qué dirían Homero y Virgilio, si leyesen estos versos? ¿Qué diría Sófocles, si viese representar esta escena?

Montaigne se formó por la lectura de Séneca. Plauto fue el modelo de Molière. Horacio fue el norte de Fray Luis. De Virgilio y Teócrito salen las églogas de Garcilaso. Y poco trabajo me hubiera costado traer aquí a colación, el tardío lamento de numerosos escritores argentinos que, llegados a la madurez y al prestigio, reconocen no haber podido ser más grandes, más gloriosos, más profundos, porque les faltaban estudios clásicos.

Fácil es imaginarse hasta dónde hubieran podido llegar un Almafuerte, un Carriego, un Florencio Sánchez, y por qué no decir un Andrade y un Mármol? con metódicos estudios clásicos. Ellos son los verdaderos educadores de la sensibilidad. Su abandono pro-

duce el falseamiento del alma humana, la anarquía literaria, las aberraciones poéticas y la degeneración del buen gusto.

El latín refleja un estado de alma más puro, menos complejo que las literaturas modernas. Los móviles humanos, los sentimientos, se destacan precisos y nobles sobre el fondo de una vida no desnaturalizada aún por la decadente civilización moderna, con su sensualismo, su lascivia, su impudor. Racine, en el prólogo citado, destaca la delicadeza con que pintan los romanos las pasiones.

Anatole France cree que ni Shakespeare, ni Goethe pueden ser, bajo este aspecto, más útiles que Tito Livio. Las complejidades de aquellos cerebros modernos, atormentados por complejos filosóficos y morales, no serían jamás comprendidas ni asimiladas por el educando.

Ahora cabe formular otra pregunta: ¿Podrían otras disciplinas, las científicas, suplir o superar al latín?

Es indudable que toda actividad mental es, en mayor o menor proporción, formativa. Pero tiene otra vez razón Anatole France, ese ingenio ático de tan profunda penetración, cuando dice: "Las ciencias que pretenden reemplazar al latín no han sido provechosas. Como los métodos de las ciencias sobrepasan el entendimiento de los jóvenes, se han atendido a nomenclaturas que fatigan la memoria, sin solicitar la inteligencia".

Cita el ejemplo de un alumno, prototipo de aquellos que no se resignan con no saber, inventan respuestas y las dan con admirable aplomo:

Profesor: —¿Cómo respiran los animales?

Alumno: —Por pulmones, bronquios y tráqueas.

Profesor: —¿Qué es una tráquea?

Alumno: —Una borla de pequeñas vellosidades, fijada sobre la punta de la nariz de los insectos.

Bien dice France: "El osado que inventó esa respuesta, no inventó nada. Le paga al *alma mater* con la misma moneda. Le devuelve las mismas palabras que ella le ha dado. Solamente, que no las devuelve en el orden en que las recibió. Porque escuchó con demasiada y su cabeza se ha embrollado".

¿Quién duda de que haya algo de cierto en la sátira de Retortillo y Tornos, citada por Cayuela? El joven estudiante moderno está estudiando. En su afán de aprobar exámenes, el pobre paladea y repite lo que está escrito en gruesos e imponentes libros. Escuchemos:

—"En el orden de los cuadrumanos, de la subclase de los

monodelfos, hay símidos, hapálidos y lemúridos. El simio troglodites carece de callosidades isquiáticas y de cola”.

Pasa luego a la historia:

—“De Germania venían los hérulos con Odoacro, los lombardos con Alboin, Ataúlfo, prendado de Gala Placidia, hermana de Honorio, el hijo de Teodosio, castigado por San Ambrosio por la matanza de Tesalónica...”

La víctima, buscando alivio en el cambio de materia, pasa a la psicología:

—“Acaso no sea dado distinguir el nómeno del fenómeno. De dos seres de distinta virtualidad, el yo de la entidad fuerte estallaría por modo inconscio...”

El sueño lo invade como un redentor inesperado. Pero tiene aún fuerzas para abrir la geometría, donde aprende que “el icosaedro es un poliedro de veinte caras”.

Minutos después el condenado duerme. Oigamos lo que dice, en trance de pitonisa:

“Ataúlfo es un animal que carece de cola. De Germania venía el fenómeno de Odoacro, con el dedo pulgar inconscio en la virtualidad de la entidad. Y los lombardos, con veinte caras de Tesalónica, y con los nómenos unguiculados de los hérulos, con el no yo de las callosidades isquiáticas del vértice”...

Y no debiéramos reír, sino llorar. Porque en ese andador anda el mundo. Y así la mala pedagogía deja librada el alma y el corazón del futuro hombre a la pedantería del enciclopedismo, a la tiranía de los programas, que so capa de guiar y orientar la enseñanza, la martirizan y ahogan como un cilicio; y tanto se ha ceñido a la letra de ese programa, que hasta el profesor se ve arrastrado, a veces, en el frío mecanismo de esa antipedagogía. Y hay profesor de literatura que olvidando que ella es trabajo de profundidad y no de superficie, de “intensión” con s (tensión hacia adentro) más que de “extensión” califica al alumno por las fechas que ignora, más que por las ideas que ha cosechado en sus lecturas. Y es estrictamente histórica la anécdota de aquel rutinario y mal profesor de latín, que, enfrentándose bruscamente con un examinando que demostraba su saber despachándose en latín desde el comienzo de su examen, le espetaba a boca de jarro este sermón:

—¡No, amigo! ¡Aquí no se trata de que usted sepa latín! ¡Aquí se trata de que usted conteste al programa!

¿Y cómo, con esto, no había de venirme a la memoria, el regreso de Fray Gerundio a Campazas, cuando aún no era fraile,

sino alumno "y era ya cargo de conciencia tenerlo más tiempo en la escuela" porque "se perdía de vista" y reventaba de tanto saber. Así lo vería su madre, cuando ese hijo generoso, que se había tragado toda la teoría de las vocales, le enseñaba a ella, y a toda la familia, y al barbero y al cura, cómo se pronunciaba la A. ¡Pero la A según las reglas que había aprendido! ¡Y cómo habrían de saber pronunciarla, si desconocían la Ortología y la Prosodia! Nosotros tenemos ahora la de Tomás Navarro Tomás. ¡Pero aquella era una A bastarda, ignorante! La A de aquellos legos carecía de la jerarquía que le concede la verborragia erudita: porque ignoraban su punto de articulación, no distinguían las fuertes de las débiles, ni las absorbentes de las absorbibles; y menos habían desentrañado el secreto de las letras guturales, palatales, linguales, labiales, dentales, nasales, ni de las fricativas, oclusivas y explosivas! ¡Pobre gentel! ¡Pobre gente que no había aprendido la Fonética! ¡Y pobres de nosotros, que habremos de morir muy pronto, los que no hemos aprendido a respirar en un tomo de la Fisiología Académica!

Hay quien no le perdonará nunca a monsieur Jourdain haber hecho prosa sin saberlo, sin haberla aprendido jamás.

Aprender a pensar es todo el programa de la enseñanza secundaria. De nada valdría conocer todos los puertos de la China, los astros del firmamento, los nombres de los vegetales y animales, si el espíritu no fuese capaz de remontarse, como el águila, a la síntesis suprema, que es la intuición del genio, por una capacitación progresiva y ascendente.

Perdóneseme esta imagen: cuando observamos un transatlántico desde afuera, satisfacemos acaso una curiosidad; pero no aprendemos nada. Incorporamos a nuestro espíritu una serie de ideas subsidiarias, accesorias, de tercer orden: mástiles, puentes, chimeneas, cuerdas. Pero lo esencial del transatlántico es la máquina motriz. Lo esencial es, pues, estudiar la relación de causa a efecto que impulsa los engranajes, comprender los principios que regulan el juego de las fuerzas. Pues bien: el latín es un juego de principios en acción, es la máquina aislada, la máquina del pensamiento que mueve al hombre. No tiene aplicación inmediata, concreta; pero es aplicable a todo: a la química, a la física, a las matemáticas, como es aplicable el motor a un buque, o a una grúa, o a un camión.

Si desmontamos un reloj, su mecanismo suelto no sirve para nada. Pero es el alma del reloj. En él se cumplen armoniosamente

las leyes. El relojero aprendió a relacionar sus ruedecillas, a ajustar la tensión de la cuerda. Cuando pone el mecanismo en la caja, y agrega las agujas, y marca las horas en el cuadrante, crea el reloj. Pero el alma del reloj no es lo externo, lo visible; el alma del reloj está en la maravillosa coordinación de los principios, de las fuerzas y de las funciones. Cada ruedecilla tiene dentro del reloj una función propia, como la tiene en la oración cada palabra, ya sea la de complemento directo, indirecto, predicativo, etcétera.

Así el latín es el reflejo del mecanismo mental. Estudiar latín es aprender el mecanismo mental, aislado, independiente, autónomo. Tiempo habrá de aplicarlo a la elaboración de un producto químico o a la construcción de un puente. Esto es formación intelectual. Siempre la idea pura precede a su aplicación, aunque opinen lo contrario los existencialistas. Hagamos al niño capaz de las ideas "puras".

No se piense en las matemáticas para tal objeto. Ellas representan una gimnasia unilateral. Nos acostumbran a relacionar cantidades, dimensiones. Estudian un mundo de entes abstractos ajenos a toda realidad humana. Esos entes surgen unos como consecuencias de otros, en un encadenamiento previsible y uniforme, sin el poder aleccionador de la palabra, sin que el concepto florezca en vivencias humanas, sino en secas e inexpresivas relaciones. La cifra no es como la palabra, la cristalización de siglos de experiencia humana. La palabra tiene, como ser viviente, idea y sentimiento que rezuman de sus letras milagrosas. Y por su virtud asociativa, remueve todo el fondo de la conciencia. Invoco aquí a un gran testigo:

"Por fecundas que sean las ciencias exactas y naturales —decía José Manuel Estrada—, es imposible que reemplacen a los estudios clásicos; y si de hecho los sustituyeran, en el programa de la educación, sería a expensas de las inteligencias y de la sociedad.

"Sumergid al niño diez años en la tarea de recopilar hechos, de catalogar fenómenos, de verificar cálculos sobre cantidades numéricas y geométricas; y decid después: ¿qué habréis hecho por desarrollar la imaginación, la sensibilidad, el corazón, los sentidos, el pensamiento, la palabra de ese niño?"

Las altas regiones matemáticas había recorrido Pascal cuando decía: "El geómetra familiarizado con los principios groseros de la geometría, se pierde cuando tiene que tratar cosas delicadas, cuyos principios no se dejan manejar tan fácilmente". Y la razón de esa relativa esterilidad de las ciencias exactas está en que no ejercitan sino una faz de la inteligencia. "Calcular no es pensar", ha dicho

Descartes. "El hábito del cálculo hace perder el empleo de la razón. Es, al revés, la palabra el signo supremo de la excelencia del hombre, el vínculo de su unidad, el instrumento de su elevación intelectual, moral, política, científica, y artística. Estudiar la palabra, saborear la palabra, perfeccionar la palabra, es estudiar al hombre". Y esto, según Estrada, no puede hacerse estudiando las lenguas vivas; porque ellas están en continua evolución y transformación: el castellano de Cervantes y de Lope, es una lengua casi arcaica. "Para estudiar el organismo completo de un idioma, y penetrar hasta dónde puede ir el genio de la palabra humana, es menester cultivar lenguas ya inmobilizadas. Por eso las lenguas clásicas son la indispensable materia de la enseñanza para el alto desarrollo del espíritu. Divorciar del contacto con esos principios de generosa actividad, a las jóvenes generaciones, sería una empresa de barbarie." Y agregaba Estrada, en 1883: "El Congreso no se ha desasido aún, del medio de impedir una innovación escolar que hará retroceder a la República, del corto progreso que comenzaba a hacer en los estudios clásicos, de ocho años a esta parte; y esperamos que al llamar sobre ella la atención pública, no habremos dado en vano la voz de alarma."

Edgar Poe, en una de sus "Historias extraordinarias", pone en boca del más sagaz de sus personajes, una impugnación de las matemáticas, demasiado vehemente para no ser la expresión de su propia convicción: "Impugno la validez, y en consecuencia los resultados de una razón cultivada por cualquier procedimiento que no sea el de la lógica abstracta. Impugno particularmente el razonamiento extraído del estudio de las matemáticas. Las matemáticas son la ciencia de las formas y de las cantidades; el razonamiento matemático no es otra cosa que la simple lógica aplicada a la forma y a la cantidad. El gran error consiste en suponer que las verdades que se llaman 'puramente' algebraicas, son verdades abstractas y generales. Y este error es tan enorme que estoy maravillado de la unanimidad con la cual es acogido. Los axiomas matemáticos no son axiomas de una verdad general. Lo que es verdadero de una relación de forma y cantidad es a menudo un craso error en moral, por ejemplo; donde es generalmente falso que la suma de las fracciones sea igual al todo. Asimismo, en química falla el axioma. En la apreciación de una fuerza motriz resulta igualmente falso; puesto que dos motores, asociados, no tienen necesariamente, una potencia igual a la suma de sus potencias particulares. Hay una gran cantidad de verdades matemáticas que no son verdades

más que en los límites de *relación*. No tienen aplicación general y absoluta.”

La geografía, la botánica, la zoología, la historia, por su parte, tienen indudablemente informaciones útiles e interesantes; pero no dan nuevas fuerzas al espíritu, no robustecen sus brazos —perdóneseme la metáfora—; no alargan su paso, ni dilatan su alcance. Sus facultades creadoras no se agrandan. Simplemente, la memoria se carga de materiales; pero no habrá creación propiamente dicha, mientras aquella inteligencia no haya estirado sus miembros, aguzado su vista, intensificado su intuición.

Sólo entonces sabrá sacar frutos de la historia, percibirá las leyes generales que rigen la evolución de las sociedades humanas; sólo entonces dará vida y calor al dato escueto de la botánica, intuyendo a Dios en la armonía de las especies, y verá en el mundo físico la maravillosa coordinación de fuerzas trascendentes. Sólo entonces la más humilde materia del plan le será admirable; porque sólo entonces descubrirá entre las líneas de los textos fríos, el silencioso imperio de un orden divino.

Podrán acumularse materiales científicos; pero no brotará una teoría si el espíritu no se ha hecho potente, intuitivo, creador. Así como de las mil vueltas que el asno da en torno de la noria, no surgirá nunca el chorro de petróleo; ni de los mil martillazos que el herrero da en el yunque, surgirá el relámpago.

En su ceguera, el materialismo se orienta por un erróneo criterio de utilidad práctica, en la formación de los planes de enseñanza. Y no sólo parece desconocer la verdadera utilidad práctica del latín, sino también, tener una pobre visión del verdadero interés de la humanidad. No crea, ese materialismo, en su inquietud pragmática, que es inferior o inútil el profesor de latín o el maestro de gramática, porque de sus manos nunca saldrá una silla, ni una mesa. Newton, probablemente, nunca se ensayó en construir una silla. Pero el carpintero que se las fabricó, nunca hubiera llegado a descubrir la ley de la gravedad. Por otra parte, pregunto a los que piden al latín “efectos inmediatos”: ¿Qué efectos inmediatos tuvo el descubrimiento de la ley de la gravedad? Siglos antes de descubrirla, las manzanas caían hacia abajo. Pero ¿quién desconoce que en la sencilla fórmula de Newton se fundan innumerables perfeccionamientos y progresos? ¿Quién niega, por otra parte, que en un intercambio de oficios y funciones, Newton hubiera podido en pocos días llegar a ser un buen carpintero, pero éste jamás hubiera

llegado a ser Newton? Porque los Newton, Bacon, Descartes, tenían un instrumento más valioso que el martillo: tenían el espíritu.

Si rastreamos el origen de cualquier invento, creación o progreso, llegaremos a un gran espíritu que se hizo en las humanidades clásicas.

Quejéronse muchos hombres famosos por su cultura, de esta sórdida conspiración contra el humanismo, torpemente fundada en un criterio utilitario. Quejábase Georges Duhamel de esa ola de materialismo que pone por objetivo final de toda empresa el beneficio inmediato, la operación fructuosa, el rédito valorable en moneda, "sin ver que esos conocimientos prácticos son también conocimientos frágiles y temporarios. Los estudios humanistas tratan de materias que no tienen ninguna razón de cambiar con las modas y necesidades de la vida presente; porque constituyen la disciplina apropiada para formar el juicio y el razonamiento, que son las primeras armas del progreso; desprenden el espíritu de las contingencias eventuales, dan al adolescente visiones más lejanas y amplias, y le hacen comprender que en el orden superior de la humanidad, las cosas aparentemente inútiles son las más útiles del mundo."

Anatole France decía, por su parte, en *La vie litteraire*: "Tiembo por las humanidades clásicas. Ellas forman hombres. Enseñan a pensar. Se ha deseado que tuvieran una utilidad directa e inmediata. Se ha querido que la enseñanza fuera liberal y práctica. Se han cargado los programas como con fusiles, para no sé qué temible combate. Se han atiborrado de hechos y más hechos... El latín ha sufrido enormemente. La mayoría se desinteresa de las cosas clásicas. Hay que afligirse por ello. En el siglo XVIII era aún la lengua universal de la ciencia. Al presente, la ciencia habla francés, inglés y alemán. Se ha reducido mucho el lugar del latín en los programas. Sin embargo, tan mutilado como está, continúa siendo el nervio y el músculo de la enseñanza secundaria."

Nótese que Anatole France escribió esto en un ligero eclipse de las humanidades clásicas en Francia, del que se recuperó aceleradamente, aleccionada por la experiencia.

"Siento por los estudios latinos —decía el mismo France— un amor desesperado. Y creo firmemente que ellos han influido mucho en la belleza del genio francés."

Woodrow Wilson, Presidente de los Estados Unidos y de la Universidad de Princeton, representa, indudablemente, a una nación no desprovista de sentido práctico; y es ese mismo sentido práctico, inteligentemente comprendido, el que le hizo decir: "Magno capi-

tal tendríamos para manejar, si fuéramos a arrojar la sabiduría heredada y buscar nuestras vías en el exiguo "stock" que hemos acumulado nosotros. Éste es, me parece, el real, el contundente argumento para mantener a todos cuantos podamos, en el íntimo estudio de los antiguos clásicos. No hay literatura capaz de sustituir a la greco-latina; y no puede haber contacto de primer agua con ella, si no se domina la gramática y la sintaxis que sostienen su sutil espíritu. Toda literatura que ha llegado a nosotros nos merece esta prez: no ha muerto. Pero ninguna tan seguramente como la literatura antigua que aún vive, porque ninguna ha vivido tanto. La experiencia nos hace cierto que *los estudiantes fogueados en el curso clásico completo nos llegan mejor preparados para el éxito en los trabajos universitarios.*"

Para Jacques Perret, en su libro *Le latin et la culture*, la fundamental finalidad del latín, que bastaría por sí sola para justificar su estudio, es la de introducir al estudiante en el mundo y la tradición latina. Era también el argumento capital de Gregorio Halperín, para quien "el latín da al estudiante la conciencia histórica de nuestra civilización".

Ambos tenían razón. Como se impone al cristiano el conocimiento de la Biblia, debiera imponerse al latino el conocimiento de su tradición latina. Ninguna cultura puede desconocer sus orígenes. Es axioma que la literatura latina es la más apropiada para formar los espíritus. Tito Livio es una antología de lecciones de patriotismo, de coraje, de devoción. En él todo es ordenado, luminoso, sencillo. "Tito Livio no es un genio profundo, pero es un perfecto pedagogo". Roma entera es una lección eterna. Porque sus ideas, si no son numerosas, son sólidas, claras, sencillas.

La cultura greco-romana es la modeladora de nuestro ser actual. Ella es la que nos distingue de un japonés, de un hindú. Desconocerla es negarla.

Sería superfluo advertir que nuestras dos horas semanales de latín no podrán conducirnos más que a la puerta de ese gran ideal. Cuando comenzamos a deletrear a Cicerón y a Virgilio, nos despedimos de ellos. Los dejamos con la mano tendida.

Quejábase un autor de que en España se cometiese la aberración de imponer a la juventud el estudio de la lengua latina, sin dirigirlo al fin superior de leer y analizar las obras de los clásicos latinos.

Cabe entonces preguntarse: ¿Es acaso estéril el latín como sim-

ple estudio idiomático, tal como prácticamente ha quedado reducido?

No. Si es verdad que se renuncia así a la gran cosecha, a la gran misión cultural de las lenguas clásicas, aun así, mutiladas, reducidas a lo mínimo, ellas cumplen insuperable función. En la mitad del siglo XIX, Godofredo Hermann defendió la gramática como ciencia independiente, no reducida ya al mezquino papel de interpretar a los autores. Eckstein formuló claramente las nuevas miras de la escuela alemana, diciendo que el fin de los estudios gramaticales de latín debe ser servir de base para una instrucción gramatical general, y para guiar al espíritu hasta la comprensión de las leyes que regulan la expresión verbal del pensamiento humano". Y en los Congresos de Profesores de los Gimnasios alemanes, desde 1850 a 1890, se fue definiendo "cada vez más netamente, la idea de que la gramática latina no se había de considerar ya como un simple auxiliar para el estudio de los autores, sino como un medio de instrucción formal".

Yo, personalmente, creo que si aquella función cultural de fondo podría quizá ser suplida parcialmente por las buenas traducciones, esta última, la gramatical que es, a mi juicio, para el adolescente la más importante, es insustituible.

Falta, sin embargo, saber cómo podremos, los profesores de latín, extraer de aquellas dos horas tan fugitivas, el mayor provecho permanente para la cultura y formación de nuestros alumnos.

Pero ése es otro problema, un problema de método, que no cabe contemplar ahora. Pierre Bourguet lo estudia en su libro: *Le latin. Comment il faut l'enseigner aujourd'hui*. Si bien en ninguna parte del mundo la reducción ha sido tan implacable.

No es difícil comprender que, del latín, como de los medicamentos, no debemos esperar efectos si disminuimos la dosis fuera de toda proporción terapéutica. Así como no mata un miligramo de cianuro, tampoco salva un miligramo de penicilina. Son prácticamente inocuos.

Si de las nueve horas semanales que tiene en Europa, se lo reduce a nuestras exiguas dos horas, cabe creer dos cosas: o se confía tanto en su eficacia que se le atribuye la virtud de actuar aun en dosis homeopáticas, o un heredado respeto a su tradición educativa nos lleva a perdonarle la vida, a condición de no molestar mucho en los planes de enseñanza.

Si analizamos las causas que obligan a esta mutilación, veremos que son una sola: la proliferación inesperada de las ciencias, que

ya no caben en el marco de un bachillerato de cinco años. Las materias necesitan su espacio vital; tienen una dimensión crítica. La estrechez las ha llevado a un estado esquelético. No se puede aprender las ciencias y las artes en cuadros sinópticos y resúmenes, sin desvirtuar en la práctica todos los postulados pedagógicos, sin engañarnos a nosotros mismos, sin convertir la enseñanza en comedia, y por lo tanto, sin comprometer el progreso moral de la nación. Europa lo ha comprendido así, con su enseñanza pre-universitaria de siete, ocho y nueve años.

Pese a la prédica constante y universal que aboga por la función puramente formativa del bachillerato, el enciclopedismo se ha mantenido en la práctica como una rémora ilevantable de la enseñanza. No se ha contemplado con suficiente atención el coeficiente formativo de cada materia, desconociendo al latín su preeminencia como disciplina formativa. Creo, modesta y respetuosamente, que es inequitativo poner en un plano superior de eficacia formativa a las matemáticas y a la historia, con 20 horas semanales cada una en el conjunto del bachillerato; al idioma extranjero y a la geografía con 15 horas; dejando al latín con sólo 3 horas (puesto que sólo se benefician con él las divisiones pares); en situación inferior, por lo tanto, a las ciencias biológicas, con 12, que en este orden de ideas, son menos formativas que el dibujo y la música. Vale decir que el latín es la "cenicienta" del cuento. Ninguna la supera en abandono. Con todo, no comparto el pesimismo de aquellos que pronostican la supresión total del latín en nuestros programas.

Es criterio universal y certero, que la especialización sólo debe llegar cuando el espíritu está ya formado; sin lo cual se siembra en yermo.

Si se me arguyese que todas las materias tienen algún valor formativo, no lo negaría. Otórguese entonces a cada una un lugar proporcional a su valor formativo y no un lugar proporcional a su importancia en la vida práctica de la sociedad humana; pues la primacía de ese criterio nos llevaría a multiplicar las horas de Anatomía y Fisiología, atento que la vida del cuerpo es lo más importante del hombre, puesto que sin ella, el hombre desaparece.

Correspondería, pues, desbrozar las materias de todo lo que en ellas no sea exclusivamente formativo. Y entonces, sin que la razón pedagógica, ni la razón simple, ni el derecho particular de cada ciencia se considerasen ofendidos, la distribución de horas invertiría sus términos; tal como es normal en las 25 naciones de Europa. Esto, sin

desmedro de otro recurso que, a mi juicio, se torna cada vez más necesario: el bachillerato de siete años.

A ciertas personas no las convence la exhortación verbal, si no se apoya en pruebas de orden numérico, estadístico, y en la lección de la experiencia misma. Al nuevo Santo Tomás, le tengo reservados algunos datos *históricos y estadísticos*.

Un falso espejismo pasajero había atenuado en Alemania el impulso tradicional humanista; pues, en 1870, se había comenzado allí a permitir la entrada en la Universidad a jóvenes sin estudios clásicos; pero diez años después, en 1880, todos los profesores de la Facultad de Filosofía, (que comprende allí, además, las Ciencias), dirigieron al ministro un documento colectivo, quejándose de que "los alumnos procedentes de los centros no clásicos no estaban al mismo nivel de madurez intelectual que los de aquellos en que el latín era la columna vertebral de los estudios". Firmaban dicho documento, no sólo historiadores de la talla de Mommsen, Drysen y Curtius, filósofos como Zeller, sino también hombres de ciencia tan afamados como el químico Hofmann, físicos como Helmholtz, Kiepert y otros muchos. Y así Alemania retomó su viejo camino y sigue dándose en el siglo actual un bachillerato de nueve años, que en su conjunto distribuye así sus actividades: 8 horas semanales de latín, en los cinco primeros años, y 7 horas en los cuatro siguientes; además de 6 horas semanales de griego, durante los 6 últimos años. En total resultaban: Latín, 68 hs; Griego, 36; Matemáticas, 34; Alemán, 26; Ciencias, 18; Historia, 17.

El profesor Hofmann hizo notar que "los estudiantes faltos de clasicismo, por traer una preparación profesional más adelantada que los otros, en los primeros meses del curso precedían a los demás; pero luego se cambiaban los papeles y acababan siempre los clásicos por adelantarse con decidida ventaja. Porque éstos —decía el sabio Hofmann— vienen más desarrollados intelectualmente y poseen mayor facilidad para entender y resolver los problemas científicos". Y el mismo profesor declaró firmemente en un discurso de apertura de cursos, lo siguiente: "Todos los esfuerzos dirigidos a encontrar estudios que sustituyan a las lenguas clásicas para preparar a los estudios de Matemáticas, Ciencias Naturales o Lenguas modernas, han resultado estériles hasta el presente. Después de largo e inútil buscar, nos encontramos siempre con el mismo resultado que la experiencia de los siglos ha confirmado: a saber, que el camino más seguro para lograr el desarrollo mental de la juventud, lo marcan las lenguas, literatura y obras artísticas de la antigüedad clásica".

Nótese que el que habla allí, el profesor Hofmann, no es un

poeta, no es un profesor de latín, no es un profesor de literatura. Es un sabio químico, profesor universitario, a quien la ciencia debe numerosas conquistas.

Idéntica opinión sostenía Bauer, profesor de Química de la Universidad de Viena: "Deme usted un estudiante que haya aprendido bien la gramática latina, y yo responderé de sus estudios de Química". Y el profesor Sadler, ingeniero, agregaba: "La razón de esto es que el tipo analítico es el que se cultiva en los estudios del clasicismo; quien los cursa, se forma un hábito de coordinación y exactitud".

Francia, que tenía una educación clásica hasta la médula, se vio arrastrada por aquel mal ejemplo de Alemania, en cuyos gimnasios realistas se había ensayado reemplazar el latín por lenguas vivas. En vano Jaurés señaló el peligro. Una conspiración de factores de política interna, sociológica y religiosa, consiguió anular la obligatoriedad del latín, e implantó ciertas ventajas para las ramas que no lo tenían. Eran un estímulo al anticlasicismo, en esa guerra oblicua, que fue también una guerra a la tradicional cultura de Francia. Parecía la demagogia haber puesto un pie en la enseñanza. Esta reforma se logró en 1902. El alumno podía optar entre una enseñanza clásica y otra no clásica, moderna. Muchos se dejaron seducir por el ascenso rápido y el camino fácil.

De los 3.806 alumnos que tenía en 1901 la sección clásica, latín-griego, quedaban 427 en 1920. Éstas fueron las generaciones que estaban al frente de Francia al empezar la última guerra: espíritus vacilantes, indecisos, que no encontraron en sí mismos las respuestas que reclamaba su patriotismo inerme... o que no tuvieron patriotismo, ni previsión, ni orden: Francia era una madre que había descuidado la educación de sus hijos. En la guerra anterior había tenido fe, voluntad, corazón, cerebro. Los Poincaré, Clemenceau, Foch, estaban hechos bajo la férula del *magister* latino.

Envilecidos los estudios, los cargos quedaban para los recién llegados. Se nadaba en la facilidad. El fácil ingreso en las universidades las llenó de mediocres, que la universidad volcó después en las funciones públicas y en las carreras. Así se vieron autoridades sin autoridad, jueces de instrucción sin instrucción y sin cultura; abogados legos para quienes el *Pro Milone* era rumor de lluvia lejana; médicos incapaces de redactar un informe; profesores de historia, sin cultura grecolatina; filósofos que no sabían explicar un texto de Platón.

Borneque, juzgando resultados, declaraba: "Parecía ser el ideal de nuestros modernistas, formar porteros de hotel".

Así desciende una nación. ¿Qué palanca, ni qué Arquímedes la detendrá en su caída al abismo, por ese camino resbaladizo?

Al cabo de veinte años de experiencia, se comprendió que era necesario dar marcha atrás. Y Francia, arrepentida, cantó su palinodia. La Cámara de Comercio, la Cámara de la Industria, no ya los centros de estudio, acudieron al Ministro de Instrucción Pública, quejándose de que sus ingenieros no eran capaces de redactar una memoria. Bergson, por su parte, declaraba en la Academia de Ciencias: "La superioridad de los alumnos con enseñanza clásica es sorprendente".

La Liga de la Cultura Francesa dirige al ministro un llamamiento caluroso: "Señor Ministro: Conmovidos por la inferioridad creciente de la cultura general, que excelentes espíritus acaban de exponer a tan viva luz, y convencidos de que existe una estrecha relación entre el estudio de las lenguas antiguas y la persistencia del genio francés, tenemos el honor de solicitar su atención sobre una revisión necesaria de los programas de 1902, que han abolido casi completamente el estudio del latín". Firmaban esta nota, entre otros, Anatole France, Henri Poincaré, Emile Faguet, Jean Richépin.

En 1919 la Comisión Oficial de la Cámara Francesa propuso por unanimidad "que se suprimiese en los programas, toda sección en que no hubiese latín. Así —decía— se devolverá la salud a la enseñanza secundaria, más enferma que nunca, después de la reforma de 1902".

El daño, en efecto, era evidente. En los concursos generales de 1922 y 1923, se llevaron los once premios, los pocos alumnos que habían estudiado latín; los del bachillerato de lenguas vivas, ninguno. Los primeros ganaron, además, el concurso de matemáticas. La opción, como se ve, no daba buenos resultados: el alumno elegía el camino de menor esfuerzo; pero así salía su cultura. Y así peligraba el porvenir de Francia.

Finalmente, en 1923, triunfó la Reforma de León Berard, que restablecía el latín obligatorio para los cuatro primeros años del bachillerato; a partir del quinto podía optar por seguir con latín, o latín y griego, o enseñanza científica moderna. El convencimiento se extendió y los estudios humanísticos fueron recobrando su predominio. Éstos son los resultados, que tomo del trabajo que el estadista francés León Blum publicó en la *Revue de Paris*, bajo el título de *Renaissance des Humanités*: en 1935, la I^a A —equivalente a un sexto año— con griego y latín, a pesar de ser la menos numerosa (2583 alumnos), se adjudicó 13 premios y 46 menciones; y la I^a B, sin lenguas clásicas, con 5122 alumnos, se adjudicó solamente 5 premios y

13 menciones. En Composición Francesa, la A obtuvo 7 premios; la A' 3 premios; y la B, sin lenguas clásicas, ninguno. En Matemáticas, la sección A, con humanidades clásicas, que sólo representaba el 16 % de los efectivos de esa clase, se adjudicó el 48 % de los primeros puestos. Y en la Academia de Toulouse, Deltheil, decano de la Facultad de Ciencias, comprobó que en matemáticas, la sección griego-latín tenía 44 % de resultados iguales o superiores al promedio, frente a 41 % de la sección humanidades científicas. Como se ve, los no clásicos eran batidos en su propio reducto.

Sí: Francia dió marcha atrás. Renació de sus cenizas el humanismo. Pero ya era tarde. Veinte promociones intelectualmente raquílicas se habían incorporado a la vida de la nación. Las toxinas corrían ya por la sangre de Francia. Llegó 1939. No le faltaban los estímulos de su pretérita gloria. Pero tenía sordera espiritual. Tenía el alma impermeable a las sugerencias del pasado. Su espíritu estaba anquilosado por la inercia.

El espejo de Francia, antes la reina de la claridad y del juicio, estaba empañado como sus bronce. No había espíritu que moviera la palanca del viejo genio francés. Por el camino del menor esfuerzo en la enseñanza; por haber antepuesto el enciclopedismo a la formación humana, llegó la derrota. El virus de la inercia había proliferado en su alma y habían muerto sus ideales en el raquitismo de su enseñanza "práctica".

No hubo formación del espíritu desde 1902 hasta 1923. Los hombres de 27 a 50 años eran los frutos del anticlasicismo, y sobre ellos cargaba el peso de la guerra. Ni los oficiales, ni los ministros, ni los funcionarios, estaban a la altura de sus funciones.

A uno de esos hombres sin espíritu y sin corazón, que a costa de buena paga consiguió una misión en la Argentina, le preguntaron un día por qué había sucumbido Francia. Un resto de conciencia le llevó a la boca la verdad: "Porque en Francia había muchos hombres como yo".

Inglaterra en cambio, no había abandonado nunca su educación latina. Allí, la Comisión Nacional sintetizó los resultados de su prolija y universal encuesta en estas palabras definitivas: "Sería un desastre nacional que los estudios clásicos desapareciesen de nuestra educación". Por eso Inglaterra enseña latín en sus colonias de la India, en Madrás, en Calcuta, en Trichinópolis y Mangalore, donde los negritos rumian chicle latino, leen a Cicerón y hacen gárgaras con los hexámetros de Virgilio.

En Bélgica, ese pequeño gran país, el bachillerato es un ejemplo:

sólo tiene 10 materias, durante seis años. Las Ciencias sólo aparecen en los 2 últimos. El latín tiene once horas semanales en el primer año y siete en los cinco restantes. Además, el griego: 4 horas semanales en los seis años.

En Italia, el plan fija dos etapas pre-universitarias: el Gimnasio, con un promedio de 7 horas semanales de latín durante sus cinco años, sin opción, y el Liceo, que puede ser "clásico" de 3 años, o "científico" de 4 años. No se crea que el estudiante pueda escaparse del latín; pues aun el Liceo Científico otorga al Latín la preeminencia, en los cuatro años, con un promedio de 4 horas semanales; vale decir, más horas que ninguna otra asignatura.

Las humanidades clásicas forman el tipo principal de la Segunda Enseñanza en 25 naciones de Europa, incluso Rusia, y también en Norteamérica. Y nótese que en casi todas ellas, el número de horas para lengua clásica, duplica, triplica o cuadruplica las de lengua nacional. Y se continúa en bachilleratos de 7, 8 y 9 años.

España era la que ninguna hora dedicaba al latín desde 1767. Rectificó su rumbo en 1938, reconociendo, textualmente, que "las humanidades clásicas son la base insuperable y fecunda para el desarrollo de las jóvenes inteligencias". Hoy dedica 3 horas al latín durante 7 años y 3 horas al griego durante 4 años. El remedio surtirá efecto.

Pero... ¿adónde la condujo tan ciega restricción?

Menéndez y Pelayo atribuye a la cesación de los estudios de humanidades clásicas, consecuencia de la expulsión de los jesuitas en 1767, la decadencia moral e intelectual de España. Se arrumbaron los latines como trastos viejos.

"A este atentado contra el saber y las letras humanas se debe —dice el eminente maestro— el que España sea hoy, fuera de Turquía y Grecia, aunque nos cueste lágrimas el confesarlo, la nación más rezagada de Europa en toda ciencia y disciplina sería".

No subestimemos el valor de estas causas. La fortaleza de un tronco depende de la savia que corre por sus raíces; la de un cuerpo depende de la sangre que corre por sus venas. Y faltábanle al cerebro de España los glóbulos rojos que el latín le había inyectado desde el Siglo de Oro.

Para muchos el latín era simple monserga de dómines y frailes. Lo odiaban los legos por ignorarlo; lo odiaban los liberales porque olía a sotana, olvidando que el latín se hablaba ocho siglos antes del primer cristiano.

Muchos siguen creyéndolo así, entre nosotros. Ignoran, olvidan

o les importa un comino cuánto puede hacer por nuestra cultura la lengua de Cicerón.

Defender el latín en nuestra enseñanza, es un acto de patriotismo.

Ausente la voz autorizada que se resolviese a romper el letargo, la indiferencia pública frente a un problema mucho más trascendente de lo que se supone; a falta de esa voz esperada que, salvando la responsabilidad de toda una generación de intelectuales y profesores, viniese a gritar a la luz, su convicción profunda, su profesión de fe humanista y clásica, yo levanto la mía, como el tambor de tropa cuando la inercia embota la voz de los clarines.

Si queremos alcanzar la cultura milenaria de las más grandes naciones, debemos irremisiblemente seguir los mismos senderos que señala la historia de su experiencia.

El problema del latín no es el simple cálculo de una materia más o de una materia menos: es, en el fondo, el problema de la cultura, el drama del hombre que se busca a sí mismo, que quiere florecer en todas sus escondidas potencias interiores. Mil facultades yacen como yemas dormidas en el huerto de su alma. Es la tierra que espera la mano del labrador, el arañazo fecundo del arado que le abra surcos. Y el latín es también el drama del porvenir de la nación.

A veces un cuerpo humano se debilita. Pierde el color y lo invade el raquitismo. Y un análisis clínico revela algo sorprendente: ese hombre tenía todo lo necesario: cabeza, tronco y miembros. Pero le faltaba algo insignificante: unos gramos de calcio o una pizca de vitaminas. ¡Tanto puede depender la salud, de aquello que a veces escapa al microscopio!

¡Pues, eso es el latín en la vida y el porvenir de las naciones: es la savia de sus raíces, el glóbulo rojo de su sangre, la vitamina que vivifica su cerebro!

No se piense tampoco que es el espantajo de la juventud estudiantosa. En el Liceo Militar, sobre las ocho divisiones pares de 2º y 3º años, dos se han formado por opción. Vale decir que 80 alumnos fogueados en latín de primer año, no sintieron alergia, sino atracción de la lengua de César.

Hubiérame gustado traer aquí, como testimonio vivo, alguno de esos bachilleres de Italia, Francia, Austria, que para obtener su diploma de bachiller argentino, debieron rendir exámenes aquí. Ocho años de estudios clásicos hicieron de ellos admirables miniaturistas de humanistas, de cerebro lúcido, apto para la filosofía, para las ciencias, para las artes. La sombra de Erasmo se congratula en ellos. Los he visto dominar en pocas semanas el castellano, y aven-

tajar en la expresión de ideas, a nuestros estudiantes, a quienes sólo su lucidez e inteligencia natural ayuda a compensar su relativa indolencia para el esfuerzo serio.

Entonces amé el latín. Y me empeñé en hacerlo querer. Lo vi olvidado por desconocido; lo quise amado por comprendido. Él debe ser la fragua en que se forja el hombre. Por ese camino alcanzará la Pedagogía su victoria. Por ese camino llegará el prototipo. Así lo veo dibujarse en el tiempo. Así Gorgias lo hubiera querido por discípulo. Desde el pórtico de Atenas, Platón y Sócrates hubieran admirado su alma. Dionisio y Apolo, contrabalanceando sus fuerzas, pasión y razón, en el equilibrio de su espíritu, elevarán a la diosa Minerva la copa de su alma para que libe en ella el néctar de la cultura. Porque habrá burilado su personalidad, trocando en diamante su carbón originario.

Palas Atenea ceñirá su frente con la diadema de oro y ofrecerá a sus plantas el pedestal de mármol, donde resplandecerá como la antorcha de Prometeo, sobre la sombra vencida.

Ícaro moderno, perfeccionado, ya no podrá el sol fundir sus alas de bronce. Su espíritu revolará en la zona de los astros.

Será la perla en que cristalizaron siglos de perfeccionamiento humano. Ajeno a otro orgullo que el natural estímulo de la conciencia, no buscará el aplauso fácil, ni el ditirambo necio. No servirá para esclavo, ni para tirano. Pero la íntima noción de su grandeza, dará serenidad a su marcha, y a su paso, majestad.

Mal comprendidas sus razones y propósitos; reducido a límites exigüos, el latín puede repetir lo de Gutierre de Cetina: "Ya que así me miráis... ¡miradme al menos!" Y al verlo así, arrumbado como pariente pobre, ha sido un impulso de buen amigo el que me trajo aquí, a romper una lanza por él; lengua que no está muerta, porque revive en sus hijas neolatinas, y es aún el vocabulario de las ciencias, y guarda las fórmulas del derecho, y es la lengua de la Iglesia, y tiene la gloria de haber modelado el espíritu de las más grandes naciones; las que aún le siguen fieles, y le reservan en sus planes de estudio un lugar hasta cuatro veces mayor que el de su propia lengua nacional; aun aquellas como Inglaterra, Alemania y Austria, que no la tuvieron por madre.

Nosotros, los argentinos, más que por generosidad, por egoísmo, no debiéramos excluirla nunca de nuestras aulas, sin poner antes los ojos sobre la experiencia universal que atestigua su grandeza.

En Memoria de Amado Alonso¹

por BENVENUTO TERRACINI

El 26 del pasado mayo, en Arlington, se extinguió Amado Alonso² que hacía seis años dictaba en la Universidad de Harvard la cátedra de lengua y literatura española. Quien durante muchos años ha estado cerca de él y recuerda aquella juvenil sonrisa suya, el aspecto gallardo, la conversación dinámica y aguda, se siente oprimido, al principio, por una infinita melancolía; luego se detiene a recordar, con amargura más contenida, qué obra desarrolló y deja ahora trunca el compañero de estudio. Español de nacimiento —era navarro, nacido en Lerín en 1896— y de educación³, había cursado los estudios universitarios en Madrid bajo la guía de Navarro Tomás; después de un período de especialización en Hamburgo, donde se perfeccionó en fonética con Panconcelli-Calzia, volvió a su patria a formar parte del Centro de Estudios Históricos, dirigido y animado por Menén-

¹ Por la autoridad de que goza el ilustre filólogo italiano Benvenuto Terracini, quien dictó cátedra un tiempo en la Universidad de Tucumán y ocupó en repetidas ocasiones la del Colegio Libre de Estudios Superiores, publicamos este estudio crítico sobre el eminente amigo y colega que hemos perdido, traduciéndolo con autorización del autor del *Archivio Glottologico Italiano* (vol. xxxvii, fascículo II, 1952), donde vio la luz, habiéndose hecho en 1953 una tirada aparte. - N. de R.

² Han publicado hasta ahora notas necrológicas, que yo sepa: A. ROSENBLAT en *Cultura Universitaria* (Caracas), 1952, p. 61-71; CH. SINGLETON en *Harvard University Gazette*; A. INSÚA, *La Prensa*, 14 de setiembre de 1952; C. CLAVERÍA, *Hispanic Review*, 1952, p. 332-33; L. J. CISNEROS en *Mar del Sur* (Lima) - cfr. *Hispania*, 1952, p. 460 - ; *Cursos y Conferencias* (revista del Colegio Libre de Estudios Superiores de Buenos Aires) abril-junio 1952; O. MACRI, *Il mattino dell' Italia centrale*, 25 de junio de 1952. Los dos próximos fascículos de la *Nueva Revista de Filología Hispánica* (1952, 3/4) saldrán como homenaje a A. A.

³ Noticias biográficas en *Bibliografía de Amado Alonso. Homenaje de sus discípulos*. Buenos Aires, 1946, 46 pág. Otras noticias debo a la amistad y cortesía de Raimundo Lida.

dez Pidal. Por designación de éste fue llamado a Buenos Aires, en 1927, para dirigir el Instituto de Filología romance de aquella Universidad. Era costumbre confiar el cargo a jóvenes filólogos españoles; pocos años antes lo había desempeñado Américo Castro, luego le sucedieron anualmente otros; ahora se pedía a Alonso una permanencia menos breve, para asegurar la continuidad del Instituto. Alonso terminó por quedarse casi veinte años, y centró en su persona la actividad del Instituto, hasta que se estableció en los Estados Unidos, donde se sumó al núcleo de estudiosos españoles e hispanoamericanos que ahí representan la directa tradición de la cultura española.

Esta carrera académica, desarrollada casi por entero en América, no puede considerarse sencilla consecuencia de circunstancias exteriores; por lo menos Alonso supo transformar tales circunstancias en impulso animador íntimamente connaturalizado con su espíritu, que constituye el fondo sobre el cual la obra del investigador y del maestro adquiere su singular y propio relieve.

De sus numerosos estudios lingüísticos Amado Alonso había publicado últimamente una amplia selección (*Estudios lingüísticos*. Madrid, 1951) en la Biblioteca Románica Hispánica dirigida por su amigo y casi homónimo Dámaso Alonso. Le añadió el subtítulo "temas españoles", para distinguirla de otro volumen de estudios hispanoamericanos que habría debido preparar para la misma colección⁴. En realidad, ese subtítulo nos dice algo más: que en él, como generalmente en Menéndez Pidal y su escuela, el interés por la lingüística romance (y, en el caso de Alonso, podemos añadir por algunas formas de la lingüística general) nace sobre todo de temas de historia y de prehistoria, próxima y remota, del español. Así, de dos largos ensayos sobre clasificación del catalán —en que discute las teorías de Meyer Lübke y de Griera a la luz de las ideas de Menéndez Pidal—, pasa casi veinte años después, al ensayo sobre *Partición de las lenguas románicas*: de la discusión acerca del carácter más o menos galorromano o iberorromano del catalán se remonta a una revisión crítica de todo el problema de la partición de las lenguas romances y de los múltiples elementos históricos que comprende.

De su primera especialización nacieron algunos trabajos juveniles: sobre sibilantes vascas (1923) y sobre el grupo *tr* en España y

⁴ Se estaba ocupando Alonso en reunir en volumen algunos escritos de crítica; el libro está ahora al cuidado de Raimundo Lida y saldrá con el título de *Materia y forma en poesía*, mientras que R. Lapesa cuida la publicación póstuma de *Historia de la pronunciación española*.

América (1925); como se ve, también aquí análisis determinados de problemas atinentes a España; la sutileza de estos análisis fonéticos siguió siendo una de sus armas predilectas aun en cuestiones de ámbito asaz diverso; forman la parte central de su crítica, completamente negativa, a los rastros de sustrato araucano que Lenz había creído reconocer en algunos sonidos del español de Chile (1940) y vuelven a ser motivo dominante en una serie de monografías muy recientes.⁵ Trátase de análisis tendientes a determinar la pronunciación y los distintos momentos a través de los cuales el sistema español ha alcanzado el ajuste actual. Los análisis de Alonso, de cualquier especie que fuesen, eran siempre de tal diligencia, que a veces parecían rozar la prolijidad; estos últimos derivan su originalidad de la interpretación aguda de los testimonios dejados por Nebrija y gramáticos españoles y extranjeros (muchos testimonios italianos) del siglo XVI y siguientes. Indagaciones de fonética histórica, pues, fuertemente teñida de crítica filológica, y conducida con método análogo al seguido para explicar por qué permutaciones entre el sistema fonológico árabe y el español, sucedió que los préstamos árabes con *st* han dado en español *ç*, y en los préstamos españoles, *st* se ha reproducido en árabe con *ch* (1947).

Su tesis del doctorado versaba sobre la estructura de las *Sonatas* de Valle Inclán (1928) y estudiaba en modo particular el ritmo de la prosa; entre sus trabajos en preparación figura justamente una historia del ritmo de la prosa española. Este último propósito y aquel desarrollo inmediato y ya antiguo de uno de los elementos más fecundos recogidos en la escuela de Navarro Tomás nos dan, si no me engaño, el hilo conductor que ata sutilmente toda la producción de Amado Alonso, en apariencia tan desparramada y sobre todo varia, y nos ayudan a captar las calidades más armónicas de su espíritu de investigador. Pues si una monografía como la que reconstruye, sobre documentos, la vida y la actividad literaria de Fernán González de Eslava, el más antiguo dramaturgo del México colonial (1940), podría conducirnos a distinguir entre un Alonso lingüista y un Alonso filólogo e historiador de la literatura castellana, en realidad en pocos lingüistas existió viva como en él, desde los primeros años, casi por

⁵ *La ll y sus alteraciones en España y América. Estudios...* Menéndez Pidal, II, p. 41-89; *Examen de las noticias de Nebrija sobre antigua pronunciación española. Nueva Revista* III (1949) p. 1-82; *Historia del ceceo y del seseo españoles. Boletín del Instituto Caro y Cuervo*, VII (1951) p. 111-200; *La pronunciación francesa de la ç y de la z españolas; Formación del timbre ciceante en la c, z española. Nueva Revista* cit., p. 1-37 y 121-172.

instinto natural, la sensibilidad de los valores expresivos del lenguaje, de las formas expresivas de tradición literaria. Para Alonso, en la parte más original de su producción, la lingüística fue esencialmente estilística en la acepción más amplia y fecunda de esta palabra de que suelen abusar lingüistas y críticos de la literatura. En reseñas, en notas breves, en prefacios, en varios capítulos de sus libros tuvo ocasión de escribir acerca de innumerables escritores españoles, clásicos —por ejemplo, de Lope de Vega (1935)— y modernos; de algunas formas de la literatura moderna hispanoamericana fue cabalmente en parte el historiador, en parte el crítico-cronista; la novela picaresca, la novela histórica, la literatura gauchesca atrajeron sucesivamente su atención. Es evidente en toda esta producción que el camino preferido por Alonso para penetrar en el corazón de su autor era el examen estilístico, o al menos una caracterización estilística. Ésta domina enteramente en su ensayo sobre la poesía hermética de Pablo Neruda (1940), prevalece en su estudio sobre *La gloria de don Ramiro* de Larreta (1942), para limitarme a algunos ejemplos, y le sugiere sutiles distinciones de tendencias que se deslizan en la lengua de toda una obra, como en sus observaciones sobre el estilo narrativo del *Caballero Zifar* (1945) o en el análisis de los “trabucamientos” de Sancho y de las correcciones de su señor (*Las prevaricaciones idiomáticas de Sancho*, *Nueva Revista*, II (1948) p. 1-20). Estos análisis brotaron sustancialmente de “lecturas”, como se dice hoy. Delicado, finísimo lector era Alonso: tal pervive sobre todo en el recuerdo de sus alumnos y de quienes escucharon algunas de sus clases de seminario. De esta sensibilidad suya deriva que Alonso haya sabido encontrar su camino seguro y original entre positivismo e idealismo lingüístico, y aun manteniendo neta la distinción entre el análisis del estilo individual —prácticamente del estilo literario— y la estilística de la lengua, concibiese la lengua como contenido pleno de todos los valores afectivos e imaginativos que determinan y vuelven concreto el significado: “Mi gusto particular me ha llevado siempre, en la medida de mis fuerzas, a estudiar en las expresiones y en las categorías gramaticales la totalidad de sus contenidos, tratando de percibir y analizar su valor lingüístico entero”. Así en el prefacio a los *Estudios* él mismo nos señala el grupo de investigaciones predilectas, que marcan, si no me engaño, la cúspide de su producción: su interpretación del artículo determinante (1933), de los diminutivos (1939) y de los verbos de movimiento (1939) en español; contribución inspirada, según se ha visto, en una compleja concepción de la lengua

conducente a una interpretación gramatical que está en la línea de la sintaxis descriptiva de W. Havers.

En estas monografías, y en todos sus trabajos mayores, hay tendencia manifiesta a una continua clarificación de los fines y los métodos de la búsqueda, por lo cual de los mismos problemas en que se ocupa nace en él la exigencia de una orientación metódica e ideológica, aguzada por el deseo de tomar posición y casi de medir las concepciones que sentía más suyas, por temperamento y por su particular educación científica, con el metro de las nuevas tendencias que continuamente se perfilan en nuestra disciplina. Por ejemplo, su pericia en cuestiones fonéticas lo condujo a ocuparse en fonología (1944 - 1947); origen análogo tienen las observaciones esparcidas aquí y allá sobre geografía lingüística y aquella sobre el concepto de sustrato (1941); pero sensible como era a la espiritualidad del lenguaje, sintió sobre todo la necesidad de aclararse a sí mismo y esclarecer a los demás su posición respecto a la lingüística idealista, a la que se sentía ligado por íntima afinidad y sin embargo separado por una más precisa sensibilidad de la lengua considerada como elaboración de una colectividad históricamente determinada. De aquí una actividad en parte crítica e informativa, pero siempre dominada por un espíritu vivaz y eminentemente clarificador, actividad desplegada sobre todo en los prólogos puestos por él a una feliz antología de escritos de estilística (Vossler, Spitzer, Hatzfeld) (1932) y a las versiones de la *Sprachphilosophie* de Vossler (1941) y al *Cours* de Saussure (1945) en los que son captadas con mirada aguda y espíritu límpido aunque tal vez un poquito esquemático, la lingüística en equilibrio entre Croce y de Saussure, y la posición de Vossler sobre el problema de la lingüística histórica.

No hay duda de que estas versiones, a las que se agrega la de *Le langage et la vie* de Bally (1941) responden a un predominante interés personal, pero éste a su vez venía a animar una obra múltiple de alta divulgación de nuestros estudios, a que Alonso tendió con plena y convencida dedicación. Pues esas versiones —de ejemplar exactitud— y las notas y sumarios puestos a cada capítulo, redactados la mayoría en colaboración con Raimundo Lida, han de considerarse ante todo como testimonio de aquella insigne calidad de maestro de quien conservan tan durable y conmovido recuerdo los numerosos discípulos que formó durante su estada en la Argentina⁶. Además, esta serie de clásicos comentados de la lingüística general se vincula

⁶ Cfr. lo que dice MARÍA ROSA LIDA, *Bibliografía. cit.* p. 13-20.

—más allá de las necesidades escolares— con la concreta intención de crear en su patria adoptiva un centro de estudios filológicos que correspondiese de algún modo a la obra desarrollada en España por Menéndez Pidal. Tal intento efectivamente culmina con la fundación de la *Revista de Filología Hispánica* (1939) —digna hermana de la *Revista de Filología Española*—, tan estrechamente ligada a Alonso que, cuando él dejó la Argentina, cerró el ciclo de sus publicaciones⁷, pronto retomado en México por la *Nueva Revista de Filología Hispánica* a la que auguramos vivamente, ya que por cierto no le faltan hombres ni fuerzas, pueda sobrevivir con dignidad a la pérdida de su fundador y director.

Todas estas publicaciones entran también en el radio de acción más particular y local que desarrollaba por medio de su Instituto. De 1930 a 1949 aparecieron siete volúmenes, fuera de otras series colaterales, que constituyen la Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana. Desde las variedades del español de Nuevo Méjico y de Santo Domingo a las del español de Chile y de la provincia argentina de San Luis, Alonso ha logrado echar las bases de un verdadero *corpus* de la dialectología del español de América, al cual dio, en más de una ocasión, contribuciones personales. El último volumen⁸ ha sido elaborado en el Instituto bajo la guía directa de Alonso y de su colaborador Ángel Rosenblat, hoy maestro especializado en ese orden de estudios. Por encima de estas investigaciones dialectológicas, Alonso se sintió atraído a ahondar desde el punto de vista histórico y literario, el problema de la formación de una lengua nacional en la Argentina. La última parte de su *Castellano, español, idioma nacional. Historia espiritual de tres nombres* (1938), el librito *La Argentina y la nivelación del idioma* (1943), por su buen gusto, por el sentido histórico unido a una segura visión de las exigencias culturales de hoy, están, sin duda, en medio del cúmulo de escritos a menudo diletantescos y polémicos, entre las páginas más equilibradas y notables que se hayan escrito sobre el tema. Pero a este propósito deseo recordar particularmente los dos cursos de *Gramática castellana* (y ejercicios) (1938-1939) que redactó en colaboración con Pedro Henríquez Ureña para uso de las escuelas secundarias argentinas como aplicación de los programas de enseñanza por ellos redactados,

⁷ Sobre la *Revista* y la materia lingüística que contienen sus ocho volúmenes, véase la reseña de MARÍA DELIA PALADINI en *Cultura Neolatina VIII* (1948), p. 293-298; las colaboraciones de A. A. están enumeradas en particular en las p. 296-97.

⁸ BERTA E. VIDAL DE BATTINI, *El habla rural de San Luis*. Buenos Aires, 1949.

vigentes oficialmente durante algunos años. Notamos ahí un desarrollo teórico tal vez excesivo para un libro elemental; pero queda en su conjunto un análisis atento y elegante del oscilante uso rioplatense, y una inteligentísima, animosa y ejemplar aplicación práctica de puntos de vista madurados de la lingüística general.

Más para aferrar en su verdadero valor toda esta actividad argentina de Amado Alonso, hay que concebirla como lo más duradero de una actividad de ámbito más vasto, periodística en el mejor sentido de la palabra, ora informativa, ora polémica, desarrollada por él con gran agilidad en el suplemento literario del diario *La Nación* o en *Sur* y otras revistas que representan lo mejor de la cultura del país. Y a su vez esta actividad suya es menester pensarla centrada en el Instituto de Filología, que era un poco como el cuartel general al que se acudía de todas partes para cuestiones atinentes a la lengua, hasta con las preguntas más inesperadas.

Don Pedro, Raimundo y María Rosa Lida, Rosenblat: todo un mundo que ve en este momento quien escribe estos renglones, trabajando en torno de Alonso, en un trabajo tumultuoso en apariencia, en sustancia concorde y sabiamente organizado, en las hospitalarias salitas del Instituto donde el extranjero, o el estudioso llegado de provincias, hallaba los libros, el consejo, la ayuda que necesitaba; hallaba sobre todo ánimos hermanados en los estudios comunes que confortaban su soledad espiritual. Parecía irradiar sobre todo y todos, la generosidad del señor del lugar. Pues Alonso fue ante todo un espíritu generoso, de generosidad perspicaz e inteligente. A propósito de esta generosidad, junto al recuerdo de los que estuvieron más cerca de él, ⁹ me es caro rendirle aquí mi testimonio personal.

⁹ Véanse las notas necrológicas de RAIMUNDO LIDA en *Nueva Revista* cit. VI (1952) p. 205-8 y de DÁMASO ALONSO en *Revista de Filología Española*, XXXVI (1952) p. 204-8.

Notas Necrológicas

EMILIO RAVIGNANI

Me encontré por primera vez con Emilio Ravignani, fallecido a los sesenta y ocho años de edad el 8 de marzo, hace justamente ahora medio siglo, en las aulas de la Facultad de Filosofía y Letras, donde a los alumnos nos era posible contarnos y grato juntarnos en duraderas amistades. En el grupo para mí inolvidable, ya muy desgranado por la muerte, que formamos ese mismo 1904 y cuya historia anecdótica he referido años atrás, Ravignani, pletórico de vida, fecundo en iniciativas, mostrábase lo que siempre fue: tenaz en el estudio, confiado en sí mismo y animado de las más nobles ambiciones. Tempranamente huérfano, una madre humilde que se miraba en sus ojos lo guió con devoción y paciencia por los caminos del deber, de la decencia y del estudio. Se graduó en las dos facultades de Derecho y de Filosofía y Letras, cosa que muy pocos entre los que frecuentábamos paralelamente los cursos de las casas de las calles Moreno y Viamonte se sintieron con voluntad de llevar a cabo. Mientras estudiábamos, él y yo trabajamos juntos desde 1906 en la misión diplomática que Víctor M. Maurtua, embajador *ad hoc* del Perú, desempeñaba ante el gobierno argentino, designado árbitro en la cuestión de límites que su patria disputaba con Bolivia. Nos había recomendado, a solicitud del propio embajador, nuestro profesor en la Facultad, el historiador Clemente L. Fregeiro. Revolviendo polvorientos legajos coloniales en el Archivo General de la Nación y corrigiendo las pruebas de imprenta del voluminoso alegato que escribió Maurtua, con la colaboración de su secretario, mi amigo Víctor Andrés Belaunde, hoy diplomático eminente, despertó en Ravignani la pasión del historiador. Mi sino fue otro ¹.

¹ En el prólogo que Ricardo R. Caillet-Bois puso al volumen *Contribuciones para el estudio de la historia de América*, compilado en homenaje a Emilio Ravignani (Buenos Aires, Peuser, 1941), se cuenta con más pormenores este episodio de nuestra juventud, que fue decisivo en la vida del historiador. Además de muchos prestigiosos estudiosos argentinos, colaboraron en ese homenaje con interesantes monografías históricas, Rafael Altamira, André Fugier, Lewis Hanke, Emiliano Jos, Emeterio S. Santovenia, William Spence Robertson, Antonio L. Valverde y Walter B. L. Bose.

Enseñó historia de América y Argentina en el Colegio Nacional Mariano Moreno, en el Instituto Libre de Segunda Enseñanza, en el Instituto Nacional del Profesorado y en la Facultad de Filosofía y Letras, e historia constitucional de la República Argentina en la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad de La Plata. De la Facultad de Filosofía y Letras fue dos veces decano; pero su prestigio está principalmente cimentado en la obra que durante más de un cuarto de siglo realizó al frente del Instituto de Investigaciones Históricas de esa Facultad, primero como encargado de investigaciones y, desde 1920, como director y organizador efectivo, maestro a la vez exigente y alentador. Carezco de autoridad para otorgar títulos en este campo, pero me atrevo a afirmar con espíritu desapasionado, sin tomar partido aquí en el pleito acerca de cómo debe escribirse la historia, que las publicaciones documentales, las reediciones y los trabajos originales dados a luz por el Instituto representan una de las contribuciones mayores aportadas al esclarecimiento de nuestra historia, en la tradición que inició Pedro de Angelis y tuvo en Paul Groussac la expresión más ilustre. Muchas fueron también las contribuciones originales del activo director. Sus investigaciones, concretadas en libros, monografías y prólogos, forman una bibliografía ingente. Particularmente valiosas son las dedicadas a ilustrar la historia constitucional Argentina y nuestras asambleas constituyentes.

Para hacer cuanto hizo se necesitaba una capacidad de trabajo, metódico y disciplinado, extraordinaria. Y más, cuando sabemos cuánta parte de su vida dedicó a la acción política. Se afilió al Partido Radical me parece recordar que poco antes de la fracasada revolución del 4 de febrero de 1905 y perteneció a él hasta su muerte. Como diputado, desde cuando llegó a la Cámara por primera vez en 1936, llevaba a los debates de orden jurídico, económico o político, una versación que le reconocían también sus adversarios, y en los últimos años una autoridad, la del juicio y la experiencia de la ancianidad, que no hacía conciliable con la pasión, con mucho de temperamental, que llevaba a los debates de fondo. Esa versación, esa autoridad y su capacidad de trabajo pudieron hacer de él un hombre de gobierno generosamente dotado; los sucesos políticos del último cuarto de siglo, y digamos, la lealtad de Ravignani a su partido, no le dieron acceso a la Casa Rosada; pero en la esfera municipal, cuando fue secretario de hacienda del intendente Carlos M. Noel del año 1922 al 1927, mostró, junto a su habitual dinamismo, una inteligencia práctica y una ductilidad que su recio temperamento de combatiente no nos había hecho adivinar. Tuve en esos años la satisfacción de trabajar una vez más con él en campos políticos contrarios, es cierto, pero no divergentes en la persecución del bien público: él, desde

su asiento de representante del Departamento Ejecutivo, que raras veces dejó de ocupar durante las interminables sesiones del Concejo Deliberante, considerándolo un deber de colaboración con el cuerpo; yo, desde mi banca de concejal en el sector socialista, y luego ambos en la Comisión de Presupuesto. Él fue la energía activa y propulsora de la Intendencia Noel. No sé que en la historia del Concejo Deliberante constituido el año 1919 sobre la base del sufragio universal, haya habido mayor espíritu de colaboración, más leal inteligencia entre los distintos sectores del cuerpo que mientras ejerció la secretaría de hacienda Emilio Ravignani, brazo derecho de un gobierno municipal progresista y conciliador.

A sus muchos títulos (era miembro de la Academia Nacional de la Historia y de varias academias extranjeras, y el gobierno francés lo había distinguido con la Legión de Honor) había agregado pocos días antes de morir el de doctor "honoris causa" de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Montevideo. Cuando se vio obligado a renunciar a la dirección del Instituto de Investigaciones Históricas de la Facultad de Filosofía y Letras fue llamado por el gobierno uruguayo a organizar otro semejante en aquella universidad y a enseñar en su Facultad de Humanidades, lo que significó para él un peso de trabajo que, en medio del tráfigo de su vida, repartida entre ambas repúblicas hermanas, quebrantada además su salud de hierro, abrevió sus días. Ya ha aparecido el primer tomo de la edición facsímil de la *Gaceta* de Montevideo fundada por los ingleses en 1807 y están en curso otras publicaciones fundamentales.

El Colegio Libre también comparte el pesar de los estudiosos en ocasión de esta muerte. Desde el año 1933 en que dio un curso sobre "Rosas y la Unión Nacional Federativa", Ravignani repetidas veces dictó desde nuestra cátedra cursillos y conferencias relativas al pasado argentino, las dos últimas en 1951, conmemorando el pronunciamiento de Urquiza contra Rosas en el centenario de este acontecimiento. La mayoría de esas contribuciones históricas aparecieron en *Cursos y Conferencias*. Para la segunda quincena de julio de 1952 estaba anunciado otro cursillo suyo sobre el Acuerdo de San Nicolás. Notorias razones de fuerza mayor impidieron que fuera escuchado.

La existencia de Emilio Ravignani es un testimonio irrefutable de lo que ha sido en todo tiempo la Argentina para los hombres de voluntad y capacidad, cualquiera que fuese su origen social. No es el único caso por cierto, pues éstos se cuentan por decenas de miles; pero es un ejemplo especialmente significativo. Al hijo de inmigrantes italianos, huérfano y sin fortuna, sin otros sostenes que su inteligencia y su voluntad, se le abrieron todas las puertas, sin prejuicios, sin recelos, sin menoscabo de su dignidad, permi-

tiéndole llegar a ser lo que he bosquejado borrosamente en las líneas anteriores. Maestros, decanos, rectores le fueron generosos de estímulos, que la sociedad argentina, sin distinción de clases, aprobaba y confirmaba. El hijo del inmigrante que tuvo su cuna en el país casi por azar, pues fue caso fortuito que la madre no lo trajera recién nacido en sus brazos —y habría sido la misma cosa— se identificó de tal manera con la patria cuya lengua no era la de sus padres, se sintió tan asimilado a su tradición hospitalaria, a su espíritu generoso, que no aspiró a nada más alto que a rastrear su historia, revivir su pasado y comunicarse con las generaciones precedentes, arrancando desde la época colonial y compartiendo los sentimientos y esperanzas de los fundadores y organizadores de la Nación.

R. F. G.

HERMINIA C. BRUMANA

Ha sido vivamente lamentada en los círculos literarios la muerte de Herminia Brumana, mujer y escritora inteligente y cordial. Maestra, graduada en la Escuela Normal de Olavarría, su obra está toda impregnada de pasión femenina y de afanes educativos. Hizo su aprendizaje periodístico fundando y dirigiendo, antes de los veinte años, en Pigüé, su pueblo natal, una revista literaria. Desde entonces, incorporada muy pronto a la vida literaria porteña, repartió sus mejores horas durante algunos decenios entre el doble magisterio de la escuela y la pluma. De ésta salieron páginas periódicas orientadoras, combativas a menudo cuando ella se enfrentaba con un prejuicio social; textos escolares, sonrientes de buen sentido y humanidad; libros de crítica literaria y social, o de doctrina pedagógica, o de narraciones. Su obra tiene por norte la ascensión moral de la persona humana por los caminos de la verdad, la justicia y la rectitud. Muy femenina, la mujer, sus virtudes y sus defectos, sus derechos, sus problemas, su emancipación del prejuicio que suele atarla, ocuparon muchas de sus vigiliadas de escritora (*Cabezas de mujeres, Cartas a la mujer argentina*). Un cálido espíritu democrático y el amor a la libertad inspiran todos sus escritos cuando el propósito es docente, esto en el más amplio y generoso sentido del vocablo; la sensibilidad y la ternura, sus cuentos, donde la mujer es siempre la protagonista (*Mosaico, La grúa, Tizas de colores, Me llamo Niebla*).

La ensayista deja, además de muchos artículos dispersos, pues colaboró en importantes revistas y diarios (*Nosotros, La Nación, Garas y Caretas, El Hogar, etcétera*) un libro de sumo interés, *Nuestro hombre*, estudio del *Martín Fierro*, de su ambiente y sus tipos, y por extensión, de la sociedad campesina en la época en que el poema fue compuesto, de la psicología del gaucho y de cuanto podría decirse su grandeza y su miseria. En la misma línea de observaciones y reflexiones sobre las cosas de su tierra publicó varios

ensayos en torno de *Don Segundo Sombra*; otros, sobre el mismo tema, todavía permanecen inéditos. Se consumía ya en el lecho de muerte cuando tuvo la satisfacción de hojear, húmeda todavía la tinta de imprenta, su último libro de narraciones, *A Buenos Aires le falta una calle*, glosas de episodios de la historia patria, "re-creados" con penetrante intuición y vivo sentimiento del pasado. También escribió para el teatro.

No fue avara de su tiempo para entregarlo a la labor de cultura, modesta y tan eficaz, que mediante la palabra persuasiva realizaba en los centros y bibliotecas populares. Desde la adolescencia abrazó con valentía y fervor las empresas en que su esfuerzo era reclamado. Lo hizo sin ninguna desviación sectaria, sin estrecheces mentales, sólo movida por el deseo de servir a propósitos de bien. Los viajes ensancharon los horizontes de un espíritu ya abierto de por sí a toda inspiración sana. Dos veces estuvo en Europa, en 1933 y 1938; y en 1943 en los Estados Unidos, a donde se trasladó invitada por la *New School for Social Research* de Nueva York. En este viaje también visitó a Méjico, donde habló de literatura argentina.

Herminia Brumana, que había pertenecido hasta poco tiempo atrás a la comisión directiva de la Sociedad Argentina de Escritores, cuya biblioteca contribuyó a organizar, falleció en Buenos Aires en plena madurez el 9 de enero. Un índice de la sencillez y firmeza de su carácter se descubre en su voluntad, expresada mucho antes de saberse condenada por un mal cruel, de que sus restos fueran cremados sin ceremonias ni discursos, en la mayor intimidad.

LUIS FERNAN CISNEROS

En prensa esta entrega, llega la noticia del fallecimiento de Luis Fernán Cisneros, ilustre periodista y poeta peruano que creó en nuestro país por su talento y caballerosidad, durante el tiempo en que aquí estuvo desterrado por el dictador Leguía, duraderos afectos y hondas simpatías intelectuales. El que había sido brioso director de *La Prensa* de Lima, encontró un nuevo hogar en la redacción de *La Nación* de Buenos Aires y, siendo un lector admirable, de gusto finísimo, el ministro de Instrucción Pública Antonio Sargana fundó para él una cátedra especial de arte tan necesario a los profesores, en la sección de Castellano y Literatura del Instituto Nacional del Profesorado Secundario. Cuando, caída la dictadura, pudo regresar a su patria, fue llamado a desempeñar importantes cargos diplomáticos, tales la legación en Montevideo y las embajadas en Méjico y en Río de Janeiro.

En 1944, de paso por Buenos Aires, dio en nuestro Colegio Libre una interesante conferencia sobre el tema *Ricardo Palma, viejecito zumbón*, que fue publicada en el número 151 (año XIII) de *Cursos y Conferencias*.

Libros

FIDELINO DE FIGUEIREDO: *Um coleccionador de angústias*. Guimarães, Lisboa. 1953.

Fidelino de Figueiredo, crítico y ensayista ilustre, historiador sabio y perspicaz de la literatura portuguesa, ex director de la Biblioteca Nacional de Lisboa, vuelto a su patria pocos años atrás después de una larga ausencia, en la cual hizo provechosisima labor en las universidades de Río Janeiro y de San Pablo, prosigue iluminando con ritmo igual y sereno en estudios ejemplares la historia y las letras ibéricas, y en meditaciones profundas y agudas explorando el pensamiento, el arte, el lenguaje y la vida.

Um coleccionador de angústias, reedición aumentada de un libro reciente enseguida agotado, nos pone frente al aspecto más característico de esta mente inquieta. Porque este erudito, que se ha movido siempre con brújula segura desde la juventud a través de las letras portuguesas y está afrontando ahora —devoto de Camoens— en la estela de *Os Lusíadas*, una ardua navegación por el inmenso océano de la épica universal, no sólo encuentra vagar en medio de sus investigaciones para plantearse los problemas esenciales del hombre, sino que funda en esas meditaciones la justificación filosófica de su quehacer insomne.

Un coleccionador de angustias aparece en una notable colección de filosofía y ensayos, junto a libros famosos antiguos y modernos, y no desentona en ella por la sustancia, por más que no se trate de un libro orgánico de filosofía ni de un tratado propiamente especulativo. Son ensayos sobre diversas materias, memorias del pasado, semblanzas, reflexiones de orden político o moral, sondeos estéticos, fantasías, especulaciones metafísicas, apólogos o anécdotas ejemplares; pero a todos los enhebra un sentimiento vital, la angustia del escritor ante el enigma de la existencia, ante el aparentemente vano agitarse de los hombres, ante el misterio de lo que hay más allá de la vida. Ha salido de ahí un libro denso de pensamiento, rico de perspectivas, amargo quizá pero tonificante, uno de esos libros que invitan al debate con el autor, suscitadores en la mente del lector de fecundos diálogos íntimos. Un libro, si bien de compleja trama conceptual, formada de hilos a menudo sutilísimos, nada árido, porque escrito en la sabrosa y también pintoresca lengua de Camoens, de Castelo Branco, de Eça de Queiroz, con abundancia y variedad expresivas que van de la descripción y el retrato animados y coloridos al elevado vuelo lírico y al sermón elocuente. El pensamiento no aparece en él desagradablemente desnudo, abstracto, sino corporizado en experiencias vitales del propio autor, aunque las más de las veces él prefiera encarnarse en otros seres como lo hace, por ejemplo, cuando narra las andanzas y aventuras

de un desterrado político en la lejana colonia de Angola. Figueiredo nos avisa en el prólogo que su colección de angustias bien puede ser la composición de un esbozo de retrato que se va delineando discontinuamente, pero con firmeza en cada trazo, de una conciencia que traspusiera como problemas personales suyos, grandes dolores colectivos, que viese la existencia entera como Stendhal vio la batalla de Waterloo.

En una noticia bibliográfica no es posible seguir el pensamiento del autor a través de sus "sinuosidades temáticas", desgranar una por una las cuentas de "este rosario de angustias y anécdotas". Glosar marginalmente un libro tan rico de ideas, tan fecundo en sugerencias, que no admite ser reducido a la unidad de una sola idea madre y en cuyas páginas se asiste a la "agonía" al modo unamuneco, de que es palestra el espíritu del propio autor, equivale a desencarnarlo, a convertir un cuerpo vivo en su esqueleto. Me guardaré, pues, de intentar lo que no puede hacerse. Pero no renuncio a señalar algunas de las "simpatías y diferencias" del autor, diré tomándole a Alfonso Reyes la definición que da título a uno de sus libros.

Aunque alejado hace tiempo de la acción política que fue para él causa de tantos sinsabores y contra cuyos falsos halagos guarda un justificado rencor, mal podría, hombre de pensamiento, cerrar los ojos sobre la obsesionante realidad social que nos envuelve y oprime hasta asfixiarnos. El problema de la conciencia individual es inseparable para él de la gravitación de las masas en esta agonía del individualismo. A su entender, con el predominio de lo colectivo sobre lo individual retornamos precipitadamente en el campo de la conciencia a la mentalidad inferior o primitiva. Escribe: "El verdadero sentido de la existencia es de individualización. No puedo comprender que haya incompatibilidad entre los derechos de los humildes al pan y los derechos de algunos a entender la vida". Y más adelante: "La ascensión social por el pan y por la cultura también es liberación de la conciencia: de las tinieblas esclavizadoras surgen las nebulosas indistintas, y éstas se descomponen y "resuelven". dicen los astrónomos, en astros individualizados. Y en la zona superior de la libertad o en el primer plano de la vida todos los problemas revisten formas de ansiedad individual."

De ahí su aflicción de ver cómo la inteligencia, la conciencia de los individuos y de las masas son deformadas por la falsificación de la cultura, ésta entendida como patrimonio espiritual del hombre, como elevación de la vida. Falsificación que invade todos los campos. "El complejo —escribe— de las fuerzas rehabilitadoras del hombre, que nos trajeron la *Novena Sinfonía*, la Relatividad, la radiodifusión y la física nuclear, todo ello va siendo falsificado, de día en día, y servido a las masas, con sucedáneos de sabor parecido, los cuales crean una peligrosa ilusión de saber y confirman al bárbaro en su barbarie." El ensayista señala las dos causas principales de esta falsificación: la idea errada de que la difusión o popularización de los mejores tesoros del patrimonio humano supone la necesidad de descender, por simplificación o desfiguración, a la zona de los humildes y los ignorantes, y "esa desgraciada aparición de los ministerios de propaganda, con sus papagayos oficiales, abominable invención de Cöbbels, quien desarrolló toda una técnica de la alteración de la realidad y de corrupción del raciocinio y de la voluntad."

Se equivocaría aquel que no conociendo el pensamiento de Fidelino de Figueiredo, expresado en tantos ensayos literarios y morales, lo supusiera afiliado

a una doctrina política o concepción de la sociedad, aristocrática o reaccionaria. No hay tal. Sabe que asistimos a la mayor transformación de la historia, superior a las que trajeron el cristianismo y la revolución francesa, y nos aconseja como un deber procurar entender esta crisis, aunque nuestra generación sea víctima de ella. Con entera libertad de juicio examina esa crisis y deduce del análisis las consecuencias favorables o desfavorables a la elevación del hombre. Empieza por reconocer este hecho: "En cada país, en cada continente, los hombres de todas las razas sienten que son iguales, sienten que la tierra es de todos y que el Señor —el Señor de cada uno de ellos, con sus infinitos nombres, que solamente expresan la imposibilidad de nombrarlo— y que el Señor otorgó a todos derechos indiscutibles al bienestar, a la seguridad y a la dignidad, implícitos en las conquistas de la cultura. Lo que los separa y constituye entre ellos grupos diferenciados es su nivel de cultura y su nivel económico. Cultura y economía son cosas inseparables."

Y este otro hecho: "Existe hoy, bien patente, un movimiento general de ascensión de las masas despiertas, de fuerte curiosidad intelectual, ardiente sed de saber, y de información realista acerca de todo —movimiento ascensional, que las facilidades de comunicación revelan, estimulan y satisfacen—. Parece que ese despertar de la inteligencia colectiva no es menos contagioso que una epidemia. Es a la sombra de esta manifestación de salud como se ha definido la nueva dolencia: la falsificación de la cultura."

Establecidos ambos fenómenos sociales examina con agudo ojo clínico y abundancia de ejemplos y confrontaciones por cuáles modos obran en aquéllos los factores antes señalados de falsificación y empobrecimiento de la cultura, así por vía de la técnica y la especulación industrial (y también por una errada pedagogía popular) que actúan sobre el libro, la música, el cinematógrafo y la radiodifusión, como por la propaganda política de los gobiernos dictatoriales. Detengámonos en el segundo aspecto. Éstos son los efectos: "Quien raciona el pan y la libertad, racionará también el saber y el pensar. Si la opinión pública es indispensable al mantenimiento de un régimen político, pues que sea dirigida esa opinión a gozar con la esclavitud voluntaria. Y los hombres servirán y defenderán la tiranía como antaño sirvieron y defendieron la causa de la libertad."

El lector encontrará sin duda justificadas las dos transcripciones que todavía deseo hacer para definir un pensamiento cuyas comprobaciones son demasiado ciertas, sin aparecer vulgares, sobre los efectos de la que muy propiamente llama "especie de trepanación intelectual en serie". Primeramente ésta, subrayada por una leve ironía: "La tendencia ascensional de las masas o el ritmo revolucionario de la vida contemporánea son tan patentes, que todos los gobiernos y todos los partidos, sea cual sea su enseña política, se plagian mutuamente en la adopción de la fraseología que traduce esa tendencia o ese ritmo. Queriendo verificarlo bastaría estudiar el abuso deliberado que se hace de las palabras "democracia", "libertad", "popular", "sindicalismo", "revolución", "trabajo", "clases trabajadoras", "reivindicaciones", "socialismo"... No comprendo por qué los filólogos gastan su vida en estudiar los procesos semánticos de las palabras del pasado y dejan de observar los fenómenos lingüísticos que se ofrecen presentes a su observación y están ligados al destino inmediato de los hombres. ¿Investigar las acepciones de la palabra "discreto" en Cervantes y de

la palabra "gesto" en Camoens y en la época de ambos, será más útil que estudiar la circulación viciosa de la voz "democracia" en estos días?"

Y esta otra: "La propaganda suprime valores reales por medio del silencio y forja valores artificiales, invirtiendo la jerarquía y el paisaje social. De unos se habla por demás, y otros son callados inexorablemente; se ergotiza sobre las cosas simples, se distribuyen logomaquias o "slogans", fórmulas epigráficas y engañosas, así como se provee de bastones blancos a los ciegos. En los que son capaces de ver y de ser conductores anúlase toda posibilidad de acción, y en las masas se adormece el espíritu crítico por medio de los narcóticos de las fórmulas hechas, que recuerdan mucho los procedimientos corruptores de los anuncios comerciales. El silencio es el arma más poderosa, pues, ya lo recordaba Oscar Wilde, las cosas de que no se habla no existen; sólo la expresión les da realidad. Para mí todo el conjunto de la vida libre se cifra en una lucha por la expresión." Para concluir: "Así se oprime el espíritu y se empobrece cada día la vida. El pensamiento es siempre acto de liberación, es vuelo, es anhelo de altura; si la fuerza bruta lo conduce, se convierte en involución, retroceso, confusionismo."

Desde luego, si el diagnóstico presenta una certeza irrefutable, la terapéutica no puede tener igual precisión, ya que, si rara vez la tiene la terapéutica de los males individuales, es difícilísimo que la tenga la de las enfermedades sociales, las cuales siguen su curso, ajenas a la opinión de los médicos. Ésta, sin embargo, errada o no, se inserta en ese curso, ya como un factor más de agravación, ya como calmante o correctivo. Frente a las enfermedades sociales, el médico inteligente no puede expresar más que deseos y esperanzas. Las hay de éstas en los ensayos que me ocupan. Una es que la historia, después de marchar hoy hacia la supresión del individuo ante la omnipotencia del Estado, cualquiera que sea su rótulo político, con el predominio de la cantidad-masa o cantidad-intereses, verá el renacimiento laborioso de la conciencia individual, y que acaso el hombre multitudinario de hoy subirá a la altura alcanzada por el hombre individualista del Renacimiento en la sinfonía inmortal de Beethoven. Sea de ello lo que sea, ya es mucho analizar, como lo hace el ensayista, los elementos irracionales que integran el pensamiento político y la acción, denunciar cómo traicionan las palabras a la realidad y cómo la disfrazan y desfiguran, desarmar sofismas políticos o históricos, delinear el dominio que ejerce lo colectivo sobre el individuo, establecer las recíprocas reacciones entre uno y otro. Todas son contribuciones a la psicología social, que no pueden ser desdeñadas.

La mente de Fidelino de Figueiredo, cuando abandona el campo político-social, se derrama hacia dos vertientes caudalosas. Una de ellas es la especulación filosófica. Aún no ha perdido el vicio juvenil de zambullirse en las orgías de "la divagación solitaria" —así define con sonrisa compasiva su alarmante inclinación—, orgías de cuya ebriedad nos beneficiamos con tan espléndido chispear de ideas. La otra vertiente es la de la exaltación artística. Es otra noble ebriedad que encuentra sus excitantes más fuertes —si cabe decirlo de este humanista versado en tantas literaturas, devoto de Shakespeare, de Goethe, de Cervantes— en el goce de la música. Entre los muchos motivos que me unen en afectuosa amistad con este espíritu egregio, uno es el culto de Beethoven. Quien encuentra como él palabras de tan religioso recogimiento para comunicar la emoción que nos trasporta al escuchar el insuperable *adagio*

cantabile de la Novena Sinfonía, ése pertenece inequívocamente a mi hermandad espiritual. Figueiredo siente y razona con igual pasión el mensaje de Beethoven: aquí la palabra mensaje, tan traída y llevada, tiene sentido cabal. Ningún músico leerá sin interés su magnífica interpretación de la *Séptima Sinfonía*. La música es la escala de Jacob por donde más veces asciende el escritor a las alturas metafísicas y ensueños místicos en que su imaginación se recrea. Desde esa altura ¡qué pequeñas vemos las religiones de los hombres!

La duda sobre el valor de todo cuanto hacemos, sufrimos y vanamente soñamos sobre este minúsculo planeta que marcha vertiginosamente en su galaxia solar, a proyectarse y aniquilarse en la constelación de Hércules, se le desvanece en el éxtasis musical escuchando la buena nueva traída por Beethoven, "evangelio de la alegría trascendental, del hombre que se supera gracias a la felicidad voluntariamente lograda por la paz y la comprensión, la contemplación de la naturaleza, en el descifre de los designios de su creador, en la visión panorámica de la vida y en su dominio total".

No se propone soluciones Figueiredo (¿quién podría hacerlo cuando no tenga la soberbia certidumbre del fanático?) para los problemas eternamente insolubles del objeto de la vida humana, de la muerte y del más allá; pero de sus aproximaciones dialécticas al enigma, si no surge la imposible respuesta, tampoco fluyen el pesimismo y la desesperación. El libro lleva por colofón las últimas palabras de Hamlet: *The rest is silence*, pero hasta llegar a esa solución, que diremos agnóstica, ¡cuántos motivos de conformidad con la existencia terrena hace desfilar ante nosotros el autor, embelleciéndolos con la imaginación poética, paralelamente a la colección de angustias que son el lote de la humanidad! Por tanto este libro, cuya traducción castellana reclamo de algún editor, es consolador a pesar de todo. ¿Acaso los estoicos, de lectura tan tonificante, nos han prometido algo más que "los placeres simples que nos profundizan el sentir o nos amplían las dimensiones de la conciencia" y que son, expresa el autor, al cerrar con resignada melancolía este libro, la cosa mejor de la vida?

ROBERTO F. GIUSTI

KARL JASPERS: *La filosofía desde el punto de vista de la existencia*.
Fondo de Cultura Económica. México, 1953.

Por el mero reconocimiento fáctico de la diversidad de los sistemas filosóficos se concluye, un poco a la ligera, que hay tantas filosofías como filósofos. Esta conclusión apresurada olvida los entrecruzamientos y asimilaciones entre las distintas filosofías y, sobre todo, el hecho de que echadas todas a rodar por el cauce de la historia se trasfiguran en una sustancia única que autoriza a hablar de *la* filosofía, como de hecho se hace y no gratuitamente.

Pero a un lado este escepticismo superficial que del fruto se queda con la cáscara, hay un sentido más profundo —y que ya no inspira ninguna proposición de corte escéptico— en que puede decirse que hay tantas filosofías como filósofos. Pero en este caso, lo que se quiere decir no es que cada filosofía sea una monada incomunicable, sino que el filosofar es una experiencia única.

Cuando se define la filosofía como saber de la totalidad, ésta es entendida tanto en el sentido de la *extensión* como en el de la *profundidad*. Y es por esta última dimensión, más que por ninguna otra, por la que la filosofía es un saber radical.

El filósofo no da su verdad porque sea suya, sino porque cree dar en el blanco o aproximarse con ella a la auténtica verdad de las cosas. (Y esto hacen también los que desesperan de la verdad: no hay manera de escapar a esa determinación). Pero esa aproximación se consuma en una experiencia irreductible y eminentemente personal. El filosofar es un acto irrenunciable una vez acometido: nadie puede ya filosofar por mí. Un hombre de ciencia puede continuar una investigación en el punto en que la abandonó otro investigador porque el saber alcanzado no es, en su núcleo esencial, privativo de una personalidad. El saber filosófico, en cambio, sólo como resultado final es un saber intercambiable. El filósofo debe recorrer indefectiblemente por su cuenta *todo* el camino. Y todo filosofar es filosofar *ab ovo*.

Así las cosas, cuando un pensador se dispone a escribir una obra de introducción a la filosofía¹, resulta casi siempre ésta una introducción a la suya propia, una exposición de los temas fundamentales de su doctrina. Y este libro de Jaspers no hace excepción.

El pensamiento de Jaspers oscila entre una actitud de confianza en la capacidad de la filosofía y una aguda conciencia de sus límites. (*Límite* es precisamente un concepto fundamental para comprenderlo). Ciertos acentos místicos dominan las intuiciones centrales de donde brota su filosofía, y conceptos como *fe* y *Dios* juegan en ella un papel muy importante.

El origen de la filosofía se ha atribuido tradicionalmente al asombro y la duda. Jaspers agrega a esos motivos otros dos: la experiencia de las situaciones límites y el afán de comunicación. Situaciones límites son la certeza de la muerte, el acaso, la culpa, la lucha, todas las circunstancias que muestran al hombre su ser incompleto e imperfecto. Cuando estos límites de la existencia son asumidos plenamente, cuando el hombre no vive superficialmente —“como si” no existieran— cobra una particular conciencia de sí mismo y es válida la frase de Kierkegaard: el origen de la filosofía es la desesperación. Jaspers resume así los motivos enunciados: “El origen de la filosofía está, pues, realmente en la admiración, en la duda, en la experiencia de las situaciones límites, pero, en último término y encerrando en sí todo esto, en la voluntad de la comunicación propiamente tal” (pág. 22).

El motivo central es la noción de lo *Circunvalante*; de ese concepto y del de *existencia* dependen las concepciones de Jaspers sobre Dios, el mundo y el hombre.

La “idea” de lo Circunvalante (las comillas responden al hecho de que lo Circunvalante en rigor no es una idea) nos recuerda el “sentimiento de criatura” de Rudolf Otto (el sentimiento de la propia nulidad frente a la omnipotencia de lo trascendente) y la intuición oriental del Todo cósmico. Se comprende lo Circunvalante si se tiene conciencia de estar incluido en una realidad que por todos lados nos traspasa, nos trasciende, nos supera, lo cual, por el costado subjetivo es a su vez conciencia de nuestra impotencia, de nuestra debilidad, de las fatalidades que nos vienen impuestas y no podemos superar. en fin, de todo lo que Jaspers gusta resumir con la palabra *fracaso*.

Sujeto y objeto se reparten la realidad del conocimiento. Pero esa escisión no es más que uno de los tantos forzosos desmembramientos del ser total. Tanto uno como otro pertenecen al ser total que los envuelve. La totalidad

1 El título original de la obra es *Einführung in die Philosophie*.

de lo Circunvalante se manifiesta en los objetos (lo único en que puede morder el conocimiento) pero no es ella misma un objeto: su característica es ser siempre más. "Lo Circunvalante mismo no se convierte en objeto pero se manifiesta en la separación del yo y el objeto. Lo Circunvalante mismo no pasa de ser un fondo, partiendo del cual se aclara sin límites en las manifestaciones pero sin dejar de ser nunca lo Circunvalante" (pág. 26). Jaspers recalca que estas ideas son esenciales para comprender las grandes místicas de Occidente y filosofías como la hindú y la china.

Tampoco Dios es objeto de saber: la conciencia de Dios proviene de la conciencia de la libertad. "El ser libre del hombre es lo que llamamos su 'existencia'. Dios es cierto para mí con la decisión en la cual 'existo'. Dios es cierto no como contenido de saber sino como presencia para la 'existencia'" (pág. 38). En lugar del saber sobre Dios, que es inasequible, la filosofía debe buscar la conciencia de Dios que nos circunvala. "Dios existe para mí en la medida en que yo 'existo propiamente'" (pág. 55).

Por eso, el ser del hombre es libertad y referencia a Dios. Los conocimientos y las teorías que sobre él versan no lo agotan, porque además de un objeto de estudio frente a sí mismo es una 'existencia' consciente de su libertad.

Algo semejante ocurre con el mundo: ninguna "imagen del mundo" abarca la totalidad. El mundo sobrepasa los aspectos parciales que ilumina el conocimiento. Estamos en el mundo y tenemos objetos en él, pero nunca tenemos el mundo mismo como objeto. Aun más: el ser del mundo, como todo ser, se nos da por medio de una interpretación. "Todo ser es para nosotros un ser interpretado", si bien esas interpretaciones las impone el ser mismo, esto es, no son arbitrarias. Y no debe confundirse, por lo tanto, la interpretación con la realidad interpretada.

Finalmente, podemos resumir así los principios que Jaspers asigna a la "fe filosófica": Dios existe; a la pregunta ¿qué debo hacer? se ofrecen requerimientos incondicionales que se oponen a "la caprichosidad de la mera vida"; el hombre es finito e imperfectible y puede vivir bajo la dirección de Dios; la realidad del mundo tiene un evanescente ser entre Dios y la "existencia". Estos principios no son demostrables sino sólo "mostrables", "iluminables".

De acuerdo con el carácter introductorio de la obra, se incluye al final un apéndice con indicaciones para el estudio de la filosofía seguidas de bibliografías sumarias y breves esquemas de los capítulos más importantes de la historia de la filosofía.

JUAN CARLOS TORCHIA ESTRADA.

FRANCESCO DE SANCTIS, FRANCESCO FLORA: *Historia de la literatura italiana*. Editorial Losada, 1953.

Cuando Gregorio Halperín, el sabio y modesto humanista argentino que fue nuestro compañero, tradujo en 1946 para la editorial Argos algunos ensayos críticos de De Sanctis, yo recordé, comentándolos brevemente, que en el siglo glorioso de la crítica, De Sanctis había pertenecido al linaje de los grandes críticos, y agregaba:

"Su aptitud para trazar vastos mapas literarios, dando la justa idea del relieve, los accidentes y sus relaciones, lo coloca en la línea de un Sainte-Beuve, un Taine, un Menéndez y Pelayo o un Brandes. Su *Historia de la literatura*

italiana es de una extraordinaria riqueza, penetración y originalidad, obra a la vez de pensamiento y creación poética. La precedieron los *Ensayos*, sólidos estudios críticos sobre diferentes literaturas europeas, cuya primera serie (antes publicada en periódicos piamonteses) data de 1866. No hay para De Sanctis asunto sin interés. Su animado estilo conversacional dramatiza las ideas y los sentimientos, y su profunda ciencia estética renueva el sujeto, si es trillado, y lo levanta, si es bajo, convirtiéndolo en materia de meditación y enseñanza. Conoce todas las artes persuasivas: el crítico es un filósofo, un poeta y un satírico. Lo enciende además el fervor liberal y humanitario de la epopeya del *Risorgimento*".

A más grave tarea se aplicó Halperín cuando, en colaboración con su esposa, la profesora Renata Donghi Halperín, emprendió la traducción de la obra magna de De Sanctis, la *Historia de la literatura italiana*, de la cual conocíamos una versión castellana anterior, de Ambrosio J. Vecino, publicada hace años en la Argentina por la editorial Americalee.

De Sanctis compuso su *Historia* entre los años 1869 y 1871, cuando había traspuesto los cincuenta de edad y alcanzado una magnífica madurez del pensamiento y la experiencia, después de haber conocido la larga expatriación y también la cárcel, en los años fervorosos en que los mejores soñaban a Italia unificada y libre de señoríos extranjeros y de tiranos y tiranuelos locales. No era una improvisación, sino el fruto de vastas lecturas, muchas meditaciones y el ejercicio perseverante de la cátedra, tanto en Italia, cuando pudo enseñar en Nápoles y en Turín, como en el extranjero, en el Politécnico de Zurich, donde tuvo por colega a Jacobo Burckardt.

Francisco De Sanctis, con su método analítico en que el criterio estético es dominante en la estimación de la obra literaria, encontró en Benedetto Croce un crítico y editor adicto y esclarecedor. A Croce se deben algunas de las más notables ilustraciones de su pensamiento y su doctrina, a partir de la *Estética*. Resulta ocioso repetir aquí brevemente con parecidas o diferentes palabras cuanto el ilustre pensador y otros muchos críticos autorizados han dicho del contenido y la significación de la obra de De Sanctis, todavía mal conocida en el extranjero; básteme citar este juicio de Croce, que data de 1911: "Es la sola historia íntima de Italia que tenemos hasta ahora, porque toda la vida italiana, religiosa, política, moral, está representada en ella, del Doscientos al Ochocientos, ya en cuanto se refleja y trasfigura en la poesía, ya en cuanto gravita sobre la poesía y la altera y desfigura". Y este otro, en el mismo ensayo (*La Letteratura della nuova Italia*, vol. I): "Es el monumento mayor de nuestra literatura en el período que corre desde el fin de la obra de Manzoni y Leopardi a la madurez de Carducci".

Avalora mayormente esta cuidadosa traducción de la obra de De Sanctis, en la cual todas las transcripciones de textos literarios en verso son reproducidas en el original y en la correspondiente versión en prosa castellana, el que haya sido continuada en un tercer volumen que compuso Francisco Flora, el eminente crítico italiano a quien escuchamos en 1948 en la cátedra del Colegio Libre. De Sanctis cerró su historia, después de escribir sobre Monti y Foscolo, con unas páginas sumarias acerca del romanticismo de Manzoni, de Leopardi y otros contemporáneos; Flora inicia la suya con Monti y con Foscolo, trata ampliamente a este último, a Leopardi y a Manzoni, y traza luego un cuadro completo de la época romántica y postromántica, analiza perspicazmente la obra de De Sanctis, a.

la que celebra con palabras de alto encomio, merecidas pero a mi juicio inútilmente exageradas cuando, comparándolo con otros grandes críticos europeos (Sainte-Beuve en particular), afirma que "ninguna literatura tiene una obra tan original como dicha *Historia*"¹; pasa de él a Carducci, y de ahí, después de estudiar rápidamente en un capítulo a los poetas menores de fin del siglo, formados casi todos en el aura carducciana, entre quienes hubo, y él destaca, muchas notables simpáticas figuras, llega en la poesía a D'Annunzio y Pascoli. La misma línea sigue en la prosa, desde los narradores de la segunda mitad del siglo, "veristas" muchos de ellos, hasta Giovanni Verga, el más vigoroso, el creador de *I Malavoglia* y *Mastro Don Gesualdo*. La segunda parte examina en un centenar de páginas a los escritores y movimientos estéticos del siglo xx. Biografía e historia, la descripción de los libros y la crítica se entrelazan inteligentemente en esta reseña de Flora hasta dar una idea muy completa de la literatura italiana del romanticismo a la fecha. Abundantes notas biográficas o bibliográficas enriquecen con noticias precisas este tercer volumen, el cual ha sido traducido por Santiago Ferrari. 62 láminas a página entera ilustran los tres tomos.

ROBERTO F. GIUSTE

¹ Croce en ningún momento se dejó llevar a afirmaciones tan generales y absolutas. Se han leído sus ponderaciones anteriores, limitadas a la literatura italiana. Diez años antes había dicho en la *Estética*: "Ninguna literatura tiene un espejo que refleje tan perfectamente sus obras como el que para su desarrollo literario Italia posee en la *Storia* y en los demás trabajos críticos de Francesco De Sanctis." Que es cosa distinta de la que dice Flora.

Vida del Colegio

La secretaría ha mantenido durante el curso del primer trimestre de este año una activa correspondencia personal con los socios y amigos del Colegio, exponiéndoles las posibilidades y esperanzas de una pronta reanudación de los cursos y pidiéndoles colaboración y consejo. Nada más reconfortante que las palabras de adhesión recibidas de muchos y muy estimados amigos, las que interpretamos como la certidumbre de que las actividades del Colegio, apenas se reanuden, se desenvolverán en la misma atmósfera de cordialidad y solidaridad entre todos los participantes y asistentes, de fervor cultural y de fe en el porvenir de la inteligencia argentina, que fueron el espíritu animador de la institución desde su nacimiento en 1930. En ello también nos confirman los juicios que nos llegan del extranjero, generosos y alentadores.

Francisco Romero, miembro de nuestra Comisión Directiva, ha sido invitado por el Dr. Grayson Kirk, Presidente de la Universidad de Columbia, New York, para asistir como huésped oficial a los festejos con que dicha Universidad celebrará, en octubre de este año, el segundo centenario de su fundación, y a intervenir como uno de los principales participantes en las discusiones académicas que se promoverán sobre el tema de la libertad en América.

FILIAL DE BAHÍA BLANCA

El Consejo Directivo de esta filial se apresta a reanudar con interesantes iniciativas las actividades del año en curso, que es el décimo cuarto de su existencia. No tuvimos tiempo de informar en el número anterior sobre la inauguración de la Muestra de los Derechos del Hombre, organizada por el Colegio Libre de Estudios Superiores local e inaugurada a mediados del pasado diciembre. Ella tuvo lugar en la sala de arte de la Biblioteca Bernardino Rivadavia y reunió numerosa afluencia de visitantes. Era un homenaje que la filial bahiense, siempre inspirada por altos principios democráticos, rendía a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sancionada en París por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 10 de diciembre de 1948.

Constituían la exposición organizada por el Colegio Libre, además de una colección de libros alusivos, cien láminas que formaban una especie de curso abreviado de historia de la humanidad, de sus conquistas y derrotas en el campo jurídico y moral, y de la contribución a sus progresos de todas las razas, naciones y culturas. Una primera serie ilustraba el punto de partida, las primeras técnicas, las consecuencias de la agricultura, la escritura y el alfabeto, la legislación y el Estado, la perfección moral, el respeto a la vida, el civismo y el altruismo, la ciencia y la conciencia, el derecho, la fraternidad universal, las libertades indi-

viduales, la libertad e igualdad, la abolición de la esclavitud, el sufragio universal, la instrucción obligatoria y la dignidad del trabajo. Una segunda mostraba la violación de los Derechos del hombre por los Estados totalitarios y la constitución de las Naciones Unidas, tras la última guerra, con la adopción de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre. Una tercera serie exhibía, mediante ejemplificaciones y referencias, el sentido de los derechos contenidos en la Declaración, cuya influencia es sensible en las constituciones sancionadas por diversas naciones después de la guerra. Las láminas, muy hermosas, confeccionadas por la Unesco en 1950, llevaban expresivas leyendas.

Inauguró la exposición con ajustadas palabras el doctor Alfredo Jorge Viglizzo, quien empezó por recordar que "no obstante los derechos del hombre, pese a su inmanencia —que es presente— a esta altura del siglo han debido actualizarse como reacción frente a negaciones que parecieron imposibles, frente a una barbarie civilizada que todo lo avasalló, con el respaldo de una filosofía donde el Estado y sus fines sólo vieron al hombre como medio e instrumento."

La Muestra había sido puesta al amparo de estas palabras de San Martín: "Yo soy un instrumento de la justicia y la causa que defendiendo es la del género humano".



Distintas entidades culturales de Bahía Blanca hicieron llegar el pasado diciembre a Ricardo Rojas su adhesión al homenaje que se le tributó con motivo de cumplirse en 1903 el medio siglo de la publicación de su primer libro *La victoria del hombre*. La filial local del Colegio Libre de Estudios Superiores se hizo presente en ese testimonio de aplauso y adhesión al ilustre escritor, por intermedio de su secretario, doctor Pablo Lejarraga.

FILIAL DE ROSARIO

También la filial de Rosario del Colegio Libre de Estudios Superiores está en la tarea de organizar los cursillos, conferencias y demás actos culturales de este año. La inauguración tendrá lugar a mediados de abril. Diversos profesores y estudiosos santafesinos, de Buenos Aires, de Córdoba y otras partes, han asegurado su concurso, faltando solamente ordenar el programa y las fechas. Particularmente interesante por su actualidad reputamos el cursillo de sociología jurídica que se ha organizado bajo la dirección del doctor José Juan Bruera, con su participación y la de los profesores Jaime Perriau, Alfredo Orgaz, Sebastián Soler y Eduardo J. Couture, prestigioso jurisconsulto uruguayo. Versará el cursillo sobre el tema *La naturaleza jurídico-política del Estado contemporáneo y su influencia sobre los derechos particulares*; en él se ofrecerá un panorama actual de la cuestión, enfocando el problema a la luz de la Filosofía del Derecho, y se estudiará luego el Estado contemporáneo y el Derecho Civil, el Penal, el Procesal, el Constitucional y el Internacional. También está ya asegurado para el mes de mayo un cursillo de seis lecciones del profesor José Luis Romero sobre "Historia de la Edad Media", el cual será acompañado de seis lecturas comentadas sobre el mismo tema; y se cuenta con la colaboración de los profesores Julio Payró, Vicente Fatone y Roberto F. Giusti, entre otros.

Archivo Histórico de Revistas Argentinas | www.ahira.com.ar

A comienzos de este año la Filial abrió un concurso entre los estudiosos rosarinos, para adjudicar una beca destinada al estudio de la Sociología durante el año lectivo de 1954 en la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universi-

dad de San Pablo (Brasil) y en la cátedra del doctor Fernando de Azevedo. La beca, titulada por voluntad del C. D. del Colegio "Julio A. Enz", nombre de su generoso donante, caballero residente en Rosario, consiste en el pago de los gastos de traslado (ida y vuelta) y el sostenimiento del becario en una residencia de estudiantes o en un alojamiento similar por el término de seis meses. Fueron llamados a participar en ella los estudiantes universitarios y los profesionales con título universitario o de profesor de Ciencias y Letras, reservándose el Consejo Directivo aceptar también la inscripción de quienes, a su juicio, reunieran condiciones de idoneidad.

Entre los siete aspirantes que se presentaron a la beca, número ampliamente satisfactorio por las condiciones establecidas y el escaso término de tiempo fijado, el C. D. de la Filial, constituido en privado, eligió, después de un concienzudo examen, a la señorita Blanca Torriani. La becaria posee el título de licenciado para el ejercicio consular, está en vísperas de graduarse en el doctorado en diplomacia, y habla cuatro idiomas.

La beca ha sido creada en homenaje a San Pablo, en el cuarto centenario de su fundación.

Los colaboradores de este número

OSCAR S. CHARPENTIER. — Nació en Buenos Aires, en 1900. Profesor de castellano y literatura egresado del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, y doctor en química egresado de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de Buenos Aires. Enseña las materias en que se ha especializado en colegios de enseñanza media de Buenos Aires. Es poeta, novelista y cuentista. OBRAS: *Lo que vi cuando estuve muerto*, *La poesía pura*, etc.

JOSE GONZALEZ GALE. — Nació en Madrid (España) en 1877. Profesor de matemática egresado del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, y contador público nacional (especialidad: actuario). Enseñó las materias de su especialidad en escuelas de enseñanza secundaria y en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Ha sido actuario en varias compañías de seguros. Es consultor técnico actuarial de la Oficina Internacional del Trabajo (Seguros Sociales). Colabora en varias revistas especializadas. OBRAS PRINCIPALES: *Algebra financiera*; *Matemáticas financieras*; *El plan Beveridge y la seguridad social*; *Problemas demográficos del momento*; *Previsión social*, etc.

JUAN MANTOVANI. — Ver *Cursos y Conferencias*, año XVIII, n° 205-206-207.

MIGUEL ALFREDO OLIVERA. — Nació en Buenos Aires (Argentina) en 1912. Profesor de letras egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Estudió literatura francesa en la Universidad de Oxford, como special student, en 1938. Colaborador de *Nosotros*, *Realidad*, *Agonía*, *Sur*, *La Nación*. Ha traducido en verso la *Ifigenia en Táuride* de Goethe, y *The cocktail party* de T. S. Eliot. Tiene escritas varias obras originales, que guarda inéditas. Emecé ha publicado su libro para niños *El bombo de bambú*.

BENVENUTO TERRACINI. — Ver *Cursos y Conferencias*, año XVIII, n° 211-212-213.

Índice del volumen XLIV de Cursos y Conferencias

CARMELO M. BONET: "Stella" y la sociedad porteña de principios del siglo	303
JORGE LUIS BORGES: La literatura alemana en la época de Bach ..	289
OSCAR S. CHARPENTIER: El latín en la enseñanza media	455
ALFREDO M. GHIOLDI: Luis Reissig, La educación del pueblo	379
ROBERTO F. GIUSTI: Fidelino de Figueiredo, Um colecionador de antigústias	498
Francesco De Sanctis, Francesco Flora, Historia de la literatura italiana	504
Emilio Ravignani	493
Palabras al clausurar los cursos de 1953 de la Filial Rosario	396
JOSE GONZALEZ GALE: Problemas económico-sociales del envejecer ..	401
LEOPOLDO HURTADO: Corrientes estilísticas que confluyen en la obra de Juan Sebastián Bach	299
FRYDA SCHULTZ DE MANTOVANI: Un humorista en las pampas: Samuel Haigh, 1817	317
JUAN MANTOVANI: Problemas contemporáneos de filosofía de la educación	419
VICTOR MASSUH: Interpretación de Martí	335
JOSE MARIA MONNER SANS: Ricardo Monner Sans	357
MIGUEL ALFREDO OLIVERA: El habla de Buenos Aires	435
LUIS REISSIG, Palabras a los amigos de Rosario al cerrar los cursos de 1953	393
FRANCISCO ROMERO: Corrientes y figuras de la filosofía alemana en la época de Bach	257
B. FOSTER STOCKWELL: El fondo religioso de la obra de Juan Sebastián Bach	275
BENVENUTO TERRACINI: En memoria de Amado Alonso	485
JUAN CARLOS TORCHIA ESTRADA: Eduardo Nicol y la idea del hombre	365
Francisco Romero, Estudios de historia de las ideas	383
Karl Jaspers, La filosofía desde el punto de vista de la existencia ..	503

Ediciones del "Colegio Libre"

REIMPRESION

LISANDRO DE LA TORRE, OBRAS III Escritos y discursos \$ 25

Contiene el volumen:

INTERMEDIO FILOSOFICO

LA CUESTION SOCIAL Y LOS CRISTIANOS SOCIALES

La cuestión social y un cura

La India cuna de mitos — El Pentateuco hebreo

Navidad y Reyes

Los historiadores y Jesús

Panorama a vuelo de pájaro

Carta a un amigo

GRANDEZA Y DECADENCIA DEL FASCISMO

Distribuye la EDITORIAL LOSADA, Alsina 1131, Buenos Aires
URUGUAY CHILE PERU COLOMBIA

Colegio Libre de Estudios Superiores

CONSEJO DIRECTIVO

Titulares: Margarita Argúas (tesorera), Juan José Díaz Arana, Arturo Frondizi, Ernesto E. Galloni, Roberto F. Giusti, Luis Reissig (secretario), Francisco Romero, José Luis Romero, Juan S. Valmaggia. Suplentes: José Babini, Vicente Fatone, Lorenzo R. Parodi. — Secretarios de Filiales: BAHIA BLANCA: Pablo Lejarraga, O'Higgins 408. ROSARIO: Olga Cossettini, Chiclana 345, Barrio Alberdi.

DEL ACTA DE FUNDACION (20 de mayo de 1930):

La formación del Colegio Libre de Estudios Superiores, expresión de la iniciativa privada, responde al siguiente fin:

Constará de un conjunto de cátedras libres, de materias incluidas o no en los planes de estudio universitario, donde se desarrollarán puntos especiales que no son profundizados en los cursos generales o que escapan al dominio de las Facultades.

Ofrecerá sus cátedras a profesores universitarios de reconocida autoridad y a las personas que fuera de la Universidad se hayan destacado por su labor personal.

También organizará conferencias aisladas y fomentará los trabajos monográficos y las investigaciones originales, como complemento de los cursos del Colegio.

Ni Universidad profesional, ni tribuna de vulgarización, el Colegio Libre de Estudios Superiores aspira a tener la suficiente flexibilidad que le permita adaptarse a las nuevas necesidades y tendencias.

Germen modesto de un esfuerzo en favor de la cultura superior, espera la contribución material, intelectual y moral de todas las personas interesadas en que aquélla sea un elemento de acción directa en el progreso social de la Argentina.

Archivo Histórico de Revistas Argentinas | www.ahira.com.ar

Talleres Gráficos
CONTINENTAL
LAVALLE 1971

PRECIO \$ 20.-