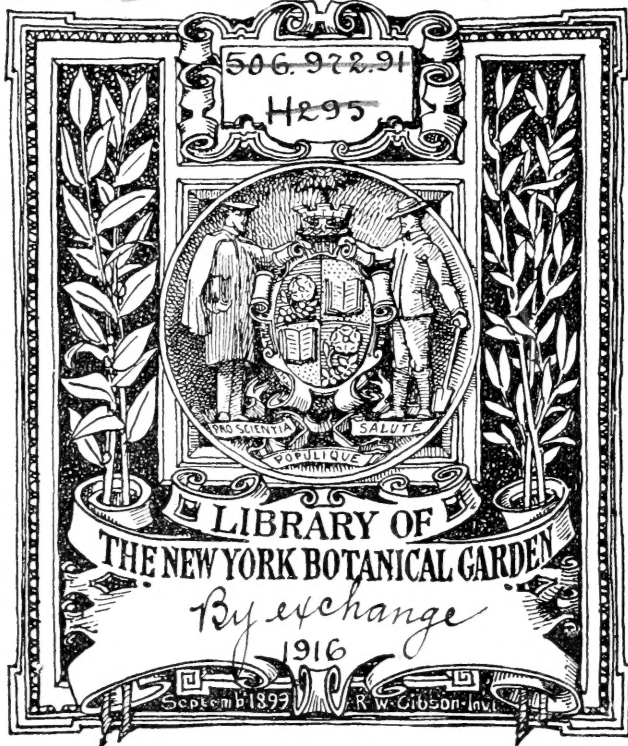


XR .E86564

V. 23











REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS





UNIVERSIDAD DE LA HABANA

REVISTA

DE LA

FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS

=====  
VOLUMEN XXIII, 1916.  
=====

*DIRECTOR:*

Dr. EVELIO RODRIGUEZ LENDIAN.

*REDACTORES JEFES:*

Dr. ARISTIDES MESTRE. Dr. JUAN MIGUEL DIHIGO.

*COMITÉ DE REDACCION:*

Dres. GUILLERMO DOMINGUEZ ROLDAN, SERGIO CUEVAS ZEQUEIRA, CARLOS DE LA TORRE, CARLOS THEYE, ALFREDO M. AGUAYO, LUIS PADRO, ALEJANDRO RUIZ CADALSO, FRANCISCO HENARES Y BUENAVENTURA RUEDA.

LIBRARY  
NEW YORK  
BUYER'S  
CARLOS



IMPRENTA "EL SIGLO XX"  
DE AURELIO MIRANDA  
TENIENTE REY 27  
HABANA

XR

E86564

V. 23

# INDICE

## DE LAS MATERIAS DEL VIGESIMO TERCER VOLUMEN

### NUMERO 1, JULIO

	<u>Páginas</u>
Elogio del Dr. Leopoldo Víctor Berriel.... <i>Dr. José A. del Cueto</i> ....	1
El habla popular de México..... <i>Sr. A. M. Carreño</i> .....	13
Escuelas menajeras o del hogar (continuará). <i>Dra. Guillermina Portela</i> .	42
La libertad de la prensa y el régimen ad- ministrativo.....	} <i>Dr. Julián Ruiz</i> ..... 73
Exposición crítica de los métodos actuales en práctica en la enseñanza de la Geogra- fía (continuación).....	} <i>Dr. Rafael Fernández</i> .... 109
NECROLOGÍA. Gastón Maspero.—Dr. Agus- tín Rivera.....	} <i>La Redacción</i> ..... 132
BIBLIOGRAFÍA. I. La ciencia de la Química y la Vida Social; por el P. Eduardo Vitoria, S. J. (1915).....	} <i>C. T.</i> ..... 135
II. Fr. Miguel de Guevara y el soneto «No me mueve mi Dios para quererte». Apun- taciones; por Alberto M. Carreño, México, 1915.....	} <i>Dr. J. M. Dihigo</i> ..... 141

## NUMERO 2, SEPTIEMBRE

Rafael M. Merchán.....	{ Sr. Antonio Gómez Restrepo .....	145
Con motivo de un Manual de Lógica.....	Dr. Enrique J. Varona..	152
Milanés, Luaces y la Avellaneda, como poetas dramáticos (concluye).....	} Dr. Salvador Salazar ....	154
Exposición crítica de los métodos actuales en práctica en la enseñanza de la Geografía (concluye).....	} Dr. Rafael Fernández....	171
Escuelas menajeras o del hogar (concluye).	Dra. Guillermina Portela.	196
El movimiento lingüístico en Cuba. Estudio crítico (continuará) .....	} Dr. Juan M. Dihigo.....	238
Un meteoro raro.....	Sr. José Gregorio Campos.	267
MISCELÁNEA. Conferencias de la Facultad (1915 a 1916) .....	} .....	272

## NUMERO 3, NOVIEMBRE

Discurso inaugural del curso académico de 1916 a 1917.....	} Dr. Octavio Averhoff.....	273
Tribunales de arbitraje y conciliación.....	Sr. Agustín Aragón.....	291
El movimiento lingüístico en Cuba. Estudio crítico (concluye).....	} Dr. Juan M. Dihigo.....	299

BIBLIOGRAFÍA. I. Modificaciones populares del idioma castellano en Cuba; por el Dr. Arturo Montori, Habana, 1916.....	}	<i>Dr. Juan M. Dihigo.....</i>	353
II. Second Pan American Scientific Congress. The final act and interpretative comentary thereon; by James Brown Scott, Washington, D. C., 1916.—III. The Journal of Animal Behavior; by Robert Yerkes, Vol. 5, New York, 1915.—IV. Anales del Museo de Historia Natural de Buenos Aires, Vol. XXVII, Buenos Aires, 1915.—V. Memorias de la «Sociedad Poey», Vol. I. (Núms. 3, 4, 5 y 6), Habana, 1915. VI. Bibliografía de Luz y Caballero; por Domingo Figarola-Caneda, Habana, 1915.			
	}	<i>Dr. Aristides Mestre.....</i>	356



## REVISTA

DE LA

## FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS

## DIRECTOR:

Dr. EVELIO RODRIGUEZ LENDIAN.

## REDACTORES JEFES:

Dr. ARISTIDES MESTRE. Dr. JUAN MIGUEL DIHIGO.

## COMITÉ DE REDACCION:

Dres. GUILLERMO DOMINGUEZ ROLDAN; SERGIO CUEVAS ZEQUEIRA, CARLOS DE LA TORRE, CARLOS THEYE, ALFREDO M. AGUAYO, LUIS PADRO, ALEJANDRO RUIZ CADALSO, FRANCISCO HENARES Y BUENAVENTURA RUEDA.

JULIO DE 1916

## SUMARIO:

- ELOGIO DEL DR. LEOPOLDO VÍCTOR BERRIEL..... *Dr. José A. del Cueto.*  
 —EL HABLA POPULAR DE MÉJICO..... *A. M. Carreño.*  
 —ESCUELAS MENAJERAS O DEL HOGAR..... *Guillermina Portela.*  
 —LA LIBERTAD DE LA PRENSA Y EL RÉGIMEN ADMINISTRATIVO..... *Julián Ruiz y Gómez.*  
 —EXPOSICIÓN CRÍTICA DE LOS MÉTODOS ACTUALES EN PRÁCTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA (continuación)..... *Dr. Rafael Fernández.*  
 —GASTÓN MASPERO..... *Redacción.*  
 —DR. AGUSTÍN RIVERA..... *Redacción.*  
 —BIBLIOGRAFÍA.—I. La Ciencia Química y la Vida Social, por el P. Eduardo Vitoria..... *C. T.*  
 II. Fr. Miguel de Guevara y el soneto «No me mueve mi Dios para quererte», por Alberto M. Carreño. *Dr. J. M. Dihigo.*

# ENSEÑANZA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS.

*Decano:* Dr. Evelio Rodríguez Lendián.

*Secretario:* Dr. Juan Miguel Dihigo.

## I. ESCUELA DE LETRAS Y FILOSOFIA.

Lengua y Literatura Latinas (3 cursos).....	Profesor	Dr. Adolfo Aragón.
Lengua y Literatura Griegas (3 cursos).....	„	Dr. Juan F. de Albear.
Lingüística (1 curso).....	„	Dr. Juan Miguel Dihigo.
Filología (1 curso).....	}	„ Dr. Guillermo Domínguez y Roldán.
Historia de la Literatura Española (1 curso)...		
Historia de las literaturas modernas extranjeras (2 cursos).....	}	„ Dr. Evelio Rodríguez Lendián.
Historia de América (1 curso).....		
Historia moderna del resto del mundo (2 cursos)	}	„ Dr. Sergio Cuevas Zequeira (Aux.)
Psicología (1 curso).....		
Filosofía Moral (1 curso).....	}	„
Sociología (1 curso).....		

Los profesores auxiliares de esta Escuela son: Dr. Sergio Cuevas Zequeira para el grupo de Historia y Ciencias Filosóficas; Dr. Ezequiel García y Enseñat para el grupo de Literaturas y Dr. Sixto López Miranda para el grupo de estudios de Lenguas, los cuales dan conferencias sobre sus respectivas materias. El profesor auxiliar interino de la Escuela es el Dr. Salvador Salazar.

El Laboratorio de Fonética Experimental tiene por Director al Profesor titular de Lingüística.

## 2. ESCUELA DE CIENCIAS.

### [a] Sección de Ciencias Físico-Matemáticas.

Análisis matemático (Algebra Superior) curso)	}	Profesor Dr. Pablo Miquel (Aux.)
Análisis matemático (Cálculo diferencial é integral) 1 curso.....		
Geometría superior y analítica (1 curso).....	}	„ Dr. Claudio Mimó.
Geometría descriptiva (1 curso).....		
Trigonometría (1 curso).....	}	„ Dr. Plácido Biosca.
Física Superior (1er. curso).....		
Física Superior (2º curso).....	}	„ Sr. Carlos Theye.
Química general (1 curso).....		
Biología (1 curso).....	}	„ Dr. Carlos de la Torre.
Zoología (1 curso).....		
Dibujo Lineal (1 curso).....	}	„ Sr. Pedro Córdova.
Dibujo Natural (1 curso).....		
Cosmología (1 curso).....	}	„ Dr. Victorino Trelles.
Mecánica Racional (1 curso).....		
Astronomía (1 curso).....	}	„ Dr. Alejandro Ruiz Cadalso.
Geodesia (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	}	„ Dr. Santiago de la Huerta.
Botánica general (1 curso).....		
		„ Felipe García Cañizares.

### [b] Sección de Ciencias Físico-Químicas.

Análisis Matemático (Algebra Superior).....	Profesor	Dr. Pablo Miquel (Aux.)
Geometría Superior (sin la Analítica).....	}	„ Dr. Claudio Mimó.
Trigonometría (plana y esférica).....		
Física Superior (1er. curso).....	}	„ Dr. Plácido Biosca.
Física Superior (2º curso).....		
Química Inorgánica y Analítica (1 curso).....	}	„ Sr. Carlos Theye.
Química Orgánica (1 curso).....		
Dibujo Lineal (1 curso).....	}	„ Sr. Pedro Córdova.
Dibujo Natural (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	}	„ Dr. Santiago de la Huerta.
Biología (1 curso).....		
Zoología (1 curso).....	}	„ Dr. Carlos de la Torre.
Botánica general (1 curso).....		
Cosmología (1 curso).....		„ Felipe García Cañizares.
		„ Dr. Victorino Trelles.

### [c] Sección de Ciencias Naturales.

Análisis Matemático (Algebra Superior) 1 curso	Profesor	Dr. Pablo Miquel (Aux.)
Geometría Superior (sin la Analítica).....	}	„ Dr. Claudio Mimó.
Trigonometría (plana y esférica).....		
Química general (1 curso).....	}	„ Sr. Carlos Theye.
Dibujo Lineal (1 curso).....		
Dibujo Natural (1 curso).....	}	„ Sr. Pedro Córdova.
Física general (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	}	„ Dr. Plácido Biosca.
Geología (1 curso).....		
Botánica general (1 curso).....	}	„ Dr. Santiago de la Huerta.
Fitografía y Herborización (1 curso).....		
		„ Felipe García Cañizares.



REVISTA  
DE LA  
FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS

---

ELOGIO DEL DR. LEOPOLDO VICTOR BERRIEL  
Y FERNANDEZ (\*)

POR EL DR. JOSÉ A. DEL CUETO,

*Profesor Titular de la Facultad de Derecho.*

Honorable señor Presidente de la República, Ilustre Claustro, Señoras y Señores:

Se congrega esta tarde el Claustro General en esta solemnidad con tan gran aparato, para recordar los merecimientos de un ilustre abogado cubano, hijo insigne de esta casa, de un esclarecido profesor y Decano que fué de la Facultad de Derecho, Rector de la Universidad durante largos años, de un *vir bonus*, que todas estas cosas fué antes de que pasara, sin mancha, de esta a otra vida mejor nuestro excelente y admirable amigo, el Dr. Leopoldo Víctor Berriel y Fernández.

Al juntarnos con tan noble empeño cumplimos un deber cívico superior, que por tal tengo el de venerar a un conciudadano nuestro que prestó grandes y valiosos servicios a la causa de la enseñanza pública, porque no hay deber más excelente para mí, entre todos los deberes sociales, que el de honrar a quienes fomentan, difunden y protegen la instrucción pública, ni homenaje más merecido que el que debemos rendir a quienes la sirven con lealtad, ya sean modestos ciudadanos en las aulas apartadas de un oscuro barrio rural,

(\*) Pronunciado ante el Claustro General extraordinario el día 25 de Mayo de 1916.

ya grandes ilustraciones de la patria, aquí, en este primer Centro Docente de la República.

Muchos de nosotros nos encontrábamos lejos de la ciudad en los últimos días del mes de julio del año próximo pasado cuando el Maestro murió, cuando el Gobierno de la nación, sus compañeros del Claustro, sus discípulos y sus amigos acompañaron a sus hijos y deudos a cumplir la obra de misericordia de enterrar su cuerpo muerto.

¡Ah, señores!, si fuera cierto que no nos moríamos, si fuera cierto, como dice Schopenhauer, que la muerte no se siente, si se hubiera inventado alguna filosofía que nos enseñara a no sentir a los que se mueren, de lo cual hace ya muchos siglos que se dolía Plinio el Joven en carta famosa escrita a Tácito para consolarse de la muerte de Suetonio, su amigo y su consejero! Vana e inútil paradoja, lo cierto y lo positivo es que nos morimos poco a poco, como que en los demás nos vamos muriendo, según lo pintó muy a lo vivo, en versos sentenciosos, uno de los mayores ingenios que ha honrado en nuestros días el Parnaso francés. Mas para hablar con sinceridad, no del dolor que huye amargado del rumor del mundo, sino del que causa la muerte de los hombres que merecen recuerdo; para hablar de la pena verdadera, de lo que uno siente con la muerte de una persona querida, es preciso, es indispensable, que cada uno recuerde los lazos, los vínculos que le unían con el desaparecido; es preciso, es indispensable avivar los recuerdos de la inteligencia y algunas veces, muchas veces, remover cenizas del corazón.

No parece que hemos cumplido aún todo el deber que contrajimos con Berriel; no hemos pagado todo el tributo que merece una vida tan útil y tan laboriosa como la suya. Yo vengo a pagarle esta tarde el que el Claustro General le debe, por especial designación del Consejo Universitario, y el mío propio, y si no pareciera ufanía y presunción, el de la sociedad cubana en que él vivió y a la que él pertenecía; y pido a Dios con verdadero encarecimiento que las palabras que voy a pronunciar en conmemoración de sus talentos, que fueron muchos, y de sus virtudes, que fueron mucho más grandes que sus talentos, expresen y representen dignamente el sentimiento de nuestra estimación y la justicia de nuestras alabanzas, y que la tristeza y la admiración de que nos sentimos poseídos, duren más, mucho más, que las flores y las coronas con que adornaron y hermosearon su tumba el respeto, el afecto, la estimación y la piedad cristiana.

No quiero ser el biógrafo del Dr. Berriel, ni tengo tampoco la pretensión de agotar en los breves momentos que voy a ocupar esta tribuna todo lo mucho que de Berriel pudiera decirse; traigo esta tarde a esta solemne conmemoración un propósito más alto, el propósito de decir algo que recordar de su corazón, de su carácter, de su significación en nuestra cultura, el propósito de fijar su imagen y resumir su obra social y académica si el duelo permite lugar para la voz, si a tanto alcanza mi lengua y mi pensamiento.

Si se me pidiera que anticipase el elogio que en mi sentir, Berriel, justamente merece, diría sin duda, como cifra de las virtudes de tan probo y eminente conciudadano, que fué un hombre que trabajó mucho durante su vida, aunque el trabajo no suele ser la virtud social más apreciada; que por el trabajo ganó un nombre honrado y estimado en la sociedad cubana, que por el trabajo conservó su honor profesional; que con el trabajo mantuvo el lustre, esplendor e independencia del cargo oficial que desempeñó en este Instituto durante largos diecisiete años.

Bien lo recordaréis, como lo recuerdo yo, ya ocupase la tribuna del foro, en que tanto brilló y que yo estrené frente de él, ya la cátedra del maestro que nadie ocupó con mejores títulos, ya la curul rectoral en que emuló las grandes virtudes del ilustre Padre Marañón, de Antonio Zambrana, de Nicolás Gutiérrez y de José Valdés Fauly. No me parece que pueda fijar su imagen con mayor fuerza ni tampoco que pueda hacer el resumen de su obra social y académica con mayor claridad y sencillez.

Sí que lo recordaréis; sereno, tranquilo, apacible, con la mágica atracción que el mismo Dios puso en el hermoso valle cerca de la Villa donde nació, de aquel pintoresco valle que animó la prosa opulenta de color, blanda y regalada al oído, de su amigo y compañero el infortunado Anselmo Suárez y Romero, de aquella prosa que cantó las desgracias del pobre negro Francisco y las desventuras de la infeliz Ursula, y que al decir de nuestro Ramón de Palma, cantó al sol en el palmar y el murmullo y la música de las palmas. Pues bien, señores, en esa espléndida naturaleza que encierra todo el arte de la vida, según el egregio cantor de la Zona Tórrida, aprendió Leopoldo Berriel a ser maestro. Allí está el venero, el principio, el manantial de aquella inmensa popularidad que disfrutó dentro y fuera de esta casa, que si la popularidad suele siempre acompañar al valor y al esfuerzo en las arduas empresas, también suele ser compañera inseparable de los grandes del espíritu, de los magná-

nimos, de los nobles y limpios de corazón, y nadie que yo sepa, hecha excepción del Sócrates cubano, de Don José de la Luz y Caballero, nadie ganó a Berriel en liberal y dadivoso, en bueno y dulce, y noble y grande. Como maestro ejerció Berriel una influencia tan avasalladora sobre sus discípulos que todavía causa admiración el recordarlo ahora. Buscadlos aquí y en todas partes; entre ellos se reclutaron jueces y magistrados, profesores, secretarios del despacho y altos funcionarios de la administración pública de que depende la suerte del Estado, el movimiento ordenado de la propiedad y el reposo y la tranquilidad de las familias, funcionarios tan esclarecidos como Méndez Capote, Freyre, Zayas, Torriente y Juan Francisco O'Farrill, como Octavio Giberga, Hevia, Tapia y Betancourt, como el Dr. Sánchez de Bustamante, Rodríguez Lendián, Dihigo, Dolz, Lanuza y tantos y tantos otros que vano sería fatigar la memoria para recordarlos a todos. Eso sí, que no se diga, que no se repita que a su lado se formaron únicamente abogados, para recordar aquel célebre reproche que el ilustre Troplong dirigió a la clase togada de Francia que se complacía en afirmar que no había aprendido a leer el Digesto, nó, que a su lado se formaron también verdaderos juriconsultos, capaces de emular, como lo probaron después, las virtudes cívicas del desgraciado Presidente Bonjean, asesinado contra una tapia por los vándalos de 1870, mientras apretaba entre sus manos el libro famoso "De las acciones", tan famoso como el de Keller y el de Bethmann-Hollweg, y no ciertamente porque no considerara digna la sociedad francesa, para quien principalmente lo había escrito, de conservarlo entre las reliquias de un mártir de la justicia, sino por ocultar entre sus hojas la imagen de otro mártir más grande, más noble, más excelso, que al morir en la cumbre de monte famoso, fijó el Norte eterno de la vida; y ganó en la sublime agonía de la cruz la eterna dirección del mundo moral.

Es un error creer que Leopoldo Berriel profesase únicamente el derecho civil, que fuese lo que en los tiempos actuales con más propiedad que en los antiguos, solía llamarse un civilista. No, Berriel fué un hombre de vasta cultura general, como lo prueban los varios y diferentes títulos que lo adornaban en letras y en ciencias, y si me lo permitís pudiera agregar que tampoco fué amante desdeñado de las musas. Eso sí, fué sobre todo juriconsulto, como lo prueba su paso por esta casa, fué sobre todo un colaborador celoso de todo el desenvolvimiento del derecho privado anterior a 1889, que cuajó, aunque de una manera tan imperfecta e irregular por circunstan-

cias especiales, en el Código Civil, en el cual pudiera yo rastrear más de algún artículo que se debió a su iniciativa, por la mediación de un insigne condiscípulo mío. Nadie conoció mejor que él la jurisprudencia de su tiempo, nadie conoció mejor que él las dificultades que suscitaba la aplicación de las leyes en la práctica diaria de los negocios, como lo demostró siempre la novedad y solidez de la crítica y el acierto y seguridad con que intervino durante doce años consecutivos, desde 1869 a 1881, en aquellas memorables asambleas de estudiantes, llamadas *juvenas*, que se celebraron en el aula magna del antiguo Convento de Santo Domingo de Guzmán, en las cuales estoy seguro que se plantearon y resolvieron en la forma más modesta, claro está, los más intrincados problemas del entonces llamado derecho patrio; que Berriel en aquellas memorables Academias disertó con sin igual superioridad lo mismo sobre las Leyes de Soria que sobre las Leyes de Toro, sobre el Senadoconsulto Juveniano que sobre la auténtica Sacra Mulier; y no es este punto de extrañar que si Berriel no gozó de la suerte milagrosa que otros tuvieron de recoger de los propios labios del San Juan Crisóstomo de la antigua legislación española, cómo se salía de aquel intrincado laberinto que inmortalizó a Gregorio López y a Alonso Díaz de Montalvo, a Ayora y a Palacios Rubios, su vocación jurídica bien determinada, para emplear palabras de Yhering, lo arrastraba a adivinar en los libros del gran maestro burgalés todo el pensamiento de los grandes maestros de la ciencia jurídica española de los siglos XVI, XVII y XVIII, *mentes legum hispaniae*.

Cuando en los soliloquios preparatorios de esta oración discurría yo sobre la labor meritísima de Berriel en esta casa, ya explicando Decretales Mayores y Menores, o sea luego la cátedra de Disciplina General de la Iglesia y particular de la Iglesia española, ya la antigua cátedra de Novísima, convertida primero en la de Códigos o Estudios Fundamentales del Derecho Civil español y más tarde en la de Historia y Elementos del Derecho Civil español común y foral, vinieron a mi memoria y gravitaron sobre mi pensamiento con inmensa pesadumbre los nombres de dos grandes celebridades de la ciencia jurídica mundial: Federico Carlos de Savigny y Zacharias von Lingenthal, el uno, como sabéis, maestro maravilloso del derecho romano y del Sistema de Derecho Romano y de la Historia del Derecho Romano en la Edad Media, de aquel cuyas obras en el paroxismo del entusiasmo llegó a comparar Accarias con las más célebres de la escultura griega; el otro maestro extraordinario del

derecho bizantino y del derecho feudal, poligloto y polígrafo, el primer traductor en lengua alemana del Código Napoleón, el primero que más allá del Rhin interpretó con la más rara habilidad el famoso código civil del año 1804.

¿Qué tiene de común, diréis, el ilustre fundador del derecho moderno, el organizador de las escuelas de derecho de Marburgo y Heidelberg y de Berlín, el sucesor de los hermanos Humboldt en el rectorado de esta última Universidad y el hijo modestísimo de esta nuestra Alma Mater? ¡Ah, señores!, es que como decía Santa Teresa de Jesús, la santa doctora de Avila, ese Sol de la literatura religiosa de España, *toda manera es de mundo*, y ya veréis por qué.

Cuando Zhacarías von Lingenthal quiso descansar de las fatigas, del trabajo extraordinario empleado en la redacción de tan varias, complejas y eruditas obras como ocuparon su vida, traduciendo el Fuero Real de España para cotejarlo con el Saxem Spiegel o el Espejo de Sajonia, que era precisamente su patria, bien pronto se convenció, así lo escribió a su amigo y colaborador Mittermaier, que no era el antiguo derecho español el más a propósito para entretener los ocios de un jurisconsulto, si es que con propiedad, decía él, se puede hablar de un derecho español siendo como era entonces un resumen maravilloso del derecho romano, del canónico, del germánico y de las tradiciones originarias del pueblo más abigarrado de Europa por su formación social y política y su composición étnica. El derecho español anterior a 1889 no era el derecho particular de ningún pueblo de Europa ni admitía comparación con el de ningún otro pueblo, aun incluyendo el pueblo suizo, era sí una verdadera palingenesia del derecho civil del mundo occidental, y aquí quería llegar precisamente. Pues bien, esa palingenesia, ese derecho singularísimo fué el que tuvo encargado Berriel de enseñar en esta casa desde el año 1871 hasta el año de 1880. Ese derecho fué el que enseñó durante ese largo número de años, en lo que llamamos el curso académico, sin que nunca quedara pendiente ni suspensa la explicación como lo demuestran los programas, índices o mejor, prontuarios, que se conservan en nuestra biblioteca, mudos testigos de tan grande y extraordinario trabajo, formados de común acuerdo con sus tres eminentes discípulos Claudio González de Mendoza, Juan Francisco O'Farril y Agustín Valdés de la Torre, que éstos sí que no son testigos mudos, sino vivos e ilustres e irrecusables de cómo podía enseñarse con amor y con celo en pleno siglo XIX el texto de los códigos y las fuentes del derecho positivo español, que

parecían muertos los unos y secas las otras por su antigüedad y vetustez. Esta era, señores, la árida materia de aquella literatura que tanto aborreció Don Nicolás Fernández de Moratín y que sólo servía con sus cien códigos para demostrar cómo se puede tener razón sin que se pueda obtener justicia, agudísima sátira que si es disculpable en el Príncipe de la Dramática de transición entre el siglo XVIII y el siglo XIX, no es disculpable por cierto en un graduado, como él, de las márgenes del Pisuerga.

Cuando se compara el estado actual de la ciencia jurídica en Italia, que suele ser la que mejor conocemos y las condiciones y los métodos de enseñanza de derecho privado en los dos primeros tercios del siglo XIX, no sólo en Italia sino en toda Europa con lo que entonces y después sucedió entre nosotros, vais a ver qué hermoso sincretismo nos presenta la historia de la enseñanza del derecho y además cómo no resulta tan desfavorable ni extraño el juicio que del cotejo naturalmente se desprende. El testigo es Savigny, autor de aquella pieza documental que vió la luz por vez primera en la famosa revista histórica que fundó en Berlín. No he leído jamás, no puede suponerse un juicio más severo en el fondo, no tocado, claro está, por espíritu de maledicencia, que era de todo en todo incompatible con aquella alma tan grande, que al decir de uno de sus grandes discípulos, Jacobo Grimm, el autor de la mejor gramática histórica que se ha escrito de la lengua alemana y fundador, según Wheeler, de la moderna ciencia del lenguaje, se revelaba al exterior en la gracia y nobleza de su expresión, en el semblante de dulcísima matrona, lejos de ello, animado por la más viva simpatía, por la más generosa confianza en la fuerza y en el porvenir del genio jurídico italiano.

No es posible imaginar una fase de más profunda decadencia que la que Italia atraviesa en estos momentos, escribía Savigny en 1832. La ciencia, en cuanto es investigación, allí no existe; la enseñanza es mera repetición. Se ha olvidado la inmediata investigación sobre las fuentes; todos los maestros se dedican a vulgarizar los textos. En la ciencia del derecho romano no se lee, ni se repite, ni se comenta más que a Heinecio.

Interrumpida la continuidad de la tradición jurídica italiana por la introducción de los códigos franceses, la elaboración del derecho quedó paralizada. La actividad jurídica se agotó con las traducciones de las obras de los autores franceses, y por último, la falta de correspondencia entre la dogmática y una exégesis bien entendi-

da mató la enseñanza: Villani, el orador más grande que en aquellos tiempos tenía el foro romano, profesor de texto civil en la Universidad de Roma, era un mero repetidor. Villani era además auditor del Cardenal Camerlengo Avellino, lo mejor y más noble del Ateneo napolitano, había olvidado a Celso y a Ulpiano por Safo y por Corina y estaba entretenido en averiguar cuál era la influencia de la octava cuerda de la lira. Pisanelli vivía consagrado a la numismática, Pescatori a la política, y la generalidad de los profesores de derecho eran empleados del Estado o abogados en ejercicio y el profesorado venía a quedar convertido en una cosa accesorio, o lo que era peor, en un pasatiempo. Eso mismo sucedió aquí entre nosotros, sin que pudiera ser de otra manera. ¿Sabéis el sueldo señalado a la cátedra que Berriel explicó en esta Universidad hasta 1871? Quienientos pesos, esto es, señores, menós que el doble jornal de un bracero en esta ciudad, condición económica suficiente no en verdad para ingresar en el profesorado público sino para aspirar a una ejecutoria de pobreza. Si en la Europa de entonces era lo particular que los escolares no aprendieran cosa de valor, lo maravilloso entre nosotros fué que pudiéramos contar con la vocación probada de un Berriel que guió durante veinte y nueve años a la juventud cubana que se dedicaba al estudio de las leyes por el vasto campo de diez siglos que se abren con el Libro de los Godos y se cierra con la Novísima Recopilación, y con el no menos ilustre Dr. Hernández Barreiro que desterró a Heinecio y abrió las puertas del estudio del derecho romano a la cultura extranjera, principalmente francesa, con Giraud y Machelard, con Ortolán y Demangeat, Rouben de Coudert y Accarias.

Vivíamos del todo fuera de las grandes corrientes del pensamiento jurídico internacional, por razones y deficiencias económicas que aquí desde esta tribuna denunció en 1888, con inusitada valentía, mi amigo el Dr. Johnson; y en parte porque el estado de la legislación española anterior a la promulgación del Código Civil no consentía aprovechar el riquísimo material científico acumulado en Europa después del descubrimiento de la Instituta de Gayo. Si la obra colectiva de la Universidad que consiste en defender o difundir la cultura nacional no es posible allí donde no se proporcionan los medios propios para la investigación, ni se pueden mejorar los métodos de investigación y de enseñanza, y la iniciativa de esta reforma será siempre un título de honor que hará imperecedero el nombre de nuestro sabio compañero el Dr. Varona, lo merece quien



lejos de las bibliotecas y las academias que entre nosotros empezaron siendo la obra de empeños privados, con medios suficientes procura remediarlos con su amor a la ciencia, con aplicación y celo insuperables. No hay ejemplo mayor de asiduidad en esta casa que el de Berriel en los 46 largos años que duraron sus servicios. Bien lo sabéis sus más antiguos compañeros del Claustro. No hubo profesor a quien ya la Escuela de Derecho, ya el Claustro General hubiere encargado el desempeño de mayor número de comisiones, y su exactitud y puntualidad fué tan singular y extraordinaria que no disfrutó un solo día de licencia, qué digo de licencia, cuando consta en su expediente personal que creyó de su deber justificar su falta de asistencia durante breves horas para templar el llanto y las quejas amargas que le afligían con el más grande de todos los dolores que pueden contristar el corazón humano, la muerte de su madre.

No tuvo la ciencia del derecho servidor más infatigable y apasionado.

Por eso, duéleme mucho decirlo, y si no lo dijera, creería que injuriaría gravemente su memoria, que fué grave y lamentable equivocación aquella en que incurrió el Gobierno de la Primera Intervención en 1900, al no confirmarlo en su cargo de Catedrático de Derecho Civil, al no reconocerle las aptitudes y los conocimientos que lo adornaban para mantenerlo dignamente al frente de esta cátedra. Es cierto que Berriel no ingresó en el profesorado público por oposición, pero miente quien diga que aquí vino por complacencia del Procónsul. Berriel ingresó en la Universidad en virtud de un concurso de méritos, y me complace en recordar que mereció la preferencia entre varios concurrentes, entre ellos, un abogado español de no escaso mérito y de arraigo en el país, el Dr. Gonzalo Pelligero de Lama, a uno de los más duros y fieros Capitanes Generales que gobernó la colonia en el período más crítico de la primera guerra por la independencia, el general Caballero de Rodas. Qué viceversas tan curiosos los de la historia y cuáles no serían los merecimientos de Berriel para obtener la preferencia. El Decreto de 1900, no hay por qué ocultarlo, lastimó el sentimiento público en nuestra Universidad. Hubiera podido el Gobierno de la Intervención, en el ejercicio de un derecho legítimo, declarar vacantes todas las cátedras o declarar vacantes únicamente aquellas que desempeñaran quienes no las hubiesen obtenido por oposición. Si a esto hubiera limitado sus funciones nadie hubiera recibido legítimo agravio. La justicia del Decreto que separó a Berriel de su cátedra y

conservó a Hernández Barreiro en la suya será siempre dudosa, como no sirva para demostrar, como decía Taine, cuán difícil es observar y conocer su propio tiempo, y la estrecha vecindad que guardan en este mundo las alegrías y las penas, cómo se mezclan la felicidad y la desventura, cómo se esconde cerca de la rosa que halaga el dardo que punza y que hiere y que lastima. Qué alegría tan grande, qué satisfacción tan inmensa al ver confirmado en su cátedra al Dr. Juan Bautista Hernández Barreiro; qué pena tan cruel, cruelísima, al ver despedido a Berriel, el más antiguo, el más modesto, el más laborioso quizás de los trabajadores de nuestra Universidad al cabo de treinta años de servicios, sin otro galardón que las amargas lágrimas que muchos de vosotros visteis rodar por sus mejillas.

Es opinión común sobre la que no cabe razonar que aquel agravio le valió al Dr. Berriel el Rectorado perpetuo. No hubo, en efecto, ningún otro Rector en las elecciones que repetidamente se sucedieron desde 1898 a 1915. Es que la Universidad tenía justa estimación de los méritos de Berriel.

El país cubano contribuyó también al desagravio; el país lo consideró con las aptitudes y los conocimientos necesarios para dar a Cuba una Constitución capaz de asegurar un gobierno estable, ordenado y libre, y la provincia de la Habana lo eligió uno de sus delegados a la Asamblea Constituyente. Político lleno de ciencia llevó a la Convención Constituyente el sentido conservador claramente dibujado en el proyecto de Constitución, según lo declaró en uno de sus discursos, geniales como todos los suyos, recientemente publicado en una revista de esta ciudad, mi querido y llorado amigo, el eminente abogado y estadista Dr. Eliseo Giberga. Berriel escribió el proyecto de bases de 1900 y fué el autor del proyecto definitivo de 1901, fué uno de los redactores del articulado de 12 de febrero, y a él, autor del voto particular de la sección tercera, se debe principalmente que la segunda enseñanza y la superior corran a cargo del Estado, que deberá cubrir los gastos de todo orden que ocasionen. La labor de Berriel en la Convención Constituyente es muy semejante a la que empleó en la Universidad. No es tampoco de extrañar que más de una vez en el diario de los constituyentes se le reconociera y proclamase como honra y gloria de nuestra Universidad y de la enseñanza pública.

En el foro, a pesar de su modestia, nadie le aventajó en autoridad. Repetidas veces fué elegido por sus compañeros Decano de nuestro Ilustre Colegio y la primera vez, convaleciente de grave en-

fermedad y casi ciego, sólo él hubiera podido vencer a José Manuel Mestre, otro hijo predilecto de esta casa, que a sus grandes talentos como jurista unía los prestigios del más puro y acendrado patriotismo.

También fué Berriel un gran patriota; al lado de sus paisanos estuvo siempre en todas las empresas políticas que coronó la independencia.

Es cierto que Berriel publicó pocos de sus escritos. Publicó algún que otro artículo, algún que otro discurso para leerlo en la conmemoración del Colegio de Abogados, en elogio de algún profesor de esta Universidad como el Ldo. Domingo León y Mora, llamado por algunos el Lista cubano. Berriel fué hombre muy tímido, tanto que aún se conserva inédito en el archivo de nuestra Secretaría el erudito discurso que escribió par tomar posesión de su cátedra de Derecho Civil, y no he de dejar pasar esta oportunidad sin que ruegue al Comité de redacción de la Revista de la Facultad de Filosofía y Letras que lo inserte en uno de los números de tan importante publicación. Berriel no fué intolerante ni inclinado a estériles vanidades; ajeno a toda ambición de poder, honores y riquezas, amó la pobreza y la sobriedad. El pudo escalar la Presidencia del Tribunal Supremo en aquella memorable ocasión en que bajaba de ella lleno de prestigios el ilustre repúblico Don Antonio González de Mendoza y lo rehusó con la mayor sencillez.

El no podía vivir más que en el ambiente de esta casa; la Universidad era lo que más se adaptaba a la tranquilidad de su espíritu y a la nobleza de su corazón. De Berriel puede decirse lo que de otro insigne español dijo Menéndez y Pelayo, lo que ya se había dicho de Sócrates y de Don José de la Luz Caballero: no hay que buscar sus obras en ningún archivo, están depositadas en el espíritu de sus discípulos.

Berriel fué un hombre que para dicha suya y para inolvidable ejemplo de esa juventud cubana que está llamada a sucederle, no sólo alimentó su alma con el pan de las verdades eternas, sino que alcanzó a realizar esa difícil ecuación de la conducta y de la idea, esa armonía del corazón y de la inteligencia, que es condición esencial para la paz del alma y para la provechosa fecundidad de nuestra existencia.

Personificación de una sociedad disuelta por grandes crisis políticas, sociales y económicas, en lo mucho que tenía de bueno, que ha caído ya en los dominios de la historia, dió testimonio con su

muerte del carácter y de las finalidades de su existencia consagrada al bien, de una existencia tan modesta como laboriosamente difundida por las vastas esferas de la jurisprudencia y de la enseñanza pública.

Qué apostolado tan fructuoso; quien le cumple como Berriel tan a conciencia, puede esperar el divino juicio sin más valedores que sus propias obras y sin más compañía que la de su propia conciencia.

Descansa en paz, querido amigo y compañero nuestro, a la sombra benéfica de la cruz que te cobijó desde la cuna. Este tributo de dolor que te paga hoy la Universidad Nacional en presencia del concurso más distinguido de la sociedad cubana que preside el austero ciudadano que dirige los destinos de nuestra Nación, se convierte en la demostración más grande, en la demostración más sentida con que amorosa te despide la Cuba de tus ensueños, la patria agradecida. He dicho.

## EL HABLA POPULAR DE MEJICO <sup>1</sup>

POR A. M. CARREÑO

*Individuo de Número de la Sociedad Mejicana de Geografía.*

México, agosto 5 de 1915.

SR. DR. D. JUAN M. DIEGO.

Habana.

Mi distinguido y respetable amigo:

Con un pequeño lote de correspondencia que acabo de recibir después de cuatro meses, más o menos, que no teníamos noticias del exterior, llegó a mis manos el interesantísimo estudio de Ud. intitulado "El habla popular al través de la literatura cubana" y que Ud. presentó en 10 de abril de 1912 en la Sección X del Congreso Internacional de Orientalistas, celebrado en Atenas.

Inmediatamente leí este notable trabajo de Ud., que ha tenido para mí, además del interés que en sí encierra, el comprobar la semejanza que existe entre el lenguaje popular cubano y el de México. Nuestro D. Joaquín García Icazbalceta, en una de sus más importantes obras sobre México, en su "Vocabulario de Mexicanismos" (México, 1899), hizo constar que muchas voces y frases, que estábamos acostumbrados a considerar como provincialismos nuestros, eran comunes a otras tierras hispano-americanas; cosa fácilmente explicable, por otra parte, toda vez que muchas de esas voces, como lo asiente por su lado el inolvidable Cuervo, "son monumentos y reliquias de la lengua de los conquistadores".

No es de extrañar, por lo mismo, que haya encontrado yo todas las semejanzas que han llamado mi atención entre nuestros respectivos lenguajes populares, toda vez que en su Vocabulario, García Icazbalceta pudo presentar innumerables casos en que unas mismas voces eran empleadas en diversos países de la América y lo mismo han hecho otros escritores. Ud. mismo habrá comprobado este hecho

(1) Tenemos mucho gusto en publicar la interesante carta del distinguido Profesor y escritor mejicano Sr. Alberto M. Carreño. Las estrechas relaciones entre el lenguaje popular de Cuba y el de Méjico quedan en este trabajo bien demostradas.

tanto en el libro de García Icazbalceta, como en el “Diccionario de Mexicanismos” de D. Félix Ramos y Duarte, conterráneo de Ud.—este libro, sin embargo, tiene varias observaciones inexactas—como en una lista publicada por el Sr. D. Manuel G. Revilla y que contiene un pequeño lote de mexicanismos.

Voy sin embargo a tomarme la libertad de expresarle las observaciones que acerca de la semejanza de nuestros idiomas populares me han ocurrido, porque el trabajo de Ud. analiza el problema desde un punto de vista diverso de aquel en que generalmente se presenta, puesto que, por regla general, lo que se hace es formar índices de voces a modo de diccionario, exponiendo más bien el significado de tales voces, que sus accidentes fonéticos. Le ruego a Ud. que sea muy benigno al juzgar de esta mi carta, porque la escribo sin tener ocasión de consultar libros, de comprobar ejemplos o de hacer algo que puede parecer un verdadero estudio. Es posible, en consecuencia, que muchas de las palabras que consigno hayan dejado de ser aprovechadas por los literatos que en México han cultivado en sus libros el lenguaje popular; pero sí puedo asegurar a Ud. que todas ellas son el producto de mi observación personal, aun cuando esta razón sea la que más deba obligar a Ud. a ser cauto respecto de tal observación, mientras no la vea confirmada por quien tenga la autoridad de que yo carezca. Para mayor facilidad, voy a seguir exactamente el camino trazado por Ud. en su citado estudio.

#### FONOLOGÍA

##### *Substitución de unas vocales por otras.*

##### A EN E.

La *a* se trueca en *e* en *especies* por *especias*; y en palabras no mencionadas por Ud., en *frezada* por *frazada*, *memeluco* por *mameluco*, *case* por *casa*. Respecto de esta última voz, debo agregar que generalmente se emplea en frases como esta: “voy a *case* Pedro”, en lugar de “voy a la casa de Pedro”. También dicen muchos: “voy *encase* Pedro”.

##### A EN O.

No recuerdo haber observado este cambio, ni viene a mi memoria alguna palabra en que se efectúe, salvo en *onque* por *aunque*.

##### A EN U.

Es muy usual emplear *truje* por *traje*, etc., en todas las perso-

nas y en los dos números del pretérito del verbo *traer*, con la peculiaridad de que también se dice: *trujó, trujieron*, por *trajo, trajeron*, respectivamente.

## E EN A.

También emplea nuestro lenguaje popular las palabras *aspera* por *espera*, *aspérense* o *aspérenme* por *espérense, espérenme*, *hojaldra* por *hojaldre*, aun cuando de preferencia se usa la voz *hojaldrada*. Es frecuente oír *langüetada* o *lengüetada* por *lengueta*.

## E EN I.

Nosotros tenemos *pior* por *peor*, *mijor* por *mejor*, *siñor* por *señor*, *siñora* por *señora*, *diabetis* por *diabetes*, *dispensa* por *despensa*, *ictiricia* o solamente *tiricia* por *ictericia*, *rimpresenta* o *ripresenta* por *representa*, *incarga* por *encarga*, *dimño* por *demonio*, *primita* o *premita* por *permítala*, *primiso* o *premisio* por *permiso*, *dispués* o *dimpués* por *después*, *mi* por *me*, *invidia* por *envidia*, *li* por *le*, *intierro* por *entierro*. Independientemente de estos vocablos entre los cuales hallará Ud. *tiricia*, *ripresenta*, *premita* y *dimpués*, que no aparecen catalogados en su estudio; y de los mencionados por el ilustre Cejador como corriente entre el pueblo sobre todo de Aragón y de Andalucía, tales como *dicir* por *decir*, *piscuezo* por *pescuezo*, *Grigorio* por *Gregorio*, existen otros entre nuestro pueblo, de los cuales recuerdo: *arriar* por *arrear*, mexicanismo que significa llevarse alguna cosa, *cránio* por *cráneo*, *chiminea* por *chimenea*, *irisipela* por *erisipela*, *jiringa* por *jeringa*, *petrólio* por *petróleo*, *pipitoria* por *pepitoria*, *riuma* por *reuma*, *saquiár* por *saquear*, *tiatro* o *triatro* por *teatro*.

## E EN O.

No recuerdo ningún caso en que ocurra el cambio.

## E EN U.

Tampoco me ocurrió vocablo alguno, y es de notar que tanto en este caso como en el anterior, casi no se verifica el trueque en el lenguaje popular de Cuba.

## I EN E.

Este cambio sí es frecuente aquí como allá y tenemos como Uds. *rocear* por *rociar*, *mesmo* por *mismo*, *denguna* o *nenguna* por *ninguna*, y, naturalmente, la misma voz para el género masculino; *envidiuo* por *individuo*, *jerviando* por *hirviendo*, *mesmito* por *mis-*

*mito*, *aflegido* por *afligido*, *apeñuscarse* por *apiñarse*, *asestir* por *asistir*, *prencipio* por *principio*, *enstinto* por *instinto*, *desimular* por *disimular*, *comelón* por *comilón*, *cambeare* por *cambiar*, *recebir* por *recibir*, *deligencia* por *diligencia*, *cevilizar*, *cevilizado*, *cevilización*, por *civilizar*, *civilizado* y *civilización*, *escrebir* por *escribir*, *cercunloquio* por *circunloquio*, *prencipal* por *principal*. Además, todos los casos indicados por Cuervo y señalados por Ud. se encuentran entre nuestro bajo pueblo, que dice *medecina* por *medicina*, *melitar* por *militar*. Por supuesto que cuando se modifica la *i* en *e* en el infinito de los verbos, la modificación se observa en sus conjugaciones, aun cuando no puede decirse de un modo absoluto, que en todos sus tiempos y modos.

Independientemente de las voces indicadas, nuestro lenguaje popular dice *devisar* por *divisar*, y *sesear* por *siseas*.

A juzgar por la declaración de Ud. de que “este cambio de vocal se ha advertido en Andalucía y Asturias y en América, en Guatemala y en la República Argentina”, no se había hecho igual observación respecto del lenguaje popular de México, y, como Ud. ve, el cambio se verifica en grande escala.

#### O EN A.

No viene a mi memoria ninguna variación de estas letras.

#### O EN E.

Es frecuente el empleo de *semos* por *somos*, *precurar* por *procurar*, *trastes* por *trastos*, *escuro* por *oscuro*, *conmevido* por *conmovido*. García Icazbalceta menciona *esternudar* por *estornudar*.

#### O EN I.

En caso de efectuarse este cambio debe ocurrir en muy escasas voces, porque no encuentro alguna que citar, salvo *muina* y *muino* por *mohína*, *mohíno*.

#### O EN U.

Nuestro pueblo suele usar, como el cubano, *cun* por *con*, *cun-tento* por *contento*, *dumingo* por *domingo*, *cunocimiento* por *conocimiento*, y quizás algunas otras palabras, como *cuete* por *cohete*, *hérue* por *héroe*, que son muy comunes.



## U EN O.

Aun cuando no tengo noticia de que en México se usen los vocablos que Ud. cita, recuerdo, en cambio, *pos* por *pues* y *coyontura* por *coyuntura*.

## U EN I.

Es México, a no dudarlo, uno de los lugares donde Cuervo pudo encontrar, como Ud. en Cuba, *ingüento* por *ungüento*.

## CRASIS

La observación hecha por Ud. acerca de la fusión de dos vocales, que finalizan y dan principio respectivamente a dos palabras puede hacerse también por lo que respecta a nuestro lenguaje popular, porque también aquí es no sólo frecuente, sino usual el oír: *mentien-de* por *me entiende*, *langosta* por *la angosta*, *mestá* por *me está*, *la-precia* por *la aprecia*, *bocabajo* por *boca abajo*.

Pero hay otro fenómeno tan curioso como interesante, y estriba en que cuando el artículo *el* se antepone a un vocablo que empieza con *a*, acentuada o no, se observan al mismo tiempo la pérdida de la vocal del artículo y la fusión de la consonante *l* con la siguiente palabra, así: *láguila* por *el águila*, *lalto* por *el alto*, *lancho* por *el ancho*, *lagujero* por *el agujero*, etc. Aun cuando esta circunstancia se observe con mayor frecuencia, respecto de palabras que comienzan por *a*, no por esto el fenómeno se verifica únicamente con ellas, porque se advierte en las que comienzan con *ha*, como *lacha* por *el hacha*, y también en las que principian por otras vocales, precedidas o no por la *h*. Así tenemos: *lébano* por *el ébano*, *líndice* por *el índice*, *lojo* por *el ojo*, *lungüento* por *el unguento*, *loyo* por *el hoyo*, *lule* por *el hule*. Y no es necesario que el acento vaya en la primera sílaba, porque se pueden hallar palabras como *lindicador*, por *el indicador*, *lojero* por *el ojero*, etc.

## AFÉRESIS

Esta figura también la aplica con gran frecuencia nuestro pueblo, pues dice: *ñor* por *señor*, *calosfrío* por *escalofrío*, *cequia* por *acequia*, *nimal* o *limal* por *animal*, *naguas* o *nagua* por *enaguas*. En cuanto a los vocablos que comienzan por *eu* también es constante la pérdida de la *e*, ya se trate de nombres propios o de otro género de sustantivos, como *Ugenio* por *Eugenio*, *Ulogio* por *Eulogio*, *Usebio* por *Eusebio*, *Ufemio* por *Eufemio*, *Ulalio* por *Eulalio*, *Uro-*

pa por *Europa*, *ucaristía* por *eucaristía*. Hay otro caso muy común entre los que incurren en estas formas, y es el de *Pomuceno* o *Pomuceno* por *Nepomuceno*.

#### SÍNCOPA

Nosotros, como Uds., tenemos: *unque* por *aunque*, *cencia* por *ciencia*, *mantención* por *manutención*, y, además, *zanoria* por *zanahoria*. Respecto del verbo *cloroformizar*, es muy frecuente que sea transformado en *cloroformar*.

Hay un verbo, que no me explico por qué la Real Academia no ha aceptado y es el que indica los actos enderezados a obtener *independencia*, o esté hecho en sí mismo. En México el verbo derivado de aquel sustantivo se usa de dos modos, *independe* ó *independizar*; y así se dice que un hijo se *independe* o *independiza* de su padre cuando llega a la mayor edad, es decir, que se hace independiente o que logra su independencia en aquella época; que las colonias luchaban por *independerse* o *independizarse* de su metrópoli. Las personas que usan la forma *independizar*—pues aquí no se trata de una palabra que solamente usa el pueblo—colocan este verbo con el verbo *cloroformizar*; y si esta asociación ha de ser la correcta, se presentaría un nuevo caso de síncope; en caso contrario, estaríamos frente a una epéntesis.

#### APÓCOPE

Entre nosotros los casos en que se encuentra el apócope son seguramente los mismos que Ud. indica respecto del lenguaje popular de Cuba, pues hemos visto que con gran frecuencia se pierde la última vocal de una palabra, cuando la siguiente comienza también por vocal, como en *tien agua* por *tiene agua*, *Pedr Ortiz* por *Pedro Ortiz*, etc.

#### METÁTESIS

Igualmente hallo en México *presonaje* por *personaje*, *Trocuato* por *Torcuato*, *permisión* por *permisión*, *ciudá* por *ciudad*. Noto que el Profesor Marden encuentra la forma *probe* por *pobre*, que tenemos aquí, en Santander, Vizcaya y Aragón, y *premisó* y *Graviel*, que igualmente son nuestras, en Vizcaya, y esta circunstancia pudiera indicar que estas formas son todavía herencia directa del lenguaje de muchos de los primeros pobladores hispanos en esta parte de América. Es muy cierto que *naide* es una de las palabras con frecuencia empleadas por Santa Teresa; y debo agregar, que mu-

chos de los vocablos todavía hoy populares en España y en diversos lugares de habla española, son lenguaje corriente de aquella ilustre escritora.

Hay una observación del Sr. Marden con la cual no estoy de acuerdo. Asegura, según asienta Ud., “que la forma *suidá* se usa por las clases educadas de México y se oye en Chile y Perú”. Es muy probable que el distinguido profesor norte-americano haya sido inducido a error, por el hecho de que es común el empleo de *ciudá* por *ciudad* aun entre las clases educadas; pero el término *suidá*, generalmente pertenece sólo al lenguaje del pueblo iletrado, que también dice; *transuentes* por *transeuntes*, *estuata* por *estatua*, *premisó* por *permiso*, *premitir* por *permitir* y los más, si no todos, los tiempos de este verbo, de igual manera.

#### ATRACCIÓN DE LA I

Ha quedado indicado que aquí se efectúa en casos como el de *naide* por *nadie*, que Ud. cita.

#### PRÓTESIS

Los casos que yo conozco son: *alevantar* por *levantar*, *afigurar* por *figurar*, *afigurarse* por *figurarse*, *abajar* por *bajar*, *adormir* por *dormir*, *asujetar* por *sujetar*, *arrecoger* por *recoger*, *arregar* por *reparar*, *arrebatar* por *rabietar*, *arrecorder* por *recordar*, *aforrar* por *forrar*, *agolpear* por *golpear*, *acomedirse* por *comedirse* y sus respectivas conjugaciones. Se encuentran en igual caso los participios que nacen de estos verbos, y algunas otras palabras como *aluego*.

#### EPÉNTESIS

Los cambios por medio de esta figura de que recuerdo, son: *desaprevenido* por *desprevenido*, *desaprevenir* por *desprevenir*, *preguntar* por *preguntar*, *compriende* o *compriendes* por *comprende*, *comprendes*, *trajió* por *trajo*; y además de estos mencionados por Ud., *trujió*, *trujieron*, que antes había yo indicado, y *cabeceada* por *cabezada*, *diferencia* por *diferencia*, *estuata* por *estatua*, *telefonar* por *telefonar*.

#### ANAPTIXIS

Respecto de la aparición de una vocal entre dos consonantes, particularmente cuando una de éstas es líquida, no recuerdo haber conocido sino un caso: el de *saberá* por *sabrá*.

## PARAGOGE

Tal vez sólo existe *valse* por *vals*; yo no recuerdo alguna otra palabra.

Substitución de unas consonantes por otras.

## B

Tampoco entre nosotros se distingue, sino excepcionalmente, la pronunciación de la *b* y de la *v*; y esto, como es natural, suele inducir a error en la escritura a quienes no están muy duchos en reglas ortográficas.

Al mismo tiempo se observa, como en Cuba, que las vocales *o*, *u*, suelen trocar en gutural a la labial *b*, o a la labio-dental, que entre nosotros resulta solamente labial *v*. Así tenemos: *golver* por *volver*, *güeno* por *bueno*, *güey* por *buey*, *agüelo* o *agüela* por *abuelo*, *abuela*.

Debo agregar que es muy justa la observación de que el cambio de *b* o *v* por *g* no se efectúa solamente cuando aquellas letras preceden al diptongo *ue*, pues como se ha visto, el primer caso que he citado, *golver* por *volver*, carece de tal diptongo y puede observarse la substitución, al conjugar el verbo no tan sólo en los tiempos en que se produce la irregularidad de trocar las letras radicales, admitiendo *ue* por *o*, sino en todos los demás tiempos.

Tenemos también *menjúi* por *benjúi*.

## C

Acontece en México respecto del sonido de la *c* y de la *s* lo que pasa en Cuba y en diversos otros lugares no sólo de América, sino de España misma: que se confunden completa y absolutamente, como sucede acerca de la *z*. En consecuencia, bien pudiéramos decir que, desde el punto de vista meramente fonético, estas letras tienen un mismo valor y sólo se diferencian en la escritura en que, como es natural, tratándose de un país que emplea un idioma heredado de España, se adoptan la *c*, la *s* y la *z* para escribir las voces que llevan estas tres letras, respectivamente.

Como quiera que he indicado a Ud. al principio que al dirigirle estas líneas no he tenido tiempo para consultar libros escritos en lenguaje popular, no puedo asegurarle si los autores que entre nosotros han cultivado este género de literatura han marcado ortográficamente el apartamiento de la pronunciación castellana, como lo hacen los escritores españoles para marcar los vicios de pronuncia-

ción, y como veo, por los ejemplos que Ud. cita, que hacen también los cubanos. Claro está que al hacer esta indicación me refiero sólo al hecho de marcar la igualdad de los sonidos de las tres letras entre nosotros; que respecto de las demás modificaciones de unas letras por otras, ya sean vocales o consonantes, o de la adición y supresión de otras letras si aparecen claramente señaladas, toda vez que de otro modo no se marcaría de un modo expreso el mexicanismo popular.

También nuestras clases populares cambian la doble *c* por *s*, o lo que es lo mismo, suprimen una de éstas, diciendo *asión* por *acción*, y por una *i* como en *faisiones* por *facciones*, *faitor* por *factor*. Resulta, por tanto, muy justa la observación que Ud. formula de que en México, como en Cuba, a veces la *c* es substituída por una *i*, como en *caraiter* por *carácter*.

## D

No podría decir de un modo categórico que en México no se efectúa el cambio de la consonante *d* por *n* o por *r*; pero tengo entendido que no se verifican los que Ud. señala. Esto por lo que se refiere al lenguaje popular; que en cuanto al infantil, seguramente es fácil hallar no solamente *nalie* por *nadie*, sino *bennice* o *benice* por *bendice*, etc. Aquí tenemos *almitir* por *admitir*, *alvertir* por *advertir*, *alversidad* por *adversidad*, *almirar* por *admirar*, *almiración* por *admiración*, etc.

## F

Es común la substitución de *f* por *j* como en *juera* por *fuera*, *juerza* por *fuerza*, *jué* por *fué*.

## G

El sonido de la *g* y de la *j*, en las sílabas *ge*, *gi*, es tan igual, que si yo pudiera realizar, porque en mi mano estuviere, el ensueño que en más de una ocasión he tenido de hacer rigurosamente fonética la escritura de la lengua castellana, una de las reformas que realizaría en la ortografía habría de ser el escribir en todo caso las sílabas *je*, *ji*, con *j* y no con *g*. Yo no dudo que los aparatos destinados a medir y especificar las vibraciones y a presentar las diferencias esenciales entre ambas letras acusen rasgos característicos distintos; pero no alcanzo a comprender cuál sea la necesidad de complicar la escritura con la introducción de dos letras para escribir un sonido que los oídos no confunden. Claro está que las primeras

sílabas de *gabán* y de *jamón*; respectivamente, necesitan de signos fundamentalmente diversos, porque diversos fundamentalmente son los sonidos que escuchamos al pronunciar ambas palabras; pero no dudaremos de lo que es la palabra *germen*, al oírla, se escriba con *g* o *j* al consignarla en el papel, como no dudaríamos tampoco de lo que significa *gitano* o *jitano*.

Cosa igual acontece, por ejemplo, con la *c* en las sílabas *ca*, *que*, *quí*, *co*, *cu*. Su escritura en esta forma, que es la usual y la aceptada, sería indispensable si no hubiera otro signo con el cual se pudieran representar de manera uniforme. Pero no es así el caso: la Real Academia de la Lengua ha dado carta de naturalización a la *k* para sólo emplearla en contadísimas palabras, y bien pudiera darle un uso más general y más benéfico, utilizándola para representar los sonidos de las sílabas *ka*, *ke*, *ki*, *ko*, *ku*, pues para esto tampoco podría oponerse el que desde el punto de vista meramente físico, existan algunas diferencias fonéticas entre la *c* y la *k*.

Es natural que en los primeros tiempos habría de parecernos raro el hallar escrito *kara*, *keja*, *kitar*, *kojo*, *kuna*; pero no hay que olvidar que en la ortografía castellana se han introducido variaciones fundamentales, y que un escritor de los siglos XVI y XVII habría de tener tantas dificultades para leer un libro impreso en el siglo XX, como un escritor moderno y poco versado en el manejo de antiguas ediciones para enterarse de éstas.

La *u* ha sido sustituida por la *b*; la *v* por la *u*; la *c* por la *c* y por la *z*, la *x* por la *j*; y todavía en los tiempos recientes se han verificado nuevos cambios, entre otros el de la *g* por *j*, como en *geje*, *jefe*, *Gerónimo*, *Jerónimo*. Bien podría, pues, hacerse el nuevo cambio.

Me he extendido en estas consideraciones para hacer notar que con toda probabilidad nuestros escritores de lenguaje popular emplean, como los cubanos, la *j* en lugar de la *g*, para marcar, respectivamente, el *cubanismo* o el *mexicanismo*, aun cuando no haya una diferencia fundamental en el sonido; y digo que con toda probabilidad lo hacen, porque repito que no he tenido tiempo para hacer consultas.

Entre nosotros también pudiera decirse que en algunos casos la *g* se trueca en *h*, como sucede entre Uds., y en palabras como *ahujero* por *agujero*, aunque en seguida veremos que la *h* no tiene a la verdad valor fonético.

## H

Creo, como Ud., respecto del idioma hablado en Cuba, que entre nosotros esta letra no tiene valor alguno, y no es otra cosa que un mero signo ortográfico *perfectamente inútil*, porque lo mismo da decir *acha* que *hacha*, *eno* que *heno*, *imno* que *himno*, *orno* que *horno*, *umo* que *humo*.

Entre nuestras clases populares suele convertírsela en *j*, no sólo antes de las letras *a*, *o*, *u*, como dice el Profesor Marden, sino antes de las cinco vocales, pues se dice *jablar* por *hablar*, *jervir* por *hervir*, *jondo* por *hondo*, *jumo* por *humo*.

## J

No menciona Ud. caso alguno de cambio respecto de esta letra y entre nosotros hay por lo menos una palabra en que aquel se verifica constantemente: *cosijoso* por *cojijoso*, que nuestro García Icazbalceta no vaciló en consignar entre los mexicanismos que contiene su Vocabulario.

## L

Es posible que en algunos casos se verifique en México el cambio de *l* por *i*; pero no me parece que se efectúe en los varios que Ud. cita, *vueivo* por *vuelvo*, *aiguno* por *alguno*, *ei* por *el*, *saiga* por *salga*, *faita* por *faíta*.

Tampoco creo que sea común el cambio por la *r*, como sucede en Cuba y en diversos lugares de España, pues por lo que respecta a la capital de la República, por lo menos, sólo en dos ocasiones resulta muy generalizado: en *arfil* por *alfil* y en *delantar* por *delantal*. No he vivido lo bastante en nuestras costas para haber observado si en lugares como Veracruz, etc., es más frecuente el cambio; pero me inclino a creer que sí lo sea, porque como indicaré después acerca de la emisión de la *s*, el fenómeno que no es común en las poblaciones del interior del país, lo es en las costas.

No viene a mi memoria ningún caso de sustitución de *l* en *n*, aunque es posible que también aquí se diga *mortalidad* por *mortandad*.

## LL

Tiene Ud. completa razón cuando asegura que “el sonido de *ll* en *y* es propio, en México, tanto de la clase elevada como en la baja”, y seguramente esta forma de nuestra manera de hablar es otra de las herencias directas de la mayor parte de los primeros pobla-

dores de esta parte del continente americano. En consecuencia, los ejemplos que Ud. pone acerca de los casos de sustitución de una letra por otra serían aplicables a México, aun cuando, como es natural, si las clases iletradas incurren en la falta ortográfica, no lo hacen las personas medianamente ilustradas.

En Puebla en algunos otros lugares se da a la *ll* un sonido que se aproxima a *sh*: posho por *pollo*, *gasho* por *gallo*.

## N

El cambio de esta letra en *d* y en *r* lo recuerdo sólo en *dinguno* o *denguno* por *ninguno*, y en *bocarada* por *bacanada*. No viene a ni memoria ningún cambio de *n* por *l*.

## R

Es posible que se verifique la mutación de la *r* en *n* o en *s*, o en *i*, como acontece entre Uds.; pero no tengo el recuerdo de haber escuchado caso alguno.

Acerca de la substitución de la *r* por la *l*, tan común entre los niños, suelen hacerla los adultos, cuando éstos pertenecen a las clases populares, que son niños también por lo que respecta a la falta del desarrollo del lenguaje debidamente cultivado. Así, pues, aun cuando no con tanta extensión como en Cuba, no es raro el escuchar *apalcibir* por *apercibir*, *tolcer* por *torcer*, etc.; debiendo llamar la atención hacia la circunstancia de que todos los individuos de nacionalidad china de una manera constante hacen tal substitución al hablar en castellano.

Independientemente de los verbos cuyos infinitivos he citado de entre los mismos indicados por Ud., y de otros que todavía se podrían agregar, hay que añadir que también se verifica el cambio por las personas que incurren en tal modismo, en los diversos tiempos en que se encuentra la *r*, como en *sequilía* por *seguiría*, *quelía* por *quería*.

Además de estos casos, creo que pueden citarse otros de entre los que Ud. indica, como *helmosa* por *hermosa*, *ayel* por *ayer*, *pel-miso* por *permiso*, *pelsona* por *persona* y algunos otros que si no son del todo usuales fuera de los niños y de los chinos, no por esto dejan de escucharse de vez en cuando.

Como Ud. ve, en este caso mi opinión resulta en abierta pugna con la del Profesor Marden, como lo está respecto de la afirmación que hace de que en México se dice *karsetín* por *calcetín*. Si escuchó



esta pronunciación en la costa, no dudaría yo de que ella fuera de un mexicano, pues como antes he dicho no he podido hacer nunca una observación amplia en las costas; pero si la oyó en la capital de la República o fué de un mexicano costeño o fué de un extranjero, pues jamás ha llegado a mis oídos.

Por supuesto que debo rogar a Ud. que no olvide que al escribirle estas líneas me estoy ateniendo a mis personales observaciones y sería demasiada presunción la mía el creer que seguramente soy yo quien tiene la razón.

Para concluir la parte relativa a este cambio, debo agregar que es muy usual el empleo de *clema* por *crema*, y que respecto de ella recuerdo bien que García Icazbalceta la menciona especialmente en su vocabulario, haciendo ver que quienes la emplean lo hacen anteponiéndole el vocablo *leche*, pues han escrito *leche-clema*, los varios autores que cita. Yo he podido escucharla muchas veces unida o no al vocablo *leche*.

También la *l* substituye a la *r* en *pelgamino* por *pergamino*, y en *pelegrino*, citada esta última con gran propiedad por el señor Marden.

Finalmente nuestro lenguaje popular trueca la *r* en *s* en *desportillar*, por *desportillar*, y en los diversos tiempos de este verbo.

## S

Nuestro pueblo también cambia la *s* por *n* en *dende* por *desde*, y efectúa además otros cambios que Ud. no cita, pues recuerdo la substitución por la *m* en *dimpués* por *después*; y si bien no trueca la *s* en *r* en *lar* por *las*, si lo hace en *murlo* por *muslo*. La trueca igualmente con frecuencia por *x*, como en *expontáneo* por *espontáneo*, *extricto* por *estricto*, etc.

## V

Dada la circunstancia que ya se ha hecho notar, esto es, que en México la *v* y la *b* tienen comúnmente un sonido del todo semejante, no será de extrañar que aun en la escritura popular se hallen confundidas estas dos letras.

La misma semejanza de estos sonidos explica, a mi entender, que como acontece con la *b*, la *v* se trueque en *g*, y así tenemos *güelta* por *vuelta*, *golver* por *volver*, etc.

## Y

Ya hemos visto que la confusión entre *y* y la *ll* tiene que existir entre nosotros, toda vez que no hay la diferencia de sonidos entre estas letras que todavía se advierte en algunos lugares de España.

## X

También aquí se substituye la *x* por *s* en *pretesto* por *pretexto*, *excusar* por *excusar*, *ausiliar* por *auxiliar*, *esacto*, *esactitud* por *exacto*, *exactitud*.

## Z

La observación del Profesor Marden respecto del sonido de la *z* en México es absolutamente exacta, pues para los sonidos *za*, *ze* o *ce*, *zi* o *si*, *zo*, *zu*, no empleamos otro alguno que el de la *s*. En consecuencia, si escribimos *zapato*, *céfiro*, *cita*, *zorro*, *zumba*, pronunciamos *sapato*, *séfiro*, *sita*, *sorro* y *sumbo*, sin que esto pueda tomarse como forma popular, toda vez que se aplica a todas las clases sociales, cualesquiera que sean su cultura y su educación. Más aún, cuando alguien nacido y educado en México pretende marcar la diferencia de sonidos, adoptando la pronunciación española, se le tiene por un fatuo.

## PRÓTESIS

De entre los ejemplos que Ud. presenta, el único que puede ser aplicable a nosotros resulta *despabilando*, por *espabilando*, y, como es natural, el verbo todo de que procede ese gerundio, así como *despabiladeras* por *espabiladeras*, vocablos éstos adoptados por la Real Academia.

## EPÉNTESIS

Los casos de epéntesis respecto de consonantes son probablemente más frecuentes, porque desde luego vienen a mi memoria más ejemplos que acerca de la prótesis. Desde luego nuestras clases populares, como las cubanas, dicen *creiba* por *creía* y *lamber* por *lamer*, que resulta ser empleada por los gallegos como una forma regular "que ha conservado la *b* original latina".

No recuerdo si alguna vez he oído decir *occéano* por *oceano*, vocablo satirizado tan agudamente por Cuervo; pero en cambio es muy frecuente el oír aquí *úcido* por *ácido* aun a personas no vulgares, y, además, entre nuestro pueblo se dice generalmente *arción*

por *acción*, *cirgüela* por *ciruela*, *hiprócrita* por *hipócrita*, *mucho* por *mucho*, *plántano* por *plátano*, etc.

## PARAGOGUE

La paragoje es de uso constante en la segunda persona del singular del pretérito, y, en consecuencia, no sólo se nos pueden aplicar los ejemplos que Ud. cita: *comprastes* por *compraste*, *fuistes* por *fuiste*, *tuvistes* por *tuviste*, *distes* por *diste*, *partistes* por *partiste*, y muchos otros que podrían invocarse; sino que la tendencia a añadir la *s* en el final de esa persona verbal es tan preponderante, que se presenta otro nuevo caso: el de una metátesis, por llevar la *s* del lugar que ocupa en la terminación verbal al final de la palabra. Los ejemplos mencionados anteriormente, se truecan entonces en *comprates*, *fuites*, *tuvites*, *dites*, *partites*. Respecto del verbo *venir* hay la curiosa circunstancia de que no solamente no se dice: *viniste*, ni *vinitis*, sino *venites*, ocasionado esto, con toda probabilidad, por el hecho de que generalmente se conserva para el pretérito irregular del verbo *venir*, la forma regular, salvo en las personas primera y tercera de singular, y tercera del plural, pues no se necesita acudir a las clases iletradas para escuchar: *tú veniste*, *nosotros venimos*, *vosotros venisteis*.

Todavía podrían encontrarse algunos otros ejemplos de paragoje, si tuviera tiempo para ello, pues desde luego recuerdo que se dice *cotín* por *cotí*, y entre los habitantes de algunas poblaciones del interior de la República es muy frecuente, a causa del acento con que hablan, la adición de una *n* a palabras que terminan en *s* o *z*, especialmente, como *puesn* por *pues*, *seisn* por *seis*, *diezn* por *diez*.

## AFÉRESIS

Mucho deploro no conocer los fundamentos que tienen el Profesor Marden para asentar, según Ud. dice, "que en un buen número del pueblo mexicano hay la tendencia a suprimir la *d* inicial en sílabas pretónicas y que se nota asimismo en Aragón", porque tal vez mirando los ejemplos aducidos por él, vinieran algunos casos a mi memoria. Lo único que yo recuerdo es que la *d* inicial de una palabra suele perderse, cuando antes de esta palabra se encuentra una vocal ya sea formando parte de un artículo o de un pronombre o haciendo oficio de preposición. No es raro escuchar, por ejemplo, *la ecena* por *la decena*, *la etonación* por *la detonación*; *lo*

*eclararon por lo declararon; lo errumbaron por lo derrumbaron; a espojar por a despojar, a esquitar por a desquitar, etc.*

A juzgar por lo que Ud. expone, el Profesor Marden, que observó en Bogotá la forma *es que* por *diz que*, no la escuchó en México y cabe decir que está muy generalizada.

Aun cuando ya he manifestado que la *h* resulta un signo inútil en el alfabeto porque carece de sonido y lo más que se encuentra es que el pueblo la sustituye por la *j*, no está por demás añadir, toda vez que Ud. analiza el fonetismo del lenguaje popular cubano, haciendo resaltar sus peculiaridades por la manera en que se le representa por escrito en los libros que le sirven a Ud. como autoridades, que nuestro pueblo suele hacer completa abstracción de la *h* cuando escribe vocablos que la llevan en el principio.

#### SÍNCOPA

A propósito de esta figura, creo que se pueden marcar con bastante precisión las consonantes que la originan y son: *b, c, d, g, h, m, n, p, s, t*, y tal vez hasta pudieran indicarse con exactitud los casos en los cuales se pierden estas letras. Así por ejemplo, la *b* desaparece en las sílabas *abs, obs, ubs*, en vocablos como *abstracto*, en que se dice *astracto, astinencia* por *abstinencia, ostrucción* por *obstrucción, suscribir* por *subscribir*.

La *c* por regla general se elimina antes de otra *c* y antes de *t*, como *ación, acciones*, por *acción, acciones, atitud* por *actitud, doctrina* por *doctrina*.

La *d* suele perderse antes de la *m* como en *aministrador* por *administrador* y en los participios o en los adjetivos terminados en *ado* y también en muchos sustantivos y algunos adverbios que llevan la misma terminación. Tenemos, por ejemplo, *conquistado* por *conquistado, desprecupao* por *despreocupado, lao* por *lado, demasiae* por *demasiado*.

La *g* desaparece antes de *n* como en *Inacio* por *Ignacio, inominia* por *ignominia*. De *magnesia* hacen *manesia* y *manencia*.

La *h*, hemos visto ya que es muda, y que si no se nota cuando se pierde al hablar, sí suele encontrarse con frecuencia esa pérdida en los escritos de los pocos versados en achaques ortográficos, como en *aumar* por *akumar*.

La *m* suele ser suprimida antes de *n* como en *anistía* por *amnistía*.

La *n* deja de subsistir antes de otra *n* y antes de la sílaba *ons*,

pues pocos son los que pronuncian debidamente la palabra *innumerable*, y antes lo usual es oír *innumerable*. Respecto de la sílaba *ons* casi en todo caso las clases populares dicen *costancia* por *constancia*, *cospicuo* por *conspicuo*. Estos ejemplos hacen ver, por otra parte, que la *n* se pierde en este último caso no precisamente por estar antes de *s*, si esta letra forma parte de otra sílaba, sino cuando la *n* y la *s* forman parte de una misma. Algunas veces, sin embargo, tengo entendido que la *n* desaparece aun cuando esté en una sílaba distinta de la de la *s*, pues he oído decir *co-secuencia* por *consecuencia*.

La *p* es eliminada en ocasiones antes de la *t*, como en *atitud* o *atitú* por *aptitud*.

La *s* resulta inútil y perdida muchas veces antes de *c* y en multitud de otros casos, no en la capital de México, sino en las poblaciones de la costa, tales como Veracruz, Campeche, etc., según notaremos adelante.

Acerca del primer caso cabe decir lo que acerca de la *h*; los gramáticos que se han ocupado en la cuestión ortográfica y a su cabeza va la Real Academia de la Lengua, han conservado la *sc* en las palabras que la tienen originariamente en latín, *rescindere*, *ascendere*; pero a la verdad no encuentro una razón que justifique el conservar la *s*, pues por regla general los españoles y los que dan a la *c* una pronunciación distinta de la *s* dicen *recindir* y no *rescindir*, *acender* y no *ascender*; y en cuanto a los que no hacemos diferencia entre ambos sonidos producimos uno que puede ser representado por cualquiera de las dos letras: *rescindir* y *recindir*, *asender* y *acender*.

Finalmente la *t* suele ser suprimida antes de *m*, como en *amósfera* por *atmósfera*, *arimética* o *arismética* por *aritmética*.

Todos estos cambios son fácilmente comprobables y muchos lo han sido por los mismos ejemplos que Ud. ha consignado; pero como antes he dicho respecto de algunas de las observaciones de Ud., que tal vez se podrían encontrar hechos semejantes en las costas, donde yo no he podido tener una amplia observación, debo declarar ahora que la pérdida de la *s* en virtud de la síncope es tan notable en muchas personas costeñas, que no se necesita ni mucho tiempo ni una larga observación para notarla.

Debo añadir también respecto de la pérdida de *n* antes de *s*, que las indicaciones hechas acerca de la sílaba *ons* pueden repetir-

se de las sílabas *ans*, *ins*, toda vez que se dice *trasporte* por *transporte*, *istructor* por *instructor*, etc.

Es muy interesante lo que Ud. asienta, apoyado en altas autoridades acerca de la síncopa silábica que se observa en varios idiomas, y desde luego me ocurren dos casos muy usuales; entre nosotros, uno, que corresponde a las clases populares, *tovía* por *todavía*; y otro que es muy notable entre los americanos comerciantes o ferrocarrileros; *Frisco* por (*San*) *Francisco*, que es el nombre con que oficialmente bautizó una compañía ferrocarrilera al puerto más importante que los Estados Unidos tienen hoy en el Pacífico.

Y ya que Ud. se refiere a otras lenguas que no son la nuestra solamente, ocúrreme recordar algunas otras supresiones hechas en los Estados Unidos, pues debe considerarse que existe supresión silábica en *can't*, por ejemplo, que se pronuncia y se escribe de este modo en lugar de *cannot*; pues aunque de hecho se trata de dos palabras *can* y *not*, por aglutinación en la escritura se ha hecho de ellas una sola palabra.

Son tan afectos los norte-americanos a las supresiones y a las contracciones, que en muchos casos sólo emplean una de las partes que forman un vocablo compuesto, como *phone* por *telephone*, *taxi* por *taxicab*, etc.

#### APÓCOPE

Respecto de esta figura, tengo para mí que se presenta muy raras veces cuando no se trata de la pérdida de la *d* que es muy común y en consecuencias también nosotros tenemos, como Uds., *novedá* por *novedad*, *debilidá* por *debilidad*, etc.

Independientemente de este caso, hay otro muy frecuente respecto de la palabra enaguas, que nuestro pueblo trueca por *enagua*, *nagua* y *naguas*.

Debo agregar que en nuestras costas y en lugares que no sean éstas, pero cuando se trate de personas originarias de dichas costas, es muy usual la pérdida de la *s* tanto en los numerales como en las demás voces que indican pluralidad; y así dicen *tre* por *tres*, *sei* por *seis*, *lo señore* por *los señores*.

La *z* se pierde también por esas mismas personas, que dicen *die* por *diez*, *narí* por *nariz*.

*Para* pierde con gran frecuencia la última sílaba.

## ELISIÓN

Los casos de elisión estudiados por Hanssen tienen su comprobación entre nosotros, pues no solamente al unirse dos palabras que son emitidas una después de otra y de las cuales la primera termina en vocal y la siguiente principia por *e* se pierde esta letra, sino que se presentan algunos otros casos fáciles de ser comprobados. Así, pues, son de aplicación indiscutible para nuestro lenguaje popular los que Ud. indica *tú stabas* por *tú estabas*, *aquí stá* por *aquí está*; pero además hay casos en que la *e* que se pierde es la de la primera palabra, si la *e* inicial de la segunda palabra es tónica, como se advierte en *d'éste* por *de éste*, *d'ése* por *de ese*. Pudiera decirse, pues, que en el mayor número de casos la elisión la produce la vocal tónica inicial o final de las dos palabras que se juntan. Esto podría observarse todavía en los otros ejemplos que Ud. presenta: *un'isla* por *una isla*, *medi' hora* por *media hora*, *hasta' otra vez* por *hasta otra vez*.

## METÁTESIS

Aun cuando el Profesor Marden en su estudio *The Spanish Dialect of Mexico* afirma “que los casos de metátesis no son tan frecuentes en mexicano como en otros dialectos de España y América”, debo manifestar que no por esto son raros. Desde luego, nosotros tenemos, de los que Ud. cita en el lenguaje popular cubano *probe* por *pobre*, *suidá* por *ciudad* en las condiciones que indiqué al hablar de la metátesis de las vocales *premisión* por *permisión*, *estógamo* por *estómago*, *Grabiél* por *Gabriel*, *presinando* por *persignando*; e independientemente de estos ejemplos que Ud. presenta, desde luego me vienen a la memoria: *corbetor* por *cobertor*, *culeca* por *clueca*, *pader* por *pared*, *premisó* por *permiso*, *redamar* por *derramar*, *redetir* por *derretir*, *ruibarbo* por *riubarbo* y otros que son tan conocidos como éstos.

## ASIMILACIÓN

Los casos de asimilación en que la *r* del infinitivo de los verbos desaparece cuando inmediatamente la sigue la *l* de un pronombre enclítico, son bastante comunes; *cogelo* por *cogerlo*, *matale* por *matarle*, *amala* por *amarla*, etc.

También nos son aplicables los ejemplos que Ud. trae: *dispier-ta* por *despierta*, *Juaquín* por *Joaquín*, *dibilidad* por *debilidad*, *difinitivo* por *definitivo*.

## DISIMILACIÓN

Igualmente nos son propios los casos de disimilación indicados por Ud.: *piores* por *peores*, *rial* por *real*, *desimula* por *disimnula*, *prencipio* por *principio*, *endeviduo* por *individuo*, *asestirla* por *asis-tirla*, *enstinto* por *instinto*, *pelegrina* por *peregrina*, *denguno* por *nenguno*, variante de ninguno.

## ANALOGÍA

Al referirse a la analogía, manifiesta Ud. que “si el objeto del lenguaje es la comunicación de ideas es evidente como afirma Edmonds, que para realizarla la humanidad habrá de escoger el medio más fácil. La civilización, continúa diciendo el autor, consiste, sobre todo, en la invención y uso de los medios más fáciles para efectuar las cosas. Si el gesto puede comunicar ideas, el lenguaje lo puede hacer mejor, y su objetivo principal no es el comunicar las ideas, sino el transmitir las del modo menos laborioso.”

Pues bien, esto que en términos generales resulta una verdad innegable, parece que los que hablamos la lengua hispana que nos legaron los conquistadores de una gran parte de la América, nos hemos propuesto poner en nuestro idioma el mayor número de trabas no sólo para conocerlo debidamente y con la mayor perfección posible, sino para servirnos de él.

Ya me he referido antes a la inutilidad de muchas letras que al tener que emplearlas conforme a determinadas reglas de ortografía, no hacen sino cooperar a que la escritura sea incorrecta, cuando tenemos la ventaja inmensa de que su ortografía puede ser completamente ajustada a su fonética; pero hay algo más digno de severa crítica, a mi entender, y es la existencia de numerosos verbos irregulares, que con un poco de buena voluntad podríamos convertir en perfectamente regulares. A este respecto, parece como que los niños y las clases populares nos indican el ejemplo que deberíamos seguir.

No veo con perfecta claridad si es de Ud. o del mismo Edmonds la observación de que en inglés frecuentemente los niños, por analogía, hacen los pasados de los verbos *go* y *make*, *goed* y *maked*, respectivamente (lo cual demuestra que el inglés padece del mismo defecto, pues no se ve la razón lógica para hacer esos pasados *went*, *gone*, de *go* y *made* de *make*; razón por la cual yo aplaudo el atrevido intento de Mr. Roosevelt, cuando aventuró un paso hacia la



escritura fonética del inglés); pero no cabe duda de que es de Ud. la observación que se refiere a que las clases populares tienen una tendencia semejante a aquélla, toda vez que nos presenta Ud. como ejemplos *suponido* por *supuesto*, *bendició* por *bendijo*.

Ahora bien, cabe asegurar respecto de los niños que hablan castellano, exactamente lo mismo que de los que hablan inglés. Nuestros niños dicen: *andé* por *anduve*, *traí* por *trajé*, *morió* por *murió*, etc., y si independientemente de los niños las clases populares también emplean estas formas y aun muchas personas de cultura superior a las de esas clases hacen lo mismo, diciendo, por ejemplo, *andaría* por *anduviera*, *andase* por *anduviese*, etc., ¿no sería más lógico y más práctico regularizar las irregularidades de ciertos verbos? Creo que no puede dudarse. Es verdad que la modificación sería mucho más difícil de generalizar entre los que ya tenemos la costumbre de emplear las formas irregulares; pero si la tendencia de un idioma ha de ser buscar los caminos más fáciles, siempre sería más hacedero lograr que los niños que emplean formas regulares para los verbos irregulares siguieran el camino que su lógica infantil les aconseja.

Tal vez parezca demasiado radical esta idea, pero con un poco de paciencia y de constancia el resultado se alcanzaría más pronto de lo que puede suponerse.

#### FORMAS ABREVIADAS

Son varias también, entre nosotros, las voces abreviadas que Ud. ha notado en el lenguaje popular cubano, y desde luego puedo decirle que es muy usual el *mepa* por *me parece*, que resulta muy frecuente en la Habana y en Santiago de Cuba.

Muchas de estas voces aparecen formadas por verdaderas elisiones de un carácter especial, *quiubo* por *qué hubo*, *patrás* por *para atrás*, *parriba* por *para arriba*, *pabajo* por *para abajo*. La formación de estas cuatro últimas palabras se debe de modo esencial a la circunstancia anotada ya al estudiar la *apócope* de que *para* pierde la sílaba final con gran frecuencia, no sólo entre las clases iletradas, sino entre las clases cultas, que dicen: *pa ti* por *para ti*, *pa nosotros* por *para nosotros*, *pa México* por *para México*.

## MORFOLOGÍA

*Accidentes gramaticales.*

Ya hemos visto que entre las personas originarias de las costas, es cosa corriente el decir *lo* por *los* y *papele* por *papeles*, ejemplos que Ud. cita; pero me permito con todo respeto observar que en estos casos no es que precisamente se emplee el singular por el plural, sino que por una peculiaridad fonética el individuo está verdaderamente incapacitado para hacer constar en todo caso el valor de la *s*, pues al menos, por lo que a México se refiere, sucede en ocasiones que la pérdida de la *s* no se produce acerca de las dos palabras en plural, que van unidas, y así se dice: *lo tre* por *los tres*, pero también *lo tres*, caso en que no se ha perdido la *s* de la última palabra, como acontece también respecto de *la casa son hermosas* o *la casas son hermosas* por *las casas son hermosas*, respecto del ejemplo *la casa son hermosas*, a primera vista parece que ha habido un error de construcción, ligando un singular, *la casa*, con un plural, *son hermosas*; y sin embargo, la mente del autor de la frase puede haber sido construirla debidamente y sólo por una imposibilidad física producto de la costumbre no pudo pronunciar en plural las palabras *las* y *casas*.

Como es natural, esta observación mía refiérese solamente al lenguaje hablado, que si quien hace la modificación al hablar la realiza también al escribir, claro está que incurre en el error de emplear un número por otro.

Algo semejante pudiera decirse acerca del caso señalado por Ud.: *los curro* por *los curros*. Si quien habla no siempre está capacitado para pronunciar la *s* de dos palabras que van en plural, esto no quiere decir que precisamente deje de pronunciar la de la primera y sólo pronuncie la de la segunda, como en el ejemplo que he puesto arriba: *la casa* por *las casas*; sino que puede ocurrir lo contrario, y decir entonces *las casa*. No por esto comete un error, porque ponga el artículo en plural y el sustantivo en singular; sino que es el hábito de cortar la *a* final el que lo induce a producir una pronunciación viciosa.

Para confirmar esta verdad creo que puede invocarse un tercer caso, empleando el mismo ejemplo señalado antes, toda vez que no se trata de una hipótesis solamente, sino de hechos reales. Se dice *la casa son hermosas* y claro está que la concordancia resulta fatal;

y sin embargo, el que tal dice refiriéndose a varias casas y, en consecuencia, el verbo está perfectamente empleado; sólo el vicio de pronunciación hace que no se perciban con claridad los plurales de las palabras que con él forman la oración.

Ahora bien, es natural que si los escritores que se dedican a escribir lenguaje popular han de representar gráficamente el fonetismo de ese lenguaje, necesitan representar estas peculiaridades y ya escritas indudablemente que existen esas mezclas de números y de personas, aunque repito, a mi entender y salvo la más autorizada opinión de Ud. en el caso de *lo* por *los* no puede considerarse que el *lo* está en singular, salvo que sea pronombre y no artículo.

Respecto del género suele con frecuencia ser modificado no tanto con el artículo, cuanto con el adjetivo. Solo recuerdo, como casos ordinarios *la calor* por *el calor*, (que aun cuando algunos gramáticos siguen considerando como común de dos, puede estimarse que la práctica lo ha hecho masculino entre la gente culta) el *sartén* por *la sartén*, etc. y en cuanto a los adjetivos es más común, especialmente entre nuestros indios, decir: *carbón buena* por *carbón bueno*, *verdura barato* por *verdura barata*.

#### ARTÍCULO

Creo que puede con fundamento decirse de nuestro lenguaje popular lo que Ud. asiente del cubano, esto es, que algunas veces resulta callado en ocasiones en que no debiera estarlo; y la observación debe hacerse de modo especial, como en el último caso anterior, respecto de nuestros indígenas que dicen: *alza sombrero* por *alza el sombrero*, etc.

#### NOMBRE

Soy también de los que siguen la escuela que sostiene que no hay propiamente declinación del nombre en español, toda vez que éste permanece invariable y que los casos que en latín se expresan a maravilla modificando la estructura de las palabras sólo pueden invocarse en castellano por el uso de las preposiciones. El que un nombre aparezca alterado, en consecuencia, nada tiene que ver con la declinación y debe ser reputada esa alteración como un vicio, patentizado en *Grabiel* por *Gabriel*, *Rafel* por *Rafacl*, *Alifonso* por *Ildefonso*, etc.

Estudiadas ya las alteraciones de letras que suelen sufrir los sustantivos, bastará recorrer los ejemplos anteriormente presentados

para ver cuanta semejanza existe a este respecto entre los cubanismos y los mexicanismos.

Es curioso observar por los ejemplos que su estudio trae —*escuelero, escribidor*— como es común la tendencia a formar nombres derivados, siguiendo no precisamente una tendencia culta, por decirlo así, sino otra que aconseja la lógica del lenguaje, que si encuentra del todo correcta la terminación *ero* en *cerrojero, sombrerero*, no vacila en aconsejar que esa forma se siga empleando, y de allí que de *escuela* salga *escuelero*. ¿Por qué, además, si de *peinar*, por ejemplo, sale *peinador*, y de *cantar*, *cantador*—además de *cantor*— no ha de salir también *escribidor* de *escribir*?

Tal parece que en todos estos casos, así como en los relativos a la conjugación de algunos verbos irregulares como hemos visto ya, son los niños y las clases populares quienes tienen la razón en hablar como hablan, toda vez que se ajustan más que nosotros a esa lógica del lenguaje. Si *peinador* y *cantador* lo hemos derivado del infinitivo castellano de los verbos *peinar* y *cantar*, ¿qué razón hay para que *escriptor* lo saquemos del supino latino *scriptum*, cuando para ello tenemos aun que mutilar la palabra, quitándole la *p*, cuando podíamos seguir el mismo camino, sacando, como lo hace el pueblo, *escribidor* de *escribir*?

Sin embargo, como no hay que hacer otra cosa sino considerar disparatadas todas esas voces conforme a la costumbre establecida, no nos queda otro recurso que comprenderlas entre las mal empleadas; y yo agregaré que en México muchas de ellas se emplean aun por gentes cultas, siempre que se pretende darles cierto carácter despectivo, o mejor dicho cuando se les usa en son de broma: “*Eres un escribidor malísimo*” proclama un amigo cuando habla con otro que tiene el hábito o la necesidad de escribir. “*El escuelero encargado de la educación de mis hijos no es un sabio por cierto*”, dice un padre que hace mofa de los talentos de un maestro de escuela.

En México es también cosa corriente el formar palabras compuestas como *míamo* por *mi amo*, *sumercé* por *su merced*, *sacafiestas*, *cuentachiles*, etc.

Respecto de los aumentativos si bien son muy comunes los terminados en *on*, como de *corral*, *corralón*, más todavía que esta terminación y las *aso azo*, empleadas en Cuba, nosotros usamos *ote* y *ototote*, haciendo de grande, *grandote* y *grandototote*. Y esta últi-

ma forma no sólo se escucha entre las clases populares, sino entre las personas cultas.

En cuanto a los diminutivos nosotros aprovechamos raramente la terminación *ico* y en cambio somos por extremo aficionados a la terminación *ito*, aun duplicándola, como en *chiquitito*, de *chico*.

#### SUPERLATIVO

Es frecuente el empleo de *más* o *muy* antepuestos al superlativo formado ya con la terminación *ísimo* o a los superlativos irregulares; y así se dice: “*más malísimo* o *muy malísimo*, *más pésimo* o *muy pésimo*. La duplicación de la sílaba *si* observada por Cuervo tiene también aplicación frecuente en México; *muchísimo*, por *muchísimo*, *grandísimo*.

Respecto del comparativo, se dice *más mejor*, *más peor*, etc.

#### PRONOMBRE

Probablemente en México no hay más variaciones respecto de los pronombres que la del uso de *mi* por *me*, observada por Ud. en Cuba, porque no vienen otras a mi memoria otras mutaciones, salvo la pérdida de la *s* final en *nosotro*, y *li* por *le*.

Entre nuestros indígenas se observa que cambian el *Ud.* por *tú*, dejando el verbo en tercera persona, como en *tú resolverá* por *Ud. resolverá*.

#### VERBO

Al hablar del verbo hace Ud. notar con razón que se notan en el habla popular de los distintos países latinos tantos puntos de contacto en las variaciones de los vocablos que ellos demuestran que el punto de partida de esos vocablos es el mismo, y a la verdad que es por extremo justificada su opinión.

Por lo que se refiere a las variaciones que experimentan nuestros verbos en sus distintas flexiones, en sus diversos tiempos y personas, en el curso de esta carta que ha alcanzado ya proporciones que no esperaba yo, hemos visto cómo se pierde la *r* del infinitivo antes de la *l* del pronombre enclítico, *amalo* por *amarlo*, *decilo* por *decirlo*, etc.; como se pierde la *d* en los participios: *arrastrao* por *arrastrado*, *encaprichao* por *encaprichado*; como se añade una *s* al final de la segunda persona del singular del pretérito, *comprastes* por *compraste*, o como se verifica una metátesis respecto de la misma letra: *comprates* por *compraste*, etc.

Como en Cuba es muy común emplear el verbo *morir* sin el pro-nombre reflejo: *muere* por *se muere*.

También aquí tenemos *acolchonar* por *acolchar*, *apeñuscarse* por *apiñarse*. En cuanto a *chisparse* tiene entre nuestro pueblo una significación distinta de *achisparse*, y, en consecuencia, aun cuando sea empleado lo es con distinto propósito. *Chisparse*, en México, equivale a *escapar*, a *salirse de entre las manos*, y *achisparse* signi-fica embriagarse, que es el sentido que le atribuye la misma Real Academia.

*Desarrajar* no sólo se toma por *descerrajar*, sino también por arrojar alguna cosa contra alguien. *Le desarrajó, le deserrajó* o *le sorrajó* una piedra, dice nuestro pueblo.

*Despernancarse* por *despernarse* o *esparrancarse* es de uso frecuente aun entre personas cultas.

La forma *desyèrbar*, ya sancionada por la Academia, es tam-bién usual; lo mismo que *emprestar*, aunque noto que aquí se le da una significación opuesta que la que tiene en Cuba, pues en tan-to que allá vale por *pedir prestado*, aquí vale por *dar en préstamo*.

Nosotros tenemos no *espachurrar* por *despachurrar*, sino *apa-churrar*.

Respecto del verbo *haber*, creo como Ud. que las formas *haiga*, *haigan*, por *haya*, *hayan*, son dignos de ser anotadas aun cuando el genial Cuervo le parecieron atroces vulgaridades, porque ellas se encuentran muy extendidas en el idioma popular, y es una prueba de ello el que se tengan en España y en Cuba y en México y, con toda probabilidad, en los demás países de habla castellana.

Si Cuervo observó que hay tendencia a la intercalación de una *g* en antiguas formas de verbo, como acontece en *caer*, *oir*, *traer*, *va-ler*, que hacían *cayo*, *oyo*, *trays*, *vala*; hay que añadir que es muy posible que esa tendencia haya sido uno de los artificios con que hemos complicado el lenguaje, como lo hemos visto, porque nada es más fácil que escuchar a los niños decir *cayo* por *caigo*, *oyo* por *oigo*, etc.

En México también tenemos *influenciar* por *influir*, *lamber* por *lamer*, y está muy extendido entre las clases populares *mercar* por *comprar*, que Ud. no señala, tal vez porque no sea usual.

De *querer* tenemos el futuro sincopado *quedré*, *quedrás*, etc. por *querré*, *querrás*; y en el modo subjuntivo *quedría*, *quedrían* por *querría*, *querrías*.

En cuanto al verbo *ser* creo que lo único notable que ocurre es

que en algunas personas se pierde la *s* final entre los oriundos de las costas: *e* por *es*, *somo* por *somos*, etc.

Tenemos también *titiritar* por *tiritar* y *cacaraquer* por *cacarear*, y hemos visto que de *traer* sale *truje*, *trujera*, *trujese*.

El verbo *ver* nos da *vide* por *ví*, *vido* por *vió*. En cambio la forma *vidiste* por *viste* notada por Bello no es empleada en México, sino *vites*.

#### ADVERBIOS DE LUGAR

Todas las formas que han dado a Ud. ejemplos los podemos encontrar en México, *ai* por *ahí*, *dispués* por *después*, que, como he indicado, hace también *dispués*, *endenantes* por *antes* y especialmente cuando se trata de indicar que hace poco tiempo que una cosa ha ocurrido. No sé si el Profesor Marden, que "afirma que se encuentran casos aislados en las provincias españolas" de la forma *onde* por *dónde*, lo encontró en México; pero el hecho es que ella está muy generalizada.

#### ADVERBIOS DE TIEMPO

No sólo tenemos, como ya quedó indicado, *tovía* por *todavía* y tal vez en algunos casos el *tuavía* anotado por Ud., sino que hay algunos otros en que incurren modificaciones bien notables como en *trempano*, *trempanito*, por *temprano*, *tempranito*, etc.

#### ADVERBIOS DEMOSTRATIVOS

No solamente se pueden oír *asina* y *asín*, que se acostumbran en Cuba; sino, igualmente, *ansi* y *ansina*, que también es propio de Costa Rica y de Colombia.

#### DIMINUTIVO DE LOS ADVERBIOS

Algunos adverbios admiten aquí la terminación *ito*, *ita*, aun duplicada como he indicado antes, como en *prontito*, *ahorititita*, y en algunos casos para acentuar más su significado se les antepone *muy*, y así se dice *ven muy prontito*.

#### NEGACIÓN

Este es otro caso, a mi ver, en que se nota la comunidad de origen del lenguaje hablado en nuestros países hispano-americanos, pues la forma negativa señalada por Ud. *¡qué va!* es de uso general.

Imagino que tal vez suceda cosa semejante en Cuba respecto de

algunos modismos que Ud. no señala y que nosotros tenemos, como *¡Sí!*, que lejos de entrañar en algunos casos una afirmación, exprese únicamente una duda: *¡No!*, que no es una negación rotunda, sino en multitud de ocasiones una verdadera interrogación, dependiendo estos significados de la entonación y aun del gesto con que tales vocablos son pronunciados.

#### PREPOSICIONES

En algún lugar anterior me referí a la modificación que entre nosotros también sufre la preposición *para*; México debe, pues, ser agregado a los países en que se pronuncia *pa* solamente, o sean Andalucía, Asturias, Santander y Vizcaya en España; y Buenos Aires, Cuba, Curazao, Bogotá, Costa Rica y Puerto Rico en la América, amén de los demás países de habla española donde con toda probabilidad se produce el mismo fenómeno, dado el origen común del lenguaje que en ellos se extendió por la dominación ibérica.

Igualmente tenemos *dende* por *desde*, seguramente por igual motivo.

#### CONJUNCIÓN

El solo caso que me ocurre señalar es *pos* por *pues*.

#### FONÉTICA SINTÁCTICA

Los ejemplos que Ud. indica en vista de lo asentado por Hanssen acerca del fenómeno que se observa cuando la consonante de una palabra se desliga de ésta para unirse al vocablo siguiente, si comienza por vocal, pueden aplicarse a México, donde un observador curioso puede escuchar *do samigos* por *dos amigos*, *lo saguacates* por *los aguacates*, etc.

\*  
\* \*

Perdone Ud. mi buen amigo, que le haya quitado su tiempo con esta larga epístola tan desaliñada; pero el convencimiento que tengo de que ha de ver con interés los datos que ella contiene, no a causa de su origen, sino en razón del amor de Ud. para todo cuanto se relaciona con la filología, y especialmente con la fonética, me indujo a ir escribiendo, sin darme cuenta de que mi carta se salía de los límites que debió haber tenido.



Sírvase Ud. aceptar mis felicitaciones calurosas por su interesantísimo estudio y mis agradecimientos por habérmelo remitido.

Tan pronto como las desgraciadas condiciones por que atraviesa mi país me lo permitan, habré de hacer la impresión de algún estudio que tal vez le interese, no por lo que él sea en sí mismo; sino porque, como verá Ud. tengo la convicción de haber encontrado en México el original del célebre soneto “no me mueve, mi Dios, para quererte. . . .” y con el original también al autor, desconocido durante más de tres siglos.

Sabe Ud. con cuánta estimación soy de Ud. afmo. amigo y S. S.

## ESCUELAS MENAJERAS O DEL HOGAR <sup>(1)</sup>

POR LA SRTA. GUILLERMINA PORTELA Y DE LASFUENTES

*Profesora de la Escuela Normal de Maestras*

Al visitar por primera vez el continente europeo, el año de 1913, tuve noticias de una exposición de arte doméstico que acababa de celebrarse en Bruselas y en la que habían causado enorme sensación los alumnos de una escuela volante, que bajo la dirección de sus maestras, preparaban a la vista del público, con gran habilidad dulces, cremas, quesos, mantequilla, y otros productos de las que pudiéramos llamar industrias domésticas.

Se trataba sin duda, de una “*Escuela Menajera*” (2) interesante organización que las naciones más adelantadas venían introduciendo en sus sistemas de enseñanza desde hace tiempo.

Pensé entonces en la utilidad que esa novísima rama de la pedagogía podría reportar a Cuba, en cuyas escuelas se desconocen casi por completo la enseñanza doméstica, y me propuse hacer un detenido estudio del grado a que había llegado en el mundo culto la “enseñanza menajera”, con el fin de divulgar oportunamente entre nosotros esos progresos, para que fueran adaptados a nuestro sistema escolar en la forma y proporción que creyeran conveniente los que llevan la alta dirección de la escuela cubana.

Esa oportunidad se me presenta en esta solemne ocasión, en que sin más títulos que mi laboriosidad y entusiasmo por esta rama de la ciencia, aspiro al grado de Doctor en Pedagogía. Al ilustre Claustro de esta Escuela someto mi trabajo. No pretendo haber hecho un estudio profundo de la materia. Mis modestas fuerzas intelectuales

(1) Tesis para el Doctorado en Pedagogía, leída y sostenida en la Universidad el 29 de Junio de 1915. Se publica por recomendación especial del Tribunal examinador.

(2) Me he permitido usar la palabra “menajera aunque sea un galicismo, porque el uso ya lo ha sancionado.

no podían abordar otra cosa que un trabajo de mera exposición, cuya aplicación a Cuba dejo, como he dicho, a los ilustres pedagogos que forman la noble clase de profesores universitarios y de maestros. De todos modos, contribuyo con un grano de arena, muy pequeño pero aquilatado en una noble intención, para que en Cuba arraigue y florezca con lozanía la enseñanza menajera. Si mi voz carece de autoridad, al menos representa un eco del elemento femenino, que en Cuba ha laborado siempre con fe y con tenacidad por la dignificación de la escuela, como base del engrandecimiento del hogar, principio de la grandeza de los pueblos.

\*  
\* \*

Cuba ha entrado relativamente tarde en el concierto de las naciones libres y cultas y por eso necesita hacer esfuerzos grandes para alcanzar a los pueblos que van delante de ella en el camino de la civilización; y en ninguna rama del saber como en el de la educación, base de la prosperidad colectiva, deben ser esos acometimientos tan persistentes y formidables.

No basta ser un pueblo inteligente. Hay que cultivar también las virtudes privadas por medio de la educación, para que el hogar y la escuela sean igualmente encumbrados.

Si nuestro ideal debe ser el que Cuba alcance la mayor suma de grandeza nacional, sus hijos han de persuadirse de que cada uno de ellos, en la mayor o menor escala que su papel le señala en la sociedad, tiene deberes estrictos que llenar y obligaciones ineludibles que cumplir: ejecutándolos sin desmayar es como ensalzarán a su país, porque el porvenir de la patria depende del aporte de sus hijos para la construcción del edificio social.

La acción individual no puede separarse de la colectiva. Cada cual debe comprender que ataca o salva la nacionalidad con su conducta y que de la suma de esas voluntades surgen las obras grandes como nació hermosamente la revolución redentora, que nos dió personalidad.

Auxiliemos, pues, al Estado en esta tarea de educar al pueblo, ya que a todos nos interesa vivamente el que no quede esa labor incompleta.

Llevemos al ánimo de cada niño la convicción de que su tarea no es nula en el conjunto; que de laborar eficazmente no sólo para su dicha particular, sino para el bien ajeno, para la obra común.

El niño, el ser que empieza, debe darse cuenta desde temprano

de la responsabilidad que le incumbe para llegar a ser el ciudadano modelo.

¿A quién corresponde impulsar obra tan portentosa? En primer término, a la madre cubana, que impregnada de altas idealidades formará en el hogar almas bien templadas; y luego, al maestro y principalmente a la maestra, que sabrá llenar con su inmensa ternura el corazón y el entendimiento infantil de elevadas ideas de solidaridad social.

\*  
\* \*

Antiguamente, la educación se reducía exclusivamente al hogar; era una tarea doméstica. Hoy, la obra de la educación alcanza una esfera vastísima. La escuela y sus actividades organizadas han desviado el ascendiente legítimo del hogar en todos sentidos, ya social, mental o moral; y la preocupación de la pedagogía es hoy armonizar la escuela con el hogar, y dar a cada uno la fuerza que merece para completar la ardua labor de la educación.

\*  
\* \*

Hasta hace poco tiempo el problema se reducía sólo al cultivo de la inteligencia. La instrucción era el principal objetivo. Se llegó en este camino a olvidar que el niño tenía instintos naturales que debían también dirigirse hacia una sana moral y de las escuelas no salían más que eruditos. Educar no era, como quería nuestro *don Pepe*, preparar las almas para la lucha por la vida, sino simplemente instruir, enseñar los principios del arte, los axiomas de la ciencia.

Por fortuna, la Pedagogía ha advertido el enorme error en que estaba y ya desde hace tiempo viene rectificando su antiguo exclusivismo. La escuela se ha espiritualizado. Al antiguo repetidor ha sucedido el maestro persuasivo. Las ideas, no las letras, flotan en el aula y la enseñanza con la mayor sutileza cultiva el alma al par que la inteligencia y prepara al niño para que *sepa* vivir. A la mujer, particularmente, le abre todos los horizontes del trabajo manual, de los adecuados oficios domésticos, en las admirables “Escuelas Menajeras”.

“Menaje” significa administración, repartición, distribución de las entradas de la casa, para conseguir buenos alimentos y suficiente comodidad; y enseñanza menajera, quiere decir aplicar lógicamente las conquistas de la ciencia a las necesidades de la vida cotidiana.

Para lograr esto no es preciso librar batallas tumultuosas, ni acometer titánicas empresas. Basta tan sólo una voluntad indomable y un esfuerzo continuado, del que son muy capaces las mujeres.

Hay que proceder dulce, pero sistemáticamente, desvaneciendo prejuicios y añejas rutinas, laborando intensamente para transformar las costumbres de las naciones, robustecer la raza y contribuir al mejoramiento individual. La misión de la menajera es ser útil a la comunidad: nadie como ella está investida de mayores atribuciones: prolija en lo que atañe a la prosperidad de los suyos, se ocupará igualmente de lo bueno y de lo bello, porque su mansión es una obra de arte creada y renovada por ella diariamente.

Tiene que reunir por eso mismo las cualidades femeniles, orden, fineza, dignidad, vigilancia, laboriosidad y ternura. Su tarea, cual la de la araña, debe ser incesante, reparando la fortuna destruída, convirtiendo la comodidad en riqueza y lo estrictamente necesario en holgura.

Su gobierno es de salvamento, y aunque su reinado parezca minúsculo, es más efectivo que el de los grandes monarcas.

Ricas o pobres no ignoran que los pueblos existen, no por ser numerosos sus habitantes, sino por la cantidad de valores morales e intelectuales de sus ciudadanos. La más alta finalidad de la menajera debe ser la economía doméstica o sea el arte de dirigir de un modo regular y uniforme el menaje. Representa la enseñanza conveniente para atender a los asuntos caseros sin hacer gastos inútiles. Sacar partido provechoso de los recursos de que dispongamos; y que sus estudios abracen todos los deberes femeniles relacionados con la familia y el medio ambiente que la rodea. La escuela menajera, en suma, enseña todos los oficios de que es capaz la mujer. A ser madre, criandera, manejadora, enfermera, cocinera, lavandera, etc. Feliz la mujer así preparada. Sólo ella desplegará en su interior la bandera de la fortaleza y podrá entonar sonriente la eterna melodía del "Home sweet Home".

#### ANTECEDENTES

Parecen nuevas las "Escuelas Menajeras" y sin embargo los principios en que descansan son tan antiguos como el mundo, porque desde los tiempos más remotos los hombres supieron sentir y expresar la poesía doméstica. Modelo de esta índole fué Ruth, que

desde el amanecer recogía las espigas abandonadas por los segadores, las secaba y molía para con ese trigo preparar el pan con que sostenía la existencia de su suegra, ya muy anciana. Al mismo tiempo su casa resplandecía de orden y limpieza, y por ello mereció que se le dedicara todo un libro del antiguo Testamento.

Cuenta Fleury que todas las mujeres israelitas fabricaban sus telas y tejían el lino. No en balde decía Salomón en uno de sus proverbios “que la mano perezosa empobrece y la diligente enriquece”.

El también nos describe a la mujer fuerte como un prototipo femenino y dice así:

“Es la columna de la casa que provee a todo, como esos bajeles que vienen de lejos cargados de riquezas. Presurosa teje el hilo y el algodón para hacer la ropa y merced a sus viñas atendidas con esmero, repleta sus graneros. Su amor no tiene otro intento que asegurar la salud y el porvenir de cada miembro de su familia. Así como esa mujer que pinta Salomón, quieren las Escuelas Menajeras que sea la mujer moderna.

Cuán sano romanticismo no despierta en nuestro ánimo aquel pasaje de la “Odisea” en que una princesa... menajera guardaba la fidelidad conyugal tejiendo la maravillosa tela que ha hecho inmortal a Penélope!

Nos refiere Jenofonte que una vez le preguntó Sócrates a su amigo Isómaco “el por qué su casa estaba mejor gobernada que la de los demás griegos y que si su mujer había recibido alguna instrucción especial para ello.”

Le replicó Isómaco:

“Me casé con una joven de quince años que nada sabía y le dije: “Al hombre lo ha dedicado Dios a las faenas de fuera porque es fuerte y debe ocuparse de labrar la tierra, vigilar a sus segadores y recolectar los frutos. Ella, dentro de la casa ha de guardar el trigo y la lana distribuyendo debidamente las labores entre sus sirvientes.

“La mujer será como la reina de las abejas que no sale de la colmena y jamás permite que las moscas beban su miel. Tiene que inspeccionar la fabricación de la cera y cuidará de los pequeños que nazcan. Por su ocupación dulce y atractiva la llaman “Reina”, así será mi mujer en mi hogar”. La llevó a todas las habitaciones, le enseñó los departamentos de provisiones de verano e invierno, la sala de baños, los vasos, el trigo, el dinero, etc., y añadió: “Este es

tu pequeño Estado; gobierna aquí como soberana; cría los niños; cuida del granero; suaviza la condición de tus esclavas; ten orden en la casa; administra perfectamente estos bienes, que ellos bastan para la comodidad de la casa. Este es tu trabajo, como el mío es el de la calle: sólo en un punto trabajaremos en común en dominar nuestras pasiones para no encolerizarnos, ni ser caprichosos, ni egoístas, ni ligeros, ni olvidadizos de nuestros deberes que son sagrados. Aquel que se porte mejor será premiado. Tratemos tú y yo de llenar nuestro deber respectivo, en la seguridad de que mi gran placer consistiría en que tú me superaras en bondades”.

¡Admirable código del hogar antiguo!

También hicieron consideraciones de esta índole Aristóteles, Varrón y Catón.

Más tarde el Cristianismo elevó la condición social de la mujer con su admirable doctrina de la igualdad; pero al mismo tiempo le señaló sus deberes como compañera y las obligaciones inherentes a su misión maternal, presta siempre al sacrificio.

¿Qué es la “Parábola de las Vírgenes” más que una lección de moral? En ella Jesús dice a las mujeres: no son dignas de contraer matrimonio, más que aquellas que siempre estén ocupándose de los intereses de su esposo. Si esa lámpara no arde constantemente, el hogar se apagará; aprended esa verdad que colmará vuestra sabiduría. ¿Qué más?

Goethe immortalizó a Margarita con la rueca en la mano; y Madame de Maintenon en admirables páginas sostiene que las jóvenes deben trabajar y fortificarse para hacerse útiles y saber manejar su casa. Esa ilustre mujer imprimió al Colegio de Saint Cyr, de París un gran espíritu práctico, obligando a las alumnas a que cuidaran de la enfermería y de la ropería y a que secundaran a las Hermanas de la Caridad en el refectorio barriendo los dormitorios y sacudiendo los muebles.

Las señoritas de la aristocracia tendían sus camas y, a veces llenar estos servicios era como una recompensa para las que habían observado buena conducta. No relegaremos al olvido los sabios consejos de Rollin así como las severas recomendaciones de Madame Campan, sobre los trabajos manuales.

## CONGRESO INTERNACIONAL DE FRIBURGO

Como se ve, el gérmen de lo que luego habían de ser las “Escuelas Menajeras”, estaba latente en el pensamiento de los sabios de todos los tiempos, palpitaba en el corazón de cuantas insignes mujeres habían meditado sobre la educación de su sexo; y sin embargo su trascendental enseñanza no pasaba de ser ameno o curioso pasatiempo con que algunas maestras oficieras o “iluminadas” entretenían sus ocios, hasta que en el año 1900, el “Congreso Internacional de Enseñanza Primaria, celebrado en París, declaró a propuesta del insigne educador Mr. Gréard que “los deberes caseros y la enseñanza doméstica debían ser obligatorios en todos los grados de las escuelas primarias.”

Desde ese momento la enseñanza menajera adquirió carta de naturaleza en la ciencia pedagógica. En todo el mundo el movimiento iniciado por Gréard tuvo favorable resonancia, y cada vez que los pedagogos se reunían para cambiar sus ideas, el pensamiento de extender y solidificar “la escuela menajera” era más persistente. Esos trabajos culminaron, al cabo, en la celebración del Congreso Internacional de Friburgo celebrado en el Cantón Suizo de ese nombre en Septiembre de 1908 con la representación de dieciocho países (1) y cuyas conclusiones significan el avance más importante que ha tenido este sistema de enseñanza.

Organizóse ese memorable Congreso a iniciativa de una mujer ilustre, la Sra. Gottrau-Waterville, por la Sociedad de Utilidad Pública de Mujeres de Suiza, prestándole su concurso eficacísimo el renombrado educador Juan Brunhes.

Fué presidido por el Presidente del Consejo de Estado Suizo M. Jorge Python y celebró cinco sesiones. En la primera se trató solamente de la historia de la enseñanza menajera en el mundo.

Los países allí representados, por medio de sus competentes delegados, dieron cuenta al Congreso de los sistemas que cada uno practicaba, de los éxitos que habían obtenido, del tiempo que hacía que entre ellos funcionaba esa enseñanza y cuantos otros particulares creyeron pertinentes. Leyendo esos informes se viene en conocimiento de que en Alemania se había establecido la enseñanza me-

(1) Alemania, Austria-Hungría, Bélgica, Dinamarca, la Gran Bretaña, Francia, Italia, España, Holanda, Noruega, Suecia, Rumanía, Suiza, Luxemburgo, Polonia, Finlandia, el Canadá y los Estados Unidos.



najera desde 1866; que Francia, Inglaterra y Suiza la conocían desde el último tercio del siglo pasado y que hasta el lejano Oriente no era ajeno a ella desde hace muchos años, habiendo creado el Japón en el siglo pasado su Universidad para mujeres con clases menajeras obligatorias.

En los Estados Unidos—como no podía menos de suceder, dado el admirable progreso pedagógico de esa gran nación—la enseñanza menajera había llegado a ser una verdadera institución, y si no absolutamente obligatoria, la encontramos establecida, muchos años antes que el Congreso de París la declarara “útil y necesaria”, en el famoso Instituto de Pratt en Brooklyn.

Y no digamos de los países del norte de Europa, en que la escuela menajera surgió casi espontánea como una cristalización de tradicionales costumbres pedagógicas.

Daremos una idea del estado de la enseñanza menajera en los momentos de efectuarse el famoso Congreso de Friburgo, y sus progresos posteriores hasta hoy, así como su introducción, en la enseñanza universitaria.

#### DESENVOLVIMIENTO HISTÓRICO

##### ESTADO ACTUAL DE LA ENSEÑANZA MENAJERA EN TODO EL MUNDO

###### PRUSIA.

La cocina popular de Berlín se abrió en 1866. Cuando la guerra franco-prusiana, se hicieron cargo estas cocinas de abastecer a las tropas que pasaban de la estación del Este a la Silesia, ocupándose de alimentar a 1,250 hombres. Además, atendieron a los heridos prisioneros y enfermos con el dinero que le regalaban para su propio servicio.

En 1873 se fundó la Asociación menajera berlinesa que se propuso defender los intereses de las mujeres, buscándoles colocaciones y recomendándolas por su fidelidad y competencia.

En 1881 se estableció un asilo para que las desprovistas de auxilio aprendieran la economía doméstica.

La presidenta la Sra. Siémens a su muerte, para no dejar su obra incompleta dejó un legado de 50,000 marcos para que pudieran seguir atendiéndola. Con ese dinero se compró un barrio de la capital (Marienfeld). En esta posesión hay jardines, crías de animales, caballerizas, etc. De estas escuelas han salido 400 criadas, muchas se

han casado y otras han tornado al hogar, tras de haberlo abandonado.

La Emperatriz Federica fundó la escuela de cocina Pestalozzi-Froebel-Hans en la que se matricularon con entusiasmo las señoritas de la aristocracia; la Emperatriz Augusta también le prestó su apoyo, ocupándose especialmente de las hijas del pueblo.

En 1869 se declaró obligatoria esta enseñanza porque aumentó sobre manera el número de jóvenes que se dedicaban al comercio y a la industria y apremiaba prepararlas también en sus futuros deberes maternales; éstas si sus ocupaciones no se lo permitían daban clases vespertinas. En esa fecha hizo su primer ensayo la escuela primaria de Cassel.

Como la estadística acusaba un 80 por ciento de muchachas que se casaban sin educación práctica se apresuraron a abrir muchas escuelas, imprimiéndose una actividad asombrosa en todo el imperio alemán que hoy está abastecido por todos lados teniendo algunas de modelos como la de Franckfort. Y fué esta gestión de tanto éxito, como que en 543 ciudades se establecieron cursos nocturnos para las obreras de fábrica, cursos hebdomadarios, algunos sabatinos al mediodía, otros volantes que contribuyeron a mejorar la condición de esos elementos.

Y como la orientación pedagógica es necesaria de ahí el que el Estado se preocupe mucho de los programas que hayan de seguir las maestras primarias a quienes da las reglas que estime conveniente como igualmente lo hace con las de segunda enseñanza y las profesionales.

La segunda enseñanza también es obligatoria en once ciudades como Dresde, Leipzig, Coburgo, Freiberg, Freidland en la Prusia Oriental y si el Estado las descuida, la iniciativa particular se ocupa de ellas.

La hija del Emperador posee un diploma de maestra cocinera y la Emperatriz prepara por sí misma el desayuno de su real esposo.

Las primeras Normales fueron las de Berlín y Caseel cuyos cursos duran desde los 5 meses hasta 1 o 2 años.

Los programas anuales en todos los países son muy extensos y no se podrían vencer si no se hubieran adquirido conocimientos anteriores de las diversas ramas.

Es indudable que si el profesor de higiene y medicina práctica se encuentra con alumnas que ignoran lo que son células y tejidos, y el funcionamiento del aparato digestivo, no podrá abordar lo más

interesante, que es la clase práctica e igualmente le resultará con las demás asignaturas.

#### GRAN DUCADO DE BADEN

Desde 1888 la asociación de Beneficencia de Carlsruhe inició esta campaña ayudada por los fabricantes.

Esté ducado debe a la gran Duquesa Luisa la mayor parte de su prosperidad.

Instaló una escuela en Schopfheim y un curso de lechería en su finca en Santa Catalina de Mainan, cerca del lago de Constanza.

Los cursos duran ocho semanas, las comidas que se preparan las pagan las alumnas, quienes traen los huevos, mantequilla, leche, etc.

En Frauenverein las niñas pobres desde los trece años se preparan para que al salir del colegio puedan dedicarse a servir.

Cada día aprenden a hacer un plato. En los cursos complementarios se reúnen alumnas de todas las clases sociales siendo la enseñanza obligatoria.

En el campo las clases sólo se dan en invierno, durando las lecciones media hora más que lo ordinario y acudiendo unas 5,000 discípulas.

#### BAVIERA

En Munich, Augsburgo, Nuremberg y Ratisbona el programa consta de religión, economía doméstica, cocina, obras manuales, aritmética, dibujo, canto, gimnasia y lengua materna.

En la complementaria se añaden 6 horas por semana con cursos sobre la familia, la educación física y moral del niño, la medicina casera y la servidumbre. Además, está el comercial e industrial y uno de derechos y deberes civiles profesionales.

El 8º curso consta de trabajos industriales como litografía, tapicería, cerámica y bordados. Los domingos son las lecciones teóricas.

Hoy existen 40 escuelas. El seminario de la Princesa "Arnolphe" en Munich, tiene un anexo para la escuela menajera en el que aprenden en año y medio a cocinar, peinar, zurcir, planchar y a ser camareras.

Estas jóvenes se perfeccionan en un año o dos, en casas particulares de señoras que se prestan a dirigirles su práctica.

En Baviera han tratado de remediar la emigración de los campesinos por medio de unas escuelas agrícolas.

Hace diez años el Municipio de Steirmark abrió en Oberdorf cursos que duran tres años.

Las lecciones teóricas son las indispensables reducidas al mínimo y los trabajos prácticos consisten en la preparación de comida frugal y barata. Cocido de pan negro semanal, y diario de pan blanco. Carnicería a domicilio, salazón y asado de la carne. Jardinería. Conservación de legumbres y frutas. Lavado y planchado. Cría de aves domésticas, de venados, puercos y bestias grandes. El establo contiene 50 vacas. Hacen mantequilla y queso. No utilizan otras máquinas que aquellas que pueden comprar los campesinos.

Las obras manuales consisten en hacer ropa blanca, vestidos sencillos y zurcidos.

Práctica y teóricamente se les enseña la importancia del aire, de la luz y del agua para la salud.

Tomar un poquito de leche es un honor, pues ellas no toman vino ni café, ni te y comen poca carne.

Se da gran importancia a la contabilidad. Para iniciar a las jóvenes en diversos trabajos tienen que asistir a la escuela uno o dos años.

Ellos dicen que la prosperidad de la hacienda depende de que la mujer esté al corriente, no sólo de los trabajos que le pertenecen, si no que también de los criados y de sus hijos.

La educación que la niña recibe en su casa es insuficiente, así es que la escuela rural tiene que darles nociones prácticas, razonadas y metódicas.

En estas instituciones aprenden a amar la existencia campestre y las ocupaciones rústicas; por eso las maestras tienen que estar compenetradas con la vida del campo y sus necesidades.

La escuela, por lo tanto, tiene que repartirse como una hacienda en 4 o 5 grupos, que se ocupan alternativamente de la lechería o el estado, la cocina, el cuidado de la casa incluido el lavado y planchado, con jardinería en verano y trabajos manuales en invierno.

Ha dado grandes resultados la de "Geislgasteig" cerca de Munich con cursos de 1 a 2 años según sea la preparación para campesinas o maestras menajeras rurales. Está organizada desde 1913.

Tiene en la actualidad anexos unos cursos volantes con el fin principal de reformar la alimentación de los habitantes rústicos.

El curso de cocina no es tan sólo la nomenclatura de alimentos, pues tiene su parte teórica indicando el valor nutritivo de cada co-

mestible y la proporción que conviene usar según las diversas sustancias que lleve el plato, a fin de que la comida sirva en realidad para reparar las fuerzas.

Estando bien instruída la discípula se le puede hablar de química orgánica y de las materias siguientes:

Carburo, gas del alumbrado, petróleo, acetileno, bencina, naftalina, trementina.

Alcoholes: El ordinario, el vino, la cidra, la cerveza.

Acidos: El acético, el vinagre, el tartárico, el emético.

Desinfectantes: Lysol, ácido fénico, formol, ácido salicílico.

#### MATERIAS GRASAS

Grasas de animales y vegetales, leche, mantequilla, la margarina, jabones y bujías.

Hidro-carburos, azúcar, almidón, celulosa, la miel y el papel.

Albuminoides: Carne, queso, café, cacao, harina, pan y pastas alimenticias.

Colores orgánicos, juguetes, papeles, pintados, tejido de colores, etc.

#### AUSTRIA

Como su población es esencialmente agrícola, a este ramo se dedican sus escuelas.

El Estado ha dado un programa tipo subvencionado a la Normal de Viena, fundada desde 1906. La de Brunn también da sus diplomas desde 1907. En las rurales se enseña lo mismo que en Baviera y funcionan admirablemente.

Cuentan de éstas 17 escuelas y urbanas 44, pero no comienzan por las clases elementales. En Austria Septentrional la más antigua es la de "Mistebach", donde estudian además de caligrafía cálculo, correspondencia y contabilidad. No admiten más que cátedricas.

Las damas de la localidad las dirigen con sus consejos y las mantienen en sus puestos con sus influencias. En las de continuación y agrícolas se atiende a la lectura, correspondencia, cuidados de enfermos, crías de gallinas, conservación de huevos y de carnes y un estudio especial sobre los champiñones comestibles.

## HUNGRÍA

No obstante los beneficios de la enseñanza práctica que habría de preparar a las jóvenes para la vida campesina, no fué tomada en consideración en este país, hasta el año de 1868. La aplicación de los conocimientos dió origen a las escuelas agrícolas, y si bien las primeras aparecieron desenvolviéndose entre las dominicales, con posterioridad y al efecto de su mejoramiento, fueron ampliadas por el Gobierno comprendiendo los siguientes estudios:

Avicultura, higiene y cuidados lecheros para los varones y para las niñas, confección de ropa sencilla y economía doméstica incluyendo las labores de la huerta.

Los húngaros se especializan en la industria del jabón. Las clases agrícolas se abren en el período de vacaciones.

Las niñas en horas desocupadas hilan, tejen, cosen y escardan la lana. Las escuelas menajeras están anexas a las primarias.

Las niñas por obligación tienen que preparar sus comidas y las de las pobres de las clases elementales.

En Budapest las hay excelentes, en una de ellas se dan clases matinales a las pensionistas y al medio día gratuitas a las criadas.

En "Kassa" las establecieron las religiosas ursulinas y admiten alumnas desde la edad de 15 años.

## BOHEMIA Y MORAVIA

La escuela más notable es la de Praga que tiene aulas para la cocina burguesa y la aristocrática: es un modelo. Algunas están incorporadas a las profesionales: reciben 600 alumnas y de éstas la tercera parte son gratuitas. Están administradas por el Municipio que forma así magníficas obreras y menajeras.

Los checos han implantado pocas escuelas por la costumbre lamentable de los campesinos de darles instrucción de señoritas a sus hijas. Sus cursos nocturnos son humanitarios porque enseñan a hacer los vestidos y a componer los sombreros.

Antiguamente estas tareas eran caseras, pero ahora no, porque como hemos dicho asisten en gran número a las universidades, aunque luego estas carreras no les de resultado lucrativo.

Es verdad que la vida espiritual se enriquece con esta cultura.

Pero no debieran los checos despreocuparse de la vida de familia y habiendo cierta debilidad maternal en este sentido toca a las escuelas prepararlas haciéndoles comprender el valor de su mi-

sión menajera, revistiéndosela con el doble carácter de ciencia y arte.

La escuela de Buweiss es de las que se destaca; a ella asisten muchachas de la clase media.

#### DINAMARCA

La iniciativa particular fué quien primero dió el impulso.

La escuela "Vaeldegaard Kvindeskole" en "Gentofte" comenzó en 1900.

Prepara cursos de 9 meses la "Husholdmingsseminariet Ankerhus" tiene 3 hectáreas para cultivos agrícolas.

En 1907 el trabajo cooperativo fué de tal magnitud que el Parlamento acordó que el Estado se hiciera cargo de esta enseñanza.

Cuenta con excelentes colecciones y laboratorios y con la eminente Doctora en Ciencias Carolina Steen que es la que da clase de fisiología.

Estudian en este país 50,000 alumnas, subvencionadas la mayoría por el gobierno, que es quien se encarga de mandar las maestras ya para el campo ya para Copenhague o el extranjero.

La escuela "Den Suhrske Husmoderskole" ha dado ya 2,000 profesoras.

La Reina hace que sus hijas sigan también los cursos domésticos dando ejemplo a toda la nación.

#### HOLANDA

En 1888 se fomentó la primera escuela de cocina y la menajera en el 1901. Desde entonces sufragadas por el Municipio han alcanzado un éxito asombroso.

La mayoría tiene internado que se dedica exclusivamente a la cultura doméstica; así se ha podido formar un profesorado ejemplar, como un cuerpo de institutrices competentes.

Tienen cursos especiales para las damas que quieran perfeccionarse en un solo ramo.

El preparatorio comienza a los 19 años, admitiéndose con predilección a las alumnas que tengan sus diplomas escolares. Los profesores tienen que probar haber cursado la 1ª y 2ª enseñanza. Los exámenes para el magisterio son ante un tribunal compuesto de Maestros que pertenezcan a la "Unión de Profesores".

Holanda tiene 21 escuelas menajeras entre las cuales hay 9 com-

binadas con las industriales y profesionales que datan de 1906: entre ellas está la de "Harlem" sostenida por el Gobierno.

La de Rotterdam no recibe subvención. La institución de Sordo-Mudos ofrece enseñanza práctica.

La de Amsterdam tiene 403 alumnos; aquí y en Leyde las respectivas corporaciones municipales, establecen cursos económicos para las familias de la localidad. El departamento de Guerra y Marina obliga a los soldados a seguir la práctica culinaria; son unos 70 pertenecientes al ejército territorial.

En Nimega se instruyen a los recluidos del ejército colonial durante 5 meses; los examina una comisión militar y la escuela entrega el certificado de "cocinero".

Las asociaciones de enfermeros quieren que las postulantes a Hermanas de la Caridad se matriculen en dicha asignatura que es la que provee a todas las mujeres de trabajo inmediato ya como maestra o como institutrices. Es allí muy estimada esta enseñanza porque desenvuelve la inteligencia, el sentido práctico, los sentimientos del deber. Como la responsabilidad, ella es, en fin, un medio para el desarrollo armónico de la juventud.

Como modelo de programa para obtener el diploma de profesora menajera daremos a conocer los siguientes que rigen en Holanda.

#### PROGRAMA

(a) Conocimientos elementales de higiene tocante a la habitación.

Situación de la casa.

Característica de las aguas potables o no.

Medios usados para purificarla.

Evacuación de las inmundicias.

Alumbrado y caloríficos naturales y artificiales.

Composición de la atmósfera.

Causas que corrompen el agua.

Medios sencillos de purificarla.

División e instalación de las casas.

#### VESTIDOS

Elementos que constituyen los tejidos.

Métodos racionales de vestirse.

(b) Principios de Física.



Estructura y funcionamiento del cuerpo humano en relación con la enseñanza menajera.

(c) Cualidades de los muebles, utensilios y diferentes objetos del menaje. Su precio y mantenimiento.

(d) División del trabajo y establecimiento de depósitos.

(e) Habilidad en diferentes trabajos del menaje en relación con la enseñanza teórica.

(f) Exigencias que deben responder a la enseñanza lógica del arte menajero en las diferentes clases de alumnos.

(g) Aptitudes para comunicar los conocimientos.

(h) Instalación de las clases donde se den estas clases menajeras.

#### PROGRAMA DE ARTE CULINARIO

(a) Preparación de alimentos. Cocina popular de enfermos. Composición de platos nutritivos. Aprovechamiento y conservación de otros. Redacción de varios "menús". Elección de "menús" según las circunstancias.

(b) Conocimiento y estructura del cuerpo humano y de sus funciones en especial la digestión, la circulación y la respiración.

(c) Conocimientos de los utensilios. Su cuidado y su precio.

(e) Habilidad en preparar platos diferentes.

(f) Exigencias de un método lógico de arte menajero y culinario a los diferentes grupos de alumnos.

(g) Aptitudes para comunicar estos conocimientos.

(h) Instalación de una cocina y las clases de una escuela menajera.

#### PROGRAMA PARA EL LAVADO

1º Aptitudes y habilidad.

(a) Para lavar la ropa de uso corporal y del menaje como cortinas, sedas, encajes y vestidos de niños.

Hacer desaparecer las manchas.

(b) Para hacer lejía. Lo que quiere decir saber apretar el lienzo, estirarlo, torcerlo y doblarlo sobre la mesa.

(c) Para planchar las piezas simples y las más complicadas. Aquí se incluye el arte de espesar el almidón, frío o caliente o el uso de la goma arábica. Planchar metódicamente y rizar la pieza.

2º Conocimientos de los utensilios indispensables que se usan

para la lejía. Precio y mantenimiento de los avíos de lavar, incluyéndose la prensa para rizar, el fogón que será de carbón cock antracita, gas o petróleo, las mesas de planchar y las máquinas para torcer el lienzo, la calandria para prensar y dar lustre al tejido.

3º Conocer las materias que sirven para lavar primero el cuerpo y luego la casa. El agua, el jabón, la soda, el bórax, la trementina, el amoníaco, el almidón, el añil, la bencina, el azufre y la cal. Cualidades de estas materias. De dónde provienen. Indicios de su buena cualidad y precio.

4º Conocimientos de las materias que usamos en el tejido ya sea de lino, algodón, seda, lana o ramié.

Su origen, fabricación de tejidos, medios de reconocer su calidad y precio.

5º Nociones de Física y Química. Explicación de fenómenos naturales que se observan en la lejía. Estructura y funciones del cuerpo humano. Principios de higiene. Lazo estrecho entre la salud y la forma y material de la ropa que usamos. Su influencia en el método eficaz del lavado sobre el hombre y la duración de los tejidos.

6º Conocer diferentes métodos para lavar y blanquear en los lavaderos.

7º Conocimientos administrativos indispensables para el lavado.

(a) Inspeccionar y separar la ropa manchada de la limpia.

(b) Inventariar la ropa blanca.

(c) Establecer el presupuesto de gastos de ropa y sus diferentes precios.

8º Conocimiento de la instalación y sostenimiento de las lencerías, lavaderos, salas destinadas a esta enseñanza especial y medios de aerearlas.

9º Conocimientos de las exigencias de una enseñanza metódica, según las diferentes discípulas.

10. Aptitud para comunicar los conocimientos adquiridos.

Los exámenes serán orales y escritos. Las pretendientes darán prueba de haber sufrido un curso preparatorio. La edad marcada será los 20 años cumplidos antes del 1º de Septiembre del año en que se examinarán.

#### BÉLGICA

Hace 20 años que el Gobierno trata de orientar esta enseñanza, adaptándola a las necesidades inmediatas de su población. En Ju-

nio de 1889 se empezaron las escuelas menajeras con dos de estas clases en Lieja. Con abstracción de los trabajos de aguja en la escuela elemental nada se había hecho más que en el hogar y como interesaba educar a las obreras, el Estado las estableció funcionando diariamente y algunas 4 días a la semana. Dedicaron 2 sesiones prácticas durando 2 horas y media, y una hora a las clases teóricas exigiéndose la edad de 12 a 13 años. Al principio el profesorado se preparó en los cursos de verano y en el resto del año asistía a las Normales de Ardenas, Lieja y Mons. El Gobierno paga 2/5 del montante anual y un 50% de los extraordinarios y además los gastos de instalación; el resto lo sufraga el Municipio. Las particulares las atienden, ya el público o las corporaciones.

Como medio de propaganda se organizan exposiciones a la vista de personas interesadas en asuntos sociales.

Inglaterra mandaba a esas exposiciones a sus inspectores pedagógicos que visitaban dichas instituciones, tanto urbanas como rurales.

Miss Matthewson que fué una vez la comisionada, hizo sus observaciones y las publicó. En 1907 se verificó una en Saint-Trond, instalando una casa obrera con el confort necesario. Tenía jardín y un mueblaje modesto y muy limpio.

Tan brillantes quedaban estas sesiones que la Reina Isabel visitó el Palacio de Trabajos femeninos en la Exposición Internacional de Bruselas de 1910 y felicitó a las alumnas por su maravillosa habilidad.

La práctica asegura que el mejor resultado lo dan las adultas y por ello las Inspectoras de Amberes ordenaron a las discípulas que se quedaran practicando 2 años, obligándose en caso de matrimonio, a estar hasta la víspera de la boda.

Las que se ven privadas de asistir al corte y costura, toman lecciones los domingos de día y los lunes por la noche. El Municipio ha añadido cursos de pintura sobre porcelana, cristales y sedas.

Las escuelas menajeras profesionales son para aquéllas que al salir del colegio, van a entrar en los talleres; éstas repasan lo aprendido y además cocina, fregado, limpieza, costura, etc.

En Gante además aprende higiene y puericultura. En días determinados visitan las *crèches* vecinas, para aprender directamente los cuidados de la primera infancia.

También las profesionales están admirablemente montadas.

El programa de la economía doméstica comienza desde el 2º, 3º

y 4º año escolar, ampliándose estas asignaturas con higiene, ciencias naturales y horticultura; en fin, una enseñanza concreta con un fondo muy práctico, a la vez que instructivo.

Usan los grabados para que las discípulas consulten, por ejemplo, la relación que existe entre las substancias alimenticias usuales y los elementos constitutivos del cuerpo humano, como los desperdicios ocasionados por las funciones de la vida y el trabajo; así asisten a una instrucción oral y objetiva.

Eso mismo lo repiten en el comedor, el jardín, el dormitorio, acompañándose de explicaciones fundamentales.

Las prácticas se hacen en grupos, cuyos cursos constan de 1 hora al principio y después de hora y media.

Las niñas confeccionan el almuerzo o la merienda por 8 o 10 personas, que sirven ellas mismas. La profesora y la ecónoma se ponen de acuerdo sobre la hora más oportuna.

En el preparativo culinario prevalece la variedad, y los elementos confortantes e higiénicos. Los utensilios guardan todos los requisitos debidos.

Las que aprenden a bordar la pasamanería, los encajes, etc., toman clases de historia para que sepan componer los dibujos y rehacer los cuadros antiguos que decoran, lo mismo que las ornamentaciones.

El punto "duquesa" se comienza a aprender desde los 12 años, con el bordado sobre tul ganando un salario proporcional a su trabajo.

Igualmente pasa con el encaje veneciano y si tienen disposiciones, aprenden el de Irlanda y el Richelieu. En 1910 se fundó un sindicato de encajeras en "Turnhout" para mejorar la condición obrera tratando de substraer a la juventud de la atmósfera del taller, desarrollando el aprendizaje profesional.

Los cursos ambulantes son para asuntos puramente campesinos. En las 9 provincias belgas circula uno de ciudad en ciudad con su material completo: es un género de enseñanza muy popular y que va inculcando la afición profesional.

Las escuelas agrícolas superiores se ocupan de agronomía, higiene, construcciones rurales, bacteriología, metodología y pedagogía, según los derechos de economía social. Para economizar el tiempo se les da un resumen por escrito y ellas forman como un Manual. La mayoría de estas instituciones están a cargo de religiosas, como las Agustinas, las de San Vicente de Paul, etc.

Las escuelas lecheras y las menajeras agrícolas se han unido para crear un círculo de estudios en el que van combinando lo más acertado en ambos ramos, organizando secciones de higiene de la leche y profesionales agrícolas.

En la Exposición de Lieja hicieron demostraciones prácticas de sus trabajos y con gran éxito, habiendo llamado la atención del mundo agrícola por la perfección demostrada en las construcciones rurales, el mueblaje, la comodidad y la ornamentación de esta hacienda que hace la vida rústica muy grata. El Congreso de Friburgo la aplaudió, animando a que la imitaran por ser beneficiosa.

Cuenta el país con 30 círculos agrícolas que constan de 2,500 miembros; rinden mucha utilidad y estas asociaciones aumentan cada día.

En el Luxemburgo belga funcionan admirablemente las escuelas menajeras agrícolas ambulantes; una de ellas fué la que tomó parte interesante en la Exposición de Bruselas de 1913.

La población rural toma cursos rudimentarios. Si hace falta uno mercantil se añade un aula, anexa a la escuela menajera.

En la escuela de "Celles les Tournai" se ha introducido últimamente un curso de pedagogía familiar a las alumnas pensionistas que entran desde los 14 hasta los 18 años; las lecciones se dan cada 8 días durante 2 años consecutivos.

El programa está arreglado especialmente para la formación moral en las alumnas de las escuelas menajeras y agrícolas belgas y dice así:

1º Nociones generales de educación moral. Estudio del niño, inteligencia, voluntad, apetitos sensitivos. Dirigir la voluntad por el camino de la razón para desviarla de todos los desarreglos. Consecuencias de la mala educación.

La conciencia dirigida por la razón, pesa como una regla de conducta. Posibilidad de desarrollar la fuerza de voluntad; el carácter. Desenvolvimiento de los buenos hábitos por actos repetidos. Obligaciones que incumben a los educadores. Motivos sacados de los principios de moral, de amor maternal, de alegría personal. Principales cualidades de los educadores. Amor y sacrificio, dulzura y paciencia. Buen sentido y vigilancia, firmeza y constancia, piedad y buena conducta. ¿A qué edad debe comenzar la educación? Influencia especial de las primeras impresiones y direcciones.

Examen de los principales defectos del niño. Desobediencia, ca-

pricho, cólera, celos, duplicidad, dureza, orgullo, vanidad, egoísmo, sensualidad, gula, pereza.

Circunstancias que influyen en el modo de corregir. Edad, estado de salud, carácter, temperamento, gravedad de la falta, grado de culpabilidad.

Examen crítico de algunos procedimientos de corrección. Promesas, lisonjas, mentiras, exageraciones, humillaciones, vanas amenazas, durezas, arrebatos y caprichos.

La voluntad, la conforman el amor a los padres, el buen ejemplo, la autoridad, temor al castigo, razones, sentimiento de la dignidad personal, sobre todo principios religiosos.

#### APLICACIÓN DE MÉTODO

Ejemplo: Un niño de 3 años, llora en la mesa por un cuchillo. ¿Qué haremos y por qué? No darle el cuchillo, porque con la hoja pudiera herirse.

¿Cuál será la resultante si el niño insiste?

Tratar de desviarlo con otro objeto.

¿Por qué? Porque se trata de un capricho que es preciso contener lo mismo que sus lágrimas.

¿Se sacará algún provecho si el niño tuviere más edad y siguiera obstinándose?

Se procurará llevarlo al arrepentimiento de su falta y si se lograra, sería un gran resultado adquirido.

He aquí tres situaciones diferentes. El niño desea el cuchillo, insiste y porfía. . . . Decid lo que haríais en cualquiera de los tres casos; se discute entre todos, los medios que se proponen.

La profesora pone los 3 puntos sobre la pizarra dejando un espacio en blanco para poner las resoluciones de cada alumna, según sus categorías. Si una determina cualquier procedimiento rígido la maestra las hace discutir y juzgar si se debe aplicar o no.

#### MEDIOS

1ª alumna.—Con la mirada le hago comprender que lo desapruebo severamente. Rehusa categóricamente. El medio es bueno si el niño es temeroso y está habituado a obedecer; aun así, puede ser que no quiera acatar la orden.

2ª alumna.—Por la mímica le simulo como si realmente le fuera

a hacer daño con el cuchillo. Rehusa razonadamente. El medio sería bueno si el niño fuera dócil, en cuyo caso se le hace notar el peligro que existe en realidad; pero mejor sería un "no" categórico.

3ª alumna.—Le traería otra cosa para distraerlo. Medio, distracción con otro objeto. Momentáneamente puede aceptarlo y volver a su idea anterior.

Si se le amenaza cogerá miedo, lo que no es provechoso. Si se le ofrece un juguete será con la condición de tener la seguridad de poder cumplirle la oferta. Nunca se le engañará por motivo alguno. Si desaparece el objeto puede exasperarse, y persiste siempre la misma idea.

Los cursos normales pueden durar un mes o seis semanas, pero al aspirar al diploma tienen que haber practicado antes un año como gerentes de un hotel o como auxiliar de una escuela menajera. Quiere decir que la formación práctica sucede a la teórica y consultan por escrito durante este período al profesorado de las escuelas ante cualquier dificultad que se les presente.

#### SUECIA

En esta nación el adelanto ha sido lento, pero siempre en sentido progresivo.

La primera clase se instaló en 1889 en la escuela pública de San Nicolás en Estocolmo. Hoy cuentan los suecos con 130 escuelas menajeras, de las cuales una docena están incorporadas a las escuelas elementales, 30 a las de segunda enseñanza y las demás son fijas o volantes.

El Estado subvenciona a toda aquella en cuyo programa consta la cocina.

La Sociedad "Federico Bremer" ha emprendido la tarea de preparar maestras menajeras para las haciendas rústicas con internado.

Tienen que levantarse a las 5 y media de la mañana. Se reparten las atenciones, de limpieza y cocina y después de almuerzo comienza el trabajo del establo y hasta el cuidado de las vacas les está encomendado, observando en todo, una gran economía.

Llevan la contabilidad particular de la finca; en un libro apuntan las recetas para las reses y los gastos que esto les ocasiona.

Cada una vive en la hacienda 3 o 4 meses.

El jardín se divide en 5 lotes independientes; en él se cultiva cuanto se puede necesitar en la finca.

Las jardineras en el invierno hacen trabajos manuales y todo lo que sea poco complicado. El trabajo más duro lo hace un criado, pero se trata de que ellas hagan todo lo que esté en la medida de sus fuerzas, procurando se dediquen a las faenas propias femeniles.

Después de concluído el curso, ellas mismas harán unos cursos volantes para enseñar lo aprendido a las jóvenes vecinas de aquella localidad. Lo esencial es combatir el éxodo entre la población rural, aumentándoles sus comodidades y bienestar.

#### NORUEGA

En 1865, se fundó la primera escuela práctica en Cristiania por la Srita. Mina Vetlesen en Abildso, funcionando durante 10 años admirablemente y tomó más tarde con auxilios que le prodigaron, un aspecto de escuela maternal.

Hoy cuenta el país con 14, enseñando cada una a 20 alumnas, particularizando el laboreo de las haciendas. La primera cantina escolar la estableció la Srita. Helgesen en 1890; donde después de ganar su diploma en Glasgow obtuvo el permiso de instalarla en Landeford; de este género cuenta con 18. Cada aula culinaria se subdivide en varias pequeñas cocinas como simulando las de varias familias obreras; 14 de éstas son excelentes.

#### GRAN DUCADO DE LUXEMBURGO

Desde 1891 el Estado y las Hermanas de la Caridad cristiana, se ocuparon de instalar estas escuelas, una de ellas en Hollerich a la entrada de la capital.

Tienen la particularidad de ser obligatorias, para conciliar los intereses de las hijas de los agricultores y de las de los artesanos, tomando cada una lo que es más apropiado para su sistema de vida y los conocimientos agrícolas son potestativos.

Teóricamente aprenden lo mismo que en las de los demás países, ciencias naturales y cuidado de animales de razas diferentes, y aves de corral.

Tienen unas 15. Si el centro en que están instaladas es agrícola, se acentúa esta enseñanza y si fabril lo mismo, incluyendo contabilidad, comercio, ciencias naturales aplicadas a la economía domés-



tica y lenguas extranjeras, según lo requieran las necesidades locales.

A muchas se les prepara como cajeras, para que entren en el comercio que es un vasto campo y cuyos sueldos si no son grandes, les basta más que a los hombres, que tienen mayores necesidades.

Algunas escuelas son internados para influir mejor en la instrucción teórica. Otras aceptan externas y pensionistas que ayudan a sufragar los gastos y eso da lugar a que puedan admitir más muchachas pobres en las gratuitas.

La de Mondorf no funciona más que en invierno. Las demás duran un año y las menos completan el bienio.

Son tan provechosas que el número que regresa anualmente a su hogar bien capacitado alcanza la cifra de 360.

En los pensionados de Santa Sofía y de las hermanas de San José han incorporado los cursos menajeros facultativos a los científicos.

Los industriales favorecen dichas instituciones para las hijas de sus trabajadores, influyendo para que se preparen en cosas manuales.

La Gran Duquesa Adelaida las patrocina y procura que cada día aumente su desenvolvimiento, al extremo de que con su población de 250,000 almas cuenta con 15 escuelas.

Las nocturnas son exclusivamente para las que asisten a las fábricas.

Las volantes dan la clase culinaria, preparando el plato y explicando la manera de arreglarlo, se vuelven las maestras con las cacerolas para que miren bien y se les grabe la clase práctica. La metodización es acertada, porque la profesora se dirige a la inteligencia, para que reflexionen y aprendan a observar y a organizarse.

El trabajo práctico, que dura 3 horas semanales, completa la labor pedagógica, siguiendo la regla, de lo fácil a lo difícil, divididas las alumnas en 3 grupos, para facilitar las operaciones.

#### FINLANDIA

Durante el verano de 1888 en la Sociedad Filandesa de mujeres se interesaron por esta cuestión menajera, iniciada por la señora Hjerta Retzius de Estocolmo.

Un año más tarde un médico, el Dr. K. Belander, publicó algunos artículos para despertar el interés público y resultó que en se-

guida las damas decidieron mandar a Suecia, Inglaterra y Escocia, comisionadas para estudiar el punto.

La coronela Karamsin, dama muy caritativa, afrontó 3,000 francos para que hiciera el viaje en 1890 la Srta. Olsoni, quien aprobó un curso de maestra menajera en Glasgow.

Pudo entonces abrirse una escuela menajera en Enero de 1891 en Helsingfors con la Srta. Olsoni como Directora; al principio la sostuvo las subvenciones privadas y luego el Estado le pagaba anualmente 2,000 francos. En esta misma ciudad se abrió la de "Artes y Oficios" para mujeres en 1904.

Esta da clases a las niñas de la escuela primaria y a las hijas del pueblo, así como cursos especiales a las señoritas de la aristocracia. Más tarde, en 1892, se creó otra en Tammerfors con 3 cursos prácticos, la cual funciona hace 15 años subvencionada por el Municipio, y ahora el Gobierno le ha ofrecido un local.

La enseñanza es teórica y práctica y las clases son alternas.

Al presente las tienen ciudades de menor importancia como Viborg, Vasa, Kristinestad, etc.

Las clases se dan en lengua sueca y finesa que son las que se hablan en esa región; los estudios comprenden: lengua materna, literatura, aritmética, contabilidad, historia, dibujo, higiene y las artes manuales.

La práctica consta de 4 años para coser, tejer, etc.

En provincias cuenta Finlandia con 26 academias populares mixtas con su sección menajera.

Las hay también privadas. Algunas del campo han añadido la jardinería como la de Haapavesi, próxima a Uleaborg que la creó la Sra. Poyhönen y es la primera de esta categoría.

La segunda agrícola que existe hace diez años se llama Sipola y fué fundada por la coronela Alma Forsten y la de Hoegvalla en Karrs la estableció la Srta. Fanny Sundstroem en 1907.

"La Sociedad de mujeres finlandesa" trabaja incesantemente por mejorar la condición social de las de su sexo, sobre todo de las campesinas y tienen para éstas cursos semestrales en que aprenden platos sencillos, cuecen el pan, conservan las legumbres, los champiñones, hacen pasteles y cuidan de la casa.

En el año 1907 la Sociedad organizó 3 cursos para mujeres de 15 a 40 años. Cuando el año anterior hubo una Exposición Agraria en la que tomó parte todo el país, la Sociedad presentó un pabellón

donde se daban conferencias y se preparaban comidas. La "Unión" de mujeres también trabaja en igual sentido y ha establecido escuelas unida con la Sociedad "Martha" en Helsingfors. Esta última, aunque de reciente formación, tiene sucursales en todos lados y proporciona cursos cortos de 6 semanas que son frecuentados por 1,150 alumnas, y que están conectados con los de agricultura.

La Sociedad "Martha" publica un periódico llamado *La madre de familia*, en sueco y en finés, que se reparte entre las familias pobres; hace dos años que el Estado protege esta benéfica asociación y la Dieta le ha acordado una subvención de 2,000 francos.

La Srta. Fanny Sundstroem tiene organizada admirablemente su escuela menajera agrícola de Karrs.

Atiende a todos los ramos, la apicultura, cría de gallinas, panadería, confituras, etc.

#### POLONIA

Están fundadas en este país hace 25 años y aún existen algunas de esas, en la Galitzia, que cuentan 150 alumnas que pertenecen a todas las clases sociales.

Tienen un gran éxito y los cursos duran 5 años para las obreras y uno para las de posición acomodada.

#### RUMANÍA

El Ministerio de Instrucción Pública ha instalado 27 escuelas menajeras en Bucarest, Slatina, Buzeu, Fecuci, etc. La de Braila la subvenciona el Municipio.

Una en Craiova la sostiene la filantropía de la Iglesia "Madona Dudu".

Otra en Jassy la paga la Sociedad de mujeres rumanas y además la auxilia el Estado. Total 30 escuelas profesionales de primer grado.

De segundo grado, están la de la capital y la de Jassy, y tres son exclusivamente de menaje con alumnas internas y externas.

Agrícolas y de economía doméstica tiene una en Barcea, otra en Budisti y la tercera en Bucecía.

La Soberana conocida en el mundo literario por "Carmen Sylva" se interesó siempre por las obreras y para despertarles el espíritu artístico mandó buscar encajeras célebres a Bélgica e Italia

para que aprendieran sus compatriotas. La reina Isabel por esos arranques siempre ha sido adorada por su pueblo.

#### INGLATERRA

El progreso en la ciencia doméstica es reciente; al principio se reducía a trabajos caseros. Ahora, como en otros países, se ha extendido a todas las ocupaciones. El desarrollo presente es enorme.

La Normal de Londres, establecida en "Buckingham Palace Road" cuenta entre sus alumnas algunas princesas, nietas de la reina Victoria, pues esta soberana se ocupaba mucho de la higiene de su regia mesa. En los cursos elementales no era obligatoria la enseñanza aunque siempre tenían un grupo de 12 a 24 que tomaban lecciones combinadas de economía doméstica y poco a poco iban seleccionando las niñas de 15 a 16 años, sobre todo para las clases culinarias. Comenzaba el primer curso por la nutrición y luego que se adelantaban en cocinar, empezaba el lavado; estas prácticas tenían lugar en casa de la profesora, pues en estas lecciones la teoría no puede separarse de la práctica. Las maestras actuales han tenido que estar ensayando dos años.

En 1875 se inauguraron.

Desde 1900 han aumentado los cursos que son bienales. Hoy las hay repartidas por el país de Gales y todo el Reino Unido. El Gobierno empezó asignando diez centavos por cabeza, pero hoy paga 15 cts., añadiéndole al programa que es igual que el finés, los ejercicios físicos y el canto. En la escuela pública la lectura va unida a la costura y en los otros cursos se alternan los trabajos manuales con la jardinería y después de los 11 años, se les empieza a enseñar a lavar y cocinar.

En los asilos de anormales, epilépticos, ciegos y sordo-mudos, sostenidos por la caridad pública, dan estas clases arregladas a los conocimientos generales que reciben.

De éstas hay 26 instituciones para niñas de 14 a 16 años, donde dan 25 horas por semana.

Los cursos de avicultura y horticultura, son trimestrales, desde los 12 a 17 años. Se cita como un modelo de horticultura la de Swanley.

Desde los 10 hasta los 20 años las instruyen para enfermeras, como en corte y costura y toda clase de trabajos manuales y los ca-

seros del hogar. Sobre estos cursos versa la enseñanza que sostiene el Departamento de Educación.

En King's College de la Universidad de Londres los cursos de economía doméstica son científicos; dan química, ciencias sanitarias, higiene, etc., 60 lecturas y 60 horas de práctica se dedican a biología, física, psicología y ética. El diploma se da después de un examen y de haber concluído los ejercicios prácticos. En "Sesame House" dedican las mañanas a la práctica de floricultura y horticultura y el mediodía a temas educativos, canto, geometría, historia de la pedagogía. La escuela está montada como la de Pestalozzi-Froebel-Hans de Berlín. La Universidad de Birmingham también se ocupa del mejoramiento social y con fines filantrópicos se ha puesto en conexión con las corporaciones municipales para enseñar lo mismo que en Londres, pero con una clase maternal para adultas.

La de "San Francisco" o escuela de madres londinenses es típica, allí van a aprender las madres con los niños al hombro; preparan la comida y pagan una subscripción de un penique a la semana y gozan de grandes privilegios, menos la comida vespertina. En Inglaterra no se puede obtener el título de profesora sin haber obtenido el diploma de cocina, lavado y trabajos caseros.

Los estudiantes no los obtienen hasta alcanzar 18 años. En todas las grandes ciudades tienen estas escuelas y son tan numerosas, que no se pueden citar. En Irlanda en 1904 murieron tantas personas de tuberculosis que llegaron en un año a 11,700. Tanto alarmaron al Gobierno que éste impresionó al profesorado para que enseñara y adoptara medidas higiénicas.

Los inspectores pedagógicos pusieron la mayor atención y atendieron escrupulosamente a las condiciones higiénicas escolares y multaron al profesorado que no se cuidaba de ellas.

Con prisa instalaron 45 centros de cultura económica que suman hoy 1,325. Los conventos instalaron 168 y al presente están todas las Instituciones tan bien montadas como las de la Gran Bretaña.

El cuidado del alimento es de suma importancia, los irlandeses casi no comían más que papas; que les daba calor al organismo, pero no elementos de reparación para el mismo y de aquí tal vez partiera la desnutrición de esos ciudadanos.

#### FRANCIA

En este país se entiende que las escuelas menajeras obedecen a las necesidades modernas porque tienden a formar a la mujer para

la familia y ésta bien establecida, es la que da la norma a la sociedad tanto en su base física como en la moral e intelectual.

Los ayuntamientos sostienen los cursos de las escuelas públicas. Los primeros los estableció Madame Moll Weisse en Burdeos. Esta profesora es de las verdaderas impulsoras del arte menajero y ha sido la iniciadora del Congreso de Madres de París.

Tuvo mil dificultades para buscar el primer local, hasta que le cedieron un salón del Ateneo de Burdeos y en ella da sus clases siendo las de cocina una maravilla.

Ella ha regularizado los cursos de economía doméstica, preparando las clases con una explicación teórica y práctica, por ejemplo, una comida sencilla, procurando en un mismo recipiente, preparar la sopa, la carne y las legumbres, con el intento de economizar tiempo combustible. Presenta un "menú" poco complicado como el de sopa de col, potaje y carne de venado.

Este preparado poco más o menos es como para una familia pobre de seis personas: divide el costo total entre los miembros de la familia llegando a tocar a veces a dos o tres centavos por cabeza; presupuesto admirable de economía casera. Ella tiende a que estén bien alimentados con el minimum de consumo.

Otro día toca la clase para enseñar a cuidar a un enfermo. Prepara cocimientos, cataplasmas sinapismos, etc., y todos los remedios fáciles y rápidos.

También se ocupa del alimento infantil como cremas, atoles, migas de pan, sopas de ajo, leche esterilizada, etc.

Siempre la auxilia una de las discípulas más adelantadas, que sirve de ayudante para que luego repita la lección a la clase que pertenece. No importa que hagan desaciertos como derramar la sal y equivocar el azúcar, pues a menudo esas niñas por pobres que sean, no saben pelar una papa, ni cocer la leche, ni pasar un huevo por agua.

Las escuelas menajeras urbanas tienen diversos sistemas que las rurales.

La de la calle de los "Mínimos en París" es para institutrices y la paga el Municipio, funciona los jueves. La de la "Casa Social" tiene una directora de Friburgo al frente. También las Hermanas de la Caridad tienen una en la calle de Albany. Algunas siguen el sistema belga.

La "Unión Familiar" estableció su escuela con profesoras suizas y belgas. La de "Madres" en la calle de Miromésnil tiene un

programa autónomo. Estas instituciones son el fruto de una larga elaboración y debieran los métodos asentarse en la experiencia.

Los cursos ambulantes corren por cuenta del Estado.

En el Loira las ha fundado la “Unión de Sindicatos Agrícolas”.

En Navey las implantó una dama caritativa y en los demás lugares diversas Sociedades de Beneficencia.

Las profesoras de Francia desde 1882 empezaron a dedicar los jueves para las alumnas de las clases superiores, haciéndolas trabajar en el menaje entre ellas mismas.

La que fué más eficaz fué Madame Demailly, directora de la escuela de Lens, mujer muy inteligente a quien la enseñanza menajera debe muchos impulsos.

Madame Thomas, Directora de la escuela Pablo Bert en Lens (Paso de Calais), también le ha dedicado preferente atención y es la autora del libro tan apreciado que lleva por título “Ciencia del Menaje”.

No cabe duda que en los países septentrionales florece mejor esta enseñanza. En la escuela de San Hilario en Poitiers hay tres secciones, la técnica, la práctica y la profesional. Se hacen encajes, crochet, etc., con retazos improvisan pañuelos de bolsillo, piezas de franela, tejen medias de lana y de algodón.

Las maestran cortan y entallan, las monitoras preparan los moldes y en Pascua trabajan todas; unas refrescan las gorras viejas, otras les varían sus antiguas hórmas, rehacen los cascotes, y los cubren con fieltro, etc.

Planchan y tiñen las cintas, aprovechan los recortes de tul y de otros puntos. Con mil avíos insignificantes preparan el árbol de Navidad y confeccionan objetos variados, como bolsitas, pelotas, porta-agujas y alfileros. Los dueños de las tiendas regalan las muestras, así como los tapiceros los retazos, que utilizan brillantemente.

La instalación de sus escuelas es más sencilla en los distritos urbanos y rurales. ¿Cómo conciliar las exigencias prácticas de la enseñanza colectiva con las condiciones impuestas por la realidad de la vida? Precisa que cada discípula se halle como en su propio menaje. La lección culinaria práctica en Francia se denomina “Cantina Escolar”. En invierno se les prepara comidas calientes como sopa, té, legumbres, etc., que los niños aportan de las huertas de sus casas particulares así como las castañas, mantequilla, fresas, etc.

El caldo lo preparan la víspera y se concluye la sopa en la clase matinal, para abreviar el tiempo. Se alternan las niñas de tres en tres, para hacer el cocido: el alto de las mesas tiene la medida suficiente para que sentadas, tengan los pies fijos en el suelo.

Mientras unas friegan las demás ponen las mesas, repartiéndose así el trabajo equitativamente. Es forzoso darle a la gente menuda idea de lo que vale la "Utilidad", aunque sea empresa ardua, porque es indudable, que prefieren hacer un bordado, a quitar una mancha o a coser un traje burdo.

Los internados menajeros tienen que tener un parecido con los orfanatos tocante a su preparación para las faenas de madres de familia.

Así lo han entendido las religiosas de San Vicente de Paúl, que han puesto en práctica este sistema que da muy buen resultado, saliendo las jóvenes a la vida real sin dificultades como les pasa a las del Asilo de Tours.

Las escuelas volantes son recientes; se instalan desde que están inscriptas 15 muchachas de 15 años: las que han tenido mayor éxito son las de Euglefontaine y las de Maing.

*(Continuará.)*



# LA LIBERTAD DE LA PRENSA Y EL REGIMEN <sup>(1)</sup>

## ADMINISTRATIVO

POR JULIÁN RUIZ Y GÓMEZ

*Doctor en Derecho Público.*

Con grande razón decía el ilustre poeta alemán Goethe que los hombres deben de vivir antes de escribir, porque la vida es manantial inagotable del conocimiento y laboratorio inmenso donde pueden comprobarse y perfeccionarse las ideas. Si a estas palabras agrego, aunque un tanto ampliado, lo que según el Dr. Burgess debe contener toda obra nueva para justificar su publicación: nuevos hechos, nuevas deducciones, mejor método, nueva teoría, en una palabra, alguna novedad científica, debía suspender la redacción de estas cuartillas si no fuera porque es preciso llenar la formalidad de desarrollar una tesis para obtener este doctorado jurídico, y porque algo más alto, el cumplimiento de un deber, hace declinar la voluntad, e intensifica y tortura el esfuerzo para cumplirlo mejor.

El tema que vamos a desarrollar, “La libertad de la prensa y su régimen administrativo”, consta de dos partes: una, que se refiere a la libertad de la prensa; otra, a su régimen administrativo.

En la primera parte estudiaremos las razones para sostener la libertad de la prensa, su importancia, sus límites y sus delitos.

En la segunda parte estudiaremos los regímenes preventivo y represivo y la jurisdicción y el procedimiento para conocer de los delitos cometidos por medio de la prensa.

\*  
\* \*

La facultad de pensar no cae dentro de los moldes del derecho; el pensamiento es soberano e ilimitado por su naturaleza. Pero na-

(1) Tesis para el Doctorado en Derecho Público, leída y sostenida en la Universidad el 20 de Diciembre de 1915. Se publica por recomendación especial del Tribunal examinador.

da hacemos con reconocer esta verdad si no la sancionamos exteriormente, ya que los pensamientos y las opiniones no producen de hecho sus maravillosos efectos, sino en tanto que, traspasando el fuero interno del que los elabora, tal como han sido concebidos son considerados o analizados por nuestros semejantes. Así es que "con afirmar la libertad de opinión, no se entiende de otra parte afirmado solamente el derecho intangible que tiene cada uno de pensar y de creer interiormente lo que él quiera, sino también el derecho de expresar exteriormente y públicamente por la palabra y por el escrito lo que él piense o lo que él crea. El legislador no puede establecer un credo ilaoc, como lo quiso Rousseau, y subordinar la posibilidad de manifestar una opinión a la conformidad de esta opinión a su credo. El pensamiento debe ser independiente de toda regla establecida por el Estado; cada uno puede pensar y creer lo que quiera; la libertad de creer debe ser tan completa como la libertad de no creer, y cada uno debe poder expresar libremente, sin previa autorización, todo lo que él piensa, todo lo que él cree" (1). De modo que la prensa, que no es más que el medio más importante y rápido de expresión externa bajo diversas formas de nuestros pensamientos y opiniones, que no es más que su regia vestidura en sus aspectos positivo y negativo, podemos decir, de creer o no creer, debe ser libre si queremos consagrar la libertad de pensamiento, derecho precioso entre el conjunto de los que integran nuestro patrimonio político.

Negar la libertad de la prensa, que solamente nos pide que las ideas al entrar en su vida social conserven siempre el sello, la orientación, el sentido que le imprimiera su autor, es negar la libertad de pensamiento que se impone con la lógica de las propias experiencias. La libertad de la prensa va tan íntimamente ligada a la libertad de pensamiento que casi podemos decir que es su condición *sine qua non*, porque la manifestación de las ideas y opiniones, en nuestros días, se verifica intensamente por medio de la prensa; la libertad de la prensa, diremos, es una de las condiciones esenciales para que en realidad viva la libertad de pensamiento en un país. Sin ella, en la lucha constante que estableceríamos entre el pensamiento y su expresión externa obligaríamos al hombre a no ser veraz, ya que la veracidad, empleando la frase vulgar, consiste en decir lo que se piensa, contrariando y forzando de otro modo a

(1) Duguit. "Traité de Droit Constitutionnel".

la misma naturaleza humana que constantemente nos inclina a decir la verdad.

En resumen, si se sabe que el pensamiento es libre y se reconoce su libertad en las instituciones políticas fundamentales, consecuentemente la prensa también debe ser libre, porque es absurdo otorgar la libertad de un derecho para negar o restringir su ejercicio.

Debemos abogar por la libertad de la prensa para que pueda desempeñar cumplidamente el gran papel que le corresponde actualmente en la vida pública de los pueblos, dada la constitución política de los mismos.

Hay un principio democrático que nos dice: "el pueblo gobierna por medio de sus representantes". Pero ¿cómo conocen los gobernantes la voluntad de los gobernados para encauzar conforme a ella los asuntos públicos y cómo conocen también los ciudadanos si sus mandatarios o representantes desempeñan su cometido según la voluntad de la nación? Pues por medio de la prensa en tanto que forma y pone de manifiesto la opinión pública y lleva a todas partes los actos de los gobernantes.

En las democracias antiguas, como no había este medio, para manifestar su opinión, dice Esmein (1), el pueblo tenía que congregarse en el Ágora o en el Foro. Hoy por medio de la prensa, cada aldeano, desde el más apartado lugar del campo, está ejerciendo su acción política.

La prensa forma la opinión pública facilitando el intercambio de las ideas. Por eso el eminente sociólogo norteamericano Giddings, nos puede decir que allí donde no hay comunicación intelectual, no puede haber opinión pública, con estas palabras: "La génesis de la opinión pública depende evidentemente del contacto y de la comunicación intelectual. Donde las comunicaciones apenas existen, como ocurre entre los montañeses de Cumberland en Tennessee, no hay opinión pública. Donde son tan perfectas como eran en la nueva Inglaterra rural hace una generación, la opinión pública puede llegar a su más alto desenvolvimiento" (2).

En el párrafo que precede podemos observar que la prensa no es la génesis, sino el reflejo de la opinión pública de un país, de esa comunidad de pensamientos y sentimientos de la mayoría de los

(1) Esmein. "Droit Constitutionnel".

(2) Giddings, "Principios de Sociología".

ciudadanos de un pueblo sobre determinado asunto. La génesis de la opinión pública debe encontrarse siempre en las opiniones individuales que son las que se ponen en contacto para producir aquella.

Y la razón que nos asiste para defender la libertad de la prensa desde este punto de vista, es la de que, restringida ella, desaparecería la verdadera opinión pública, substituyéndola una pseudo-opinión que trazaría la senda de los gobernantes y la suerte de los pueblos según la voluntad del censor; todo lo cual traería consigo un malestar general de la nación que ve tergiversadas sus ideas y negada la consecución de sus fines y aspiraciones. Entonces sí, la prensa sería la génesis de la opinión pública obligada de la colectividad, y graves son las consecuencias de un estado de cosas que niega a un pueblo el fundamental principio democrático de su constitución.

Así es que cuando se lanza una idea a la consideración de los hombres, debe dejarse ancho campo y amplia libertad a la discusión por la palabra, por la prensa, etc., para que en este intercambio de opiniones libres, que más bien parece una confusión y un desorden, un mar de ideas que se agitan encontradas e irreconciliables, libremente también se vaya destacando la opinión más valiosa entre todas las emitidas, o por un proceso de selección se vaya formando una del conjunto bueno de todas ellas, ya favorable, ya adversa a la primera idea o proyecto que la motivara, pero defendida por la mayoría de los ciudadanos. La prensa, recogiendo las ideas, poniendo de manifiesto estas transformaciones que va experimentando la primera, en la lucha de las discusiones por la palabra y el escrito y llevándola a todas partes, en todas ellas produce la lucha, procurando de esa manera la verdadera mayoría que defienda la opinión al cristalizar en una dirección.

Veamos el segundo punto: ¿Cómo conocen los ciudadanos la gestión de los gobernantes? Porque al ciudadano le interesa conocer la marcha de los asuntos públicos para ejercer sobre ellos su fiscalización constante. Esto se consigue también, como anteriormente hemos demostrado, por medio de la prensa, que es el rápido mensajero que lleva a las puertas de cada ciudadano la gestión de su mandatario. Así conoce si los actos gubernativos son la expresión de su voluntad; le sirve también para manifestar al funcionario que está de acuerdo con sus gestiones, o su inconformidad cuando no cumple fielmente con su deber, y además, para excitar su responsabilidad. Al mismo tiempo procurarán los gobernantes desempeñar

mejor las funciones que les corresponden, porque saben que los ciudadanos se enteran constantemente de sus actos.

En resumen, es necesaria la libertad de la prensa en los actuales regímenes democráticos en los que tan grande participación se da al ciudadano en la dirección política; de lo contrario, reinaría el misterio en las esferas públicas, debiendo los gobernantes oír la voz de la prensa que es la voz de las necesidades, intereses y aspiraciones nacionales, e inspirar en ella sus decisiones.

Pero la prensa, además de esta hermosa labor en la vida política, realiza otra obra admirable, de carácter más general, *la cultura*, base de la anterior, pues como hoy el pueblo se gobierna por el pueblo, tanto mejor marcharán los asuntos públicos cuanto más cultos sean los ciudadanos. Uno de los fines del hombre en la vida, es lograr su perfeccionamiento, y un aspecto de esta perfección es el desarrollo completo de la razón, que puede obtenerse mediante la cultura.

Y la prensa es una fuente de cultura en los diversos asuntos que trata, cumpliendo esta misión, como medio propagador de las ideas, por su extensión, pues abarca los libros y la prensa periódica, universalmente empleados; “en el mundo moderno, los escritos se dividen en dos grandes categorías: los libros, comprendiendo bajo su nombre genérico los escritos que se presentan aisladamente, como un acto realizado de una vez y que no se reproducen sino cuando los éxitos provocan nuevas ediciones y la prensa periódica, los diarios, comprendiendo bajo ese nombre todas las publicaciones que se continúan y se siguen con una periodicidad determinada, uniendo las unas a las otras” (1).

De una manera brillante expone Mill, cómo contribuye la prensa al esclarecimiento y rectificación de las ideas; pero no vamos a citar sus mismas palabras, pues nuestra intención es procurar la brevedad en este trabajo. El nos dice que al encontrarse frente a frente ideas opuestas nace la discusión, la lucha entre ellas y de esa lucha nace la luz, de esa discusión nace la rectificación; se rechaza la idea falsa y se acepta la verdadera, se confirma más la idea verdadera al ser contrapuesta con la falsa destruyendo sus argumentos o se acepta la parte de verdad que cada una contenga formándose una idea nueva (2).

(1) Esmein, Ob. cit.

(2) Mill. “La libertad”.

Desde el descubrimiento de la imprenta, la cultura y la instrucción, que constituían el patrimonio de una clase, por el poder maravilloso de la imprenta se extiende e invade por todas partes, "el pensamiento de un hombre llega a ser el pensamiento del universo y el de una época el de todos los siglos" (1), realizándose desde entonces ese rápido progreso que ha alcanzado la humanidad y que no pudo obtenerse en muchos siglos antes transcurridos.

Ella ha facilitado grandes transformaciones políticas y filosóficas. Si no hubiera sido por la prensa que conservaba y multiplicaba las ideas de Locke, de Montesquieu, de Rousseau, Adam Smith, Quesnay, de filósofos y economistas, toda aquella audaz filosofía del siglo XVIII inspiradora de nuevas ideas y de corrientes de libertad que transformaban radicalmente las instituciones políticas, el orden económico y las creencias religiosas, que revolucionaba, en una palabra, el *status* reinante, se hubiera retardado, llegando de una manera muy tenue a estas playas americanas, demorándose la confección del primer Código Político inspirado en las nuevas tendencias y desvaneciéndose el eco de haber cristalizado en la práctica, sin volver, en el vaivén de las ideas, vigorizada a Europa, para excitar y precipitar la revolución de 1789. Por la escritura muy escaso hubiera sido el número de los que la conocieran en su lenta propagación; por la palabra, su voz se hubiera perdido en unos cuantos; por la prensa se aunaron los pensamientos y rápidamente se propagaron hasta estallar violentísimos y consagrarla en la revolución francesa.

Pero nada favorece tanto la propagación de las ideas por medio de la prensa como un régimen de amplia libertad, pues la vigoriza. Estados Unidos e Inglaterra nos ofrecen ejemplos admirables del gran desarrollo que puede alcanzar la prensa bajo el régimen de la libertad. En 1821 se vendían anualmente en Inglaterra 24 millones de ejemplares de diarios, en 1827 en los Estados Unidos 27 millones de ejemplares al año (2). Hace unos pocos días tuve oportunidad de leer que el *Evening Journal*, diario que se publica en los Estados Unidos, con motivo de la electrocución del teniente de policía Becker, había lanzado en un solo día la monstruosa tirada de 1.146,005 ejemplares. También leí que, podía afirmarse sin incurrir en error, que Estados Unidos ha producido este año unos ochenta millones de volúmenes.

(1) Colmeiro. "Derecho Político".

(2) F. Grimke. "Naturaleza y tendencia de las instituciones libres".

La negación de la libertad de la prensa nos llevaría consecuentemente a la negación de la instrucción y principalmente de la instrucción popular.

Por otra parte, la prensa libre es una sólida garantía para todas las demás libertades. Tan es así, que cuando se quiere restringir a éstas, se limita a aquélla para hacerla callar, para que no denuncie el abuso. Varios ejemplos nos demostrarán lo que afirmamos.

La noche del 13 de febrero de 1820 el Duque de Berry agonizaba a consecuencia de la herida mortal que momentos antes había recibido al entrar en el teatro de la Opera. El partido liberal cargó con el peso de esta responsabilidad, recibiendo la contestación al asesinato de parte del nuevo ministerio que había formado el Duque de Richelieu: suspensión de la libertad individual y de la prensa. ¡Querían poner fin a los crímenes ahogando las libertades! A pesar de la lucha tenaz mantenida por los diputados liberales contra la reacción realista, ante medidas tan injustas, no pudieron evitar que a esta suspensión de la libertad de la prensa siguiera inmediatamente la implantación de la ley del "doble voto" y que la prensa sufriera un rudo golpe con el impuesto del timbre, con multas enormes, más graves delitos y una rigurosa censura, al mismo tiempo que se iban perdiendo las esperanzas de una rectificación por el partido liberal, pues sus defensores disminuían a cada elección en las Cámaras.

Algún tiempo después la prensa pudo respirar en su estrecho círculo contra la labor reaccionaria, cuando el Ministerio Martignac iniciaba una política liberal, acompañando a una más amplia libertad de la prensa, la separación de la religión de la política y una expedición por la independencia de Grecia, que reclamaba la opinión pública.

Pero no es fácil despojarse de la bondad de las prerrogativas y mucho menos cuando en ellas se ha nacido, así es que Carlos X bien pronto dejó de sentir en sus oídos el eco de los clamores que por la libertad de la prensa había pronunciado el pueblo francés en 1827, y aprovechó la noticia de la toma de Argel para dictar ordenanzas que en vez de salvar al Estado, como él decía, más lo oprimían. Y la primera ordenanza tenía que ser necesariamente contra la prensa si quería triunfar en las demás; y así fué: se suspendió la libertad de la prensa, siguiendo inmediatamente la disolución de las Cámaras y un nuevo sistema electoral muy restringido. El golpe de Estado iba a resultar admirable en medio del más absoluto si-

lencio de la prensa. Pero ésta, al sentir que la amordazaban, no se acobardó y como no olvidaba los clamores del pueblo pensó que lo tenía de su parte y se lanzó a luchar contra el soberano por su libertad. Levantó su protesta, el pueblo se puso de parte de la razón y vinieron las célebres jornadas de Julio de 1830 más graves cada día; continuaron funcionando las prensas del *Nacional* y se multiplicaron las protestas, hubo tiros, después combates y corrió la sangre de las víctimas; pero Carlos X huía de Saint Cloud a Rambouillet, marchándose con él para siempre el antiguo régimen. La prensa volvió inmediatamente a disfrutar de igual libertad que bajo el régimen de 1819, que puede considerarse con Esmein como “la mejor de las legislaciones sobre la prensa que ha tenido Francia, hasta la ley de 29 de julio de 1881” (1).

Por el decreto de 17 de febrero de 1852, la prensa periódica quedaba nuevamente bajo la acción del gobierno, se necesitaba la previa licencia, había la amonestación, la suspensión y hasta la supresión por el Jefe del Estado. Es que se preparaba la reacción Napoleónica, brillando nuevamente el sol de Austerlitz en su aniversario, al proclamarse Napoleón III emperador de los franceses.

Y así podemos seguir citando otros casos en los cuales se demuestra que la prensa nunca se ha salvado del primer atentado de toda reacción, como antesala, como salvaguardia, como símbolo de las demás libertades, siguiendo siempre a su libertad un régimen más liberal.

El absolutismo, como hemos visto, cuando intentaba sus reacciones, se mostró siempre muy astuto, al dirigir sus primeros ataques contra la prensa prohibiendo la publicación de los libros, quemándolos en la plaza pública, teniendo el escritor que desterrarse para salvar su vida y sometiendo toda la prensa bajo su dominio. Sabía que atacaba el mal por su raíz. Pero siempre en estos casos para bien de la civilización, había países donde se gozaba de libertad y las nuevas ideas cristalizaban propagadas por la prensa.

El testimonio de la Historia, aunque no tuviésemos más ningún otro medio, nos sirve para defender y justificar la libertad de la prensa. ¡Qué de luchas sangrientas y qué de crímenes encontramos en ella por negar la libre emisión de las opiniones! ¡Cuántas rectificaciones en el transcurso del tiempo! Los que en su época fueron considerados como blasfemos, como impíos, como inmorales, por-

(1) Esmein. Ob. cit.



que dijeron que la Tierra era redonda, o porque enseñaron que giraba alrededor del Sol, o porque dijo "amad a vuestros enemigos", son verdaderos por la posteridad que procura conservar su recuerdo, aunque más inmortales los hacen sus mismos hechos, ya que existe un nuevo mundo que está pensando en todas las manifestaciones de la vida de los pueblos, y hay una moral, que se llama moral cristiana, que ha resurgido siempre igual, de entre los radicales cambios impuestos por las más profundas convulsiones sociales y que es la moral del mundo civilizado.

La prensa ama la libertad y va hacia ella donde quiera que se encuentre. Cuando "la pena de muerte, de galeras y de la picota, era, de cuando en cuando aplicada por razón de la impresión o de la venta de obras prohibidas... las obras literarias más célebres de Francia se publicaban en el extranjero. El *Espíritu de las Leyes* de Montesquieu, apareció en Génova; Voltaire hizo imprimir la "Henriade" en Inglaterra, y las más notables de sus obras fueron publicadas en Londres, en Génova y en Amsterdam; hay que decir lo mismo para las obras de Rousseau (1). En 1827 cuando las rigurosas leyes sobre la prensa en Francia, Casimiro Perrier pronunciaba con dolor esta verdad: "Se ha suprimido en Francia la imprenta y transportado a Bélgica en beneficio del extranjero y de los países libres" (2).

La prensa mientras más libre es como centro reflejo de luz, que mientras más potente, más claros y más brillantes y a mayor distancia devuelve en irradiaciones multiplicadas los destellos de la actividad humana.

Sin embargo, aunque tan natural nos parezca hoy la libertad de la prensa, en otras épocas no solamente se la ha limitado, sino que se ha querido penetrar en las conciencias, para restringir aún más esta libertad: "Aunque parezca increíble, el legislador en ciertas épocas no ha titubeado en penetrar en el dominio intangible de la conciencia íntima y ha maltratado no solamente las manifestaciones de la opinión, contrarias al orden público, sino también las opiniones políticas, filosóficas o religiosas atribuidas por sospecha a tal o cual persona. Las leyes de los sospechosos del período revolucio-

Algunos han pretendido negar la libertad de la prensa, funnario proceden de esta idea" (3).

(1) Dicey. "Introduction a l'étude du Droit Constitutionnel".

(2) Dicey. "Introduction a l'étude du Droit Constitutionnel".

(3) Léon Duguit. "Traité de Droit Constitutionnel".

dándose en cierto temor. Han dicho que la libertad de la prensa fácil e irremisiblemente se convierte en el libertinaje, sirviendo de instrumento descarado de ataques al honor de las personas, a la moral, a la sociedad y a lo que es más grave aún, que esa prensa encuentra siempre eco en la sociedad en que vive. No pasa de ser un temor pusilánime que dificulta todo progreso, convirtiendo la más bella doctrina en una utopía, ya que es muy fácil decir que el terreno en que ha de implantarse una institución no se encuentra preparado para recibirla. Por eso dice muy bien el ilustre tratadista Colmeiro: "No hay ninguna institución humana, por buena que sea, que no se preste al abuso. Así, pues, la cuestión no se cifra en averiguar si la libertad de imprenta es inofensiva, sino en comparar la suma del bien y del mal que hace, pesando el pro y el contra en la balanza de un criterio imparcial" (1). Ella misma trata de curar esos males llevando en sus libros el germen del progreso para las gentes doctas y aportando en sus escritos periódicos y principalmente diarios, con lenguaje sencillo y estilo llano para ponerse al alcance de todos, la gran parte que le corresponde en la educación popular, ya que su principal lector es la medianía del pueblo. Debemos de tener presente que cuando así hablamos, nos referimos a pueblos sanos, no a pueblos corrompidos y que alcanzan un nivel muy bajo de educación, pues estos últimos son muy difíciles de salvar, aun por la prensa más culta y bajo cualquier sistema. En los primeros se ha hecho indispensable, constituye una necesidad social, mientras que en los segundos es una calamidad peligrosa, pues cuando no se respeta la moral ni la regla de conducta normal de los pueblos civilizados, la libertad se transforma entonces en el virus que va consumiendo la sociedad.

Pero estos hechos y este temor, producto de ellos y basado en una observación raquílica y no en una observación de generalidad práctica, no nos facultan para negar el sistema. Actualmente, en la mayoría de los pueblos, en aquellos que han aceptado y que viven según una norma de conducta casi igual, conservándola en sus relaciones, puede mantenerse la libertad de la prensa, que como toda libertad no es más que un producto de la cultura y de la soberanía del Estado. Por eso mientras más desarrollo alcanza un pueblo, más amplia es y menos dificultades ofrece esta esfera de acción individual.

(1) Colmeiro. Ob. cit.

Grande, pues, es la consideración que merece la prensa por su importancia en los diversos aspectos que la hemos considerado. Tan grande es su importancia desde el punto de vista de su actuación en la vida pública sobre todo, que ha merecido y ella ostenta con orgullo el título de Cuarto Poder del Estado.

Y efectivamente, si nos fijamos un poco, viene a ser un cuarto poder, que comprende los otros tres.

Viene a ser un poder legislativo porque compele e influye sobremanera en el legislador para que dicte las leyes, substituyéndolo en algunos casos. Canning pronunciaba en Liverpool estas notables palabras: “Nosotros gobernamos con el Parlamento cuando está presente, pero éste dura seis meses, en los otros seis meses el gobierno pasa a la prensa” (1). “Nosotros hemos visto a M. Sidney Low—dice Esmein—declarar que, aun para votar las leyes aprobadas, la prensa en Inglaterra tiene más poder que la Cámara de los Comunes, y, en las complicaciones diplomáticas, los grandes diarios de las diversas naciones pretenden frecuentemente dictar la solución” (2).

Es también un poder ejecutivo en cuanto pone sus vetos a las leyes del Congreso y no las deja regir o no las deja aprobar o influye decisivamente sobre el ejecutivo para que le ponga su veto. Y como ejemplo pondremos un hecho que nos refiere M. Decussara: “Resulta que el día 28 de diciembre de 1890 M. Marcel Barthe presentó al Senado un proyecto de ley tendiente a que la prensa fuera sometida al derecho común, siendo aceptado el proyecto, en principio, por el alto cuerpo. “Pero, nos dice M. Decussara, la noticia de tal aceptación produjo una tan viva protesta entre los parlamentarios y la misma prensa que la comisión encargada de estudiar el proyecto propuesto por Mr. Barthe, después de largas y vivas discusiones lo rechazó con mayoría de votos en su resolución de 22 de marzo de 1890 (3). Así pues, por la influencia de la prensa principalmente, un proyecto aprobado en principio, es rechazado después.

También es la prensa un poder judicial. Cuántas veces por medio de su acción constante ha conducido al ostracismo principalmente a los hombres que luchan en la vida pública. Ejemplos constantes de esta clase se nos ofrecen cada día y ejemplos también

(1) Quimper. “Derecho Político General”. Tomo I.

(2) Esmein Ob. cit.

(3) Decussara. “Los delitos de la prensa en la legislación de Rumanía”.

en sentido contrario, cuando dándose cuenta de su error levanta reivindicando al que ha sido considerado culpable sin razón. Ella es el poder judicial que dicta la sanción moral que más se acerca a la sanción penal, debido a que por su característica más importante, la publicidad, difundiendo por todas partes su fallo, va prácticamente logrando la selección y el aislamiento del grupo social de aquellos a quienes alcanza, cuando es condenatorio, o va revistiendo de relieve la personalidad de aquel a quien ensalza, en torno del cual, si no se agrupa, por lo menos gusta convivir la colectividad.

Teniendo en cuenta la gran importancia de la prensa se ha hablado de una carrera especial para el periodista.

Es innegable que la profesión del periodista envuelve una labor difícil para la cual se necesitan conocimientos generales, rectitud de carácter y civismo a toda prueba, para, en la brecha del combate, siempre con el respeto debido, pero con el tesón y con la energía que da la profunda convicción de la legitimidad de la causa que defiende, mantener a todo trance la verdad, la equidad y la justicia, y procurar hacer la luz allí donde el egoísmo y el interés particular tratan de conseguir sus propósitos con grave perjuicio para los intereses de la colectividad. Si se equivoca, se le perdonará porque sólo defiende los principios de una sólida convicción; si acierta recibirá las congratulaciones y el respeto de sus contrarios, pues en el inmenso remolino de las opiniones que lanza diariamente al público, no por eso la individualidad del periodista desaparece por completo, porque “detrás de la cortina, en la redacción del periódico, el hombre de ideas, desconocido para el mundo, es conocido de sus colegas e imprime su individualidad sobre su pensamiento y su obra (1)

La idea de una profesión especial, o por lo menos de ciertas cualidades para el ejercicio de la carrera de periodista, ya nos la señala Bluntschli. Esta profesión según él tiene un valor muchas veces superior a ciertos cargos públicos, por la importancia y la influencia de este medio en la prosperidad general. “Se ha hecho ya la propuesta de que solamente debe concederse a algunos individuos el hablar públicamente al pueblo como redactores de un periódico, siempre que hayan sufrido un examen de jurisprudencia y ciencia política, y demostrando su capacidad. Aun cuando fuese posible hacer libre semejante examen mediante las influencias de simpatía o antipatías del partido dominante en el Estado, sería irre-

(1) Giddings. Ob. cit.

sistible tal institución en las escuelas. Más bien deberían exigirse a los redactores de los periódicos los mismos requisitos que a los jurados y diputados" (1).

Es también esta idea la que apunta Esmein cuando declara que: "Es posible que un día la prensa reciba una verdadera organización, y en este sentido al menos es que puede existir una formación profesional de los periodistas y una responsabilidad profesional pesando sobre ellos" (2).

Pero una profesión así creada se opone a nuestro modo de ver, a la libre emisión de las opiniones aunque es bastante amplia, porque queda abierta a todos los individuos que estén en las condiciones necesarias para ejercerla. No deja de ser ella una limitación al principio general que hemos establecido: todo individuo puede manifestar libremente su opinión por cualquier medio. El que no respeta los límites que pueden establecerse justamente a la libertad de la prensa, que soporte todo el peso de la ley, pues así como somos partidarios de un amplia libertad, también queremos que las leyes se apliquen cuando corresponda con toda su fuerza ya que no son arbitrarias ni superfluas, sino necesarias. Si se trata de una prensa que no ilustra, a la que no le interesan los asuntos vitales, dejémosla, que no tardará en desaparecer, como hemos tenido oportunidad de ver en nuestro país, o llevará una vida lánguida, contraria al espíritu de lucro hacia el cual con toda probabilidad ha sido creada, no tardando, al fin, en desaparecer.

Hasta aquí solamente hemos expuesto las razones principales que nos asisten para mantener el principio de la libertad de la prensa.

Ahora debemos preguntarnos: ¿esa libertad debe ser absoluta o debe reconocer algún límite?

Defensores hay de la libertad absoluta de la prensa, siendo los más ardientes partidarios de ella M. Emile Faguet y M. Emile Girardin, citados por M. Descussara (3).

M. Girardin nos dice que a dos regímenes puede someterse la prensa: al restrictivo o al de impunidad absoluta, pero añade que, pretender el primero, sabiamente limitado, es una quimera, mien-

(1) Ob. cit.

(2) Ob. cit.

(3) Ob. cit.

tras que el segundo, concediendo una libertad absoluta es condición necesaria para el progreso del espíritu humano.

Fundamenta su teoría M. Girardin diciendo que la libertad es una e indivisible; que si limitamos la libertad de la prensa, su delito no consistirá en haber pensado lo que ha publicado, sino en haber publicado lo que ha pensado, y que cuando un delito se comete se debe castigar el hecho en sí mismo, al autor de la infracción según el derecho común o general, pero nunca la prensa, medio de publicidad.

M. Faguet llega a la conclusión de que no debe existir ninguna ley sobre la prensa; que ella debe gozar de una libertad absoluta, partiendo del principio que dice que no hay delitos de opinión y que por consecuencia no debe haber delitos de prensa.

Pero tanto uno como otro publicista, admiten que los abusos cometidos, valiéndose de la prensa deben ser castigados como cualquiera otro exceso.

M. Decussara, defensor de la libertad limitada de la prensa, nos dice: "La libertad de la prensa, de otra parte, cualquiera otra libertad, no es sino relativa, teniendo como límite forzado la libertad y el derecho de los otros. Bajo el pretexto de una libertad absoluta—sea ella la de la prensa—es inadmisibles que se permita atentar contra el honor o la consideración de una persona, como a las buenas costumbres, como a las reglas de derecho que una mayoría ha adoptado como principio de conducta".

"Por consecuencia nosotros no podemos admitir una libertad absoluta de la prensa, como no podemos admitir ninguna otra libertad absoluta, porque la noción misma de la libertad, mirada como una entidad absoluta, tiene algo de vago, de metafísico, que no corresponde a la realidad de los hechos que requiere que: la libertad de cada uno sea sometida a la libertad de todos y la libertad de todos a la libertad de cada uno".

"Desde el punto de vista de nuestra conciencia no podemos admitir una libertad absoluta, no importa en qué dominio de la manifestación humana, porque nosotros vivimos en sociedad y la libertad de cada uno debe condicionarse y encadenarse a la libertad de los otros, estableciendo lo que se llama la coexistencia de libertades. Luego esta coexistencia de las libertades nos prueba que la libertad no puede ser absoluta".

Nosotros diremos que la prensa debe gozar de una libertad absoluta como medio de expresión y de una libertad relativa en cuan-

to a las ideas u opiniones que expone, para castigar los abusos que por medio de ella puedan cometerse.

Las leyes, decía Montesquieu, expresan relaciones necesarias que se derivan de la naturaleza de las cosas (1). Buscando esa naturaleza en los estudios que hasta ahora hemos hecho, vemos que el pensamiento por su naturaleza es libre, nadie es capaz de limitarlo; por tanto, la prensa, por su condición, por ser el vehículo del pensamiento, por ser el pensamiento mismo en una de sus formas externas, también debe ser libre; en consecuencia, las leyes, esas relaciones necesarias de que nos habla Montesquieu, no deben limitar en absoluto la libertad de la prensa. En una palabra: la prensa como medio de expresión, debe gozar de libertad absoluta.

Pero al mantener el principio de la libertad absoluta de la prensa, no sostenemos que los delitos que puedan cometerse queden impunes. Así como los pensamientos, en cuanto a su contenido, dentro del orden moral tienen por límite la conciencia, la virtud, así también, por su contenido, dentro del orden del derecho, reconocen límites en interés del Estado, la sociedad, el individuo. Si bien es verdad que debe existir una esfera de acción para cada individuo dentro de la cual pueda moverse libremente en la manifestación de sus actividades e iniciativas, reconocida por el Estado, que no debe invadir el Gobierno, ni permitir que nadie invada, como dice Burgess (2) sin embargo, esta esfera de acción, como ella misma indica, no es ilimitada, ya que al disponer cada individuo dentro de su campo propio y ser respetado dentro de él, tiene que respetar fuera de él, el campo propio de los demás, las condiciones de vida social y política. Y este equilibrio perfecto entre las facultades de cada cual, es necesario para que reine el derecho, para que exista y se respete la libertad. Ese "equilibrio de libertades, como decía Ihering, es la base del derecho "limitadas y armonizadas", como decía Kant, ya que el límite de mi libertad representa la libertad de los demás; esa organización de la libertad y este límite igual y armónico representa el reinado del derecho. Desde el momento que se rompe este equilibrio y hay uno que goza de más libertad que otro, el primero experimenta una ampliación en su esfera de acción, al mismo tiempo que la esfera de acción de los demás experimenta una depresión. En este estado no puede haber libertad ni

(1) El espíritu de las Leyes".

(2) Ciencia Política.

derecho, porque es precisamente su negación ya que uno de sus principios fundamentales es restablecer la igualdad perdida; el derecho va siempre en pos de la igualdad, procurando en todo caso mejorar la condición del oprimido. Lograr la armonía de los legítimos intereses que garantiza, es la propia esencia del derecho.

Una libertad absoluta de la prensa en este sentido, traería el reinado de la fuerza, rompiendo el equilibrio y la armonía de las libertades, porque pudiendo cada cual decir impunemente lo que le place, el más fuerte sería el vencedor.

Aun el más supremo de los derechos del hombre, la vida, que es la base de todos los demás, encuentra también sus límites en el tributo de sangre que tiene que rendir cada individuo a su patria, y del cual hermoso ejemplo por su extensión, nos están dando las naciones que hoy luchan en el continente europeo.

Así pues, la prensa en cuanto a las ideas y opiniones que emite tiene sus límites, en tanto que por ella no puede expresarse cualquiera opinión sin incurrir su autor en la pena señalada para tal infracción.

Resumiendo, la prensa, como medio de expresión, debe gozar de libertad absoluta; en cuanto a las opiniones que emite, debe gozar de las mismas prerrogativas que las demás libertades individuales.

El punto capital de nuestra distinción es como sigue: La prensa, como medio de publicación debe gozar de libertad absoluta, en cuanto que todo hombre debe poder manifestar libremente sus opiniones sin ningún previo requisito que pueda afectar su contenido y su facilidad de expresión; la prensa debe gozar de libertad limitada en cuanto a las opiniones que emite, porque todo hombre al emitir libremente su opinión, puede violar la ley del Estado, lesionando los intereses públicos o privados al rebasar los límites únicos que pueden establecerse a la prensa y que pronto pasaremos a estudiar.

En el primer extremo de nuestra tesis es donde se mantiene la lucha entre los que sostienen la libertad absoluta de la prensa y los que sostienen la libertad limitada de la prensa. En el segundo extremo existe, podemos decir, unánime conformidad fundamentalmente.

Sosteniendo el primer extremo de nuestra tesis logramos que las cosas sean lo que son, que la libertad de la prensa sea la verdadera libertad, que así como los pensamientos son libres en sus formas, la palabra y el escrito, en cuanto que se permite escribir y



hablar libremente, tomándose otras medidas que no sean impedir hablar, impedir escribir, en caso de delito, sean también libres en otra de sus formas de expresión, la prensa, sin romper por esto el equilibrio y la armonía de las libertades, que se conservan mediante el segundo extremo, mediante una libertad limitada para la prensa en cuanto a las opiniones que emite.

Por tanto, no debemos imponer limitaciones a la prensa en nuestra intención de mantener las opiniones dentro de los límites del derecho, porque seríamos injustos y exagerados en nuestra pretensión.

Si yo publico un libro que constituye todo él un libelo contra una o varias personas determinadas seré responsable del delito que he cometido, pero para evitar o castigar el delito no se debe limitar el medio por el cual se ha cometido, sino que se debe dejar libre para las opiniones que observan los justos límites.

Si decimos que por medio de la prensa no se pueden publicar opiniones sobre materias políticas, no limitamos el pensamiento en sí, no limitamos las opiniones en su contenido, pues tienen otros medios de expresión como la escritura, la palabra, etc., sino que limitamos la prensa como medio de expresión de las ideas, limitamos el pensamiento en una de sus formas. Una caución excesiva es una limitación que mata la existencia de la prensa, sin poner fin a los delitos que pueden cometerse publicando las opiniones. Debemos ser consecuentes, dando a este medio de manifestación de las opiniones lo que en justicia le corresponde para que adquiera toda su importancia y completo desarrollo. No tengamos tampoco el temor de que al mantener el principio de la libertad absoluta de la prensa, damos rienda suelta a los crímenes y delitos que por medio de ella puedan cometerse. Dentro de una libertad absoluta de imprenta las ideas y opiniones pueden respetar y mantenerse dentro del derecho.

Esta distinción a que hemos llegado: libertad absoluta para la prensa como medio de publicación, en correspondencia a la libertad intangible e ilimitada del pensamiento por su naturaleza, y una libertad con sus límites, en el orden social, para la prensa, en cuanto a las opiniones que emite, en correspondencia a los límites que tiene que tener el pensamiento, por su contenido para mantenerse dentro del orden moral, parece tener solamente cierto valor especulativo, algo de vago y de metafísico como dice M. Decussara y ninguno práctico. Y sin embargo, es necesaria para colocar a la

prensa en el mismo plano que los demás medios de expresión y no en situación inferior. También la consideramos importante y práctica, tanto cuanto que nos sirve de base para determinar el verdadero sistema de la libertad de la prensa. Pongamos un ejemplo: la caución. La caución, que se impuso a la prensa para poner coto a los delitos de publicidad de opiniones, lejos de conseguir su verdadero fin, como tendremos oportunidad de ver cuando tratemos más tarde de este medio de un sistema preventivo, es inadmisibles además, porque restringe la libertad de la prensa, considerada ésta como medio de expresión, limitando su número en provecho de una clase, al imponer, como decía un escritor, el "silencio a los pobres". Conseguirá la restricción de los delitos de publicidad de las opiniones por medio de la prensa en cuanto que la ahoga, pero los mismos delitos se cometerán por otros medios, por la palabra, por el escrito. La medida para contrarrestar los delitos que puedan cometerse por medio de la prensa no debe ser la de no permitir expresarse por ella, como la medida para poner fin a los delitos que puedan cometerse por medio de la palabra o el escrito, no es la de impedir hablar, impedir escribir. Por eso es que la caución tiene que desaparecer por completo dentro de un verdadero sistema penal para los delitos que puedan cometerse por medio de la prensa, porque en realidad viene a obtener la restricción de este medio de expresión y no la de los delitos que por medio de él puedan cometerse. La censura es una de las medidas adoptadas para evitar los excesos que puedan cometerse por medio de la prensa. No cabe dentro de nuestro sistema porque es una medida que se opone a la libertad absoluta de la prensa como medio de expresión, en cuanto que con la censura ya no pueden publicarse libremente las opiniones, pues tienen que pasar antes de su publicidad por las manos del censor. Lo mismo podemos decir de otras medidas análogas.

Es importante esta distinción porque nos da dos magníficas consecuencias, pues de ella vamos a deducir que no hay delitos especiales de imprenta, y, mediatamente, en cuanto que no se trata más que de delitos comunes, que la jurisdicción y el procedimiento contra los delitos cometidos por medio de la prensa deben ser los ordinarios.

M. Decussara, partidario de la libertad limitada de la prensa, como hemos visto anteriormente, no puede dirigirnos la misma objeción que emplea contra M. Faguet.

M. Faguet admite que "toda reseña dada por un diario en tiem-

po de guerra es un crimen, porque esa reseña puede ser útil al enemigo. Lo mismo en tiempo de paz, toda reseña de orden militar no debe darse sino con y después de la autorización del gobierno" (1).

Ciertamente que si es necesaria la previa autorización para publicar una reseña militar en tiempo de guerra, atacamos la libertad absoluta de la prensa en cuanto que ya no se pueden exponer libremente las opiniones. Pero la objeción cae si tenemos en cuenta las circunstancias especiales que concurren. En efecto, se trata de estados anormales, se trata de momentos graves de perturbación y de inminente peligro para la nación, por la presencia del enemigo, en los cuales, como dice Bluntschli, es muy difícil el ejercicio de los derechos y el respeto de los mismos. En estos instantes anormales puede permitirse no solamente esta medida, sino que debe existir en la Constitución del Estado un precepto que la sancione, de la misma manera que se determina en ella la suspensión de los demás derechos individuales. Pero solamente en estos últimos extremos, en que todos los peligros son posibles, es cuando pueden adoptarse reglas tan rigurosas.

Tales medidas son defendibles desde el punto de vista de la ciencia política. "En tiempo de guerra y de peligro público, cuando se halla amenazada la vida del Estado, el Gobierno debe disponer, para su defensa de todos los elementos del poder. Así ha ocurrido siempre (2). Se encuentran establecidas en las Constituciones de Estados Unidos y Alemania, pero no en las de Francia, Inglaterra ni tampoco en la Constitución de Cuba.

Esta medida fué tomada en Francia, como consecuencia de una experiencia dolorosa. "Después de la declaración de guerra de 1870, se ha apercibido que la más indispensable de las prescripciones hizo falta en la legislación sobre la prensa, proveyéndose a ella por una ley de 21 de julio de 1870. Esta ley permite prohibir, por resolución ministerial, dar cuenta de los movimientos de las tropas, bajo pena de multa y de suspensión de quince días a seis meses. Esta disposición se reprodujo en el artículo 15 de la ley alemana del 7 de mayo de 1874. Es de sentirse que nuestra ley de 29 de julio de 1881, no haya expresamente aprovechado de la experiencia" (3).

(1) Citada por Decussara. Ob. cit.

(2) Burguess. Ob. cit.

(3) Ducroq.

Sin embargo, según leí el otro día se ha vuelto a establecer una disposición parecida a la de 1870, por una ley del pasado año, 1914.

Pero en el segundo extremo del ejemplo que he citado, de M. Faguet, la necesidad de la autorización en tiempos de paz, así como en los demás ejemplos exagerados que nos cita M. Decussara para defender su tesis de la libertad limitada de la prensa, la necesidad de la previa autorización traería los graves males que siempre acompañan a la censura, muchos más graves que sus ventajas.

Obedeciendo a las razones que exponemos se ha ido mucho más lejos aboliéndose todas aquellas disposiciones tan restrictivas para la prensa aún en el estado de sitio, no tolerándose hoy más que su aplicación en el caso de peligro inminente para la nación "resultante de una insurrección armada o de una guerra extranjera" (1) como se hace actualmente en Francia.

M. Decussara nos cita esos casos impresionado por las malas consecuencias que trae para su país, Rumanía, la prensa libre, impresión que no debe autorizarle para negar en principio la libertad de la prensa, ni para negarla en la práctica. Aunque en la práctica ofrezca algunas dificultades el ejercicio de la libertad, sin embargo, mayores son sus ventajas que las de un régimen restrictivo, debiendo ser el remedio para semejantes males, no la restricción de la libertad, que representaría un retroceso, sino procurar por los medios adecuados una mayor cultura.

Pero antes de pasar al estudio de los dos importantes puntos a que nos hemos referido en el último párrafo que antecede, siguiendo un orden lógico vamos a ver cuáles son esos límites que hemos señalado a la prensa en cuanto a las opiniones que emite.

De todo lo que anteriormente hemos dicho se deduce que todo hombre puede decir por medio de la prensa todo lo que le place, pero corriendo siempre el riesgo de una responsabilidad. ¿Cuáles son esos límites, que rebasados determinan una responsabilidad? Ya hemos tenido oportunidad de indicarlos anteriormente.

El Estado, lo mismo que el delegado del Estado, el Gobierno, son algo estable, algo permanente que hace falta para la dirección de la sociedad política y para la realización del derecho. Fuera del Estado el individuo no puede realizar el derecho ni lograr la consecución de sus fines. Así es que todo atentado que ofenda a la independencia o seguridad del Estado, que tienda a revelar a los ciu-

(1) Ducroq. Ob. cit.

dadanos contra las instituciones políticas establecidas, debe ser reprimido.

Lo mismo sucede cuando se trata de cualquiera atentado contra la sociedad. Desde el Estagirita se sabe que el hombre es un ser naturalmente sociable y que fuera de la sociedad es imposible su verdadera subsistencia. Todo ataque dirigido contra la sociedad y las leyes que la escudan, contra su fundamento moral y su base la familia debe ser castigado; el fundamento del derecho de castigar está en la defensa de la sociedad como necesaria al hombre.

Lo mismo pudiera decir cuando se trata de ataques dirigidos contra los derechos reconocidos a los ciudadanos, como son la injuria, la calumnia, etc.

Bluntschli nos señala de manera admirable los límites justos de la prensa: "Toda la prensa debe respetar los límites universales del derecho y la libertad individual, observar la ordenación jurídica del mundo en que se manifiesta. Por consiguiente, no debe contrariar ni en la forma ni en el contenido de su manifestación la esfera jurídica del Estado y de los individuos" (1).

Llevando nuestras ideas a su verdadero campo, comprendiendo los ataques dirigidos contra la sociedad y contra el Estado en un mismo extremo en cuanto que los ataques dirigidos contra la sociedad y contra la moral regulada por el derecho afectan a la existencia substancial del Estado, la prensa debe respetar el *orden público y la libertad individual*.

Debemos consignar aquí, por constituir una consecuencia de la infracción de los límites que hemos señalado a la prensa y por su carácter particular, el derecho de respuesta.

Es un justo derecho de reivindicación de los ultrajes, es como el contrapeso, la fuerza igual y contraria que restablece el equilibrio llevando a los mismos lugares, a las mismas personas, con las mismas condiciones la legítima defensa del ultrajado, anulando los graves perjuicios que se derivarían de haberlos divulgado sin rectificarlos, después de declarados injustos, ya por obra de la misma prensa ya por mandato judicial. Vamos a oír la palabra de Bluntschli que expone completo este derecho. "Un límite práctico bastante importante, bien fundado y muy conforme con la esencia de la libertad de la prensa, es el reconocimiento del derecho que tiene toda persona o autoridad ofendida por un periódico para defen-

(1) Ob. cit.

derse en el mismo y ante el público. El que está al frente de un periódico público y pide para sí la libertad de la prensa en el sentido más lato, debe también respetar en la misma medida la libertad de los demás para manifestar su opinión; y si ha ofendido o permitido que ofendan a alguno en su periódico, entonces ha provocado la defensa pública del mismo y está obligado ante éste y ante el público a permitir tal defensa cuando ésta se hace posible y eficaz en toda regla. La contestación inserta por otros diarios en muchos casos no basta, porque no se ha hecho ante el mismo público que conoce la ofensa, y a más de esto muchas veces no es posible, porque los demás redactores no tienen interés ni ordinariamente deber de abrir las columnas de sus periódicos a las controversias privadas" (1).

Y obsérvese que hablamos de límites y no de limitaciones ya que hay alguna diferencia entre ambos conceptos. Los límites no niegan la libertad, antes por el contrario, en la coexistencia social nos dan la idea de la libertad y son las barreras naturales que salvan su existencia. La limitación es una restricción de la libertad. La censura previa, por ejemplo, es una limitación; el respeto a las instituciones políticas es un límite. Estos que venimos señalando a la prensa no son redes entre las cuales se revuelve encadenada, sino que son las mayas insensibles que apetece y dentro de las cuales se desarrolla apacible la verdadera y buena prensa reconociéndolas como el guardián de su propia subsistencia y seguridad. La buena prensa, la que respeta la moral, el orden político, etc., pide estos mismos límites, como un medio de contener la mala prensa que corrompe la sociedad, que la hace egoísta y que excita sus pasiones, defendiendo así las libertades públicas y su propia libertad.

Entremos a tratar la importante cuestión de si existen o no delitos especiales de la prensa, o de si los delitos cometidos por medio de la prensa deben ser incriminados de una manera especial.

M. Decussara, consecuente con sus principios, que no admiten una libertad absoluta para la prensa en el sentido que hemos indicado, mantiene la existencia de delitos especiales de la prensa. Y con respecto a los delitos comunes cometidos por medio de la prensa, como la calumnia, la injuria, etc., estima que deben ser incriminados de una manera especial, dado que el instrumento empleado,

(1) Ob. cit.

la prensa, a consecuencia de la publicidad, constituye una circunstancia agravante.

En Inglaterra no existen delitos especiales de la prensa. “Los escritores están, en suma, sometidos, como cualquiera otra persona, a la ley del reino y nada más. Ni el gobierno ni los tribunales tienen en general, más poder de prohibir o de controlar la publicación de un diario que el de prohibir o revisar la redacción de una carta, por consecuencia, la forma más simple de caracterizar la posición de los periodistas, es decir, que ellos están, en substancia, en la misma situación que los que escriben las cartas. Un hombre que escribe una blasfemia sobre una puerta y un hombre que escribe en un diario o en un libro cometen exactamente el mismo delito y son juzgados en Inglaterra, absolutamente según los mismos principios. De la misma manera los periodistas no tienen o no tuvieron hasta estos últimos tiempos, ningún privilegio especial que los proteja. Por consiguiente, en Inglaterra, la característica de la libertad de la prensa es la sujeción de la prensa y de los escritores que la componen a la sola ley ordinaria del país” (1).

En Francia, en 1881, nos dice M. Ducroq, dos sistemas fueron enérgicamente sostenidos en el seno del parlamento.

“Uno de ellos fundándose sobre la pretendida impotencia de las disposiciones represivas de la legislación anterior, reclamaba la supresión de todos los delitos especiales de la prensa y la aplicación pura y simple de lo que sus defensores llamaban el derecho común. La enmienda formulando ese sistema y que fué presentada a la Cámara de los Diputados, estaba así concebida: “Reemplazar los artículos 24 a 29, 37 y 38 por la siguiente disposición: Art. 26. No hay delitos especiales de la prensa. De cualquiera hecho usado por la prensa o por cualquiera otro medio de publicación se es responsable según el derecho común”. Esta enmienda fué rechazada por el ponente en nombre de la Comisión, que le hizo sin embargo, ciertas concesiones”.

“El segundo sistema defendido por ella, y consagrado por la ley de 29 de julio de 1881, fué en efecto de no admitir más delitos de oposición de doctrina o de tendencia, pero de hacer subsistir entre los crímenes y delitos de la prensa, previstos por las leyes anteriores, los que trajesen atentados al interés público o al interés privado” (2).

(1) Dicey. Ob. cit.

(2) Ducroq. Ob. cit.

Nosotros diremos que no existen delitos especiales de la prensa. Hemos admitido que la prensa como medio de publicidad goza de libertad absoluta, en este sentido por tanto no cabe ninguna clase de delitos. El delito cometido por medio de la prensa consiste en "la publicidad" de aquello prohibido por la ley del Estado, al determinar los límites hasta donde se puede llegar en la manifestación de las ideas y opiniones y fuera de los cuales se incurre en responsabilidad. Pero la publicidad no es un elemento esencial y básico para determinar una especie o categoría de delitos. El criterio determinante de la calidad de los delitos está en la importancia del derecho violado, derecho que permanece el mismo aunque el medio empleado sea la prensa y no otro medio de publicidad como la palabra, el escrito, etc. Tampoco son suficientes las circunstancias que puedan concurrir con la prensa, según tendremos oportunidad de ver, cuando posteriormente estudiemos los diferentes criterios penales que nos sirven para determinar la gravedad de los delitos.

Si yo emito por medio de la prensa cualquiera idea que constituye delito, debo de ser castigado, como aquel que viola el mismo derecho, por la misma clase de delito aunque el medio no sea la prensa, sino otro, porque en la calificación de los delitos sólo influye la importancia del derecho violado y no el medio empleado para cometerlo. Si yo calumnio a una persona por medio de la prensa, debo de ser castigado por haber dado publicidad a lo que la ley me prohíbe, que es precisamente lo que constituye la infracción, pero ¿cómo va a ser posible admitir una clase especial de delitos porque yo publique la injuria o la calumnia por medio de la prensa y no cuando la publique por la palabra, el escrito, etc., cuando el derecho violado es el mismo, el derecho a la honra, a la reputación, habiendo variado únicamente el medio de expresión?

En cuanto a si los delitos cometidos por medio de la prensa pueden constituir una categoría especial de delitos por su mayor gravedad teniendo en cuenta la importancia del medio de expresión empleado, no encontramos entre los diferentes criterios penales, tanto objetivo como subjetivo que hoy se siguen para determinar la cantidad, es decir, el grado de gravedad entre las diferentes especies de delitos, ninguno que nos sirva de criterio determinante. El único entre ellos que pudiera tomarse en consideración es el de la "mayor o menor posibilidad de difusión".

En efecto, todos conocemos perfectamente el carácter activísimo



de la prensa como medio propagador de las ideas en comparación con los demás medios de expresión de las opiniones.

Pero debemos tener presente que siempre este elemento no concurre sino que puede o no concurrir; no debe, por tanto, tomarse en cuenta al determinar la cantidad de los delitos, sino solamente cuando se presente el hecho concreto, el delito cometido, en donde debe estimarse esta circunstancia de la posibilidad de difusión.

Así, pues, el criterio de la "difundibilidad" sólo influye en el grado del delito, apreciándose en los casos en que concurre como una circunstancia agravante.

No existen delitos especiales de la prensa; el publicar las opiniones por medio de la prensa, nunca puede influir en la calidad, ni en la cantidad, aunque sí en el grado de los delitos, concurriendo, por tanto, la "difundibilidad" como una agravante de la pena. Nunca debemos crear delitos especiales de la prensa en nuestra intención de reprimirlos; si es imposible, por ejemplo, poner coto a los delitos de calumnia que se cometan por medio de la prensa, también se repetirán en el mismo grado por los demás medios de expresión de las opiniones; habrá entonces que poner remedio a la deficiencia de las penas porque no guardan proporción con los delitos, porque no evitan la posibilidad de repetición, de los mismos, porque no restauran el sentimiento de libertad y seguridad en el ánimo colectivo, pero nunca debemos considerar a la prensa como una multiplicadora de injurias y de delitos, por ser precisamente la que nos señala la eficacia de las penas, por ser tal vez, el guía, la escala que nos marca los grados de las rectificaciones que deben hacerse por los caminos indicados por la ciencia penal.

Pero, ¿qué poder debe de estar encargado de castigar las infracciones cometidas por medio de la prensa? Dos sistemas se han seguido: el preventivo y el represivo.

Entre los diversos medios preventivos de que se han valido los Gobiernos para contener o restringir los excesos que pudieran cometerse por medio de la prensa, se encuentran: la censura, la previa autorización, la amonestación o apercibimiento de suspensión, la suspensión, la supresión, la caución o depósito y el impuesto.

La censura es la más fuerte negación del principio de la libertad de la prensa; "niega a aquella en su principio, puesto que la voluntad del censor es como una tutela para los hombres que no han llegado a la mayor edad, aun cuando su mirada sea más com-

prensiva y penetrante que la del censor en la vida del hombre y en el reino de la verdad" (1).

Solamente debe permitirse la censura en momentos inminentes, de grave peligro, que ya hemos citado, verdaderamente justificados, porque con el establecimiento de la misma se puede llegar a gravísimas consecuencias, trayendo males que se tratan de evitar, pues la prensa cuanto más se la comprime sin razón, más fuerza despliega, hasta libertarse de los lazos que la encadenan por los medios posibles para alcanzar su derecho, pudiendo aplicarle en estos casos las mismas frases que empleaba el Gobierno Provisional de España cuando en cierta ocasión decía: "Semejante al vapor, la libertad no ofrece peligros, sino cuando se la comprime, obligándola a estallar con destructora violencia" (2).

Y ya que de la censura tratamos, vamos a indicar cierto carácter legal que intenta darle Bluntschli a esta institución. "Ante todo, incumbe al Gobierno del Estado observar continuamente con diligencia y solicitud las diversas direcciones, la actividad y eficacia de la literatura política en el bien y en el mal, y según las circunstancias, favorecer a aquélla y obviar ésta. La institución de la censura en este sentido, sería una inspección y en cierta manera una dirección de la prensa política que recordará más bien al censor romano que el censor de libros, ya abolido en los tiempos modernos, sería una misión digna y útil de los hombres más distinguidos de las ciencias y de la política el informar continuamente al Gobierno del Estado acerca de las corrientes de opinión pública y de las múltiples necesidades que se manifiestan en la misma, y preparar por parte de ellos las necesarias aclaraciones y respuestas de la prensa. En la actualidad falta mucho para tal institución y las muchas tentativas hechas para establecer un negociado político de la prensa no han dado buenos resultados, porque ha sido pensado mezquinamente y a la manera de la antigua policía. . . ." (3).

Noble sería, realmente, la misión de éstos censores; democrática también, porque más cerca estarían los gobernantes del pueblo, oyendo la opinión pública, que según indicábamos al principio de este trabajo, es uno de los deberes del gobernante. Pero tiene un grave inconveniente, aparte del que ya indicaba su mismo autor.

(1) Bluntschli. Ob. cit.

(2) Cit. por Colmeiro. Ob. cit.

(3) Ob. cit.

Los hombres pueden creer de buena fe que están en posesión de la verdad, estando realmente en un error, y al rectificar lo que consideran malo, acomodándolo a su verdad, dificultarían la imposición y la rectificación de las ideas. Al principio de este trabajo hemos hablado de rectificaciones hechas en el transecurso del tiempo; lo que en una época fué inmoral, actualmente es lo moral; lo que en otro tiempo fué un error, es hoy aceptado como verdadero; lo que fué una utopía, se ve que es la realidad. Con esta institución pondríamos serias dificultades al progreso de las ideas, dentro de las más sanas intenciones.

La autorización administrativa, el permiso previo es también incompatible con la libre manifestación de los pensamientos, toda vez que así sometemos a la voluntad de la autoridad la posibilidad de manifestar las opiniones, pudiendo muy bien “abusar hasta hacer imposible cualquiera prensa de oposición, y de esta manera impedir por completo la libertad de la prensa” (1).

Pero al mismo tiempo que desaparece la autorización previa, tienen que agotarse todos los derechos que de ella se derivan; de aquí que al mismo tiempo desaparezcan; el apercibimiento de suspensión o amonestación, a la cual denomina felizmente Colmeiro “censura retroactiva”: es el temor que se le infunde a la prensa por algo que ha publicado, coartando sus actos posteriores por temor a las consecuencias que puedan derivarse de ellos; la suspensión del periódico por cierto tiempo, y por último, la supresión del mismo, ya que todos estos medios son “derivados lógicamente de un derecho absoluto de autorizar” (2).

Otra manifestación del sistema preventivo es la caución o el depósito de una cierta cantidad en manos de la autoridad, para hacer posible la publicación. Pero esta medida ha resultado siempre poco eficaz, pues si ella ha tenido por objeto oponer un dique a la propagación de la prensa, aunque algunas veces lo habrá conseguido, ha fracasado constantemente en su principal misión, que es contra la prensa política, toda vez que cada partido, con un pequeño esfuerzo puede prestarla, y mucho más si se trata de un partido que tenga su fuerza en la opinión, para los cuales una fuerte prensa siempre está asegurada. Lo mismo podemos decir con respecto a sus resultados cuando ella está establecida como una garan-

(1) Bluntschli. Ob. cit.

(2) Ducroq. Ob. cit.

tía contra los delitos que puedan cometerse por medio de la prensa. Ejemplos varios de esta clase de caución podemos encontrar en las diversas legislaciones sobre la prensa, variando la cuantía de la misma no sólo de legislación a legislación, sino también de población a población, como demostrando poca solidez en su fundamento, hasta que al fin desapareció por completo.

Vamos a tratar de un impuesto sobre la prensa. El impuesto del timbre, si cumple su fin, es un impuesto industrial, una medida fiscal que se establece procurando fondos al Estado para satisfacer en su parte las necesidades de la sociedad política. Teniendo en estos casos poca ascendencia puede ser fácilmente cubierto por la prensa, sin afectar en nada su libertad, siendo al mismo tiempo justo, ya que todos deben contribuir al mantenimiento de la sociedad porque se aprovechan de las ventajas que brinda. Bluntsehli se declara contra este impuesto, sosteniendo que desde el punto de vista de la economía política no puede defenderse, pues hace pagar una contribución elevada a un oficio, cuyo fin no es principalmente económico, de espíritu de lucro, siendo todo impuesto de esta clase indigno de la opinión libre (1).

Si este impuesto, encubriendo un fin político tiene por objeto entorpecer la libre circulación de la prensa, encareciéndola, gravando las empresas, entonces sí la libertad de la prensa se encontraría verdaderamente restringida; solamente podría vivir la prensa poderosa, encontrándose grandes dificultades para la constitución de nuevas empresas, quedando la emisión de las opiniones en manos de unos cuantos, viniendo a convertirse en un verdadero monopolio. En este sentido es imposible absolutamente aceptar el timbre. Es de aplaudirse la decisión de la Asamblea Nacional que, a pesar de tener que hacer frente a grandes dificultades financieras con motivo de la guerra con Prusia, se opuso al restablecimiento de este impuesto, sobre los diarios que pagasen la tasa del papel, tal vez por prestarse al abuso. "Vuestra comisión nos propone volver sobre esta medida. El régimen fiscal al cual la prensa puede ser sometida justamente ha sido examinado con cuidado por las comisiones especiales de la Asamblea, que han pensado que, a pesar de las dificultades financieras a las cuales debemos hacer frente, no conviene restablecer el timbre sobre los diarios que fueren alcanzados por la tasa sobre el papel" (2).

(1) Ob. cit.

(2) Ducroq. Ob. cit.

Pero todas estas medidas de un régimen puramente administrativo, de carácter preventivo, han desaparecido casi por completo en su carácter de preventivas, siendo sustituidas por el régimen represivo, que es un régimen legal.

La intervención de la autoridad judicial en el conocimiento de los delitos cometidos por medio de la prensa, hoy no se discute, pues el paso del sistema preventivo al represivo consiste precisamente en la supresión de todas aquellas medidas de carácter administrativo que entraban en la libertad de la prensa, para entregar a la autoridad judicial el conocimiento de las infracciones por ella cometidas. Los pueblos se van dando cuenta de que el guardián de los derechos individuales es el Poder Judicial, y por eso a él acuden para que vele también por el respeto a la libre emisión de sus ideas y opiniones. Hacia ese sistema legal marcha toda la legislación de los países civilizados, aunque en la mayor parte de las legislaciones existen disposiciones que atan la prensa a la administración.

¿Qué jurisdicción debe conocer y qué procedimiento debe seguirse en el conocimiento de los delitos cometidos por medio de la prensa?

Ducroq hablando de la ley de 29 de julio de 1881, se queja de que existan tres jurisdicciones represivas: corte de los crímenes, tribunal correccional de policía y tribunal simple de policía, para conocer de los delitos cometidos por medio de la prensa, y sostiene que la primera de estas jurisdicciones, instituída para juzgar los crímenes ha recibido una extensión injustificada, al conocer de los simples delitos cometidos por medio de la prensa, constituyendo ello una derogación del derecho común y por consecuencia un privilegio de jurisdicción, dando intervención al Jurado (1). Este privilegio de jurisdicción está consagrado por la Constitución Francesa de 1791 y más netamente por el art. 83 de la Constitución de 1848, que dice así: “El conocimiento de todos los delitos cometidos por medio de la prensa, corresponde exclusivamente al Jurado, a excepción no obstante de los delitos de injuria y difamación contra los particulares” (2).

Este privilegio, nos dice posteriormente Ducroq, ha sido protestado enérgicamente, lográndose que un gran número de artículos

(1) Ob. cit.

(2) Duguit. Ob. cit.

de esa ley hayan sido modificados por numerosas disposiciones posteriores. En el párrafo 1188 de su obra nos cita estas disposiciones, notándose en ellas las restricciones de este privilegio y la tendencia al regreso a la jurisdicción ordinaria para el conocimiento de los simples delitos cometidos por medio de la prensa. En el párrafo 1190, nos indica las demandas formuladas para la supresión de este privilegio de jurisdicción, contrario al derecho común, cuando se trata de delitos de ultraje, injurias y difamación contra los funcionarios públicos; pero no progresaron tales demandas porque la Cámara y el Senado no lograron ponerse de acuerdo. Una de las proposiciones de ley en este sentido fué la de M. Marcel Barthe de 3 de diciembre de 1889, fundada en razones de interés para el Estado y para los funcionarios. Otras dos proposiciones de ley fueron presentadas por Dalmás, Seigfried y otros basadas en el interés general y en el de la misma prensa, para conservar su libertad y poner coto a los excesos que ocasiona el privilegio (1).

Veamos lo que expone Dicey, hablando de la situación actual de la prensa en Inglaterra: “2º Los delitos de la prensa si se puede emplear esta expresión en derecho inglés no son juzgados y castigados, sino por los tribunales ordinarios del país, es decir, por un Juez y por un Jurado. Desde la Restauración, los delitos cometidos por medio de la prensa, o en otros términos, la publicación en los diarios de los libelos difamatorios, sediciosos o blasfematorios, no han sido jamás juzgados por un tribunal especial. Para los ingleses nada parece más natural, y nada ha contribuído más a libertar a la prensa periódica de todo control. Si para saber si una publicación es difamatoria, el criterio es la opinión del Jurado y si se puede publicar todo lo que doce ciudadanos juzguen no ser vituperable, es imposible a la Corona o al Ministerio, ejercer ningún control severo sobre los escritos de la prensa. . . .” (2).

M. Decussara nos dice: “La razón del legislador para derogar el derecho común en lo que concierne a la difamación, a la calumnia y la injuria (que pueden igualmente ser cometidas por la palabra y constituir simples injurias) reside en el hecho de la “publicidad” dado que la prensa, que constituye una circunstancia agravante del delito las hace susceptibles de una incriminación especial” (3).

(1) Dueroq. Ob. cit.

(2) Ob. cit.

(3) Ob. cit.

Después, refiriéndose a las tentativas que han fracasado para volver al derecho común, cree que bajo el régimen del derecho común se crearía a la prensa una situación verdaderamente excepcional.

Las razones, dice, que han decidido al legislador a derogar el derecho común son dos: una histórica y otra práctica. La razón histórica es: “en todo tiempo los delitos de la prensa han sido sometidos al Jurado”; la razón práctica es: “los delitos de la prensa tocantes lo más frecuentemente a la política, ha parecido al legislador más práctico, a fin de evitar toda sospecha de parcialidad, entregarlos a la competencia de una jurisdicción excepcional—la corte de los crímenes—compuesta de ciudadanos libres, fuera de toda influencia política y que tienen más amplia libertad para apreciar esta clase de delitos” (1).

Oigamos al eminente tratadista de Derecho Constitucional Duguit, fundamentando la intervención del Jurado: “Ha venido a ser una especie de axioma que un país no posea la libertad de la prensa, sino cuando sus leyes dan competencia al Jurado para juzgar todos los delitos cometidos por medio de la prensa a excepción no obstante de los delitos de injuria y difamación contra los particulares” (2).

Poco después nos da la razón de esta intervención del Jurado, de este axioma de la libertad en los términos siguientes: “Los delitos de la prensa son los delitos de la opinión en el sentido en que la prensa, al menos la prensa periódica, constituye el órgano por excelencia de la opinión pública. Desde entonces es que a la opinión pública misma le fué confiado el cuidado de juzgar si tal publicista ha ido más allá de sus derechos” (3).

Ducroq, refutando a los que sostienen los argumentos de Royer Collard y de Serres como clamaban por un Jurado compuesto de los grandes propietarios de tierras, de electores que pagasen 300 francos de contribución directa y de los notables que figurasen en una lista formada por el Prefecto, dice que los periodistas de fines del siglo XIX y XX no piden comparecer ante ese Jurado, y que entonces había razón para pedirlo, para libertar a la prensa del régimen preventivo y administrativo a que estaba sujeta: el privilegio

(1) Ob. cit.

(2) Ob. cit.

(3) Ob. cit.

de jurisdicción tuvo entonces su razón de ser. Clama por la reforma, y ya hemos visto como indica él, esa tendencia. Dice además que el régimen de la prensa no dejó de ser administrativo porque los periodistas hayan sido juzgados por el Jurado, pues antes de la ley mencionada había perdido ese carácter, como resulta probado de su historia (1).

Bluntschli aboga también por el Jurado para plena confianza de la justicia, aunque parece que no confía mucho en sus ventajas; dice que hay que tener mucho cuidado de las condiciones de los individuos que lo forman, reconoce la diferencia de aptitud, porque un aldeano capaz de emitir juicio sobre un delito de robo, sin embargo juzgaría mal y hasta en sentido contrario un artículo de periódico o una disertación religiosa (2).

Para Dicey el juicio por Jurados presta grandes garantías a la libertad de la prensa, pues decidiendo los ciudadanos que componen el Jurado que tal o cual escrito se puede publicar, la Corona no puede oponerse a la publicación, no tiene control para ello. Cuando hay que defender a la libertad de la prensa, es el momento en que se ataca al Ejecutivo, el cual si tuviera en sus manos la regulación de la libertad de la prensa, indudablemente que se defendería contra ella procurando restringirla. Además, tiene otra gran ventaja y es que sigue a la opinión pública, a la opinión general (3).

Pero esta intervención del Jurado en el conocimiento de los delitos cometidos por medio de la prensa en Inglaterra no constituye un procedimiento especial, como en Francia y como el que piden algunos escritores. El Jurado conoce de esos delitos porque conoce también de los delitos de igual índole cometidos por cualquiera otro medio.

Razones de orden procesal se han invocado en pro y en contra del Jurado, pero no las vamos a estudiar para no entrar demasiado en un asunto que propiamente no nos corresponde. Consignaremos que grande es la discusión, que muchas son las razones valientemente defendidas, pero que la práctica parece inclinarse por el camino del Jurado.

Nosotros hemos admitido que no existen delitos especiales de la prensa, y que los delitos cometidos por medio de la prensa son los mismos que pueden cometerse por cualquiera otro medio de ex-

(1) Ob. cit.

(2) Ob. cit.

(3) Ob. cit.



presión de las opiniones, aunque con una circunstancia agravante, que puede o no concurrir, cuando son cometidos por medio de la prensa. Por tanto no podemos admitir la creación de un procedimiento especial para los delitos cometidos por medio de la prensa; la circunstancia agravante de la "publicidad" no es suficiente para la creación de un procedimiento especial, como pretende M. Decusara; sería un privilegio de jurisdicción admitir la intervención del Jurado para conocer solamente de los delitos cometidos por medio de la prensa; sería una desconfianza, una sospecha de parcialidad, arrebatar el conocimiento de los delitos cometidos por medio de la prensa a la jurisdicción ordinaria, porque ellos se refieren muchas veces a materias políticas.

Pero sí somos partidarios de la intervención del Jurado por el procedimiento ordinario, como está contenido en la legislación inglesa; por tanto él conocerá también de los delitos cometidos al manifestar las opiniones por medio de la prensa, como conoce de los delitos cometidos al manifestar las opiniones por cualquiera otro medio.

El Jurado, como dice Ferri, aunque no es partidario de esta institución, rinde homenaje a la soberanía del pueblo; preserva la libertad política de los abusos y de los atentados, afirma el sentimiento de igualdad y dignidad de los ciudadanos, facilita la educación política.

No lo cree, sin embargo, muy eficaz para proporcionar otras ventajas políticas. "Con referencia a las demás ventajas políticas resta ver si en determinadas condiciones étnicas y sociales el Jurado puede dañar, más bien que beneficiar a la verdadera libertad. Es más bien de esperar daño que provecho de los injertos imprevistos de las instituciones de pueblo a pueblo, porque el legislador por la manía de la simetría, extiende de una plumada una institución copiada por manía de imitación y la extiende a todos los núcleos de un país, diversos por el clima, por las razas, etc." (1).

Pero el Jurado no es una institución patrimonio de ciertas razas, de ciertos elementos étnicos y sociales sino que es una gran conquista de la libertad y una consecuencia de los principios democráticos.

Somos además defensores del establecimiento del Jurado porque él es el intermediario entre la rigidez de la pena, el hábito del Ma-

(1) Ferri. Los nuevos horizontes del derecho y del procedimiento penal.

gisterio y el delito concreto, siguiendo al mismo tiempo el principio de la apreciación libre de la prueba según los dictados de la conciencia, pero no del Jurado compuesto por cualquiera individuo, sacado a la suerte, sino reuniendo ciertas condiciones morales. Es necesario para el triunfo y el progreso aplicar la ley de selección que la misma naturaleza nos enseña aplicar constantemente, ya que en todos los órdenes hay una rama inferior que se arrastra por el suelo y en cuyas manos son siempre malas las instituciones.

Y esas cualidades morales se necesitan sobremanera en la composición del Jurado. No tiene razón Ferri cuando lo critica porque no salva la libertad. “En efecto, dice Ferri, o el Gobierno es tiránico y entonces los Jurados no salvan la libertad, como sucedió en Inglaterra desde Enrique VIII hasta Jacobo II, donde “el Jurado cuando el poder estaba corrompido y el Juez envilecido o intimidado, no supo ser útil a la defensa de la libertad (Mittermaier, libro citado)”; o por el contrario es liberal y entonces los magistrados son independientes, especialmente si tienen la garantía de la inamovilidad y de los adelantos de su carrera” (1). No la salvó, no porque el Jurado fuese una institución inservible ni porque fuese inadecuada al pueblo inglés, sino porque como dice el mismo Ferri por Mittermaier”, “el poder estaba corrompido y el Juez envilecido o intimidado”. ¡Cómo iba el Jurado a salvar la libertad si la moral estaba perdida e imperaba el temor de los monarcas! Las instituciones salvan cuando tienen sólidamente cimentada su base, cuando los ciudadanos obran conforme a los dictados de su conciencia y no cuando aceptan humildemente las condiciones de su amo.

No queda pues desvirtuado el principio a que obedece la institución del Jurado siguiendo el procedimiento de una selección para su constitución.

Hay además un nivel moral casi igual en todos los pueblos civilizados, entre aquellos que aceptan de una manera igual los principios de una misma civilización, nivel moral que es suficiente para la vida del Jurado. En muchos de ellos se encuentra establecido y a pesar de algunos fracasos primeros, viven con él felices tendiendo a arraigarlo más que a eliminarlo.

Así, pues, el Jurado conocerá de los delitos cometidos por medio de la prensa, dentro de la jurisdicción y el procedimiento ordinario.

(1) Ob. cit.

Dentro de este régimen legal acabaremos con la intención histórica de todos los gobiernos, cual es la de restringir una parte de la prensa. No hay ninguna diferencia de naturaleza entre los libros y la prensa periódica, los principios de la materia les son igualmente comunes, y sin embargo, para la prensa periódica y principalmente para la diaria, es que en casi todos los países ha existido la tendencia de aplicarle una legislación especial, particular, que obedece solamente a razones políticas, a un interés de parte del poder siempre ejecutivo de tener siempre bajo su dominio a esta poderosa palanca de la vida pública.

Dentro del régimen legal queda la prensa resguardada de las medidas que tratan de dominarla, viviendo al mismo tiempo la vida del derecho.

## BIBLIOGRAFÍA

- J. J. BLUNTSCHLI.—*Derecho Público Universal*.
- BURGESS.—*Ciencia Política*. Versión Española por J. Lázaro Galdiano.
- COLMEIRO.—*Derecho Político*. 1887.
- DUCROQ.—*Droit Administratif*.
- A. V. DICEY.—*Introduction a l'étude du Droit Constitutionnel*.  
Edición francesa por Andrés Batut y Gastón Jeze. 1902.
- LÉON DUGUIT.—*Traité du Droit Constitutionnel*. 1911.
- DECUSSARA.—*Les délits de presse dans la Législation Roumaine*. 1912.
- DUCOUDRAY.—*Historia Universal Contemporánea*. 1910.
- A. ESMEIN.—*Eléments de Droit Constitutionnel Français et Comparé*.
- ENRICO FERRI.—*Los Nuevos Horizontes del Derecho y del Procedimiento Penal*. Versión castellana por Isidro Pérez Oliva. 1887.
- GOVÍN Y TORRES.—*Derecho Administrativo*. 1910.
- GIDDINGS.—*Principios de Sociología*. Versión castellana por Adolfo Posada.

F. GRIMKE.—*Naturaleza y tendencia de las Instituciones libres.*

MONTESQUIEU.—*El Espíritu de las Leyes.* Versión castellana por  
Simón G. del Mazo.

J. S. MILL.—*La Libertad.* Versión castellana por Lorenzo Benito  
de Endara. 1890.

J. M. QUIMPER.—*Derecho Político General.* 1887.

## EXPOSICION CRITICA DE LOS METODOS ACTUALES EN PRACTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA <sup>(1)</sup>

POR EL DR. RAFAEL FERNÁNDEZ

*Inspector Pedagógico*

(*Continuación.*)

La enseñanza dirigida, encauzada por este método, resulta animada, interesante y razonadora, pero el método no está exento de dificultades que requieren, para ser salvadas, habilidad y buen juicio por parte del maestro.

Si el área-tipo constituye una unidad física y por tanto, comprensiva de muchos elementos, puede resultar, y esto es lo más probable, que se le conceda demasiada importancia a detalles y minucias que realmente carezcan de interés. En este caso ocurriría que lo accesorio y secundario, oscurecería lo saliente y característico.

Si el lugar-tipo estudiado representa intereses humanos allí reconcentrados pero sin que el lugar tipo forme por sí una unidad física definida, entonces carecerá de valor geográfico y por tanto, tendría muy escaso valor como idea-tipo de comparación.

Por otra parte, el método tiene el inconveniente de prescindir de las divisiones políticas, que sólo estudia incidentalmente, cuando el conocimiento de esas divisiones es imprescindible en la enseñanza de la geografía.

El método de los tipos ofrece, sin embargo, ventajas inestimables, mas, para que éstas no sean anuladas, es preciso proceder con acierto a la elección de los lugares tipo de manera que constituyan verdaderas unidades geográficas, con caracteres bien definidos y que sean representativos de clases numerosas y no hechos aislados e individuales.

*Método de los viajes.*—Consiste este método en estudiar los países que están fuera del campo de la observación directa del niño, por medio de viajes imaginarios que, de ser verdaderos, se realiza-

(1) Véanse los números 1, 2 y 3 del tomo XXII, 1916.

rían por las mismas vías y medios de comunicación realmente existentes.

Como punto de partida para esos viajes, se emplea el pueblo donde radica la escuela o bien una ciudad vecina o el puerto más próximo.

Los viajes imaginados siguen la dirección de las vías de comunicación: los caminos de hierro, las carreteras, las rutas de las líneas de vapores, el cauce de los ríos y canales navegables, etc.

El estudio de las regiones por las cuales se viaja, se desarrolla paralelamente con las etapas del itinerario.

Por este método, se adquieren fácilmente las nociones de situación y de la distancia relativa de los países estudiados, comparadas con las del país natal.

La geografía enseñada por este método, resulta muy interesante, sobre todo para los niños que tienen una imaginación despierta, pero no debe emplearse como procedimiento único. El uso del método de viajes no presenta la misma ventaja en todos los grados ni en todos los tópicos.

Es más útil en los grados primeros que en los superiores y tiene aplicación muy provechosa cuando se introduce el estudio del globo como un todo y cuando se emprende el estudio de la geografía comercial en los últimos cursos de la escuela primaria.

Este método, que por su índole se presta sobre todo, para la geografía descriptiva, no es apropiado para el estudio de las relaciones causales, lo cual constituye un serio inconveniente dentro del concepto moderno de la disciplina.

Tiene también el defecto de concentrar demasiado la materia de enseñanza, alrededor de las vías de comunicación, en vez de comprenderla dentro de las divisiones políticas.

Estas deficiencias del método, no impide que, empleado oportunamente por el maestro, teniendo en cuenta la índole del asunto objeto de estudio, constituya un valioso instrumento para la enseñanza de la geografía.

*Método de observación.*—Este método, como su nombre lo indica, consiste en enseñar los hechos y fenómenos geográficos en presencia de los mismos, por intuiciones repetidas de tal suerte, que las nociones así formadas sean claras y completas.

El espíritu de este método debe animar toda la enseñanza de la geografía, pero, dada la naturaleza de esta disciplina, su aplicación

tiene que ser más continuada en los grados inferiores que en los avanzados.

En los grados inferiores, el empleo de la observación es indispensable. Entonces es cuando adquiere el máximum de su valor didáctico.

Por medio de la observación, llega el niño a poseer nociones claras de los elementos geográficos, y estas nociones constituyen el medio único de explicarse, de comprender los elementos de las regiones apartadas.

El lago, el río y la montaña que no ha podido observar el niño directamente, serían conceptos incomprensibles para él si no hubiera adquirido antes por intuición, la noción de la laguna, de la colina y del arroyuelo.

Este método, que constituye la conquista más brillante de la escuela de estos tiempos, es conveniente en todas las asignaturas del curso primario, pero en ninguna resulta más imprescindible su empleo que en la geografía.

Los valores de las regiones lejanas, adquieren vida y existencia como realidades en nuestro pensamiento, cuando podemos compararlos por identidad, semejanza o contraste, con las nociones previamente formadas por medio de la observación.

Observando el río, estudiando la dirección de su curso, la rapidez o lentitud de su corriente, el caudal de agua que conduce, los materiales que arrastra, la amplitud o la estrechez de las distintas secciones de su cauce, el niño descubre y comprende los principios determinantes de esos fenómenos.

Registrando los hechos observados en los planos que el niño construya, se adiestra en el manejo e interpretación de los mapas. Estudiando los efectos de la iniciativa y del trabajo del hombre en la prosperidad y en la vida de su comarca, comprende la significación y el valor del trabajo humano en otras regiones de la tierra.

De esta manera, observando y experimentando, el niño se prepara y capacita para la comprensión de los fenómenos y principios geográficos más complejos y a expensas de la ejercitación constante de sus actividades mentales, se acrecienta progresivamente la potencia del intelecto y aumenta su tendencia a la acción, esto es, a reaccionar prontamente ante los estímulos que le ofrece el mundo de las cosas.

La enseñanza antigua de la geografía seguía la misma suerte de las demás disciplinas: marchaba contra las leyes del entendimiento

**infantil:** quería transmitir al niño los conocimientos, por medio de definiciones abstractas que venían a convertirse en casos de simple memorización sin valor intelectual alguno.

El método de observación tuvo la virtualidad de transformar la enseñanza de la geografía, animándola de nuevo y fecundo espíritu. De estudio enojoso y árido que era, la transformó en una disciplina atrayente y rica en valores emotivos.

Este método surgió al aparecer el *realismo* en la educación. Era el que Rabelais quería para Pantagruel, era el que Comenio establecía en su *Didáctica Magna* para los párvulos de la Escuela Maternal y para los niños de la *vernacular*.

Es el método de Francke, de Basedow, Salzmann y Pestalozzi, los cuales se inspiraban en las ideas del genial autor de *Emilio*. Este método, como ya dejamos dicho, domina toda la geografía, desde las prenociones, cuando el estudio de esta marcha, aparece unido al Estudio de la Naturaleza, hasta los grados superiores.

Tiene aplicación más frecuente hasta terminar la geografía del distrito, pero esto no quiere decir que se abandone su empleo en los grados siguientes. Estos presentan también bastantes oportunidades para continuar utilizando el valor instructivo y educador de la observación.

Los cambios de temperatura, los de presión atmosférica, la duración de los días, las variaciones del lugar de salida y puesta del sol en relación con las estaciones, la lluvia caída según las distintas épocas del año y los demás fenómenos metereológicos, constituyen elementos de observación, que, para que tenga toda su eficacia educadora, ha de hacerse siempre de un modo sistemático, con fines prácticos definidos y con el propósito científico de obtener generalizaciones que sinteticen el principio o ley que rige dichos fenómenos.

#### LAS EXCURSIONES GEOGRÁFICAS

El procedimiento de la excursión, es imprescindible dentro del espíritu moderno de la disciplina geográfica.

La enseñanza de la geografía en los primeros grados, la que ha de servir de base al conocimiento positivo de la asignatura, sería muy difícil y de resultados muy pobres, si no se utilizase la excursión, como medio único de adquirir por observación directa, la no-



ción de los elementos geográficos, la de las formas del relieve, las formas del agua, los aspectos de la vida humana.

La excursión es el procedimiento por excelencia en el estudio de la geografía de la comarca.

Mc Murry agrupa en siete tópicos los asuntos que debe conocer el niño por medio de la excursión, que son los siguientes: (1) Productos alimenticios y ocupaciones del hombre en relación con éstos. (2) Materiales de construcción y las industrias que se relacionan con ellos. (3) Artículos de vestir. (4) Comercio local, ferrocarriles, puentes y caminos. (5) Geografía física de la localidad. (6) El gobierno de la ciudad. (7) Clima y estaciones.

Estos tópicos, comprenden la geografía del distrito conforme al *Method in Geography*, pero fácilmente se nota que la serie propuesta no responde a las necesidades ni a las condiciones de todas las localidades.

El segundo y tercer tópicos, no podrían ser estudiados en las escuelas rurales, y el tercero no tiene aplicación tampoco en la gran mayoría de las poblaciones cubanas por no existir ese aspecto industrial. En cuanto al séptimo, puede estudiarse sin alejarse de la escuela. El análisis que hemos hecho del programa de excursión indicado por Mc Murry, demuestra que cada localidad, y en muchos casos cada escuela, necesita disponer el suyo de manera que sea acomodado a las peculiaridades de su geografía.

La excursión geográfica si ha de ser fecunda en buenos resultados, necesita ser cuidadosamente preparada con anticipación, disponiéndola conforme a un plan metódico que ha de bosquejar el maestro para que le sirva de guía y evite divagaciones inútiles y el gasto innecesario de esfuerzos y de tiempo.

El trazado del plan requiere del maestro el estudio previo del asunto, en presencia del mismo, para poder así determinar con seguridad el proceso que ha de seguir la enseñanza.

El número de alumnos que dirija el maestro, ha de ser reducido. En ningún caso deberán ser más de veinte. Cuando se trate de excursiones a los establecimientos industriales, será conveniente rebajar a diez este número, aunque para ello haya necesidad de agrupar los niños en secciones para dar a cada una separadamente la misma clase. Este, resultaría fatigante para el maestro pero no hay otro medio de realizar con éxito pedagógico la excursión, y sin peligro de accidentes.

Los alumnos irán provistos de cuadernos y lápices para tomar nota de los detalles más salientes e importantes.

El dibujo es un gran auxiliar en estos casos. Los materiales recogidos como resultado de la excursión, las observaciones hechas, los apuntes y datos, serán objeto de discusión en el aula, en la clase siguiente.

En esa clase, que será complementaria de la anterior, se ordenarán las nociones adquiridas, se rectificarán los datos erróneos y se eliminarán los detalles que sean importunos, los que no sean congruentes con el propósito de la excursión.

El conjunto didáctico que forma la excursión se dará por terminado cuando después de la serie de clases invertidas, se haya expresado el conocimiento adquirido oralmente, por escrito o por medio del dibujo o del modelado o bien por dos o más de estos procedimientos combinados.

Aparte del plan que dejamos expresado, el maestro necesita tomar algunas precauciones indispensables que aseguren el éxito general de la excursión.

Además de obtener el consentimiento de los padres de los alumnos para que les permitan tomar parte en la excursión, deberá disponer el transporte de los niños de manera que lleguen sin fatiga al término del viaje y sin peligro de sufrir percances desagradables.

En nuestro clima, las excursiones deben efectuarse en las primeras horas escolares de la mañana o en las últimas de la tarde, a fin de evitar los inconvenientes de los calores intensos.

Cuando la excursión tenga por objeto el conocimiento de un establecimiento industrial, serán pocas todas las precauciones que se tomen para prevenir los peligros de un accidente.

Si algún alumno mostrase temor, sería preferible que no penetrara por entre las máquinas ni subiera escaleras cuya ascensión pudiese afectar su sistema nervioso.

El tiempo dedicado a la excursión debe reducirse al *mínimum*. La excursión geográfica es de un valor geográfico extraordinario que nadie discute. Es el medio más seguro, por no decir el único, de que el niño adquiera nociones claras, bien definidas, de los hechos geográficos. El río, la colina, el valle, el trabajo de erosión, los elementos de las formas del relieve, no podrá conocerlas el niño de un modo cabal, si se le priva de la observación directa.

En los Estados Unidos, a juzgar por lo que dicen del particular

las obras que tratan de la didáctica de la geografía, los resultados obtenidos hasta ahora de las excursiones, en general, no son muy satisfactorios. En cambio en Alemania vienen realizándose con la mayor eficacia y lo mismo en Suiza. En estos países la excursión forma parte del curso de estudios y el resultado del procedimiento, es extraordinariamente provechoso. Los niños pequeños realizan jornadas de corta extensión. Las que llevan a cabo los mayores, duran a veces varios días y llegan a recorrer distancias de 300 kilómetros y a traspasar la frontera, marchando en grupo, al que denominan "caravana escolar", bajo la dirección de sus maestros.

Entre nosotros aún no se ha iniciado la excursión geográfica de un modo sistemático. Hasta ahora, los ensayos que se han hecho, han sido generalmente, de resultados pobres, y en su aspecto externo toman casi siempre el carácter de un paseo de expansión y divertimento más bien que el de una función pedagógica.

De ahí que la opinión pública sea contraria a las excursiones y que la organización de las mismas, exija por parte del maestro el más escrupuloso cuidado a fin de asegurar el orden, la seriedad y la disciplina, el asenso y la cooperación de los padres de los niños y el mejor resultado didáctico.

#### LOS CUESTIONARIOS

Un procedimiento moderno, que es de una gran virtualidad educadora, que ahorra tiempo, estimula las iniciativas investigadoras del alumno y hace que el resultado del trabajo sea original, producto de las capacidades del escolar, es el de los cuestionarios.

Consiste en una serie de problemas que se presentan al niño acerca de un tópico cualquiera, para que los resuelva de modo razonado y metódico. La solución gradual de las cuestiones propuestas, conducen al alumno a la conquista, por su propio esfuerzo, de una noción nueva.

En las escuelas norteamericanas, se aplica este procedimiento a casi todas las asignaturas de la escuela. En geografía, las casas editoras ofrecen una gran variedad de *Note-books*, en los que cada hoja, que es separable, contiene la dirección y las instrucciones para realizar los ejercicios que el alumno ha de practicar.

Los ejercicios de Davis, editados por la Ginn Company y los de Chamberlain, por la American Book Co. pueden servir de ejemplo. Forman un manual de unas 180 páginas contentiva cada una de

una serie de ejercicios encaminados a un fin didáctico que puede consistir en la demostración de la presión atmosférica, en la determinación de las áreas ciclónicas, en la localización de las corrientes oceánicas, en la aplicación de la latitud y de la longitud, etc.

Estos cuestionarios están redactados por especialistas. Su estilo es un modelo de sencillez, concisión y claridad. Las hojas, son separables, como ya se ha dicho y además, presentan dos taladros en el margen para que se las pueda fijar por medio de cintas, en las carpetas correspondientes. El alumno escribe las contestaciones debajo de los ejercicios.

La traducción que sigue, del ejercicio XII del manual *Field and Laboratory Exercises in Physical Geography*, por J. F. Chamberlain, dará una idea clara del propósito de tales cuestionarios y de su método.

#### EJERC. XII. PRESIÓN ATMOSFÉRICA

(a) *Material*: un vaso y un cartón.

Llene de agua un vaso ordinario. Cúbralo con un pedazo de cartón e inviértalo, sosteniendo el cartón con los dedos. Retire poco a poco los dedos. Observe. Sostenga el vaso en distintas posiciones. Anote el resultado, dé la explicación del mismo y haga un dibujo del experimento.

(b) *Material*: Un vaso cilíndrico y una vasija cualquiera que tenga poca altura, el fondo plano.

Eche agua en la vasija sin llenarla. Invierta el vaso cilíndrico sobre la vasija. Encienda un pedazo de papel, y colóquelo dentro del vaso. Meta el vaso, invertido, en el agua hasta que su borde toque el fondo de la vasija. Observe. Haga un dibujo del experimento.

¿Qué es lo que ha causado la subida del agua en el vaso? ¿Cuánto ha subido?

¿Puede explicar la causa? ¿Qué elemento atmosférico fué consumido por la combustión? ¿Por qué se extinguió la llama? ¿Qué efecto produce la llama de las lámparas en las habitaciones?

NOTA: Efectúe repetidas veces el experimento. Tenga cuidado que el papel encendido, sea un pedazo pequeño.

Como se ve claramente, las actividades del alumno se ponen en acción y como consecuencia de los fenómenos observados, el principio de la presión atmosférica, es aperebido. El conocimiento adqui-

rido, al ser expresado por escrito, alcanza mayor precisión y viveza y pasa a constituir una adquisición permanente del niño.

El trabajo de los niños, es así metódico y original. Las cuestiones propuestas están exentas de lo que pudiera ser inútil o secundario. Mediante el cuestionario, experimenta, observa, infiere y escribe.

El inconveniente que entre nosotros ofrece la aplicación de este método, es que no estando establecido oficialmente, es poco menos que imposible su introducción en la escuela pública.

Los cuestionarios deben ser redactados uniformemente para cada tópico de estudio, de manera que no quede expuesta su disposición al capricho y en no pocos casos, a la inexperiencia del maestro.

Mercante preconiza con entusiasmo el empleo de los cuestionarios a condición de que no se abuse de ellos, como acontece en las escuelas norteamericanas, en las cuales el cuestionario se circunscribe demasiado a la observación de los fenómenos y descuida el cultivo de las aptitudes generalizadoras y razonadoras.

En las referidas escuelas, la lección se da por terminada con la contestación de las preguntas del cuestionario, las cuales son expresadas aisladamente, sin eslabonamiento alguno.

El ilustre pedagogo argentino opina que, el paso último de los ejercicios guiados por el cuestionario, debería ser la composición escrita, enfocando de conjunto, sintéticamente, el tópico estudiado.

*Diagramas.*—En la mayoría de los casos, no se puede emplear para las demostraciones, ni la intuición directa ni la experimentación, ya porque la índole del tópico no permita observarlo en sí mismo o en sus relaciones.

En tales circunstancias, el maestro puede emplear el procedimiento diagramático para el que no se requieren aptitudes especiales y permite exponer rápidamente, en forma comprensible, relaciones numéricas de estadística, de tiempo y de espacio.

El esquema y el diagrama, materializan el pensamiento por medio de la línea con claridad y precisión no logradas en muchos casos por la palabra. Ciertas relaciones en las que interviene la cantidad, que están fuera del alcance de la comprensión del niño y en no pocos casos de la del adulto, sólo pueden ser percibidas por este medio de expresión gráfica, en cuya interpretación se adiestra pronto el escolar.

La relación del área dedicada al cultivo del tabaco comparada con la de la caña y la de los frutos menores, por ejemplo, nada diría a la mente del niño si se le presentara expresada en hectáreas; pe-

ro la comprendería, sin duda alguna, si se le ofrece representada por tres líneas o tres cuadrados que guarden entre sí la proporcionalidad requerida.

El aumento de población, el progreso comercial del país, el de las vías de comunicación y el de otros valores geográficos, comparado por épocas, pierde su carácter abstracto e impreciso, al hacerse sensible por medio de la gráfica.

El uso de este procedimiento no ha de limitarse al maestro. El niño debe estar acostumbrado a su manejo no sólo porque es un medio útil para ciertos aspectos de la expresión, sino porque permite al maestro comprobar si los alumnos tienen idea exacta del asunto estudiado.

*Empleo de láminas.*—La enseñanza moderna de la geografía encuentra en las láminas un precioso auxiliar, cada vez más perfecto y generalizado.

La lámina aventaja, cuando se trata de estudiar los valores de un lugar mediato, las descripciones escritas por muy perfectas que sean y a veces, según dice el profesor Sutherland, es superior a la intuición directa, porque se presenta con ella sólo el aspecto que conviene, eliminando lo que sea secundario o que pueda dificultar el enfoque de la atención sobre el asunto o sujeto de estudio.

Las aventajan también a la palabra en la rapidez y en la exactitud de las aperccepciones. Las palabras van formando lentamente y por un proceso sintético la imagen del lugar o del asunto descrito. A veces las palabras no evocan ideas precisas ni tienen para todos los lectores el mismo grado de significación.

En la observación de la lámina el proceso es inverso; parte de la observación total de lo representado, para estudiarlo analíticamente. Por otra parte, el interés que despierta la lámina, atrae la atención al niño hacia el estudio.

Pero las ventajas que ofrece la lámina, tienen que ser complementadas por la acción del maestro para que no queden anuladas. La lámina no basta por sí sola para que aproveche el niño sus enseñanzas. Es necesario que el maestro dirija la observación de las láminas de manera que el alumno obtenga de ellas toda la información posible y para que al mismo tiempo adquiera la aptitud de interpretarlas con acierto.

Por medio de las láminas, el conocimiento de los países remotos y el de sus valores geográficos, puede convertirse en un estudio animado, lleno de vida e interés.

El maestro al emplear este procedimiento, no ha de limitarse al uso de las láminas del texto de geografía. Las revistas ilustradas, las publicaciones de los centros oficiales, los folletos anunciadores de las compañías de vapores y de ferrocarriles que publican hermosas vistas de otros países y del nuestro, y por último, las tarjetas postales, ofrecen al profesor celoso del cumplimiento de su misión pedagógica, abundante material gráfico el cual debe ser cuidadosamente ordenado para utilizarlo en el momento oportuno.

El valor de esta recopilación aumenta extraordinariamente cuando las láminas se coleccionan en relación con el programa del grado. De esta manera, la labor del maestro sería más fácil y su resultado más provechoso para la instrucción geográfica de sus alumnos.

Por el contrario, las láminas reunidas al azar, sin propósito bien determinado, sin que el maestro tenga idea definida de su empleo, serían de muy dudosa utilidad.

Las láminas requieren una condición indispensable: que sean claras, que los hechos representados, sean característicos. De este modo se evitará la formación de nociones confusas o erróneas.

W. W. Charters recomienda que cada maestro disponga de un album de láminas, el *scrapbook* de las escuelas americanas, en el cual puedan coleccionarse por continentes, y mejor por tópicos, decimos nosotros.

La recopilación de esas láminas obtenidas de revistas, de folletos y tarjetas, tan recomendadas en las escuelas norteamericanas, donde se dispone de numerosos textos, en los que se dispone de gran profusión de grabados, es muy necesario entre nosotros porque el maestro debe suplir con ella la escasez de textos oficiales, y las deficiencias de las que siempre han de obedecer en este sentido.

*Vistas estereográficas.*—Esta clase de vistas son de una gran eficacia para la enseñanza de la geografía, cuando están expresamente destinadas a este objeto.

Entre el material geográfico que preparan algunas casas de los Estados Unidos y de Europa, figuran en abundancia las colecciones de estereoscopías dispuestas para ilustrar los hechos geográficos.

Hay casas en los Estados Unidos, como las de Underwood & Underwood de New York y Keystone View Co. de Filadelfia, que dedican expertos a la formación de colecciones de estereoscopías, que son inmejorables para el estudio de un lugar tipo y para emplearlas en las lecciones dadas por el método de viajes. Hay colecciones que van acompañadas de un libro que explica los hechos represen-

tados. En otras, las explicaciones están impresas en el dorso de la tarjeta estereoscópica.

El ideal sería, cuando el estereoscopio penetre en nuestra escuela, que cada alumno pudiera disponer de un aparato y de una colección de cada clase, a fin de que al desarrollar el maestro la lección explicativa, observaran todos los alumnos la misma estereoscopia.

Las vistas estereoscópicas tienen también una gran eficacia cuando se trate de escribir monografías o de contestar cuestionarios.

*Aparatos de proyección: el Stereopticon.*—Superior al estereoscopio, es el aparato de proyección en uso en algunas escuelas americanas, llamado *stereopticon*. Proyecta la fotografía en relieve y da a los contornos la nitidez y precisión de la realidad.

El precio del *stereopticon* no es relativamente caro, pero ofrece el inconveniente de ser costosas las placas de cristal o diapositivos que necesita emplear. Esta dificultad la aumenta el hecho de ser muchas las colecciones de diapositivos que se necesitan, una para cada tópico ilustrado.

Esos aparatos funcionan con luz eléctrica y también con linterna de gasolina. Sutherland aconseja, para hacer menos dispendioso el gasto ocasionado por los diapositivos, que se alquilen las series de éstos. En los Estados Unidos de seguro que es practicable la indicación del autor citado; entre nosotros no tiene aplicación posible, por ahora, al menos en la escuela pública.

*El cinematógrafo.*—Es sin duda de ningún género, el mejor medio de ilustración geográfica. Su aplicación a la enseñanza pertenece ya al número de las realidades del presente. El cinematógrafo ha sido ya admitido en la escuela y si su uso es todavía muy limitado, no es porque haya dudas de su eficacia, sino porque es costoso y porque su instalación en los edificios escolares ofrece dificultades insuperables en la casi totalidad de los casos.

La ilustración de la geografía por el cinematógrafo tendría todas las ventajas de los otros medios de representación y además ofrecería sobre todos, las de dar la sensación de la realidad.

En los Estados Unidos, país de las grandes iniciativas y de los colosales arrestos, ya se ha iniciado su introducción en la escuela primaria de algunas poblaciones.

En Parsons, Kansas, las escuelas públicas, por un pequeño estipendio, utilizan el cinematógrafo del teatro para dar exhibiciones



de geografía e historia, que sirven admirablemente para el desarrollo de las lecciones.

En las escuelas *Emerson*, de Gary, Indiana, el ilustre Superintendente William A. Wirt ha preparado cursos completos ilustrados por el *film*.

En Ontario, Canadá, se enseña la geografía con auxilio del cinematógrafo. Ocho escuelas de Brooklyn y New York disponen de salas destinadas a la exhibición cinematográfica.

Se emplean también en las escuelas nocturnas de Detroit. En todo este movimiento se nota claramente la tendencia hacia la favorable aceptación del cinematógrafo, el cual, en la didáctica del porvenir, prestará grandes servicios en la enseñanza de todas las disciplinas; pero ninguna saldrá más favorecida que la geografía. En ésta más que en ninguna otra asignatura, por tener que tratar de hechos remotos, que el alumno no puede conocer directamente, es donde el cinematógrafo ha de desenvolver todas sus ventajas, mostrando ante los escolares, con todo el interés y el encanto del movimiento y de la vida, el tráfico de un canal navegable, la naturaleza desolada del desierto o la agitación de una ciudad populosa.

*El libro de texto.*—El libro de texto figura entre los medios auxiliares más útiles en la enseñanza de la geografía, cuando el maestro sabe emplearlo hábil y oportunamente.

Cuando el texto está sabiamente dispuesto no se limita a exponer la materia informativa: en tal caso, su función tiene mayor alcance: se convierte en una guía metodológica que ofrece en forma de sumarios, generalizaciones concretas y bien definidas que son muy provechosas para los alumnos y también para los maestros. El texto contribuye a dar variedad a la forma de enseñanza y a intensificar por medio de impresiones visuales, las recibidas por la vía auditiva.

El provecho de una clase oral se completa con el estudio del texto, mediante el cual, la reflexión del alumno, si está bien dirigida, consigue dar al conocimiento el máximo de su eficiencia.

El texto desarrolla también en el alumno el hábito y el adiestramiento del estudio, condición ésta de extraordinario valor educativo, que da relieve a su personalidad, capacitándolo para realizar por sí mismo el trabajo de sus tareas escolares.

Pero todas esas ventajas serán nulas si se atribuye al texto la virtualidad de suplantar al maestro, confiándole el desempeño de la misión que a éste le corresponde.

Cuando el maestro se limita a "marcar" la lección para que el niño la aprenda, sin realizar previamente los ejercicios necesarios que faciliten la comprensión del asunto, privando a éste de toda vaguedad, entonces el texto pierde su vigor y eficacia y la enseñanza caerá en la más perniciosa de las rutinas.

Para que los resultados del texto sean fecundos, ha de estimular el trabajo mental y las iniciativas del alumno, ejercitando al mismo tiempo su sentido crítico. Esto se logra si al estudiar un tópico, se destaca con toda precisión el propósito que se persigue, descubriendo y agrupando las relaciones de causa y efecto, expresando después, por escrito o por medio de la gráfica, el conocimiento adquirido.

La marcha de una lección estudiada en el texto, requiere por parte del maestro plan y dirección, si ha de ser provechosa.

Generalmente, la lección deberá presentarse en forma de problemas que el alumno habrá de resolver, utilizando la información del texto.

Se trata, por ejemplo, de estudiar este tópico: La producción del café, que puede ser objeto de una clase oral. El maestro puede ordenar en otra clase, la redacción de un trabajo acompañado de un mapa-croquis y hasta de un diagrama en el que se exprese: (a) las zonas de cultivo; (b) mercados donde se vende el café producido; (c) porvenir probable de la industria; (d) ruta que sigue desde el lugar de su producción a los de consumo; (f) alternativas estadísticas de la producción.

Estos epígrafes, que pudieran, desde luego, reducirse o ampliarse, o ser cambiados por otros, constituyen una serie de problemas cuya solución hallará el alumno con auxilio del texto y a veces, investigando en otras fuentes de información.

Los cuatro primeros pueden ser objeto, además del trabajo escrito, de uno o dos mapas-croquis. El último, podría expresarse en una gráfica en la que figuraran períodos de tiempo determinados.

Las lecciones del texto no han de seguir necesariamente la dirección que dejamos expresada. Esa dirección la establecerá el fin que se proponga el maestro. A veces bastará una explicación de las palabras poco familiares o desconocidas, para continuar por el estudio inmediato del contexto, terminando por la expresión de lo aprendido, oralmente o por escrito.

Así, procurando que promueva el ejercicio de las aptitudes mentales del alumno y estimule la formación de hábitos de trabajo, el

texto se convierte en valioso auxiliar de la enseñanza de la geografía.

*Los globos.*—El globo, para el estudio de ciertos aspectos de la geografía, representa una gran economía de esfuerzo al maestro y al alumno. Se asegura con el globo, la comprensión rápida de esos aspectos, la cual sería difícil de lograr por otros medios.

El uso del globo comienza cuando se estudia la tierra como un todo y continúa utilizándose después durante los diversos grados, sobre todo cuando se estudia la geografía matemática.

El globo no es tan manuable como los mapas, pero les aventaja en exactitud y en la clara noción que de él se obtiene respecto a las proporciones relativas al tamaño de los distintos países de la tierra y a la distribución de las aguas y los continentes.

La rotación del geode, la sucesión de los días y las noches, los paralelos y los meridianos, así como la posición astronómica de la tierra, resultan problemas de fácil solución cuando se emplea acertadamente el globo.

Cada aula de tercer grado en adelante, debiera disponer de un globo no mayor de doce pulgadas para que su manejo no sea difícil y además, uno pequeño para cada alumno, de suerte que pueda ser utilizado para el trabajo individual, cuando se trate de contestar cuestionarios o de redactar monografías.

El globo es científicamente superior al mapa y debiera usarse con preferencia a éste en los primeros grados de la geografía y como una introducción a su empleo.

Del estudio razonado del globo, obtendrá el alumno el adiestramiento necesario para evitar los errores a que pudiera conducirle más tarde, una interpretación deficiente de las proyecciones de Mercator.

El globo no debe destinarse al estudio de los lugares; esto queda para ser aprendido por medio de los mapas. Destinado a representar las grandes formas y fenómenos de la tierra, éstas y no los detalles secundarios serán estudiados en él.

El globo-pizarra o *mudo*, es también muy útil en los grados superiores. Los problemas que surgen del estudio de las corrientes oceánicas, de la dirección de los vientos, de las zonas isotérmicas, etc., son más fácilmente demostrables en el globo mudo.

*Los mapas.*—Los mapas murales, cuando su construcción responde a las verdaderas necesidades de la enseñanza, son también convenientes y necesarios para la enseñanza de la geografía, como

base del conocimiento de la forma de los países y de sus límites. También son útiles para comprobar en el alumno, el grado de sus conocimientos en la localización de los valores geográficos estudiados.

El mapa mural ofrece también la ventaja didáctica de permitir que toda una clase pueda estudiar simultáneamente un aspecto dado. Pero ésto impone la necesidad de usar mapas adecuados a tal propósito. Su colorido, los letreros de los accidentes estudiados, deben poderse observar sin dificultad desde los últimos asientos del aula y sin contravenir los principios de la higiene escolar.

Los detalles que no puedan ser estudiados en estas condiciones, o no debieran figurar en los mapas, y esto sería lo mejor, o si estuvieran representados, se prescindirá de su enseñanza.

La exactitud de la posición de las formas representadas en el mapa y la de los contornos de los países, es una condición esencial.

Por eso no deben figurar en las proyecciones sino aquellos detalles que por su extensión, puedan ser representados conforme a la escala adoptada.

La curva que representa en el mapa las sinuosidades de una costa, dice Dodge, debe servir para dar idea de una curva real y no de un símbolo de la irregularidad de las costas, sin relación con las formas positivas de las costas representadas.

*El Atlas.*—La utilidad del mapa mural, es sobre todo para el estudio de los grandes contornos y como medio de examen para comprobar los conocimientos geográficos que hayan obtenido los alumnos.

Para el estudio de valores por medio del mapa, es más útil el atlas, en el cual se dispone de varios para estudiar una misma región, uno para cada uno de los valores cuyo conocimiento se pretende.

Según Mercante, para cada división política, debiera disponerse en el atlas de un mapa orográfico e hidrográfico, uno de cultivos y bosques, uno isotérmico, uno de ciudades y comunicaciones.

Además, deben ir estos mapas acompañados de gráficas comparadas en las que se exprese la extensión, comercio y producciones, densidad de población, etc.

Entre nosotros, en este aspecto de la representación gráfica, como en otros no menos importantes, nada se ha hecho todavía.

*El mapa de relieve.*—Estos mapas son muy superiores a los otros, cuando son hechos conforme a principios exactos y responden a la realidad de la superficie del terreno representado.

Los mapas de relieve malos, los que no sean de una manufactura artística y prolija, como los construídos por Mr. Cosmos Mindeleff, es preferible desterrarlos del aula. Los mapas de estas condiciones, sería difícil por lo costosos, podrían suplirse por el foto-relieve, que responde a los mismos principios que el mapa-relieve. Su efecto estereográfico lo hace superior a los mapas comunes, puesto que da una noción más exacta de las formas del relieve de la región representada.

*El pizarrón.*—El pizarrón es un medio auxiliar extraordinario por su valor y por la aplicación constante que de él se hace en la enseñanza de la geografía.

El pizarrón o encerado, materializa el pensamiento, le da forma sensible convirtiéndolo en un medio de expresión superior en muchos casos al lenguaje.

En la enseñanza de la geografía, el uso del pizarrón para croquis, diagramas, esquemas y dibujos, constituye un recurso inapreciable.

En tales casos, no se limita a servir de medio de enseñanza, sino alcanza un valor real como elemento educador. La imaginación en sus diversas formas, incluyendo la esquemática, se desarrolla con tales ejercicios.

Para explicar el funcionamiento de un canal de esclusas, por ejemplo, unas cuantas líneas sugieren más rápidamente que una página de lectura, la imagen correcta del canal.

En casi todos los tópicos de la geografía, es necesario el dibujo en el pizarrón. Las minas con sus galerías, las explicaciones de los sistemas de irrigación, la formación de los valles, los contornos de los países, la configuración de las costas, la localización rápida de ciertos valores en el mapa-croquis y en otras mil aplicaciones, el pizarrón es un medio de demostración de una gran eficacia educadora.

El maestro que no posea la habilidad de usar el pizarrón en todo momento, sin limitaciones, con fines ilustrativos, está privado de un instrumento de extraordinaria importancia, que haría su enseñanza más fácil para él y más provechosa para sus alumnos.

*El Museo Geográfico.*—Toda escuela debiera disponer de un museo formado por sus maestros, en colaboración con los alumnos.

El museo constaría de los medios auxiliares utilizados en la geografía y en las otras asignaturas de la escuela y de colecciones de productos, en las cuales el factor extensión y distribución, y el lugar de procedencia, así como las causas que motivan su producción

y las consecuencias que de ésta se derivan, les darían una marcada significación geográfica.

En el museo todo habría de estar en orden, dispuesto para su uso inmediato.

Las colecciones de tarjetas, los mapas, fotografías, álbumes de fotograbados, los productos naturales e industriales, todo esto, deberá estar rotulado, indicando la naturaleza, procedencia y el nombre de la persona que lo haya donado, así como cualquier otro informe de interés.

La utilidad del museo no se limitaría a la del efecto que pudiera producir en el radio de la escuela que lo poseyera; se extendería por medio del intercambio entre las escuelas de una misma ciudad aun con las de otras poblaciones.

Entre nosotros, las relaciones de escuela a escuela, que tan fecundas son en los Estados Unidos, relaciones que se mantienen entre los alumnos de distintas escuelas y también entre los maestros, no se han iniciado todavía, con lo cual se está perdiendo un excelente medio de cooperación escolar que además de las ventajas instructivas que produce, establece entre los niños una saludable corriente de solidaridad.

Para la formación de los museos escolares de los que la enseñanza de la geografía había de obtener tantas ventajas, no habría que recurrir a las casas que los suministran industrialmente. Los museos deben ser un producto del entusiasmo y del amor a la escuela de maestros y alumnos y de la compenetración que debe existir entre los profesores, los discípulos y el medio social.

Cuando no le faltan iniciativas al maestro y posee la virtud de la perseverancia, pronto conquista la voluntad de los demás y el museo, como cualquiera otra institución escolar, surge sin dificultades por el esfuerzo y el entusiasmo de todos.

#### FUENTES DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA

La geografía es una ciencia que está en constante actividad, en incesante evolución.

Sus datos se renuevan sin tregua y para conocer y aprovechar los más exactos y recientes, es preciso recurrir a otras fuentes informativas que suplementen las que ofrece el texto.

Son medios de información geográfica, accesible al maestro, las revistas ilustradas, la prensa diaria, los datos estadísticos publica-

dos por los centros oficiales, los boletines de la Estación Agronómica, los censos de población, los informes consulares y los de las cámaras de comercio, etc.

Por esa información, superior a la que consignan los textos, por ser más reciente, no puede ser improvisada. Requiere la dedicación paciente del maestro, a la tarea de recopilarla.

El artículo de la revista ilustrada que describe una región con viveza de colorido, acompañando el relato de fotograbados que le comunican interés y claridad, la estadística agrícola o comercial en la que se ofrecen los últimos datos económicos, del propio país o del extranjero, tienen que ser recogidos por el maestro, quien procediendo de ese modo, pronto dispondrá de un valioso material geográfico que podrá aprovechar, unas veces, si dispusiera del tiempo necesario, como lectura suplementaria y otras como un medio de rectificar o de ampliar el contenido del texto o bien de suplir sus omisiones en otros casos.

Entre nosotros, esa información no es en manera alguna desdeñable, aunque es muy modesta si se compara con la enorme cantidad de publicaciones de todo género y hasta de revistas exclusivamente geográficas que existen en países de vida económica e intelectual más intensa. Los elementos que ofrece pueden dividirse en dos clases: la de los libros de viajes y artículos literarios de carácter geográfico, que pudieran destinarse a la lectura suplementaria y la de información de carácter estadístico de los centros oficiales industriales y de comercio.

A nuestro juicio, esta última clase es la de más práctica y fácil aplicación entre nosotros.

El empleo de lecturas geográficas suplementarias, no está exento de inconvenientes. Tendría que hacerse a expensas del tiempo de otras asignaturas, lo cual no es recomendable, porque el destinado a la geografía es tan restringido que no permite restarle ninguna a la enseñanza de la disciplina propiamente dicha, o tendrían que ser llevadas a cabo en el hogar del alumno, perdiendo de este modo, la mejor parte de su valor pedagógico.

Dodge opina que esa suerte de lecturas pueden ser realizadas por los alumnos en sus casas, a condición de que el maestro les interroge en el aula acerca de lo estudiado y aproveche para las lecciones de clase, los conocimientos que hayan podido obtener del libro o del artículo. Este autor desaprueba que esa suerte de lectu-

ra, se haga en el tiempo que está dedicado a otras ramas en el horario escolar.

Mercante sólo acepta que se lean en la clase de geografía alguna vez, excepcionalmente, sin que forme parte obligada del plan que se siga en el desarrollo del programa.

El profesor W. J. Sutherland, a quien entusiasma el uso de artículos de *magazine* como lectura geográfica, parece optar por darlos a conocer en el aula.

Esa diversidad de pareceres acerca de este particular concreto, prueba que ofrece dificultades prácticas cuya solución no ha sido encontrada todavía.

En cambio el aprovechamiento de los informes de todas clases a los cuales nos hemos referido, no presenta ningún inconveniente, al menos, para el maestro entusiasta, para el que tenga una noción bastante elevada de lo que significa su ministerio.

*Trazado de mapas.*—No debe pretenderse que el alumno llegue a dominar la ciencia y el arte de la cartografía porque ese no es asunto que corresponde a la escuela primaria, pero es conveniente que adquiera la habilidad necesaria para construir mapas de carácter práctico sin ajustar su factura a un severo rigor científico.

Desde los primeros pasos en el estudio geográfico, se iniciará al niño el conocimiento de la escala y de la dirección por medio de la reproducción de los accidentes observados en el estudio de la geografía del distrito, empleando el modelado y el bosquejo de mapas.

Así irá familiarizándose gradual y progresivamente con el empleo de los símbolos hasta llegar al dominio de la *lectura* y la interpretación cartográficas.

Más adelante, se podrán exigir mayores empeños pero sin olvidar que el diseño de mapas, no es un fin en sí mismo, sino un medio de adquirir conceptos claros respecto de la posición, forma, tamaño, relieve, etc., de las regiones estudiadas y una manera de darles expresión gráfica por procedimientos fáciles sin pretender llegar a la perfección artística.

En la historia de la enseñanza de la geografía hubo una época aún no remota en que se daba importancia extraordinaria al dibujo y copia de mapas, dibujo que propendía a obtener como resultado, una obra artística acabada, cuya belleza de líneas y de colorido, absorbía todo el interés, pasando inadvertido el propósito geográfico. Este falso concepto de la finalidad del trazado de los mapas, está bastante arraigado todavía en nuestras escuelas.



Entre las objeciones que se presentan al procedimiento así concebido, tiene gran importancia la que se deriva del tiempo que consume, tiempo precioso en la enseñanza de la geografía y que como dice Dodge, aplicado a otros aspectos del estudio, daría resultados mucho más útiles.

“El trazado sólo de las costas de Europa, dice Mercante, y de las coordenadas geográficas, requiere de un alumno de sexto grado, ocho horas de trabajo. ¿Con qué objeto si aquellas líneas no expresan más que un contorno cuyo valor debe conocerse por el estudio y no por el dibujo?”

Pero esas críticas se refieren al trazado y a la copia artística de mapas que invierte “un mundo de tiempo de la manera más inútil”. Mas, el bosquejo rápido de mapas-croquis, para utilizarlo en el estudio de los valores de una región, que contribuye a fijarles en la mente de alumno asociados a la representación gráfica del área estudiada, produce los mejores resultados.

Esos mapas, en cuyo trazado no debe emplearse más de dos o tres minutos, llegan a obtenerse bastante aproximados a la forma del contorno y son más útiles para los fines de la enseñanza los ocho o diez que se dibujan en veinte minutos, como dice Charters, que uno cuyo dibujo meticuloso, consumiera esa misma cantidad de tiempo.

En los Estados Unidos y en la Argentina y también en algunas naciones europeas, las casas editoras facilitan a precios sumamente bajos croquis litografiados, ya con el contorno sólo, ya dispuesto con coordenadas.

Cuando no hay esos croquis en el mercado, como sucede entre nosotros, el maestro puede hacerlos por sí mismo por medio de un “patrón” de cartulina cuyo contorno reproduzca con exactitud el del mapa. Este procedimiento puede abreviarse sacando varias copias de una vez por medio del papel-carbón o bien empleando la reproducción mimeográfica.

Esos croquis, al ser llenados por los alumnos, permiten la comprobación de los conocimientos que tienen de la localización de los valores y de la importancia y distribución de éstos, contribuyendo además, a dar precisión y claridad a la noción adquirida, por la razón contenida en este principio formulado por Mr. A. E. Frye: *todo esfuerzo hecho para expresar una idea, conduce a una observación más atenta.*

La aplicación de los mapas-croquis, es ilimitada y constante en

la enseñanza de la geografía. En ellos señala el alumno con lápices de colores, con prontitud, sin que por ésto abandone y descuide el buen gusto que debe presidir en toda obra gráfica realizada en la escuela, los lugares donde radican determinados cultivos, las cuentas mineras, los sistemas fluviales, las líneas de comunicaciones, los sistemas orográficos y en fin, todos los valores cuyos datos obtuvieron de la clase oral o del estudio del texto.

De esta manera, el tiempo se dedica exclusivamente a la adquisición del conocimiento y la enseñanza geográfica se intensifica extraordinariamente.

*Mapas-croquis de gran tamaño.*—Algunas veces los mapas murales no satisfacen la necesidad de alguna demostración que desee hacer el maestro acerca de algún hecho concreto. Necesita entonces proveerse de mapas croquis de gran tamaño para que puedan ser vistos desde todos los lugares del aula. Esos croquis, destinados a representar un solo valor geográfico o un solo sistema de fenómenos o de hechos, puede construirlo el maestro fácilmente, en cualquier clase de papel. El llamado *manila* es el que da mejor resultado. El trazado del contorno se hace empleando la siguiente mezcla, indicada por A. Sluys: disuélvase negro de humo en vinagre o alcohol. Añádase cola líquida y procédase al trazado de las líneas con un pincel. La tinta así formada, se seca en seguida y se conserva inalterable. Los croquis así obtenidos, pueden pasar a formar parte del material geográfico permanente de la escuela.

*Material para la Geografía matemática.*—Una de las dificultades más serias de la geografía matemática consiste en la demostración de los movimientos de la tierra y sus consecuencias en las variaciones del calor y de la duración de los días en las distintas estaciones.

Para esta enseñanza es necesario disponer de aparatos que la objetiven. De no ser así, todas las relaciones enumeradas escaparán a la comprensión del niño.

El aparato más útil para demostrar los movimientos, la posición y las variaciones que ocurren en el globo, sería uno que representase el sistema planetario, pero como es difícil que disponga de él la escuela pública, el maestro puede suplir la deficiencia con cierta habilidad y buen deseo.

El globo común del aula, sostenido en el aire con la inclinación aproximadamente correcta, haciéndolo girar alrededor de una lám-

ra, aclara perfectamente la causa de las estaciones y sus consecuencias.

Para demostrar los cambios de iluminación que suceden en el globo, Dodge propone este procedimiento: construir un casquete de papel blanco que se adapte perfectamente al globo, cubriendo un hemisferio. Haciendo moverse el casquete, que representa la parte iluminada, hacia el norte y hacia el sur, se demuestra con claridad la distribución geográfica de la luz así como las variaciones en la duración de los días, según la posición que corresponda a las zonas en las diversas épocas del año.

*Mapas de relieve: su modelado.*—Se ha discutido mucho y aún se discute acerca de la utilidad y la desventaja que reporta a la enseñanza de la geografía el trazado de los mapas de relieve.

La tendencia moderna entre los pedagogos se va inclinando a la limitación de esos medios de expresión geográfica, por dispensiosos de tiempo y sobre todo, porque exponen al niño con frecuencia a la adquisición de nociones erróneas que son más perniciosas que la ausencia de conocimientos.

Sin embargo, autores de tanta nota como Redway y Frye, abogan por la construcción de mapas de relieve.

Frye en su hermosa obrita *Child and Nature*, hace una hábil defensa del modelado geográfico en arena, pero limitándolo a sus justas proporciones, tomándolo no para aprender *en la arena* las formas del relieve sino como un medio de expresión de las nociones adquiridas por observación directa, en el cual el niño halla facilidad y deleite.

Por otra parte, el modelado así comprendido, debe abandonarse, como los objetos en la aritmética, tan pronto como el niño sea capaz de elaborar sus construcciones mentales, a expensas de sus representaciones.

Si se adopta el empleo del modelado geográfico, al principio no deberá pretenderse que los niños hagan reproducciones exactas de unidades regionales dadas ya que ese empeño sería fuente de dificultades insuperables para los niños y aun para los maestros. Se comenzará por representar relaciones generales del relieve, tales como la del declive y la vertiente de las aguas, las de las alturas y los valles, la dirección de las corrientes de agua, determinada por la configuración del relieve, etc.

(Continuará.)



## GASTON MASPERO

Para la Escuela de Letras y Filosofía de nuestra Facultad no puede ser indiferente la muerte de Maspero. En aquélla, aunque modificada la enseñanza de la historia, cultívase ésta con verdadero interés, y a su competente profesor que gustó tanto de los estudios orientales se ha debido el buen éxito que en esta materia obtuvo cuando con tanto brillo la explicara. ¡Quién no recueda con placer la bien escrita *Historia de los antiguos pueblos de Oriente* vertida a distintos idiomas! ¡Y quién, que quisiese conocer mejor las dinastías egipcias no saludó con fruición esas páginas tan llenas de ciencia! Los asuntos orientales absorbieron principalmente su vida de estudio y fué sin duda Maspero el más asiduo y competente continuador de Champollion y Mariette arrancando a monumentos y a inscripciones talladas en los mismos la verdad histórica de los hechos de esa época, despertando las innumerables generaciones que dormían en la noche de los hipogeos, haciendo hablar a todo un pueblo que podría estimarse como sepultado perennemente en el silencio y en la sombra. Quien tales cosas hizo ha merecido la gratitud, la admiración de la humanidad, porque el beneficio proporcionado ha sido de carácter general. Le conocimos en el año de 1912 cuando visitábamos el Museo Boulak, en el Cairo, en compañía del Profesor Clay, de la Universidad de Yale, y pronto pudimos observar la amplitud de su saber unido a su bien marcada modestia y a una delicadeza sin límites para con los visitantes. Una por una fué nos enseñando las vastas salas de aquel gran edificio en que se cobijan tantos tesoros en el campo de la investigación filológica. La obra de Maspero supera a la de sus antecesores en su forma metódica, sin que ello aminore en nada el instinto genial de Champollion, la maravillosa adivinación de Mariette. Sobrecogióle la muerte como anuncia la prensa francesa, en pleno cumplimiento de sus deberes, como Secretario de la Academia de Incripciones, en medio de sus colegas que oían con interés la en extremo atrayente co-

municación que les leyera. Cumplió como bueno enalteciendo la ciencia y dando brillo a su patria. La Redacción de la Revista de la Facultad de Letras y Ciencias señala con pena la desaparición de hombre tan superior, y al asociarse al dolor que experimenta su patria, y con ella todas las naciones por tan triste suceso, rinde público homenaje de admiración a su memoria.

#### DR. AGUSTIN RIVERA

La nación mejicana acaba de perder, en la muy ilustre persona del Dr. Agustín Rivera, un ciudadano honorable, de sólida y extraordinaria cultura. Su vida dedicada al trabajo ha sido un buen ejemplo para la juventud y su interés por todo cuanto pudiera referirse al bien de su patria y al esclarecimiento de la verdad histórica en relación con ella una evidente demostración del acendrado afecto que por la misma sintiera. Esecudriñó con tesón en archivos y bibliotecas obteniendo datos que aprovechara más tarde en escritos que le conquistaron fama como historiador, poniendo asimismo de relieve su gran saber en otras ramas de la ciencia. Venerable por su aspecto y por sus años, fué hombre en extremo modesto; nunca le halagó el bullicio de la vida social, prefirió la vida tranquila de los libros ya que ella habría de ofrecerle ocasión no sólo para profundizar la lengua latina que enseñara desde la cátedra con tanto amor, como los principios de la lógica y cuanto con respecto a la enseñanza de la historia estimase conveniente dar a conocer.

El Dr. Rivera fué un verdadero polígrafo: ahí está la lista de los libros, opúsculos y hojas sueltas para hacer buena esta afirmación. Ella acusa todo lo que supo espigar en muy variados campos de la ciencia cultivando con deleite los asuntos gramaticales, exteriorizando su criterio y hasta sosteniendo polémicas al dar a conocer la enseñanza de los clásicos paganos a la juventud, como puntualizó sus puntos de vista filosóficos en *La Filosofía de la Nueva España*, en *Treinta Sofismas* y en el *Método Escolástico* y dió muestras de condiciones superiores como crítico al estudiar los hechos históricos en el *Virreinato de la Nueva España*, en los *Anales Mexicanos*, en los *Anales de la Reforma y del Segundo Imperio* y por último de sociólogo y político en otras de sus obras. También la ciencia filológica en el capítulo de las inscripciones mereció al Dr. Rivera estudios de no poco mérito: las *Inscripciones en las paredes del Liceo de Lagos de Moreno* así lo demues-

tran, como el *Discurso sobre el teatro* y los *Pensamientos sobre el buen gusto literario y artístico* son base sólida de sus conocimientos literarios. No terminaríamos si fuera preciso analizar una a una sus múltiples obras; ellas revelan el hombre de ciencia infatigable de quien podría decirse que el *perfundere omnia luce* fué aspiración de su vida.

Para la República de Méjico el 6 de Julio de este año será un día más de duelo que habrá de agregarse a aquellos otros en que insignes hombres que a ella pertenecieron terminaron su labor en este mundo. La Redacción de la Revista de la Facultad de Letras y Ciencias, al dar a conocer tan sensible desaparición, lamenta la muerte de este hombre útil a quien por su palabra y por sus escritos podría aplicársele aquella frase de Catón el Antiguo: *vir bonus, dicendi peritus*.

LA REDACCIÓN.



## BIBLIOGRAFIA

- I. **La Ciencia Química y la Vida Social.** Conferencias de vulgarización científica dadas en el paraninfo de la Universidad Literaria y en el Centro escolar y mercantil de Valencia del 23 al 28 de Noviembre de 1915 por el P. EDUARDO VITORIA, S. J., Doctor en Ciencias, Director del Laboratorio químico del Ebro.

El libro, bien editado y con buenas láminas, trae un corto prólogo que sintetiza con fidelidad la impresión que deja la lectura de este interesante libro y es, que el P. Vitoria ha sabido salvar el escollo de los sabios, al imprimir a sus conferencias el verdadero y difícilísimo carácter de pura y sincera vulgarización de la ciencia, sin que a veces haya dejado de entrar de lleno en el terreno científico, pero con la habilidad necesaria para hacerse comprender del más modesto oyente.

Seis fueron las conferencias desarrolladas por el P. Vitoria sobre las relaciones de la Química con la vida social en la Nación, en la Región y en la Familia. Queremos dar una ligera idea de la maestría de exposición del ilustre conferenciante y de la importancia de los temas desarrollados.

CONFERENCIA I.—Empieza recorriendo el fértil campo de la riqueza minera de España en hierro, cobre, plomo argentífero o no, zinc, etc., tesoros que se exportan para ser transformados en productos industriales en Bélgica, Inglaterra, Francia, hablando con cariño de la primera por haber hecho en la "llorada" Universidad de Lovaina sus estudios doctorales.

Su corazón de patriota lamenta amargamente esa sangría de los tesoros del subsuelo que priva de trabajo a millares de obreros españoles. Cuenta, sin embargo, España, con carbón abundante para los trabajos de siderurgia; y si así no fuera, no hay que perder de vista que los altos hornos están llamados a sufrir modificaciones profundas, basadas en la siderurgia eléctrica, que en 1913 contaba ya con 32,500 caballos de fuerza en Suecia, Noruega y California. El acero eléctrico en Francia alcanzó en 1911 una producción de 13,830 toneladas.

Esto sirve al P. Vitoria de eslabón para desarrollar, con la claridad y sencillez inseparables de la competencia, los progresos de la Electroquímica y las posibilidades que ella tiene en España, por los caudales de fuerza hidráulica utilizables en sus ríos, que suman unos 5 millones de caballos, equivalentes a un gasto anual de 8 millones de toneladas de carbón, de cuyo inmenso caudal de fuerza sólo se aprovecha una mínima proporción.

Ya en ese terreno de las industrias electroquímicas hace el ilustre conferenciante una clara exposición del aprovechamiento del nitrógeno atmosférico, ya sea para convertirlo en óxido nítrico por el procedimiento de los noruegos Birkeland y Eyde o por el de Schönherr en Alemania; o para combinarlo con el hidrógeno por el procedimiento Haber convirtiéndolo en amoníaco, el cual puede, después, por el procedimiento catalítico de Ostwald, transformarse en ácido nítrico.

“Lo que conviene dejar bien asentado, dice al terminar, es que “el subsuelo, el suelo y las venas líquidas que lo surcan son tres veneros de riqueza nacional que la Ciencia Química puede y desea “explotar con muchísima mayor amplitud, necesitándose para ello “el apoyo decidido del Estado, la generosidad y decisión de los capitalistas españoles y lo que es más, si cabe, una grande hoguera “de espíritu patriótico que lance sus centellas al corazón de todos “y cada uno de los españoles.” El ilustre sacerdote ha probado, con sus empeños científicos y sus constantes afanes, que él posee en su corazón esas centellas de espíritu patriótico que quisiera ver en todos sus compatriotas.

CONFERENCIA II.—Ella tuvo por objeto la exposición de la naturaleza, fabricación y efectos de los explosivos, de los cuales algunos se obtienen en la fábrica de pólvoras y explosivos de Granada (El Fargue).

Se extiende largamente en el estudio de la *trilita* o trinitrotolueno, de cuyo explosivo hacen tanto uso los alemanes para sus punibles hazañas de hundir trasatlánticos y buques pesqueros. El ilustre químico valenciano ha hecho en su laboratorio del Ebro un concienzudo estudio de la acción de la luz solar sobre ese compuesto, llegando a la conclusión que el cuerpo parduzco que así se produce es menos rico en nitrógeno que la trilita, estando ambos nitrógenos en relación de 18.51 a 6, y comprobando por un experimento interesante que dicho efecto es realmente debido a la luz y no al calor de los rayos solares. Otro detalle curioso observado por el P.



Vitoria es que las disoluciones de trilita no se comportan del mismo modo a la luz, cualquiera sea el disolvente; las disoluciones en líquidos no oxigenados como sulfuro de carbono, cloroformo, bencina, tolueno, permanecen incoloras, mientras que las disoluciones acuosas, sobre todo si son básicas, sufren una profunda alteración; las ácidas permanecen incoloras.

Esos terribles explosivos que la química prepara, termina el inspirado conferenciante, son depósitos potentes de energía que el hombre utiliza en la apertura de los túneles, en la demolición de las rocas, en el laboreo de las minas; representan una obra benéfica de la química. Si desgraciadamente la malicia humana cambia tan justas armas de defensa en instrumentos con que sacia su sed de venganza, de oro o de ambición, la química no es de ello responsable, sino la perversidad del hombre.

CONFERENCIA III.—Ella versa sobre las relaciones de la Ciencia química con la terapéutica que se pueden sintetizar en la infinidad de productos aislados o preparados.

Después de una ligera exposición de las investigaciones de Blake, Bouchardat, Orfila para explicar la acción en el organismo de las soluciones salinas por los iones o por las valencias, entra en el vasto campo de la Química del carbono u orgánica; y al hacer hincapié en la complejidad de la molécula orgánica deleita a sus oyentes con estos bellos conceptos: “Y como es natural, el ingenio “del hombre, bellísima imagen de la sabiduría de Dios, al internarse en las intimidades de la molécula, lo que pretende es coordinar “su modo de ser con su modo de obrar: éste nos es conocido por la “experiencia, aquel es fruto de la inquisición y de la hipótesis. Si “llega a encontrar alguna correlación entre ambas, por vía de inducción, se lanzará el químico a predecir lo desconocido: y, al “principio, con temor, y después con más seguridad, llevará a la “práctica sus pretensiones teóricas para darles nuevas y provechosas aplicaciones.

“Las fórmulas de constitución son para el químico como el canchamazo donde se labran los más hermosos bordados. Con ellas en “la mano se llega al conocimiento de las propiedades de esos compuestos de sus cualidades útiles y nocivas. El químico que llega “a conocer la coordinación de los átomos en la molécula del cuerpo “que considera puede decirse que conoce a fondo ese cuerpo.”

Hablando luego de las influencias marcadas debidas a la presencia y a la aglomeración de ciertos elementos o radicales hace ver

que la acumulación de un halógeno en la molécula de un hidrocarburo acentúa su carácter narcótico; y con ese motivo reseña ligeramente su tesis doctoral en la Universidad de Lovaina sobre el tricoloro 1, 1. 1. propanol 2, vulgarmente llamado alcohol isopropílico tricolorado.

El estudio de las relaciones, por atenuación o acentuación de propiedades, entre los tipos y sus derivados forma un capítulo muy extenso de esta conferencia, en el cual la constitución de la exalgina en relación con la acetanilida, la del piramidón con la antipirina, la de la saligenina y el ac. salicílico con el alcohol benzílico y el ac. benzoico están expuestas con toda la claridad posible.

Pasa luego a la aplicación racional de los medicamentos para el máximo de efecto curativo, entrando para esa explicación en el terreno de la Físico-química, y basándose en la teoría de Arrhénius por la que pueden explicarse las acciones fisiológicas opuestas de gran número de productos terapéuticos, según el disolvente y la concentración.

Sobre la terapéutica electroiónica que ha sido objeto de los interesantes trabajos de Leduc, cita algunos casos de aplicaciones beneficiosas para pasar luego a la exposición de la forma *coloidal* asunto de tan especial interés para el terapeuta. Este trascendental capítulo de la Química moderna se puede ver desarrollado en cuatro conferencias que forman la parte sexta del libro del P. Vitoria "La Catalisis Química". El estado coloidal explica multitud de reacciones que se realizan en el organismo.

Las síntesis de coloides en las cuales el eminente Profesor de la Universidad de Berlín, Emilio Fischer ha dado tantos pasos de gigante, reciben especial mención que patentiza la habilidad de exposición del talentoso conferenciante en asunto de suyo tan complejo.

Termina esta interesante conferencia con unos patrióticos lamentos, que podemos hacer nuestros, sobre las pésimas circunstancias en que el médico estudia la química en España, y agrega: "El "médico necesita mucho más caudal de química del que adquiere "con el actual sistema de enseñanza universitaria. Sin la química, "y especialmente sin la orgánica y sin el análisis, carecerá de base "para el estudio provechoso de la histología e histoquímica y para "el de la fisiología, muchos de cuyos capítulos son complejos pro-"blemas de carácter químico."

CONFERENCIA IV.—Esta, que versa sobre la ciencia química y la industria valenciana tiene más el carácter industrial que cien-

tífico. Hace una exposición muy documentada, con láminas muy detalladas, de las industrias químicas valencianas, como azulejos, cerámica, tenería, abonos, productos químicos, cemento Portland; y aunque la industria de la seda no es propiamente química le dedica algunas consideraciones.

CONFERENCIA V.—Esta conferencia la dedicó el P. Vitoria a las relaciones de la química con la agricultura valenciana, de su “cara ciencia de las combinaciones en el sostenimiento y los adelantos de la agricultura”. Es asunto que en el mundo entero despierta vivo interés, tanto mayor en regiones tan pródigamente dotadas por la bienhechora Providencia. Y aunque el ilustre conferenciante alega no poseer la inventiva, ni la brillantez de imágenes que fueran necesarias para interpretar esas páginas de oro de la Naturaleza que pregonan en cada instante la Sabiduría y Bondad infinitas del Ser Supremo, señala con admirable precisión “las necesidades que crea en la agricultura nuestra vida moderna agitada y vertiginosa, por la que exigimos mucho a todo, al tiempo, al “dinero, a la salud, siendo la tierra víctima de ese torbellino que “lo arrolla todo.” De ahí la necesidad de las buenas y potentes máquinas agrícolas y de los fertilizantes. Este último punto, por ser químico, se halla tratado con gran amplitud, y al tratar de las sales potásicas de Stassfurt, de las cuales se encuentran otros yacimientos en Alsacia a los que se calcula un billón y medio de toneladas, manifiesta la esperanza de que algún día se halle en España ese venero de riqueza, por haberse descubierto unos depósitos en Suria, al Sur de Cardona, provincia de Barcelona, en los que existen capas de sal, de carnalita y de silvina, con la ventaja, sobre los yacimientos de la Alsacia que se encuentran a profundidades de cerca de mil metros, de que en Suria los depósitos se han encontrado a profundidades de 56 a 68 metros. Recientemente parece haberse descubierto un importante depósito de sales potásicas en el Estado de Oregon (Estados Unidos). Despierta interés la descripción del procedimiento para la extracción de la potasa del feldespato, en sus variedades la *ortosa* y la *lucita*, abundantes en los Estados Unidos de América, donde se hacen esfuerzos por hacer industrial el procedimiento, a fin de emanciparse de la hegemonía de Alemania en los abonos potásicos.

El aprovechamiento del nitrógeno atmosférico para la alimentación de las plantas forma en esta conferencia un capítulo del mayor interés, tratado con extensión y competencia; como los abonos

“manganesíferos” considerados como catalizador acelerante de las oxidaciones, pero cuyos resultados se hallan aun “sub judice”.

Con algunas consideraciones sobre la patología vegetal y las industrias agrícolas termina esta interesante conferencia.

CONFERENCIA VI.—Las relaciones de la química con la vida doméstica son numerosísimas y pueden clasificarse en tres grupos según que se refieran a “necesidades”, a “comodidades” y a “me-ros regalos de la vida”.

Entre las necesidades de la vida tenemos los utensilios domésticos, los alimentos sólidos o líquidos y el mismo aire. Los primeros deben estar confeccionados con materiales inofensivos a la salud y que conserven esa condición a pesar del uso. Dadas las buenas condiciones higiénicas del aluminio, este metal ha de ir reemplazando a los otros en muchos de los instrumentos domésticos, sobre todo teniendo en cuenta la enorme abundancia que de él hay en la corteza terrestre, y los nuevos medios con que la industria va contando para su fabricación, hoy basada principalmente en la electrolisis de la criolita que al desprender el gas fluor del fluoruro de aluminio, que es uno de los constituyentes de la criolita, separa el metal aluminio en estado de fusión que le permite ser extraído del aparato.

La purificación del agua que hemos de beber es desde luego una de las necesidades apremiantes de la vida, cuyo asunto desarrolla extensamente el P. Vitoria por los diversos procedimientos mecánicos, químicos y físicos, haciendo especial mención de la acción microbicida que manifiestan los rayos del “espectro ultravioletado”. Como medio casero de esterilización hace la indicación del permanganato potásico que es la sal que procede de la oxidación del *manganato potásico*, llamado vulgarmente “camaleón mineral”, por los diferentes matices que va tomando desde el verde al violado por la oxidación al aire de su solución acuosa.

Entre objetos de comodidad cita las telas, su blanqueo y tintorería, habiendo manifestado la química orgánica una fecundidad asombrosa en la preparación de ese número tan considerable de materias colorantes derivadas del alquitrán.

Y entrando en el campo de la simple recreación, del regalo, del lujo, encontramos multitud de artefactos químicos, debiendo señalarse la atrevida idea de fabricar artificialmente las piedras preciosas, como lo realizaron Verneuil y Fremy para el rubí, el zafiro, el topacio.

En cuanto a las esencias empleadas en las perfumerías, la gran mayoría son productos de la industria química, así como lo es ese artefacto tan generalizado en el comercio con el nombre de "celuloide".

El final de esta conferencia, que cierra todas las de la serie, merecería ser citado íntegro por los bellísimos conceptos que lo esmaltan y que constituyen un irrevocable testimonio de la nobleza de sentimientos de tan preclaro sacerdote, al dedicar un tierno recuerdo a las horas plácidas de su infancia, en las que recibía el cariño y los consejos de una madre amantísima, y así quiere él reconocerlo y agradecerlo, públicamente, bendiciendo con cariño "ante una concurrencia tan numerosa y tan distinguida, su nombre y su gratísimo recuerdo".

C. T.

II. Fr. Miguel de Guevara y el soneto "No me mueve mi Dios para quererte".  
Apuntaciones por ALBERTO M. CARREÑO. Méx. 1915.

El distinguido y erudito escritor mejicano Sr. Alberto M. Carreño ha publicado un libro en extremo interesante, encaminado a desvanecer las dudas surgidas respecto de la paternidad de este famoso soneto, casi siempre atribuido a Santa Teresa de Jesús. El plan de la obra revela la paciente labor realizada, así como la intensa cultura literaria del Sr. Carreño, cosa absolutamente necesaria para poder formular un juicio categórico, como lo hace, sobre el verdadero autor de dicha composición literaria. Como han sido varias las personas a quienes se ha atribuido dicho soneto, de ahí el que investigase escrupulosamente cuanto hace relación con San Francisco Javier, señalando las opiniones de Menéndez y Pelayo y de Sbarbi, así como la consignada en el estudio que hiciera el muy ilustre literato Foulché Delbose y lo sustentado por los PP. Carnoli y Menchaca. Como resultado de todo ello, deduce que no hay indicio de que San Francisco se hubiera consagrado a la poesía; que las poesías *Ut te colam Deus meus* y *O Deus, Ego amo te* no fueron escritas por él sino por uno de los P. P. Possino, Hesén o Hescaino o García. Afirma asimismo el Sr. Carreño que es falso que S. Francisco, en sus instrucciones al P. Gaspar Barceo, haya recomendado poesía alguna en castellano, portugués o latín, y mucho menos que exista fundamento bastante para sostener como justificada la tra-

dición que existía en la India, a mediados del siglo XVIII, según el decir del P. Filipucci, de que S. Francisco Javier hubiera compuesto una cantilena y que ésta hubiera sido una traducción del soneto castellano existente en el siglo XVI.

Con respecto a la atribución hecha a Santa Teresa analiza con cuidado el criterio mantenido por Sbarbi, Gil de Zárate y Latour a la vez que las opiniones tan autorizadas de Vicente de la Fuente, Menéndez y Pelayo, Foulché Delbosc, P. Mir y Fitzmaurice-Kelly para concluir que no debe suponerse como de esta escritora dicha poesía en atención a las discrepancias que se notan entre las formas acabadas del soneto y el lenguaje y escritos de ella, a la carencia de huella entre los manuscritos de Santa Teresa que permitan la atribución que se ha hecho del soneto y a estar desechada esta tesis por distinguidos escritores y críticos. Aclarado este punto estudia los argumentos aducidos por quienes entienden que fué escrito por San Ignacio de Loyola; pero es lo cierto, que la opinión se muestra en un todo contraria a pesar del criterio mantenido por el P. Carnoli. Si los biógrafos jesuítas de los jesuítas santos, como dice el Sr. Carreño, han de ser los que mayor crédito merecen, de entre tales biógrafos, los que deben ser considerados como autoridades, son los que más cerca vivieron de sus biografiados, como el P. Pedro Rivadeneyra y el P. Pedro Maffejo. Según ésto fácil es advertir cuán contrarias son las conclusiones ya que ninguno de los dos indicados hace mención alguna del soneto castellano, ni el mismo P. Nieremberg, que fué el biógrafo por excelencia de los miembros esclarecidos de la Compañía de Jesús. Por todo ello afirma el Sr. Carreño que no hay rastro alguno que permita tener por cierto lo asentado por el P. Carnoli.

Aunque no en tan gran número como en los casos referidos, han habido escritores que han pensado que el verdadero autor del soneto de marras es Fr. Pedro de los Reyes. Para conocer bien este aspecto de la cuestión forzoso es tener clara idea de lo que sobre ello ha dicho el distinguido literato Foulché Delbosc. El procedimiento al que han recurrido los partidarios de Fr. Pedro de los Reyes no conduce a certidumbre, afirma Foulché Delbosc, pues se concreta a analizar la estructura del soneto, el corte de las frases, el arreglo y elección de las palabras y a comparar el conjunto o detalles con las obras de los poetas de los siglos XVI o XVII. El soneto, agrega, en cuanto a su estructura, no tiene rasgo característico y desde el punto de vista de la lengua en sí misma, no presenta particularidad que

indique una época. Esta atribución a Fr. Pedro de los Reyes surgió poco más o menos, en el año de 1857 y se debe a los Sres. Aurelio Fernández Guerra y José Fernández Espino. Más adelante, estudia el Sr. Carreño, la época del soneto, rechaza el valor de la tradición como impugnación que se le hiciera de haber encontrado el original en un manuscrito hecho en la primera mitad del siglo XVII por estimar los contrarios que el soneto era del siglo XVI. Tiene mucha razón el Sr. Carreño en sostener que "la tradición merece fe y crédito cuando ella arranca de los labios de quienes tuvieron oportunidad para presenciar los hechos transmitidos a la posteridad, cuando perdidos algunos eslabones de la cadena que une al presente con el pasado, los más antiguos de esos eslabones traen la huella de haber estado unidos a los primitivos" pero sin que se tomen en consideración estas circunstancias la aceptación de ella es peligrosa. Para determinar la verdadera época de este soneto pesa los argumentos alegados por Sbarbi, indica las primeras noticias de esta composición, la evolución del soneto castellano a fin de precisar que encaja a maravilla en el siglo XVII.

La obra, como se ve, tiende toda a demostrar tras el estudio hecho por el Sr. Carreño, que el autor de este soneto no es otro que Fr. Miguel de Guevara, por hallarse en un todo conforme con las demás poesía que escribió. Mientras posteriores investigaciones no demuestren de modo indubitable lo contrario se hace preciso tener a Fr. Miguel de Guevara como autor del famoso soneto. Las razones que tiene el Sr. Carreño para así creerlo, son las siguientes:

1º Porque el solo códice hasta hoy conocido, es el que posee la Sociedad Mejicana de Geografía y Estadística, original de Fr. Miguel de Guevara, y que lleva la fecha de 1638, antes de la cual no existe huella ni noticia alguna respecto del soneto.

2º Porque ha quedado demostrado que no fué escrito por ninguno de los santos a quienes impropriamente ha sido atribuído, ni hay fundamento para juzgarlo obra del siglo XVI; y ante todo indica que debe tenersele como correspondiente al siglo XVII.

3º Porque las composiciones consagradas por Guevara a su *Arte* lo acreditan no sólo de hábil versificador, sino de pensador profundo y de sentido poeta.

4º Porque independientemente de las composiciones especialmente consagradas a su *Arte*, su libro contiene otras en las cuales se halla el soneto y que a no dudarlo, son también del propio Guevara.

5º Porque la factura de todas estas composiciones revela que

ellas son producto igual al soneto con el que están en consonancia por el fondo y por la forma, y no permiten dudar de que son obras de un solo autor.

6° Porque la cultura general de los hombres de letras en la Nueva España y especialmente de los frailes agustinos en la época en que Guevara escribió su libro, justifica del todo la aptitud del mismo Guevara para componer el soneto.

7° Porque Guevara da el soneto como obra suya, no obstante que fué demasiado cuidadoso para expresar de modo claro cuáles trabajos de los que comprende su libro no salieron de su pluma.

Este es el resultado obtenido por el escritor mejicano del estudio que sobre la paternidad del soneto ha hecho. Los que hayan leído las obras de la mística doctora habrán podido advertir cómo ha sido cosa corriente el tenerla como autora del bello soneto *A Cristo crucificado*. En las obras de Santa Teresa de Jesús, publicada por D. Eugenio de Ochoa, aparece la composición como salida de la pluma de la mística doctora; por muchos que hayan sido los esfuerzos hechos en este sentido justo es confesar que son de peso las razones alegadas por nuestro amigo el Sr. Carreño en pro de Fr. Pedro de Guevara y no a favor de quien supo poner la hermosa lengua castellana en su más alto puesto de perfección.

DR. J. M. DIHIGO,

Profesor de Lingüística y de Filología.



Biología (1 curso) .....	} Profesor Dr. Carlos de la Torre.
Zoología (1 curso) .....	
Zoografía (1 curso) .....	
Antropología general (1 curso).....	

CONFERENCIAS

Sistema nervioso: morfología y funciones; su evolución en la serie zoológica y desarrollo en el hombre .....	} Dr. Arístides Mestre (Aux.)
--	-------------------------------

Los profesores auxiliares de esta Escuela son: Dr. Arístides Mestre (Conservador del Museo Zoológico y Jefe de los trabajos prácticos del Laboratorio de Biología, ); Dr. Pablo Miquel (Jefe del Gabinete de Astronomía); Dr. Nicasio Silverio (Jefe del Gabinete de Física), Dr. Gerardo Fernández Abreu (Jefe del Laboratorio de Química); y Dr. Jorge Hortsman (Director del Jardín Botánico). Estos diversos servicios tienen sus respectivos ayudantes.—El «Museo Antropológico Montané» y el Laboratorio de Antropología tienen por Director al Profesor titular de la asignatura. El profesor auxiliar interino de la Escuela es el Dr. José R. García Font.

3 ESCUELA DE PEDAGOGIA

Psicología Pedagógica (1 curso).....	} Profesor Dr. Alfredo M. Aguayo.
Historia de la Pedagogía (1 curso).....	
Higiene Escolar (1 curso) .....	
Metodología Pedagógica (2 cursos).....	
Dibujo lineal (1 curso).....	} ,, Sr. Pedro Córdova.
Dibujo natural (1 curso) .....	

El profesor auxiliar de esta Escuela es el Dr. Luciano R. Martínez.

Agrupada la carrera de Pedagogía en tres cursos, comprende también asignaturas que se estudian en otras Escuelas de la misma Facultad. El Director del Museo Pedagógico es el Profesor titular de Metodología.

4. ESCUELA DE INGENIEROS, ELECTRICISTAS Y ARQUITECTOS

Dibujo Topográfico estructural y arquitectónico. (2 cursos) .....	} Profesor Sr. Eugenio Rayneri.
Estereotomía (1 curso).....	
Geodesia y Topografía (1 curso).....	} ,, Dr. Alejandro Ruiz Cadalso.
Agrimensura (1 curso).....	
Materiales de Construcción (1 curso).....	} ,, Sr. Aurelio Sandoval.
Resistencia de Materiales. Estática Gráfica (1 curso).....	
Construcciones Civiles y Sanitarias (1 curso).....	} ,, Sr. Eduardo Giberga.
Hidromecánica (1 curso).....	
Maquinaria (1 curso).....	} ,, Dr. Luis de Arozarena.
Ingeniería de Caminos (3 cursos: puentes, ferrocarriles, calles y carreteras).....	
Enseñanza especial de la Electricidad (3 cursos).....	} ,, Sr. Ovidio Giberga.
Arquitectura é Higiene de los Edificios (1 curso).....	
Historia de la Arquitectura (1 curso).....	} ,, Dr. Andrés Castellá.
Contratos, Presupuestos y Legislación especial á la Ingeniería y Arquitectura (1 curso).....	

Esta Escuela comprende las carreras de Ingeniero Civil, Ingeniero Electricista y Arquitecto; y son sus profesores Auxiliares: Sr. A. Fernández de Castro (Jefe del Laboratorio y Taller Mecánicos); Sr. Plácido Jordán (Jefe del Laboratorio y Taller Eléctricos); y Dr. José R. Martínez, con sus correspondientes ayudantes. En dicha Escuela se estudia la carrera de *Maestro de Obras*; exigiéndose asignaturas que corresponden á otras Escuelas.

5. ESCUELA DE INGENIEROS AGRONOMOS Y AZUCAREROS

Física y Química Agrícola (1 curso) .....	} Profesor Dr. Francisco Henares.
Fabricación de azúcar é industrias derivadas (2 cursos).....	
Agrología (1 curso).....	} ,, Sr. José Cadenas.
Fitotecnica (1 curso).....	
Zootecnica (1 curso).....	} ,, Sr. José Comallonga.
Economía Rural (1 curso).....	
Administración rural y formación de proyectos (1 curso).....	} ,, Dr. Buenaventura Rueda.
Legislación rural.....	
Industrias rurales (1 curso).....	} Vacante.
Maquinaria agrícola (1) .....	
Construcciones rurales (1 curso).....	
Microbiología agrícola (1 curso).....	
Patología vegetal (1 curso).....	

El profesor auxiliar de los grupos B, C y D. es el Sr. Heriberto Monteagudo. (Conservador de los Museos).

Para los grados de *Ingeniero agrónomo y azucarero*, de *Perito agrónomo* y de *Perito químico y azucarero* se exigen estudios que se cursan en otras Escuelas.

En la Secretaría de la Facultad, abierta al público todos los días hábiles de 1 á 5 de la tarde, se dan informes respecto á los detalles de la organización de sus diferentes Escuelas, distribución de los cursos en las carreras que se estudian, títulos, grados, disposiciones reglamentarias, incorporación de títulos extranjeros, etc.

## AVISO

---

LA REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS es bimestral.

Se solicita de las publicaciones literarias ó científicas que reciban la REVISTA, el canje correspondiente; y de los Centros de instrucción ó Corporaciones á quienes se la remitamos, el envío de los periódicos, catálogos, etc., que publiquen: de ellos daremos cuenta en nuestra sección bibliográfica.

Para todo lo concerniente á la REVISTA (administración, canje, remisión de obras, etc.) dirigirse al Sr. Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

Los autores son los únicos responsables de sus artículos; la REVISTA no se hace solidaria de las ideas sustentadas en los mismos.

---

## NOTICE

---

The REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS, will be issued every other month.

We respectfully solicit the corresponding exchange, and ask the Centres of Instruction and Corporations receiving it, to kindly send periodicals, catalogues, etc., published by them. A detailed account of work thus received will be published in our bibliographical section.

Address all communications whether on business or otherwise, as also periodicals, printed matter, etc., to the Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

---

## AVIS

---

La REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS paraît tous les deux mois. On demande l'échange des publications littéraires et scientifiques: il en sera fait un compte rendu dans notre partie bibliographique.

Pour tout ce qui concerne la Revue au point de vue de l'administration, échanges, envoi d'ouvrages, etc., on est prié de s'adresser au Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

Les auteurs sont seuls responsables de leurs articles, et la REVUE n'est engagée par l'opinion personnelle d'aucun d'eux.

---

# REVISTA

DE LA

## FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS

---

*DIRECTOR INTERINO:*

Sr. PEDRO CORDOVA Y LEAKE.

*REDACTORES JEFES:*

Dr. ARISTIDES MESTRE. Dr. JUAN MIGUEL DIHIGO.

*COMITÉ DE REDACCION:*

Dres. GUILLERMO DOMINGUEZ ROLDAN, SERGIO CUEVAS ZEQUEIRA, CARLOS DE LA TORRE, CARLOS THEYE, ALFREDO M. AGUAYO, LUIS PADRO, ALEJANDRO RUIZ CADALSO, FRANCISCO HENARES Y BUENAVENTURA RUEDA.

---

SEPTIEMBRE DE 1916

---

### SUMARIO:

- RAFAEL M. MERCHÁN..... *Sr. Antonio Gómez Restrepo.*
- CON MOTIVO DE UN MANUAL DE LÓGICA..... *Dr. Enrique J. Varona.*
- MILANÉS, LUACES Y LA AVELLANEDA COMO POETAS  
DRAMÁTICOS (Conclusión)..... *Dr. Salvador Salazar.*
- EXPOSICIÓN CRÍTICA DE LOS MÉTODOS ACTUALES EN  
PRÁCTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA  
(Conclusión)..... *Dr. Rafael Fernández.*
- ESCUELAS MENAJÉRAS O DEL HOGAR (Conclusión).... *Srta. Guillermina Portela.*
- EL MOVIMIENTO LINGÜÍSTICO EN CUBA (Continuará). *Dr. Juan M. Dihigo.*
- UN MÉTEORO RARO..... *Sr. José Gregorio Campos.*
- MISCELÁNEA. Conferencias de la Facultad.
- 

IMPRENTA "EL SIGLO XX"  
DE AURELIO MIRANDA  
TENIENTE REY 27  
HABANA

# ENSEÑANZA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS.

*Decano interino:* Sr. Pedro Córdova.

*Secretario interino:* Dr. Nicasio Silverio.

## I. ESCUELA DE LETRAS Y FILOSOFIA.

Lengua y Literatura Latinas (3 cursos).....	Profesor	Dr. Adolfo Aragón.
Lengua y Literatura Griegas (3 cursos).....	„	Dr. Juan F. de Albear.
Lingüística (1 curso).....	„	Dr. Juan Miguel Dihigo.
Filología (1 curso).....	„	Dr. Guillermo Domínguez y Roldán.
Historia de la Literatura Española (1 curso)...		
Historia de las literaturas modernas extranjeras (2 cursos).....	„	Dr. Evelio Rodríguez Lendián.
Historia de América (1 curso).....	„	Dr. Sergio Cuevas Zequeira (Aux.)
Historia moderna del resto del mundo (2 cursos)		
Psicología (1 curso).....	„	Dr. Sergio Cuevas Zequeira (Aux.)
Filosofía Moral (1 curso).....		
Sociología (1 curso).....		

Los profesores auxiliares de esta Escuela son: Dr. Sergio Cuevas Zequeira para el grupo de Historia y Ciencias Filosóficas; Dr. Ezequiel García y Enseñat para el grupo de Literaturas y Dr. Sixto López Miranda para el grupo de estudios de Lenguas, los cuales dan conferencias sobre sus respectivas materias. El profesor auxiliar interino de la Escuela es el Dr. Salvador Salazar.

El Laboratorio de Fonética Experimental tiene por Director al Profesor titular de Lingüística.

## 2. ESCUELA DE CIENCIAS.

### [a] Sección de Ciencias Físico-Matemáticas.

Análisis matemático (Algebra Superior) 1 curso)	} Profesor	Dr. Pablo Miquel (Aux.)
Análisis matemático (Cálculo diferencial é integral) 1 curso).....		
Geometría superior y analítica (1 curso).....	} „	Dr. Claudio Mimó.
Geometría descriptiva (1 curso).....		
Trigonometría (1 curso).....	} „	Dr. Plácido Biosca.
Física Superior (1er. curso).....		
Física Superior (2º curso).....	} „	Sr. Carlos Theye.
Química general (1 curso).....		
Biología (1 curso).....	} „	Dr. Carlos de la Torre.
Zoología (1 curso).....		
Dibujo Lineal (1 curso).....	} „	Sr. Pedro Córdova.
Dibujo Natural (1 curso).....		
Cosmología (1 curso).....	} „	Dr. Victorino Trelles.
Mecánica Racional (1 curso).....		
Astronomía (1 curso).....	} „	Dr. Alejandro Ruiz Cadalso.
Geodesia (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	} „	Dr. Santiago de la Huerta.
Botánica general (1 curso).....		
	„	Felipe García Cañizares.

### [b] Sección de Ciencias Físico-Químicas.

Análisis Matemático (Algebra Superior).....	Profesor	Dr. Pablo Miquel (Aux.)
Geometría Superior (sin la Analítica).....	} „	Dr. Claudio Mimó.
Trigonometría (plana y esférica).....		
Física Superior 1er. curso).....	} „	Dr. Plácido Biosca.
Física Superior 2º curso).....		
Química Inorgánica y Analítica (1 curso).....	} „	Sr. Carlos Theye.
Química Orgánica (1 curso).....		
Dibujo Lineal (1 curso).....	} „	Sr. Pedro Córdova.
Dibujo Natural (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	} „	Dr. Santiago de la Huerta.
Biología (1 curso).....		
Zoología (1 curso).....	} „	Dr. Carlos de la Torre.
Botánica general (1 curso).....		
Cosmología (1 curso).....	„	Felipe García Cañizares.
	„	Dr. Victorino Trelles.

### [c] Sección de Ciencias Naturales.

Análisis Matemático (Algebra Superior) 1 curso	Profesor	Dr. Pablo Miquel (Aux.)
Geometría Superior (sin la Analítica).....	} „	Dr. Claudio Mimó.
Trigonometría (plana y esférica).....		
Química general (1 curso).....	} „	Sr. Carlos Theye.
Dibujo Lineal (1 curso).....		
Dibujo Natural (1 curso).....	} „	Sr. Pedro Córdova.
Física general (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	} „	Dr. Santiago de la Huerta.
Geología (1 curso).....		
Botánica general (1 curso).....	} „	Felipe García Cañizares.
Fitografía y Herborización (1 curso).....		

# REVISTA

DE LA

## FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS

---

RAFAEL M. MERCHAN (1)

POR EL SR. ANTONIO GÓMEZ RESTREPO.

*Subsecretario de Relaciones Exteriores de la República de Colombia.*

El ilustre cubano Dr. Juan M. Dihigo, filólogo de verdad, educado en la más severa disciplina científica, es un hombre de corazón, amigo de rendir homenaje a la memoria de los personajes eminentes, a quienes ha tenido ocasión de conocer. Nosotros le debemos gratitud por un importante estudio sobre D. Rufino José Cuervo, lleno de fundados elogios a nuestro gran compatriota y escrito con muestras de afecto y de estimación personal. Tenemos a la vista una extensa conferencia del Dr. Dihigo, pronunciada en la Habana el 7 de Marzo de 1915, en honor de un compatriota suyo y a quien los colombianos también apreciamos como a tal: D. Rafael María Merchán. Es un erudito trabajo en que se estudia a este eminente cubano por sus varios aspectos de patriota, de poeta, de crítico y de lingüista y se analizan sus principales producciones con criterio cariñoso, pero exento de pasión.

Es el Dr. Dihigo un hombre a quien su larga residencia en los serenos templos de la sabiduría ha dado la templanza y elevación de pensamiento, que es don envidiable concedido por el cielo a los que voluntariamente se alejan del tumulto de las luchas y de los

(1) Este trabajo dedicado al Sr. Rafael Rodríguez Altunaga, fué remitido para su publicación en *El Figaro*. La sensible desaparición de este antiguo semanario nos permite darlo a conocer en la REVISTA, honrando así sus páginas.

intereses mundanos. Varias de las expresiones de encomio que dedica a Merchán podrían aplicársele a él cumplidamente.

El discurso del Dr. Dihigo nos hizo volver a una época ya lejana, cuya aroma es grata para nuestro espíritu, porque nos renueva los años de la adolescencia, llenos de entusiasmo y de ilusiones. Con el arrojo de la primera edad nos atrevimos a iniciar una polémica literaria con un justador tan diestro como Merchán, que estaba entonces en la plenitud de sus facultades. El maestro no tomó a mal nuestro atrevimiento, y se dignó contestar a nuestros artículos con estudios meditados, dos de los cuales coleccionó después. La publicación de los ESTUDIOS CRÍTICOS, la obra capital de Merchán, dió ocasión a nuestro primer folleto literario, escrito con preparación deficiente, pero con el respeto debido a la ciencia del grande escritor. Y desde entonces nos ligó a Merchán la más sincera amistad, que nos honramos en cultivar hasta el momento en que le dimos el abrazo de despedida, cuando regresó, lleno de ilusiones, a su patria, ya constituída como nación libre, para recibir la investidura diplomática que más podía halagar a sus ambiciones. Fué el último adiós, pues cuando Merchán volvió, años después, a Colombia, no era ya sino una sombra de lo que había sido; en medio de crueles dolencias que minaban su organismo, su poderosa inteligencia se había evaporado.

Perteneció Merchán al grupo de grandes críticos que son alto honor de la literatura cubana y pueden contarse entre los más ilustres que ha producido la América española. La Grande Antilla, que se honra con algunos de los más excelsos poetas de la lengua castellana, no se ha distinguido exclusivamente por las obras de imaginación y sentimiento que han escrito sus hijos, sino que ha brillado siempre por sus eruditos y sus hombres de ciencia, pacientes y metódicos muchos de ellos, como si no pertenecieran a un país tropical, apasionado y ardiente, sino a una nación de raza sajona.

Ese grupo de críticos brilló a un mismo tiempo, aun cuando entre algunos de los que lo formaron, había diferencias apreciables de edad. Figuraba en primer término Enrique Piñeyro, tan docto en letras castellanas como en literaturas extranjeras, escritor elegantísimo, orador disertor y elocuente, que hizo activa propaganda en favor de la independencia de su país y difundió siempre, con espontáneo calor, las glorias de la América latina. La suerte le permitió instalarse en París, donde vivió largos años entregado por entero a sus investigaciones eruditas y a sus trabajos de crítica literaria.

Es de los que con más fortuna han escrito en castellano sobre temas de literatura comparada, tratando, ya de genios soberanos, como Dante o Shakespeare, ya de los más insignes poetas del siglo XIX, franceses e italianos, ingleses y alemanes. Ni se desentendió, aun en la época de agitación ardiente contra España, que precedió a la independencia, de las letras peninsulares, pues dedicó a Quintana, el poeta de la libertad, un primoroso libro, en que la erudición y el arte se dan la mano. Historió el romanticismo en España, en una serie de monografías, escritas con cabal conocimiento del asunto, con estudio directo de las fuentes originales, y en que prescindiendo tanto de encomios exagerados, mecánicamente repetidos, como de desdeñosas censuras, se colocó en región serena y habló de Larra, de Zorrilla, de Espronceda, de Rivas y demás ingenios de esa época fecunda, como podría hacerlo un gran crítico extranjero, profundo conocedor de la literatura española; pero ajeno a preocupaciones e influencias que pudieran torcer o viciar su criterio. A América dedicó páginas inolvidables de sus *Estudios y Conferencias*, y varios libros de su edad madura, como *Hombres y Glorias de América*, *Biografías americanas*, y aquel terrible alegato de parte ofendida, en que describió el fin de la dominación española en el Nuevo Continente, con un vigor de narración, con un arte para pintar personajes y situaciones y para graduar el interés y la intensidad trágica del relato, que hace de ese libro, que quiso ser pura historia, un poema en prosa, objeto de animadversión o de entusiasmo ardiente, según sea el lector español o americano. No fué Piñeyro un modelo de casticismo; pero guardó la corrección del estilo; y aun cuando su pensamiento era francés, sabía manejar con desembarazo y gentileza poco comunes, los pliegues de la prosa castellana.

Manuel Sanguily vive aún para gloria de Cuba. No ha podido negar a su patria el concurso valiosísimo de su saber y de su experiencia; y es figura expectable de la política cubana. Es escritor insigne; pero su temperamento lo lleva a cultivar con predilección la oratoria; y aun escribiendo de literatura y de crítica, el orador se descubre en el giro de la frase, en el calor del estilo. Los discursos de Sanguily, como obra de quien en ningún momento se olvida del arte, llevan la ventaja a las arengas pronunciadas por oradores que son exclusivamente políticos, de ostentar una ejecución literaria irreprochable y de combinar el elemento estético con el fin práctico que todo hombre público aspira a alcanzar con su palabra. No se

ha consagrado Sanguily a lentos trabajos de erudición ni a escribir libros de tan sabia composición como los de Piñeyro; pero de su elevación intelectual, de su dominio de las más varias materias, de su rapidez de comprensión y finura de juicio, dan cabal testimonio los cinco volúmenes que llegaron a formar sus *Hojas Literarias*, publicación mensual análoga al *Nuevo Teatro Crítico*, de la señora Pardo Bazán; iniciada en 1893 y terminada en 1894. En esa preciosa colección, que es ya una curiosidad bibliográfica, dejó Sanguily impresa la huella de su mentalidad poderosa; y en estudios que revelan su extraordinaria facundia, la facilidad de expresarse en estilo suelto, rápido, propio de quien está habituado a la improvisación, demostró la grande importancia que en su vida intelectual tienen las bellas letras, consideradas por él, siguiendo a su predilecto pensador Guyau, como factor sociológico de primer orden. Qué interesante y útil obra realizaría el eminente ex-Ministro de Estado de la República de Cuba, si le fuera dado desprenderse de sus ocupaciones oficiales y dar, sobre temas literarios, una serie de conferencias por el estilo de las de Brunetière, Lemaitre y Faguet en Francia! Allí sus facultades oratorias hallarían ancho campo para desplegarse; y la erudición, avivada por el calor comunicativo de la frase elocuente, hallaría fácil camino para enriquecer la inteligencia de los oyentes y discípulos.

Puesto preeminente entre los cubanos ilustres ocupa Enrique J. Varona, actual Vicepresidente de la República. Honra mucho a Cuba ese interés por colocar en los cargos más altos de la nación a los hombres que brillan más por su inteligencia y saber. No es Varona político de profesión, pero sirve a su patria con amor y desinterés. Su cultura literaria y científica es enorme; y le permite abarcar desde las más curiosas reliquias de la poesía griega hasta las últimas manifestaciones de las literaturas inglesa y alemana. Su dedicación preferente a las investigaciones filosóficas, no ha debilitado ni oscurecido su vivo sentimiento del arte, ni su noble inspiración poética. Como filósofo es secuaz de Stuart Mill y de Spencer, y considera que "el cetro de la filosofía se halla depositado en Inglaterra." Bien se ve esta filiación en sus lecciones de lógica y en las recientes conferencias de psicología. En sus dos tomos de estudios y artículos literarios, el pensador aparece por donde quiera, y luce, de modo especial, en disertaciones estéticas, como las dedicadas a la *Gracia* y al *Idealismo y Realismo*. Su estilo no es oratorio: es el reposado, transparente y sereno, de quien piensa en el retiro de su



gabinete y pesa el alcance de sus palabras, pues sabe que ejerce un alto magisterio.

Al lado de estos insignes varones, figura dignamente Rafael María Merchán (1). Tenía la base de una sólida educación, de estudios hechos a conciencia, y los viajes y el trato de los hombres afinaron su inteligencia y dieron mayor ensanche a su cultura. Dominaba campos muy variados del saber y daba realce a su instrucción académica con su experiencia de luchador político y de hombre de mundo. Su lectura era inmensa y había sabido metodizarla y hacerla fructuosa por medio de un sistema de anotaciones y referencias y por la formación de libros de recortes que constituían un inmenso arsenal de noticias, siempre a disposición del maestro. Cuando Merchán escribía, le bastaba poner en movimiento y distribuir estratégicamente el nutrido escuadrón de sus notas, para establecer una formidable defensa de la tesis que sostenía o para combatir de manera eficaz a su contrario. Escribía el castellano con corrección y elegancia, y en materia de lenguaje estaba tan lejano de los prosistas anacrónicos, resucitadores de antiguallas, como de los apasionados cultivadores del galicismo; su escuela era la de Bello y de Cervo. Amaba la literatura francesa sobre todas las demás, pero no era extraño a las letras clásicas; y conocía bien a los autores españoles. Aun cuando de apariencias frías, ardía en su alma la chispa poética; y en composiciones como aquella, inolvidable, con que solemnizó sus bodas, se exhibió como poeta del más delicado sentimiento. Conoció, pues, por experiencia propia, el arte de los versos; condición indispensable, según Sainte Beuve, para que un crítico, por sabio que sea, pueda apreciar debidamente las obras poéticas.

Sus *Estudios Críticos* son como una colmena intelectual, en que cada celdilla contiene miel de distinto sabor. En esa colección miscelánea, el lector pasa de un estudio sobre los líricos griegos a otro sobre arqueología americana; de un ensayo político a un trabajo de estadística, de un juicio sobre el heterodoxo Montalvo a otro sobre el católico Caro. Pero en todo el libro se advierte un alto espíritu

(1) Aun cuando sea en nota, recordaremos los nombres eminentes de R. Delmonte y José Silverio Jorrín. A época posterior pertenecen José de Armas y Cárdenas y Emilio Bobadilla. El primero es insigne investigador literario y figura entre los más preclaros cervantistas. Bobadilla ha preferido la crítica de actualidad; y es conocido y temido como formidable satírico. Tiene un talento agudo y penetrante; una sólida instrucción literaria, y mucha lectura científica; y un excelente gusto, no contaminado con ciertas extravagancias modernas.

de americanismo, que armoniza estudios tan diversos y da unidad a la obra; y en todas esas páginas lucen la integridad del hombre, la honradez del literato y la perfecta educación del caballero.

Son los *Estudios Críticos* una mina, siempre aprovechable, de datos útiles, de referencias eruditas y de observaciones agudas y penetrantes. Si por algo peca el libro, es por exceso de documentación, por haber sacrificado el autor, más de una vez, el efecto estético, al deseo de ofrecer al público una copiosa información, intercalando en el texto de sus estudios, datos que hubieran podido ocupar sitio más modesto e ir en forma de notas. En esta parte no imitó Merchán a Piñeyro, a quien siempre acató como maestro, pues éste, después de apurar sus investigaciones doctas, se complace en ofrecer a sus lectores la flor de su peregrina erudición; al paso que Merchán presenta el ramo cubierto de hojas, algunas de las cuales podrían considerarse como inútiles. De aquí que, en ocasiones, en vez de darnos un juicio sintético, una apreciación de conjunto, prefiera detenerse en el estudio de los detalles; en la discusión de asuntos secundarios. Basta comparar su extenso trabajo sobre Montalvo con el más reciente de José Enrique Rodó. Este insigne escritor uruguayo, siguiendo el método de Taine, traza el cuadro de la época en que aparece Montalvo y en el centro coloca la figura del célebre prosista de los *Siete Tratados*; cuyo genio caracteriza en frases elocuentes: Merchán traza algunos rasgos generales, pero luego se entretiene en discutir conceptos paradójicos, expresiones de dudoso gusto, de los muchos y muchas que esparció en sus obras el genial y sofisticado escritor. Por supuesto que después de leer el elogio entusiasta de Rodó, es de gran provecho tomar nota de las objeciones que con gusto muy puro y criterio muy frío, formula Merchán: son dos estudios que, lejos de excluirse, se complementan.

Testimonio de la amplitud y elevación de criterio de Merchán da su estudio sobre *Miguel Antonio Caro, Crítico*. Diferían profundamente estos dos hombres en ideas religiosas y filosóficas. Caro era el adalid más caracterizado de la Iglesia católica en Colombia; Merchán, como los ilustres cubanos a quienes nos hemos referido anteriormente, había abrazado las teorías de la escuela experimental, entonces en boga, y que no llamaremos moderna, porque después han venido los Boutroux, los Jammes, los Bergson, que sin ser ortodoxos, han vuelto a abrir las puertas de la especulación idealista, cerradas por los Taine, los Huxley, los Bain y los Moleschott. Pero Merchán no podía sustraerse a la admiración que le

causaban el talento luminoso y la inmensa erudición de Caro; y en época de lucha, en que los adversarios de éste le negaban toda cualidad superior, Merchán escribió páginas elocuentes, donde hace plena justicia al crítico y al poeta, sin dejar de consignar los puntos en que disienta de sus juicios literarios y de sus opiniones de escuela. Siempre será un honor para la memoria de Merchán que algunos de sus párrafos sobre Caro figuren entre los más penetrantes y comprensivos de los muchos que se han escrito sobre aquel coloso de nuestras letras.

Se alejó Merchán de Colombia en época en que su influencia hubiera sido de gran precio para dirigir y encauzar la corriente de revolución literaria que se manifestó en el país desde comienzos del siglo. Nadie le disputaba el título de maestro; nadie ponía en duda su fino gusto artístico; y conocidas como eran sus ideas avanzadas, nadie lo habría acusado de reaccionario. Merchán, que sabía apreciar lo nuevo, cuando es bueno, no cuando su único título estriba en ser género flamante, y que estimaba en su justo valor la herencia de lo pasado, habría sido un crítico benévolo de la escuela modernista, encomiador de las producciones geniales, pero censor de las extravagancias e incoherencias de los imitadores serviles, y habría disciplinado a la nueva generación, refrenando ímpetus demasiado ambiciosos, con la oportuna enseñanza de un poco de historia literaria. Hoy, cuando la época de lucha ha pasado y se goza de ambiente más sereno, sería muy útil para la juventud la lectura de los *Estudios Críticos*, la meditación de ensayos tan sazonados como los que se titulan *Estalagmitas del Lenguaje*, *Juan Clemente Zenea*, *Bécquer* y *Heine*, fuera de los ya citados en este artículo y de otros que recuerda y enumera el Dr. Dihigo en su magnífica conferencia, que nos ha servido de ocasión para tributar un recuerdo a la cara memoria de Rafael María Merchán.

Bogotá, mayo de 1916.

## CON MOTIVO DE UN MANUAL DE LOGICA

POR EL DR. ENRIQUE J. VARONA,

*Profesor de Psicología, Filosofía Moral y Sociología.*

Sr. D. Fernando Patrón Correa.

Muy señor mío:

Su deseo, para mí tan lisonjero, de que escriba algunas líneas de introducción a su "Manual de Lógica", me ha hecho recordar las aprobaciones de que salían precedidas las obras de antaño. Y no porque los Señores del Consejo o el Señor Vicario me hayan dado comisión o impuesto mandado, puesto que es usted mismo el que bondadosamente me lo pide; sino porque me parece tan inútil para recomendar lo que por sí mismo se recomienda, como lo eran aquellos introitos para poner en su punto la limpieza de intención y doctrina, que el lector luego y por sí mismo había de justipreciar.

A mí me ha parecido, al recorrer su buen trabajo, que usted llena colmadamente el fin que se ha propuesto. Usted estudia la ciencia de la prueba, con el propósito de hacerla accesible a los jóvenes estudiantes y prevenirlos contra causas frecuentes de error. Se coloca usted voluntariamente dentro del campo, muy amplio ya después de Stuart Mill, de la lógica racional.

Nada hay que decir contra esto, siempre que se tenga en cuenta que el pensar racionalmente no es sino una de las maneras de pensar, que no siempre pensamos así, y que el mayor número de las personas pocas veces así piensa. Sí; la lógica es un gran instrumento, muy bien pulimentado y perfectamente adaptado; sólo que no sirve para todo, y no se usa siempre aún para aquello que sirve.

Los psicólogos, encargados de desmontar toda nuestra máquina mental, para descubrir en lo posible su manera de ajustar, concertar y funcionar, ha tiempo que han puesto en claro cuanto aquí indico. Uno de los más doctos, entre los coetáneos, ha llegado a escribir una "lógica de los sentimientos." No quisiera que se me atribuyese el propósito de sutilizar con las palabras, pero me parece que su autor, M. Ribot, aunque ha compuesto una obra muy interesan-

te, le ha dado un título que dice mucho más de lo que debiera. Al menos, a mí me lo dice. Los sentimientos poco se cuidan de la lógica, en el sentido en que usted la entiende y en que la entiende la generalidad de los lógicos.

Pero se demuestra con esos estudios que el complicadísimo ser pensante y actuante tiene muchos más registros bajo su mano, que los analizados cuidadosamente por la lógica racional. El hombre busca la prueba, la necesita; pero llega a ella, o cree llegar, por el camino recto que usted señala, o por otros caminos más tortuosos, hasta más peligrosos, pero que sigue con ímpetu, lleno de esperanzas.

Escribo a usted de este modo, para demostrarle que aprecio su docto esfuerzo, y que me doy cuenta de los límites que se ha trazado. Para ello era necesario echar una ojeada a todo lo que queda fuera del cuadro. Naturalmente, no está usted de ningún modo obligado a publicar mi carta.

Con sentimientos de interés y simpatía, soy su atento s. s.

Vedado, 4 de julio, 1915.

## MILANES, LUACES Y LA AVELLANEDA, COMO POETAS DRAMATICOS <sup>1</sup>

POR EL DR. SALVADOR SALAZAR

*Profesor Auxiliar de la Escuela de Letras y Filosofía*

(*Concluye.*)

Pero veamos la leyenda en que se basa la tragedia y el asunto de ésta misma para cotejarla y ver qué hay de cierto en estas inculpaciones.

La tradición, recogida por Pausanias en su "Descripción de la Grecia", se remonta al tiempo de las guerras entre los dorios y los mesenios, aquellas en que Esparta pidió un general entendido a los atenienses y éstos, en son de burla, le enviaron a Tirteo, el poeta cojo y tuerto, que con sus cantos patrióticos la llevó a la victoria. Fué en el momento en que Mesenia llegaba al borde de la ruina cuando consultado el oráculo, éste falló que debía inmolarse una virgen de la sangre real de los apétidas. La suerte señaló a Ifita, hija de Lysiscos, el que la hizo huir de la ciudad para librarla de la muerte. Entonces Aristodemo, de la raza también de Epytos, y jefe de los mesenios, señaló espontáneamente a su hija Aretea para salvar la patria. Cleonte, joven mesenio prometido de la desdichada niña, proclama, para salvarla, la piadosa mentira de que ha perdido su virginidad, con lo cual Aristodemo asesina por sus propias manos a la infeliz doncella y muestra al pueblo sus entrañas virginales. Bien se ve que esta leyenda pudo ser el terrífico asunto de una tragedia de Esquilo. El amor a la patria y la obediencia ciega a los mandatos de la religión eran fuerzas incontrastables para el espíritu de los griegos y explican perfectamente el acto de heroísmo salvaje, del cruel y patriota Aristodemo. Y este heroísmo bárbaramente trágico, el dolor supremo del desgraciado amante, la suerte infeliz de la triste heroína encadenan estos tres únicos personajes en una red de tragedia llena de horror y de grandeza. Pero quizás Luaces pensara que para hombres del siglo XIX sería inexplicable e inverosímil este sacrificio lleno de horrible sencillez. Acaso su riqueza de invención le llevara a recargar el cuadro con nuevos in-

cidentes que hicieran el asunto más interesante y angustioso y dieran ocasión a hermosas tiradas líricas. Tal vez sospechara, desconfiado e incrédulo, algo de cierto en la afirmación de Cleonte que en aquel momento supremo de la patria y frente al mandato de los dioses, osaba publicar la deshonra de Aretea. Sea lo que fuere, Luaces introduce un nuevo personaje, Theon, anciano ministro de Júpiter, que habiendo consagrado en secreto la unión de los dos jóvenes, ha concebido una pasión criminal y repugnante por la doncella, el mismo amor servil que el Duque de Miranda por Inés en "El Poeta en la Corte" de Milanés, y el mismo de tantos melodramas románticos de la época; pero que convierte la mentira de Cleonte para salvar a su amada, en un hecho cierto que conocen de antemano, los desposados, el cruel sacerdote y el espectador. Este Theon es también el que mueve, en la tragedia de Luaces, la trama interior para que en Delfos se pronuncie el oráculo ya dicho, deseoso de vengar el desdén de que ha sido objeto; y es el que trata de obligar a Melas, sacerdote inferior, a que señale como resultado del fatal sorteo, no el nombre que realmente salga sino el de Aretea; mas Melas, vacilante y temeroso, no osa pronunciar este nombre sino el de Ifita, la designada por la fatalidad y a la que su padre Lysiseos hace desaparecer; Aristodemo, entonces, al ver que no aparece Ifita, señala a su propia hija para calmar la furia de los dioses; Theon exclama regocijado:

¡Al fin se cumple mi feroz anhelo!

y Cleonte descubre el secreto estado de su esposa. Nadie lo cree. Theon, que pudiera comprobarlo, es el primero, como se comprenderá, que lo desmiente y Aretea, que pudiera jurarlo, ha jurado a Theon nada menos que por la Estigia, engañada por éste algún tiempo antes, que jamás revelaré, por causa alguna, su verdadera situación. Aristodemo, a quien de este modo Luaces salva de ser un fanático lleno de crueldad, se lanza no sobre su hija, sino sobre Cleonte; Aretea se interpone y, por casualidad, cae muerta; Cleonte mata a Theon y Aristodemo se suicida. Este desenlace, como dice Piñeyro, inunda de sangre la escena; y, sin embargo, no produce el mismo efecto que la misma leyenda, infinitamente menos complicada y sangrienta. Aristodemo pierde toda su grandeza trágica y Aretea su condición de víctima infeliz del fanatismo patriótico, para convertirse ambos en juguetes de un personaje abominable y asqueante que no tiene la más leve to-

nalidad trágica, indigno de figurar en la escena, de marco grandioso y elevado siempre, de la tragedia antigua.

Por otra parte, digamos, para descargo de Luaces, que hoy mismo sería su obra más aplaudida que si se hubiera conservado dentro de los límites estrictos de la vieja tragedia; que el exquisito artista que fué siempre, enamorado del arte helénico, tuvo que transigir con las exigencias del momento y realizó loable esfuerzo al intentar introducir en el molde severo de la tragedia griega, los recursos del drama moderno.

Como para conocer la obra artística no basta estudiar el fondo, sino que hay que examinar el ropaje con que se viste, presentemos un ejemplo de la manera del poeta en esta obra excelente; siquiera por la brevedad del tiempo, sólo elijamos un trozo al azar. Es el lamento de Aretea, presa de los remordimientos por sus desposorios secretos; véase cuán infundada es, en ocasiones, la acusación que se lanza sobre Luaces de falta de elevación lírica y de prosaísmo:

Desde entonces ¡oh, cielos! Desde entonces  
 Por las furias sin tregua atormentada,  
 Ni un instante consigue de reposo  
 La hija criminal. . . Ni mis plegarias,  
 Ni mis ofrendas, ni mi llanto pueden  
 Tranquilizar mi espíritu. Asustada  
 Me encuentro siempre, y al ligero ruido  
 Que forma en estas bóvedas el aura  
 Me parece que el rayo del Tonante  
 Sobre mi frente criminal estalla!  
 En todas partes la terrible sombra  
 Contemplo de mi padre; su mirada  
 Me llena de pavor, y su voz ruda,  
 Retumbando cual trueno en la montaña,  
 Me grita sin cesar: “¡Maldita seas,  
 Hija cobarde, corazón de eselava!”

La segunda gran obra de Luaces es “El Mendigo Rojo”, anterior en algunos años al “Aristodemo” y sobre el cual también la crítica ha tenido ocasión de debatir. Fornaris, desde la tribuna del Ateneo, le acusó en 1865 de falta de unidad. Luaces se defendió desde el mismo sitio; pero la posteridad, imparcial y justiciera, reconoce como cierta la afirmación del primero. En “El Mendigo Rojo” hay, sin duda alguna, dos asuntos: los esfuerzos del mendigo para devolver el trono de Escocia a Jacobo V, cosa que se logra en el cuarto acto, y los amores de su bastardo John con Claris, que



triunfan de todos los obstáculos en el quinto. Si el asunto principal es el primero, como quiere el mismo autor, sobra el último acto; si lo es el segundo, están demasiado relegados esos amores a un segundo plano.

El argumento que afilia plenamente el drama en la escuela de "El Trovador", de García-Gutiérrez y del "Traidor, inconfeso y mártir", de Zorrilla, se expone bien pronto.

Se basa en la leyenda de que Jacobo IV no fué muerto, como se dice, en la batalla de Feldon es el que disfrazado y con el mote de Mendigo Rojo nos lo pinta Luaces trabajando con todas sus fuerzas para derrocar al usurpador Douglass, que prolonga indebidamente su Regencia y devolver el trono y la libertad a su hijo Jacobo V, ayudándose de su otro hijo bastardo John, cuyos amores con Claris se ven obstaculizados por la rivalidad del propio Rey, aunque todo queda satisfactoriamente resuelto por la intervención del misterioso mendigo que obliga a su real hijo a respetar el amor del bastardo.

Cualquiera de los dos asuntos, de sí interesantes, motivos ambos de escenas animadísimas y llenas de calor, hubiera dado origen a un drama plausible. Complicados los dos, hay en verdad más trama y enredo que pintura de caracteres. Es una novela puesta en las tablas que despierta toda la atención que las viejas *romans* inglesas, para pasar un dulce rato de amable entretenimiento sin quedar sumido en filosóficas cavilaciones.

Por lo que hace al *modus operandi*, véase cómo muestra estas estrofas rotundas y soberbias con que John, lleno de amor por Claris, y de ansia por elevarse a su altura, responde al Mendigo que, para probar si es digno de la misión que le confía en servicio del prisionero Rey, le provoca en la apariencia:

JOHN.—Dijisteis que mentí! Sois un anciano,  
La edad ya tiene vuestro brazo yerto,  
Por eso en calma reposo mi mano;  
Y por eso a mis pies no estáis ya muerto!

Y luego:

Quiero en la furia del combate rudo  
Que contemple mi cética belleza  
Blasones en el campo de mi escudo,  
Coronas de laurel en mi cabeza!

Sólo una mención haremos en las demás obras de Luaces. La tragedia "Arturo de Osberg", el drama "El Conde y el Capitán" y las comedias "El fantasma de Aravaca", "La escuela de los parientes", "Dos amigos", "El Becerro de Oro" y "A tigre y zorra, bull-dog", son obras inéditas que no hemos podido conocer.

Mitjans, de quien tomo la referencia, y que conoció estos originales gracias a la atención de un decidido amante del arte teatral, el Sr. Bernardo Costales, no encomia francamente la tragedia; llama defectuoso y poco interesante al drama y respecto a las comedias estampaba esta sentencia:

"En lo cómico, Luaces se movía con dificultad."

En verdad había nacido para fustigar los vicios de la sociedad, para tratar los grandes problemas de la vida, para enaltecer al patriotismo y el trabajo, el amor a la virtud y al bien. Su estro le inclinaba a cincelar estrofas admirables en que los altos vuelos de su espíritu iban a alojarse, como en delicada cinceladura de orfebre la piedra preciosa de radiantes destellos. Fué un gran lírico, si no tan rico en subjetividad como Heredia, de tan altos ideales, de tan valerosos arrestos como el inmenso cantor del Niágara!

Milanés y Luaces no son, pues, los poetas dramáticos cubanos. Se ensayaron en el género, pero su lauro es otro.

¡Cuánto cambia la decoración si volvemos los ojos al teatro de la Avellaneda!

Bien es verdad, que como decía no ha mucho un joven y eminente dramaturgo de nuestra patria y nuestros tiempos, debió Tulla el enorme brillo de su obra a vivir en extranjero suelo. ¡Tan cierto es que, como dolorosamente decía el Sr. Sánchez Galarraga, había que trocar entonces la patria por la gloria!

Ancho campo brindaban a la gentil camagüeyana los teatros, los actores y el medio social, sobre todo, de la España de entonces, para esparcir los vuelos de su genio artístico. Cada triunfo la alentó a nuevas empresas. Produjo en el calor del entusiasmo y de la gloria, obras frecuentes y llenas de altos méritos; pero, dando de lado estas causas ocasionales, hay que convenir que es el mejor de nuestros escritores dramáticos. ¡Qué mucho si fué la más grande dramaturga de todos los tiempos, la mujer que mejores obras teatrales ha escrito en todo el transcurso de la Historia!

La Naturaleza la dotaba singularmente para estos empeños. Vehemente y apasionada, llevaba en sus entrañas el fuego todo de

su indómito Camagüey; y por eso fué una gran escritora porque fué una gran mujer.

La Avellaneda, tal como yo lo veo, tras el diáfano cristal de su vida literaria, fué toda amor. Como Teresa de Jesús, llevaba en lo interior un calor de misticismo que si en la seráfica madre se expande por el sentido de la devoción religiosa, en ella tiene dos alas: el amor divino y el amor humano. Luego, la altanera soberbia que le daban la aureola de sus triunfos inmarcesibles y su propio sentido íntimo. Aquel orgullo indomable que salta tantas veces en sus composiciones y sobre el cual nos conserva Piñeyro una anécdota muy significativa. Era el solemne día en que Cuba, por conducto de la sociedad habanera, ponía en sus sienes el lauro de la inmortalidad. Un señor desconocido, sin estar en el programa, se introdujo en la escena para decir un discurso o pronunciar unos versos; el público protesta y le rechifla, y mientras ella, pálida de ira, trémula por el coraje y la soberbia se ceñía, imitando el gesto supremo de Bonaparte, por su propia mano, la diadema inmortal, Piñeyro descubre en el pañuelo de fina batista que había llevado a sus labios, una gota roja que señala la huella del martirio de su boca....

No extrañaréis, pues, que en sus obras estén admirablemente trazadas las grandes mociones espirituales. Especialmente, el amor invencible, la pasión arrolladora, el grito supremo del corazón que cuando ruge exaltado salta por encima de todos los convencionalismos.

La influencia romántica se dejó sentir en ella de modo extraordinario. A pesar de su devoción por Quintana y Gallego, todos sabemos que fué uno de los campeones del victorioso movimiento. Por eso encontraréis en su obra la tiranía de los fuertes vencida por la virtud de los humildes, la pasión de grandes príncipes descender hasta señoras de mediana nobleza: el amor en aquel democrático poderío que le dió la revolución romántica.

La más grande de sus obras, la que dióla inmortal renombre y basta por sí sola para hacerlo inconmensurable, "Baltasar" tiene la suprema majestad que cuadra a su asunto, el interés de un drama moderno y el estudio de un carácter con tal maestría delineado que ya lo quisieran para sí muchos dramas de la moderna escuela psicológica.

El último rey de Babilonia aparece tal como nos lo suponemos, a pesar de haberse apartado tanto la artista de la verdad histó-

rica; el último vástago de una civilización corrompida que se desmoronaba; el infeliz monarca, desgraciado a fuerza de ser poderoso, ahito de todas las grandezas, que ansiaba algo, por pequeño que fuera, que, al costarle un esfuerzo, se hiciera digno de él.

¿No hay nada  
nuevo en el mundo?

—Señor...

—No hay más que viejo esplendor?

¿No hay más que pompa gastada?

Placeres que se acumulan

y ni aun vil antojo encienden

hermosuras que se venden

y cortesanas que adulan?

—Señor...

—Si quieres vencer

este infecundo fastidio

contra el cual en balde lidio

porque se encarna en mi ser

¡muéstrame un bien soberano

que el alma deba admirar

y que no pueda alcanzar

con sólo extender la mano!

¡Dame—no importa a qué precio—

alguna grande pasión

que llene un gran corazón

que sólo abriga desprecio!

Enciende en él un desco

de amor o de odio y venganza;

pero dame una esperanza

de toda mi fuerza empleo!

Dame un poder que rendir,

crímenes que cometer,

venturas que merecer

o tormentos que sufrir!

Dame un placer o un pesar

digno de esta alma infinita

que su ambición no limita

a sólo ver y gozar.

Dame, en fin, cual lo soñó

mi mente, en su afán profundo,

algo... más grande que el mundo;

algo... más alto que yo!

El argumento es conocido de todos. Joaquín, el ciego y destrozado rey de Judea, gime en las prisiones del rey de Babilonia. El-da, sobrina del profeta Daniel, y prometida de Rubén, hijo de Joa-

quín, no se separa de éste y es su consuelo en la prisión. Nitocris, la reina madre, gobierna en nombre de Baltasar que le abandona las riendas del Estado, y los cortesanos, a quienes la piedad de ésta para los judíos y su virtud desagradan, tratan de reanimar al cansado soberano para que éste asuma el mando. Buscando algún reactivo para aquella conciencia gastada, tratan de que se enamore de Elda, y, al efecto, moviendo los piadosos sentimientos de Nitocris hacen que ésta la saque de la celda de Joaquín para llevarla a palacio donde el rey la vea. Al anciano cautivo le llena de júbilo ésto que conceptúa el bien y la felicidad de la niña y la seguridad de que ella trabajará por los de su tribu. Elda es conducida a la presencia de Nitocris, después de una escena tiernísima de separación entre ella y Rubén, mientras llega Daniel a la prisión para impedir que se la lleven, pues conoce los verdaderos designios de los cortesanos; pero es ya tarde.

Rubén corre entonces y temerariamente se interna en los jardines reales disfrazado de babilonio; cuando ordenan a Elda que cante para el rey ella se niega; a Baltasar le interesa la rebeldía de la esclava y manda a despejar para hacerle el amor; Elda resiste; el rey, colérico ya, la ase por un brazo, Rubén sale en su defensa y de este modo frente

A un cetro del que tiemblan las naciones

se mantienen erguidos, por la fe y el amor, una pobre mujer y un esclavo, los dos seres—como dice la propia Avellaneda—más débiles y abyectos del mundo antiguo.

Este es el momento en que Baltasar siente dentro de sí, una savia regeneradora ante una lucha, ante un deseo que se le rehusa. Riñe con Rubén en combate singular, y por inexplicable fatalidad, le vence. Creyéndole hermano de Elda, sin sospechar que es su prometido, esclavo ya del amor que la judía le inspira, le perdona. Ciego reparte entonces su favores entre la grey judía. Hace levantar un templo al Dios de Israel, colma de honores a Rubén, liberta a Joaquín y piensa en hacer de Elda, no su querida, sino su esposa. Entonces, en una escena llena de interés, se entera de los desposorios de la que ama y el esclavo y, loco de furor y de celos, lanza a las turbas que, aleccionadas por los cortesanos, rugen contra los judíos, el cuerpo del desgraciado amante, mientras Elda es recluída de nuevo en el Harem.

Luego, el último acto, el festín de Baltasar, interrumpido prime-

ro por la escena de la locura de la pobre Elda y luego por el fatídico y providencial anuncio de la caída de Babilonia, las palabras misteriosas que Daniel descifra; la llegada de los persas invasores y la derrota y muerte de Baltasar que lanza su último suspiro reconociendo la existencia de Dios.

La majestad se mantiene siempre en todas las escenas de este drama monumental en que el verso ostenta una sonoridad grandiosa y una corrección que toca en lo perfecto. El interés siempre creciente y las ideas elevadas y felices esmaltan la obra con gran frecuencia. Hay escenas de una femenil ternura que produce en el ánimo una emoción inefable:

No hallas, caro Rubén, recuerdos tiernos  
que estimar debe el triste que los deja?  
Allí, al primer destello matutino  
que traspasaba por la angosta reja,  
crábamos los dos al ser divino;  
y el pajarillo que acudir solía  
a recoger un grano de mi diestra  
sus dulces cantos jubiloso unía  
al triste son de la plegaria nuestra.  
Allí tomamos el frugal sustento,  
que antes bendijo la paterna mano,  
y en ese banco se adormió el anciano,  
dándole arrullo mi amoroso acento....

Otra gran obra de la Avellaneda es "Munio Alfonso", argumento en que se encierra el terrible pavor de la tragedia clásica sin que, a nuestro entender, pueda aceptar el espectador su espantable fatalidad desprendida de una escena incomprensible. Me explicaré. Munio Alfonso, rico-home de Castilla, a vuelta de sus campañas victoriosas contra los sarracenos, agasajado por todos, se encuentra con que el proyectado enlace de don Sancho, el hijo del rey y de la emperatriz doña Berenguela, con Blanca de Navarra, para sellar la paz de los dos reinos, está a pique de romperse por la voluntad contraria del propio prometido que nadie acierta a explicar; y que es debida a que don Sancho ama a Fronilde, la hija de Munio Alfonso, y con la que pretende casarse, para lo que sólo espera el permiso real. El hecho trágico estriba en que obtenida la licencia del rey, Sancho, loco de contento, en lugar de ir por la puerta a comunicárselo a Fronilde y al propio padre de la afortunada niña, a Munio Alfonso, que hubiera enloquecido también de orgullo y alegría, de saber tan buenas intenciones, se le ocurre entrar por la ventana y de no-

che, de tal suerte que Munio piensa, al escuchar su voz en la obscuridad, que hay amores ilícitos entre su hija y el príncipe y descarga su mano vengadora en su infeliz Fronilde.

Ese que es el tremendo "fatum" de los trágicos clásicos, esa intervención de los dioses inexplicable y absurda para fulminar un rayo en la frente abatida de los hombres, ese dolor que hilan las parcas caprichosamente para destruir una felicidad, tan frecuente y tan cara a los espíritus griegos de los tiempos de Eurípides, es demasiado fuerte para el lector actual. Parece hasta inverosímil que un príncipe real que piensa casarse con una dama, noble pero nunca a la altura del trono, y cuyo anhelo satisfacen sus padres, hasta su misma ex-prometida que no le ama ni lo amó nunca, se le ocurra la aventura peligrosa para su vida y su honra y la honra de su próxima esposa, de un escalamiento. Sin embargo, ello le da ocasión a la Avellaneda para una escena movidísima en la cual veremos una muestra de la manera de la insigne artista.

#### ESCENA V

MUNIO.—(¡Qué tinieblas, Gran Dios!)

FRONIL.— No es terror vano....

Alguien se acerca, dueño mío.

MUNIO.—(¡Ella!....)

FRONIL.— El balcón!.... Desciende con cuidado.

MUNIO (sacando la espada y lanzándose dentro.)

¡Ah!

SANCHO (Bajando por el balcón.) Me alejo dichoso, mi Fronilde.

Tranquila queda; ¡Adiós.... Adiós!

MUNIO (que al oír la voz del príncipe se detiene suspenso.)

¡Don Sancho!.... (Deja caer la espada y queda como anonadado un instante.)

FRONIL.—Esa voz!.... Socorredme, virgen pura! (Huye y se encierra en su aposento. Un vivo relámpago ilumina la escena, y Munio que a su luz ve la espada a su pies la toma desatentado, corre en seguimiento de su hija y forcejea para abrir la puerta, lanzando la exclamación que sigue, al terminar la cual cede la puerta y cae el telón en el momento de precipitarse frenético dentro del aposento. (Todo esto instantáneo casi.)

MUNIO.—¡Horrible tempestad, desata un rayo!

En verdad, el rayo se desata. Su hija queda muerta. Y cuando el padre se entera de los honrados propósitos que, aunque no lo parezca, llevaba el príncipe, se desespera grandemente y decide en penitencia ir a Jerusalén, expiación que el Concilio de Toledo, pa-

ra no privar a la patria de sus servicios, conmuta por la pena de pasar la vida

infatigable

contra el infiel en generosa guerra....

Y cuando Sancho, desesperado, vuelve la espada contra sí, Munio detiene su brazo y con la mayor cachaza le dirige este discurso que yo pregunto si, en tal horrorosa situación, a un padre se le ocurre:

Don Sancho de Castilla!

No de ese modo a su dolor se entrega  
 una alma regia, un corazón cristiano....  
 ni así se rinde expiatoria ofrenda.  
 Si es necesario sangre, que abundosa  
 logre lavar un tiempo la imprudencia  
 de vuestro triste amor y el negro crimen  
 de que fué, por mi mal, causa funesta,  
 ved deshonorar la media luna impía  
 ricas regiones de la noble Iberia!....  
 De Covadonga repitiendo el grito  
 y dando al viento la cristiana enseña  
 marchemos a aplacar los caros manes  
 con torrentes de sangre sarraцена  
 a cuyo riego—¡el alma me lo anuncia!  
 de héroes la España cogerá cosecha  
 que su extensión harán tan dilatada  
 que nunca el sol en sus dominios muera!  
 ¡Suene, suene el clarín.... ¡La lid terrible  
 ya tarda a mi anhelar! En paz te queda,  
 ¡Oh, hija del corazón!.... Y cuando alcances  
 el holocausto que en la tumba esperas,  
 un hueco en ella me concede pía  
 para cubrir mi cuerpo y mi bandera!

Por eso disiento del criterio casi unánime de todos los críticos. “Munio Alfonso” será todo lo elevada, todo lo trágica que se quiera; pero, por más humana, por más verosímil, y por pintar caracteres más reales y vivos, yo prefiero sobre ella a “El Príncipe de Viana” que viene inmediatamente en la colección y que estuvo a pique de ser sacrificado por el autor al realizar la selección para esta edición completa. Tengo el atrevimiento de compartir aquí la preferencia que le otorgara aquella exquisita escritora castellana conocida para el arte, con el seudónimo, que hizo famoso, de Fernán Caballero.



Gira toda la obra alrededor de los pérfidos y horribles manejos de la reina doña Juana Enríquez, madrastra de don Carlos, Príncipe de Viana, para que éste sea desposeído por su padre don Juan II de Aragón, de sus derechos a Aragón y Castilla, en beneficio del hijo de ella, hermano de medio vínculo del desgraciado Viana. La intriga se enreda con la circunstancia de enamorarse del Príncipe, Isabel, favorita de la propia reina e hija del Canciller Peralta, instrumento dócil de doña Juana.

Isabel, en combinación con los señores partidarios de don Carlos, el Duque de Cardona, el Arzobispo de Tarragona y don Gonzalo de Saavedra, jura libertarlo del Castillo de Antoña, donde el rey lo ha encerrado por los manejos de doña Juana. Acude, pues, al castillo enmascarada; pero el Canciller la descubre; cree que sus relaciones con don Carlos sean de otra índole, y jura, a su vez, odio a muerte al desgraciado príncipe; con lo que, cuando la reina, desesperada de que venza el partido de éste, le insinúa la idea de envenenarlo, así lo hace y cuando los señores lo reclaman, y el rey, lleno de altivez, quiere negarse a entregarlo, la reina puede consumar su última perfidia exhortando a don Juan a que lo entregue, segura, como está, de que se llevarán un cadáver.

Como véis, todo fatalmente viene encadenado, haciendo explicables todas las situaciones y el desenlace final, manteniendo en constante expectación al auditorio, sin nada forzado sino todo naturalmente producido por la marcha de los acontecimientos. Alguien, creo que Mitjans, ha dicho que no deja el Príncipe de Viana en el ánimo la impresión de elevada grandeza que Munio Alfonso. Será así; pero yo estoy por el precepto horaciano: aborrezco lo que no me parece verosímil.

“Recaredo” es una historia entretenida puesta en versos. No hay tipos, como no sea el del propio protagonista que se hace amar gracias a su conversión y a su corazón generoso, por su más feroz enemiga, Bada, con la que al fin se casa. Acaso lo más singular del drama, cuyo desenlace está ya en el segundo acto, es el final en que Recaredo, en el calor de su nueva fe, se vuelva hasta profeta:

Y acaso en tiempo distante  
—¡Me lo anuncia el corazón!—  
alcances por galardón  
clavar esta cruz triunfante (la católica)  
en incógnita región. (La América.)

Tan lejos quiso la Avellaneda que viera el rey godo, que tuvo que usar la francesita de cliché “¡Me lo anuncia el corazón!”. Obsérvese en los versos de Munio Alfonso que hemos copiado más arriba una frase casi igual, “El alma me lo anuncia!”, usada por Munio para hacer una profecía por el estilo de la de Recaredo; la de que España, gracias a la cosecha de héroes que le iba a dar el riego de los torrentes de sangre sarracena, llegara a una extensión tan dilatada

que nunca el sol en sus dominios muera!

“Saul” es otra de sus más notables obras. ¡ Con qué admirables trazos está dibujada la figura de ese soberbio rey de la tribu elegida de Dios! ¡ Cómo resalta ese orgullo salvaje que le pierde al fin para dar paso al trono a David, el prometido de Micol, el dulce cantor que adormeció los cruentos dolores y remordimientos infinitos del propio Saul con los sonos dulcísimos de su arpa divina!

Se respira en toda la obra el ambiente bíblico y los personajes viven y se mueven como nos lo imaginamos al leer el libro de los libros.

No tengo tiempo más que para una muestra:

SAUL.—“Cual ese sol se eclipsará tu gloria,  
y otro, presente aquí, verás muy presto  
que la corona de tu frente arranque;  
que te arrebate de la mano el cetro.”  
Pero, ¿quién es? ¿quién es? ¿Por qué se oculta  
ese dichoso rey, por Dios electo?  
¿El que desluzca de mi gloria el brillo  
debe venir sumido en el misterio?  
¿Será invisible la triunfante mano  
que me despoje de mi manto regio?  
¿Luchando, cual Jacob, contra una sombra  
se ha de agotar mi varonil esfuerzo?  
No tan tímido Dios sus obras vele;  
muéstrese mi enemigo; yo lo reto.  
Venga con rostro despejado al campo  
a disputarme valeroso el reino,  
y aunque le cubra soberano escudo  
a defenderlo me hallará dispuesto!

“Catilina”, traducción y arreglo del francés, no es, por consiguiente, un drama original, ni merece larga atención. El asunto es

interesantísimo, sin embargo, la versificación sonora y fácil y hay una visión bastante aproximada de los dos grandes rivales de los tiempos posteriores a Sylla: Cicerón y Lucio Sergio. El carácter de Fulvia, la vengativa y rencorosa amante del conspirador, a la que encoleriza la felicidad de aquel con su legítima esposa, Aurelia, está bien delineado y sabe ir desde el grito lleno de coraje que le arranca el odio hasta el arrullo que le pide el amor. Tal la propia Avellaneda.

“La Hija de las Flores” es una bien tramada comedia cuya protagonista Flora, a quien un tozudo labriego cree hija de las flores porque entre flores la halló recién nacida, es un personaje tan candorosamente poético como la dulce figura de la “Rima Eterna”, la Ensoñadora, que pasa por la escena quinteriana derramando, como perlas que se desgranán, las rimas del divino Becquer. La hija de las flores, fruto de la inicua acción del Conde en su juventud, con una doncella, Inés, cuyo nombre no sabe entonces, ha vivido siempre entre flores, flor se cree y con delicioso candor habla de sus hermanas, las flores del jardín. . . . Ved qué tipo, si inverisímil, amable, si hijo de la fantasía, dulce como un madrigal. La Inés, cuyo secreto ha sido desconocido por todos, es la prometida del sobrino del Conde, de don Luis, que con él llega a la finca del Barón, padre de Inés, para realizar el desposorio. En esta finca, una amiga de la nodriza de doña Inés, la labradora Tomasa, de la servidumbre del Barón, ha criado a Flora, sin que su mismo marido sepa el origen de la niña, como ya hemos dicho, ni aun ella misma sepa otra cosa sino que la nodriza se la entregó. La misma Inés ignora que allí esté su hija, que cree muerta, e ignora el Conde que esta Inés es la de su aventura juvenil. El enredo es, pues, bastante fuerte para permitir a la autora ponerle a la obra el subtítulo “Todos están locos”, porque así lo parece de la conducta contradictoria de don Luis y doña Inés, que quieren complacer los deseos de sus parientes; pero a regañadientes, porque el primero se ha prendado de la hija de las flores y la segunda guarda dentro del pecho su horrible secreto. Al fin todo se desenreda y arregla satisfactoriamente con el doble casamiento que supondréis: don Luis y Flora; doña Inés y el Conde, que, a la vejez, repara su delito.

Otra imitación es “La Aventurera”, tipo netamente romántico de una mujer lanzada por el destino a la perdición de que en vano quiere regenerarse. Toda la moraleja está en estos versos finales de Eduardo, el hijo pródigo que después de correr por el mun-

do arriba una vida de disipación viene a poner orden en los asuntos de su padre enloquecido por la aventurera:

Si con tan loca indulgencia  
 harto tiempo me ha cegado,  
 hoy su juicio me ha mostrado  
 el cielo, por mi conciencia.  
 Que me hace claro entender  
 que es enorme sinrazón  
 que la ley de expiación  
 sólo alcance a la mujer;  
 y que el hombre, juez severo  
 de faltas de que es autor,  
 blasone de seductor  
 y después de justiciero....

“Oráculos de Talía” es una de sus comedias mejores, si bien tiene algunos pequeños lunares e inverosimilitudes. Parece que en su tiempo la crítica irritó en la autora la soberbia altanería de que ya nos hemos ocupado, poniendo peros a la comedia: es lo que se infiere del prólogo que a la misma pone en su edición completa y que no prueba a la postre, más que ésto: que aun las más altas cumbres han sentido gravitar en sus laderas el peso de los insectos....

“Oráculos de Talía” o “Los duendes en palacio”, está llena de interesantes episodios y de escenas animadísimas, presenta algunos tipos admirablemente trazados como el del Marqués de Astorga, acabada representación del político que nada siempre entre dos aguas, y en ella se desarrolla un poema encantador que mantiene al espectador suspenso hasta el fin: el amor de doña Eugenia que baja sus ojos hasta el mísero poeta a quien el talento y la pasión elevan, con el ministerio y la grandeza, a cumbres de las que, como el mismo dice, es tan fácil rodar....

“La Hija del Rey René” es otro arreglo del francés en un acto y en que toda la trama gira alrededor de Yolanda, infeliz princesa a quien ha negado Dios con la luz de sus ojos, el goce inmenso de contemplar las maravillas naturales. Un sabio árabe le devuelve la vista y puede consumir su felicidad al casarse con el Príncipe de Vaudemont. Sencillo argumento que permite a la Avellaneda pintar, con el fervoroso entusiasmo de su corazón creyente, las glorias de la Creación.

“El Millonario y la maleta” es un juguete de risa en que un

*quid pro quo* de los que tanto abusó el sainete de fines del pasado siglo es el “*deux et machina*” de toda la obra. La maleta de un pobre artista, Emilio Coello, en la cual están las iniciales de éste, hace creer que se trata de don Esteban Cañizares, millonario que se espera en el pueblo. La confusión origina lances bastante divertidos para un teatrillo de aficionados; pero nada más.

Infinitamente mejores que este pobre juguete cómico son las dos últimas obras del tomo tercero de esta edición que ella dirigió y que llama completa: “La verdad vence apariencias” y “Tres amores” y otras dos composiciones, “Egilona” y “Errores del corazón”, condenadas por la autora, al hacer su selección, a la muerte y el olvido. Mejor derecho tuvieron, sin embargo, de ocupar el lugar que usurpa “El millonario y la maleta”.

“La Verdad vence apariencias” se inspira, según propia confesión de la autora, en el “Werner” de Byron. Pero introduce en el argumento del gran romántico inglés multitud de episodios nuevos que complican la acción y hacen más interesante y más armónico, a pesar de hacerlo menos trágico, el desenlace del dramá.

“Tres amores”, finalmente, es el romance de todas las doncellas de imaginación exaltada que quieren trocar el encanto infinito y las dulces placideces de la vida sencilla por las vanas pompas de la celebridad y de la gloria. Acaso la tesis fuera la conclusión final de la propia Avellaneda. Como quiera que sea, es una obra llena de interés en que se pinta la resignación y el valor del amor humilde que lo sacrifica todo, incluso a sí mismo, para buscar la dicha del objeto amado. Amor que vence al fin de todos los obstáculos, acaso con su poco de inverosimilitud, pero dejando en el ánimo una consoladora sensación de fe en el triunfo del bien y la virtud.

Esta es su obra, en suma. Obra monumental, inmarcesible, suficiente a labrarle la ejecutoria merecida que la posteridad le ratifica. La obra de la mujer más grande que ha escrito en castellano y una de las primeras en la historia de la inteligencia humana. . . .

Defendámosla, para concluir, de un cargo que la hacía Piñeyro, al señalarle un puesto singular en la historia literaria, como la mujer escritora que, desprovista de femenil sensibilidad, más bien parece un hombre y hombre de concepciones rotundas y firmes, desprovistas de los medrosos titubeos de espíritus afeminados. . . . No; no estoy de acuerdo con esa afirmación. Si esas dotes que tuvo y reconozco, hizo exclamar a Gallego, queriendo hacer un elogio en una época en que todavía el feminismo no libraba victoriosos combates

“Es mucho hombre esta mujer!”, su apasionada ternura, los gritos formidables de su corazón herido y los acentos de dulcísimo cariño que se oyen en sus rimas de amor, me dan derecho, creo yo, para exclamar, a la vuelta de más de medio siglo y después de examinar serenamente su gran obra en que puso cerebro y corazón: “¡Mucha mujer era esta gran mujer!”

He dicho.

## EXPOSICION CRITICA DE LOS METODOS ACTUALES EN PRACTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA <sup>(1)</sup>

POR EL DR. RAFAEL FERNÁNDEZ

*Inspector Pedagógico*

(*Conclusión.*)

Más adelante puede intentarse el modelado de áreas determinadas, tratando sólo de exponer en el mapa, las líneas más generales del relieve, sin pretender que tal representación resulte una copia fiel de la realidad, porque esto sería una aspiración irrealizable.

Mantenido dentro de estos límites el modelado geográfico, no empleándolo nunca en lugar de la observación directa de las cosas, sino como una representación cuya falta de exactitud debe conocer el niño, el modelado geográfico puede ofrecer ventajas muy recomendables.

En el modelado puede emplearse con éxito la arena, que es el medio más barato y fácil de manejar, la arcilla, la plasticina, el *papier maché*, el corcho, sal y harina mezclados, la cera, el yeso, etc. El *modus operandi* de estos medios auxiliares, lo describiremos de una manera sumaria.

*El modelado en arena.*—El modelado en arena se practica en una mesa de madera de 4×3 pies sobre un soporte de treinta pulgadas de altura, unida a un costado de éste por medio de bisagras. El lado opuesto debe quedar libre de manera que pueda alzarse a voluntad para dar a la mesa la inclinación que se desee. La mesa debe tener en sus cuatro costados un reborde de dos pulgadas.

La arena puede ser de cualquier clase, con tal que sea fina. Debe conservarse húmeda constantemente, a fin de tenerla siempre dispuesta para usarse. Si la arena estuviera seca, debe ser humedecida la noche anterior al día en que ha de manejarse, con objeto de que el agua penetre en la masa por filtración lenta.

*La arcilla.*—La arcilla necesita ser *templada*. Para esto se procede introduciéndola en agua, envuelta en un paño, durante un día.

(1) Véanse los números 1, y 2 y 3 del tomo XXII, 1916.

No debe removerse mientras dure esta operación. Después del tiempo dicho, se derramará el agua y se dejará que la arcilla se seque un poco. Después se conservará envuelta en una tela mojada. El punto de plasticidad de la arcilla, lo indicará la práctica.

*Papier maché.*—Puede obtenerse la pulpa de las fábricas de papel, o lo que es más fácil, prepararla con papel de periódicos. El papel se desmenuza y se tiene metido en agua dos o tres días. Se derrama el líquido innecesario y el papel se machaca y amasa hasta formar una pulpa compacta. Esta se envuelve en un lienzo y se exprime para secarla.

Una vez así preparado el *papier maché*, se le agrega blanco de España y engrudo suficientes hasta que la mezcla alcance el grado necesario de plasticidad, para ser trabajada.

El engrudo se forma con dextrina y agua. La dextrina la venden, en polvo, en las droguerías. Este producto es almidón transformado por ciertos procedimientos.

En lugar de dextrina puede emplearse el engrudo de almidón o el de harina de trigo. Para evitar la fermentación del engrudo de cualquiera de las sustancias mencionadas, se le añadirá una cucharadita de alumbre o de sulfato de cobre o bien unas cuantas gotas de ácido fénico.

*Pasta de sal y harina.*—Se mezclan en seco dos partes de sal molida, con una de harina de trigo. Después de bien mezclada, se le agrega agua poco a poco hasta que la masa adquiera la consistencia de la arena húmeda. El modelado con esta pasta, es de manipulación fácil y su aspecto resulta agradable. Los ríos y las otras formas del agua, se señalarán con lápiz de color azul.

*Plasticina.*—Es un producto industrial de modelado, que puede obtenerse fácilmente en las casas americanas que se dedican a la venta de material escolar. La plasticina permite que se la use varias veces. Su manipulación no ofrece dificultades de ninguna clase. La plasticina puede adquirirse de los colores que prefiera el maestro.

*El modelado de los mapas de relieve.*—La construcción de mapas en la mesa de modelado, con arena o arcilla, hechos a la ligera, para hacer con ellos demostraciones rápidas de las formas del terreno, es tarea relativamente fácil.

La construcción de mapas de relieve aceptables, ya que no perfectos, constituye una operación que requiere además de un conocimiento exacto de la región que se ha de representar, cierta habilidad manual indispensable.



En realidad, el tiempo que se invierte en esta suerte de modelado no es conveniente sustraerlo del que se destina en el horario a la enseñanza de la geografía y únicamente tomarían parte en él, los alumnos de los grados superiores. Mercante rechaza de plano la construcción de tales mapas.

Los mapas de *papier maché* plasticina, sal y harina, cera, o de otras materias plásticas similares, pueden construirse de la manera siguiente:

En una hoja de papel transparente, se traza el contorno de la superficie que ha de representarse. El contorno se calcará sobre la tabla o cartón que ha de servir de base al mapa.

La superficie que ha de ocupar el mapa, se cubrirá con una capa uniforme de pasta.

Con un foto-relieve a la vista, de la región, se irán reproduciendo los detalles. Los ríos, mares y demás formas del agua podrán indicarse con acuarela azul.

Cualquiera que sea la pasta empleada, una vez terminado el mapa, se le cubrirá de una capa de barniz para preservarlo de la humedad.

Si se quisiera establecer una escala vertical aproximada, puede seguirse el procedimiento aconsejado por Mr. C. Mindeleff: el de indicar con alfileres la altura proporcional de las montañas y colinas. La cúspide de éstas estará determinada por la cabeza del alfiler, que quedará cubierta por la pasta.

La exageración de la escala no podrá evitarse por completo. Este es el inconveniente más grande de los mapas de relieve. Pero ese exceso no deberá pasar de 1 a 10. Esto quiere decir que si la representación de una altura debiera hacerse con un milímetro, empleando una escala exacta, se podrá tolerar hasta 10 milímetros de relieve pero no más.

*La elección de los métodos.*—Por lo mismo que la geografía se distingue por la variedad inmensa de su contenido, no sería conveniente seguir un método exclusivo.

La índole del asunto, las características de cada tópico, la edad de los alumnos y el dominio que el maestro tenga de los métodos, son los factores que han de tenerse presentes para elegir el más ventajoso.

Kehr, citado por Potter, sugirió la regla que debe presidir la elección del método en geografía: se preferirá el que se adapte mejor al desarrollo de las aptitudes del niño.

Un método excelente en los primeros grados de la geografía puede ser contraproducente en los grados superiores.

El método de viajes podría ser muy bueno para la enseñanza de un tópico y resultar dispendioso de tiempo e inadecuado para otro.

Por último, por bueno que sea un método o un procedimiento, si el maestro no domina su manejo, no debe vacilar en substituirlo por el mejor conocido que le ofrezca la seguridad de obtener resultados más positivos.

La virtualidad de los métodos, no es absoluta, y su elección deberá hacerse conforme a las consideraciones indicadas y a la previsión lógica de los resultados.

*Correlación de estudios.*—Cuando la correlación y la concentración de estudios agitaba la opinión entre los pedagogos alemanes y americanos, la geografía era considerada como una de las disciplinas más indicadas para servir de núcleo central a esas dos tendencias.

Los intentos de concentración han sido abandonados por impracticables. Los de correlación, no obstante sus ventajas teóricas, en la práctica encuentran dificultades muy serias.

La marcha paralela de un grupo de asignaturas, cuyos pasos habrían de corresponderse entre sí, ofrecería graves inconvenientes al redactar el curso de estudios, en el cual no debe sacrificarse la unidad de una disciplina por seguir el desarrollo de los pasos de otra.

La marcha de la historia, por ejemplo, no podría ajustarse por grados al de la geografía. Cuando el método aconseja el estudio de una región en geografía la historia trata de otra diferente.

Pero si la correlación sistemática presenta obstáculos difíciles de vencer, es indudable que la "cooperación" que pueden prestarse entre sí las distintas disciplinas, sin subordinarla a peligrosos paralelismos, puede ser muy valiosa.

La historia puede encontrar en muchos casos la fácil explicación de sus hechos, con el auxilio de la geografía. Esta en no pocas ocasiones hallará en la historia un medio de comprobar de qué modo las formas del terreno, la barrera que ofrece una cordillera, la fertilidad de una región, o el mar que detiene la marcha de una invasión, han influido en el destino de los pueblos, demostrándose claramente de este modo la influencia que ejercen las condiciones geográficas en la suerte de las sociedades humanas.

De la misma manera, la geografía puede prestar su concurso y

también recibirlo de los estudios de la naturaleza, explicando cómo las cualidades físicas del relieve, determinan la distribución de plantas y animales.

La geografía se sirve de la aritmética para ilustrar todos los aspectos en que interviene la cantidad. En cambio facilita a ésta multitud de problemas de carácter práctico. Lo mismo podría decirse del dibujo y de otras disciplinas escolares.

Mc Murry es resuelto partidario de la correlación de estudios, pero reconoce la dificultad de trazar un plan aceptable que permita llevarla a cabo con éxito.

El curso de geografía que presenta en su obra *Special Method in Geography*, está inspirado en parte en las doctrinas de la correlación.

Mercante se pronuncia con entusiasmo por la experiencia de un plan de correlación que tomara como base la geografía.

Dodge adopta una actitud más prudente: la de una correlación circunstancial, sin paralelismos obligados, correlación que debe aprovecharse cuando se presente coyuntura favorable, cuando pueda efectuarse sin detrimento de ninguna de las disciplinas eslabonadas. Esta suerte de correlación, es la que nosotros aceptamos.

*Preparación del maestro.*—Cuando la enseñanza de la geografía se limitaba a la repetición servil del texto, cuando la disciplina carecía de sistematización y de espíritu científico y la función didáctica del maestro estaba reducida a “tomar lecciones”, la preparación de éste era innecesaria. Le bastaba seguir la rutina inveterada en toda su primitiva sencillez.

Con las nuevas orientaciones de la geografía escolar, la misión docente del maestro es ahora más compleja e importante. Necesita, además de los conocimientos pedagógicos generales, dominar la materia, estar en posesión de los principios geográficos y de los recursos de su metodología.

En estos tiempos, el maestro elemental, si quiere desempeñar honradamente su ministerio, ha de estar al tanto del progreso de la ciencia, y para esto necesita estudiar con empeño no menor que el del médico y el abogado que desea sostener con prestigio su crédito profesional. Debe recoger noticias y datos en revistas y periódicos. La ciencia evoluciona rápidamente y sus conquistas las da a conocer la prensa ilustrada antes que el libro.

En primer término, el profesor de geografía necesita penetrarse del espíritu de la disciplina, no sólo leyendo los mejores tratadis-

tas de la materia, sino por medio de la intuición directa, estudiando las formas del relieve, sorprendiendo en acción los agentes de modelado, eslabonando por sus relaciones los fenómenos observados para elevarse a la investigación del principio general que los rige.

Para llegar a una sólida comprensión de la ciencia geográfica no es imprescindible, aunque sí conveniente, que el maestro, espoleado por el laudable afán de mejorar su preparación, busque la enseñanza especial en experimentos de laboratorio.

Ninguna lección será superior en eficacia, a la que pueda proporcionarse a sí mismo, heurísticamente, aquilatando los valores de la comarca, conociendo sus accidentes y localizándolos con precisión.

Esta suerte de conocimientos nunca podría adquirirlos por medio de la información librea, ni con el auxilio de la lámina ni de otras formas de expresión geográfica.

La acción fisiográfica de las fuerzas naturales, la del agua, la lluvia, la atmósfera, el diastropismo, así como las consecuencias de todos esos fenómenos se derivan para la vida en su manifestación más general y para las diversas direcciones de la vida humana, ha de serle familiar al maestro por medio del estudio directo de los fenómenos, hecho intuitivamente en el campo de la experimentación que le ofrece el medio geográfico en el cual ha de realizar sus enseñanzas.

No podrá dirigir con provecho los pasos iniciales de la enseñanza geográfica, si no conoce de un modo cabal toda la geografía del distrito en sus varios aspectos, en el físico, económico, fisiográfico y social. El maestro necesita recorrer en todas direcciones su comarca y también las comarcas vecinas y aun la provincia, cuando se le presente oportunidad. Nada puede darnos la noción exacta, la noción real de la configuración del relieve de una región, como la observación directa.

El maestro también necesita conocer los grandes principios que constituyen el alma de la geografía.

La extensión, el número de esos principios y la aptitud que posea para incluir en ellos los casos particulares, dará la medida de las condiciones del maestro para desempeñar su función didáctica. Según Redway, la preparación del maestro, en cuanto al dominio de la materia geográfica, debe abarcar estos puntos: rocas y mine-

rales, meteorología, geografía descriptiva, geografía histórica y económica.

Pero el maestro no puede limitar sus estudios a estos particulares. Necesita conocer, siquiera sea en sus principios más generales, todas las otras ciencias que se relacionan con la geografía, que según la clasificación de W. J. Sutherland, son las siguientes: geología, botánica, zoología, agricultura, astronomía, química, meteorología y física.

#### LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

El estudio de la psicología del niño, en relación con la enseñanza de la geografía, ha dividido ésta en varias etapas bien definidas, no obstante confundirse sus linderos y aun de marchar paralelamente a través de la didáctica de la disciplina.

Son cuatro esas etapas, y su orden es el siguiente:

1. Perceptiva y conceptual.
2. Representativa.
3. Descriptiva.
4. Explanatoria o racional.

La primera corresponde al período inicial de la enseñanza geográfica. En esa fase, antes que a suministrar al niño conocimientos sistemáticos de la materia, se atiende a enriquecer su mente con nociones adquiridas por intuición, las cuales sirven de base a la formación de conceptos.

Comprende este proceso el estudio del medio que rodea el niño, con los accidentes del relieve y las fuerzas que actúan en su fisiografía, los animales, las plantas y la vida humana.

La enseñanza aquí ha de ser concreta: del hecho se pasa a su denominación. Se trata de enriquecer los contenidos mentales con ideas-tipo, que han de servir, ampliadas bajo la dirección del maestro, para formar una noción derivada, un concepto más general.

De la noción particular de un arroyo se pasa al concepto del río, de la charca, del pantano, se pasa a la del lago, de la del mar, a la del océano.

Si se trata de la fauna, aprovechando la noción obtenida del gato, por observación del perro y del caballo, el niño puede formarse, con el auxilio de la imaginación, un concepto bastante aproximado del tigre, del lobo y de la cebra.

Estos ejercicios, además de su valor instructivo, tiene el que representa el adiestramiento mental del niño, que le da aptitud para utilizar sus representaciones en las operaciones de su pensamiento.

*Fase representativa.*—La fase representativa corresponde, como lo indica su nombre, a la expresión de las propias ideas geográficas por medio de signos convencionales. Esos símbolos de representación, en cuyo manejo necesita el niño ejercitarse, pronto se convertirán en un poderoso medio de adquisición de conocimientos geográficos.

A este aspecto representativo corresponde la expresión hecha por el alumno, por medio de mapas y de la mesa de modelado, de las nociones que tenga, adquirida por la observación directa de los accidentes estudiados.

Es necesario que el niño haga el plano de la escuela y el del barrio; que localice en él, conforme a escala y a la orientación, los accidentes más notables, la casa de correos, la estación del ferrocarril, etc. La mesa para el modelado en arena tiene aquí oportuna aplicación.

Esta fase representativa es trascendental. El esfuerzo realizado por el niño para dar expresión a sus contenidos mentales, dan a éstos precisión más definida e intensa.

Por otra parte, la aptitud para interpretar los símbolos, unido al hecho de disponer ya de un caudal importante de ideas básicas obtenidas en la fase conceptual, lo pone ya en condiciones de emprender el estudio de la geografía mediata, que sin esas nociones sería realmente incomprensible.

Estas dos etapas, la perceptiva-conceptual y la representativa corren paralelas al estudio de la geografía del distrito.

*Fase descriptiva.*—La fase descriptiva y la explanatoria o racional corresponde a los grados intermedios y superiores.

La fase geográfica descriptiva se refiere a la geografía lejana, la que el niño necesita estudiar por medios indirectos de representación, por el texto, el mapa, el fotograbado, el diagrama, la estereoscopia o el diapositivo y de cuantos medios de exteriorización geográfica pueda utilizar la didáctica.

El niño, bajo la dirección del profesor, estudia los valores de las regiones apartadas y auxiliándose de estos medios y poniendo en juego la imaginación y el raciocinio, logra conocer la geografía remota, con claridad y precisión.

*Base explanatoria o racional.*—La fase explanatoria cierra el ciclo geográfico. Corresponde a la investigación de las relaciones de causas y consecuencias. Aunque su mayor intensidad se manifiesta

en los grados superiores, marcha unida a las otras fases a través de toda la enseñanza de la disciplina.

El valor de este aspecto es inapreciable en la enseñanza, puesto que este aspecto racional constituye el alma de la geografía nueva.

En la dirección del aspecto explanatorio el maestro tiene que estimular el espíritu de investigación del niño, en la pesquisa de las causas y principios que sea capaz de comprender, hasta que esta actividad de su intelecto sea habitual.

*La Geografía en los grados inferiores.*—La geografía del distrito, el Home Geography de las escuelas americanas es de origen alemán, donde se conoce con el nombre de Heitmatkunde.

Su necesidad de existir en la organización de la enseñanza de la geografía ya no se discute: está admitida sin excepción, por todos los educadores, como base psicológica de la didáctica de la disciplina.

La geografía del distrito consiste en el estudio de los elementos más sencillos de la geografía circunstante, con objeto de proveer la mente del niño de ideas y conceptos básicos que le permitan proseguir después las fases subsiguientes de la asignatura.

Las relaciones investigadas, los hechos estudiados, las definiciones formuladas, han de ser sencillos y elementales.

El carácter de la geografía del distrito es exclusivamente intuitiva y corresponde a la fase perceptivo-conceptual y representativa de la enseñanza. Su procedimiento propio es la excursión, esto es, ha de emplearse la observación directa.

“Examinando los objetos con que se halla en contacto, dice Aguayo, el niño aprende a distinguir las formas comunes de la tierra (montañas, valles, costas, islas, tierras altas y bajas) y, de las aguas (fuentes, arroyos, ríos, estanques, lagos, mares, etc.), y cuantos fenómenos se relacionen con la vida en dichos lugares: temperatura, estaciones, humedad, lluvia, nublados, vientos, fauna, flora, poblaciones, cultivos, ocupaciones, etc. Todos estos fenómenos deben ser estudiados por intuición, de ningún modo sobre láminas o explicaciones dadas por el maestro.”

Para mantener firme el espíritu de la geografía del distrito será preciso mantenerla inflexiblemente dentro de su carácter intuitivo. El niño no debe pasar a conocer los hechos que estén fuera del campo de su observación, sin que tenga el conocimiento necesario de los elementos del distrito, para poder comprenderlos. De ningún modo pasará a estudiar los valles, las montañas, los ríos o los pueblos me-

diatos, si no tiene formado concepto de todos estos elementos geográficos, mediante el estudio de la geografía local.

Los tópicos estudiados no podrán ser los mismos para todas las localidades: los elementos peculiares de cada una imponen el punto de partida y la dirección que ha de seguirse en la geografía del distrito.

Como este aspecto de la geografía tiene por objeto la formación de conceptos primarios que serán utilizados para formar más adelante conceptos derivados, es natural que se procure que tengan la mayor exactitud posible.

Las definiciones y sumarios que se hagan como resultado de una generalización de varios hechos observados, no han de estar expuestas a que sea probada más tarde su inconsistencia, ni esas generalizaciones deberán incluir datos que estén fuera del alcance de la observación del alumno.

Si se estudian las corrientes de agua, por ejemplo, podemos llegar a la generalización de que todas las observadas arrastran productos del desgaste. Podemos ampliar el concepto en el mismo sentido y llegaremos a la inducción de un principio cierto, que será confirmado más tarde.

Pero si de las corrientes estudiadas llegamos a esta inferencia: "los arroyos son corrientes que desaguan en el mar" habremos llegado a una conclusión que no siempre es exacta. Por otra parte, si entre los elementos geográficos del distrito no figura el mar, éste no debe figurar, no debió figurar en la inducción formulada. Debiera haberse aplazado su introducción entre los datos de los razonamientos, para cuando se hiciera el estudio del océano.

En la geografía del distrito, en la que debe predominar la sencillez y la claridad, es preciso proceder con cuidado a la selección de los tópicos.

En primer término es necesario que el maestro tenga un completo dominio del espíritu de la materia para que pueda determinar con precisión el aspecto geográfico de cada unidad estudiada, a fin de poder eliminar aquellos detalles que por su índole no estén francamente dentro del campo de la disciplina.

El profesor Dodge establece dos divisiones en las cuales comprende los tópicos que debe estudiar la geografía local: la de las unidades sociales y la de las unidades físicas.

En la primera división se agrupan las lecciones que traten de las razones y motivos por los cuales los hombres tienden a constituir



hogares, aldeas, pueblos, ciudades, provincias y nacionalidades; de las vías de comunicación, que enlazan los pueblos, de las condiciones industriales y productoras de la localidad y las relaciones que tienen con éstas la vida de los niños y la de sus familiares. En esta dirección de los tópicos, las primeras necesidades de la vida, alimentos, vestidos, habitación y combustible, deben ser estudiados con preferencia.

Los tópicos que propone, correspondientes al primer grupo, son éstos: (a) La población no importa cual sea su tamaño.

(b) Necesidad de medios de vida y de comunicaciones.

(c) Grupos industriales.

(d) Comercio.

La segunda clasificación de tópicos abarca estas unidades:

(a) Llanuras, declives, montañas, mesetas.

(b) Corrientes de agua.

(c) Atmósfera.

Mc Murry comprende la geografía del distrito en siete tópicos, de los cuales hemos tratado al referirnos a las excursiones geográficas. En lo esencial, no se diferencian de los propuestos por Dodge: están inspirados en los mismos principios.

En esta etapa inicial de la geografía sistemática, el maestro no ha de perder de vista que el estudio de los tópicos no es con objeto de enseñarlos en sí mismos por lo que representan como conocimientos localizados en la comarca, sino que se estudian principalmente con objeto de formar conceptos primarios de los valores geográficos que sirvan de fundamento para la comprensión de los valores cuyo conocimiento corresponde a los grados subsiguientes.

*La Geografía en los grados intermedios.*—La geografía de los grados primeros, y principalmente la del distrito escolar, completa, tiene, como ya se ha dicho, por finalidad principal, la formación de conceptos geográficos y el adiestramiento del niño en el manejo e interpretación de los símbolos representativos.

En estos grados intermedios, el cuarto y el quinto, predomina la fase descriptiva. El texto y los demás medios de descripción sirven al alumno para avanzar en el conocimiento de la geografía mediata.

Sin abandonar del todo la observación directa, la geografía se convierte en un estudio de representaciones en que el trabajo principal, corresponde a la imaginación.

El método general, que hasta ahora fué sintético, se vuelve predominantemente analítico.

En estos grados, el propósito es dar al niño el conocimiento del mundo del modo más completo posible y sobre todo, más provechoso. La tarea no puede ser completa, dado que la extensión de la materia es muy grande para desarrollar su enseñanza en tiempo tan limitado, pero es necesario abarcar todo ese conocimiento, aun a trueque de suprimir o aplazar para más adelante, algunos tópicos de importancia, porque el niño, generalmente, abandona la escuela antes de llegar a los grados superiores y hay que procurar que, al retirarse del aula, lleve aquellos conocimientos más indispensables de la geografía universal, adquiridos mediante un sano espíritu pedagógico y una amplia comprensión del propósito razonador y utilitario de la disciplina.

La enseñanza sigue el orden que le impone el curso de estudios. La materia comprende el estudio de los continentes y de los países que los integran.

En esta fase de la geografía es preciso guardarse contra uno de los peligros más generalizados que si no se evita conduce sin remedio la enseñanza a una completa esterilidad: este peligro es el de detenerse en detalles y pormenores de escaso o ningún valor práctico y a veces, falto de significación geográfica.

El tiempo es precioso en la escuela y sobre todo cuando se trata de la geografía. Y ese tiempo no puede malgastarse en conocer la técnica de una industria, en recordar los nombres particulares de las montañas de una cordillera ni a aprender las rarezas y las curiosidades de los países estudiados.

En este período de la enseñanza, que como ya se ha dicho, corresponde a la fase descriptiva, es cuando se ponen en acción los métodos, los procedimientos y los medios auxiliares, colaborando con la imaginación y el raciocinio, a dar vida, interés y claridad, a los estudios geográficos.

*Los grados superiores.*—La geografía de los grados superiores no es diferente en cuanto al contenido, de la que se enseña en los intermedios. Se distingue de aquella, sin embargo, en que aumenta el número de detalles, repite el estudio de algunos continentes y toma un carácter más científico y sistemático y desarrolla formas de razonamiento más complejas.

La fase analítica del método continúa y la dirección razonadora marcha preferentemente de las causas a las consecuencias.

En el estudio de los continentes, efectuado en los grados anteriores, se llegó a formular generalizaciones de principios que ahora, partiendo de ellas, se aplican a los casos particulares. La investigación ahora, en posesión de verdades generales, obtenidas en las etapas precedentes, puede ya dirigirse de las causas a los efectos.

La fase de la enseñanza es aquí predominantemente explanatoria o razonadora. En cuanto al método, en estos grados, como en los intermedios, el maestro debe usarlo con libertad, eligiendo el que aconsejen las circunstancias. En unos casos será el método típico, en otro, el de viajes, el que convenga.

En estos grados, el alumno ya depende menos directamente del maestro. Su aptitud debe ponerse en ejercicio frecuentemente para la resolución de aquellos problemas geográficos en que necesita emplear los conocimientos que posea y recurrir a diversas fuentes de información.

El procedimiento de los cuestionarios tiene aquí oportuna aplicación. En esta parte superior de la geografía escolar debe tenderse no sólo a la ampliación de conocimientos, sino a lo que es todavía más importante, a dotarlo del poder de usar de ellos de un modo seguro, firme y expeditivo.

Es muy recomendable que se ejercite en la interpretación de los mapas políticos, físicos y de todas clases, de suerte que pueda leerlos como pudiera hacerlo en una página del texto.

Respecto a la extensión y límites del contenido de la disciplina en los grados superiores, difieren los tratadistas de la materia, como a su vez los cuerpos docentes encargados de redactar los cursos de estudio.

Para Dodge, la geografía en los grados superiores abarca dos partes que él expone en su excelente texto *Advanced Geography*. La primera contiene lo que denomina "principios geográficos", cuya finalidad inmediata es dar relieve a la noción de causalidad. Comprende el estudio de la tierra tomándola de conjunto, tratando de su forma, movimientos, zonas de iluminación, de calor, paralelos y meridianos, distribución de las tierras y las aguas en su aspecto continental y oceánico. Pasa después al estudio de la geografía física y a la acción de los agentes fisiográficos: ríos, lagos, océanos, atmósfera, sistemas de circulación aérea, la lluvia y la temperatura.

Estos principios concluyen con la geografía botánica y la zoológica para terminar con el estudio de las razas y los cambios producidos por el hombre en la geografía.

En la segunda parte presenta el estudio comparado de los continentes, comenzando por aquel en que vive el alumno. Lo trata primero en su totalidad, como unidad sintética, para más tarde examinarlo en sus partes analíticamente, por países.

Acentúa el estudio de las relaciones comerciales e industriales de los continentes, los caracteres físicos y las relaciones de causalidad, procediendo de los principios generales a los efectos.

Ejemplo: Señala en las islas Falkland el hecho de que por la falta de sol y de calor (causa general contraria a la vegetación) no hay bosques y hay en cambio lugares productores de musgos (efectos de la causa general).

Mc Murry sigue una pauta parecida a la del profesor de Columbia. Este concepto de la geografía superior de la escuela elemental, representa la orientación moderna y en ella se inspiran la mayoría de los cursos de estudios de las escuelas americanas.

En los últimos tiempos de los grados superiores, según Dodge, debieran acentuarse con precisión los caracteres distintivos de los continentes dando relieve al aspecto comercial e industrial de los mismos, de manera que puedan precisar con seguridad los alumnos, la fisonomía productora de cada país y la jerarquía relativa que ocupa en el concierto económico universal.

*Cursos de estudio.*—El contenido de la geografía que las otras ciencias contribuyen a enriquecer, es enorme.

“Todas las ramas del saber humano, dice James Bryce, que nos hablan algo de la Tierra, tienen con la geografía estrechas relaciones de mutua dependencia.”

Pero ese contenido, cuando pasa a formar parte de las materias que han de enseñarse en la escuela elemental, tiene que sufrir ciertas limitaciones indispensables.

La variedad extraordinaria de la materia geográfica, el cúmulo abrumador y casi desconcertante de fenómenos que pueblan el campo inmenso de esta ciencia, hacen necesario el empleo de un método de selección, que armonice la finalidad práctica de la enseñanza con el tiempo que se le destina en la escuela primaria.

En esa selección, en esa determinación de valores, ha de tenerse presente, como punto de vista, el principio utilitario en que debe inspirarse la enseñanza de la geografía.

Esa ponderación de los tópicos de estudio tiene que ser meditada con el mayor cuidado, de suerte que en la selección resulten desechados los secundarios y preferidos por el orden de su im-

portancia, aquellos cuyo conocimiento haya de ser más provechoso en la vida adulta del educando.

Pero no es sólo a la selección de materias a lo que hay que atender. Se necesita también ordenarlas conforme al desarrollo mental del niño: esto es, la presentación de los hechos objeto de estudio ha de marchar de acuerdo con la aparición sucesiva de sus poderes.

Esto indica con toda claridad que en este aspecto, en el de la disposición de la materia, han de influir antes las consideraciones de orden pedagógico, que las indicadas por la lógica. Esta, aconsejaría la ordenación de materias atendiendo al eslabonamiento natural que las une. El método sería entonces, o analítico o sintético. La pedagogía, por el contrario, en vez de atender al orden lógico de la materia, tiene en cuenta para formar el curso de estudios, la naturaleza del niño y la evolución de sus poderes mentales. El método resultará en este caso analítico-sintético.

La ordenación de materias y la extensión con que han de enseñarse, se determinarán en el curso de estudios, para cuya redacción ha de tenerse en cuenta lo siguiente:

1º La extensión que se ha de dar a la disciplina, en relación con el tiempo disponible en el horario y el número probable de cursos que pasarán en la escuela la mayoría de los niños.

2º El orden de desarrollo de las actividades del niño y las fases generales que caracterizan la enseñanza de la geografía.

Si el curso de estudios ha de ser una obra meditada, si ha de orientar la dirección de los estudios del niño de suerte que se le enseñe lo esencial y se omita lo innecesario o menos útil, requiere un estudio cuidadoso de las condiciones del país propio y de las relaciones que éste mantiene con los otros países extranjeros.

El curso de estudios no puede, no debe ser la resultante de una adaptación de los cursos de otros países. Ha de ser adecuado a la naturaleza y a las peculiaridades de los valores geográficos de la región, formando un cuerpo de materia bien eslabonada, compuesta de los tópicos esenciales y libre de detalles inútiles.

La índole de la enseñanza de la geografía exige que el curso de estudios tenga carácter empírico. Un curso de estudios basado en la teoría pura, sin tener en cuenta la experiencia obtenida en la práctica del aula, está expuesto a fracasar.

El curso de estudios tiene que ajustar la extensión de la materia a la cantidad de tiempo que se le destina en el horario escolar. El tiempo depende de la importancia que las autoridades escolares con-

cedan a la disciplina. Por eso se nota una gran diversidad de criterio en cuanto al tiempo de que debe disponer la geografía. El estudio hecho por Gibbs de treinta y dos cursos americanos variaba el tiempo dedicado a geografía, entre 15 minutos diarios como promedio y sesenta minutos. El promedio de los 32 cursos daba 33 minutos destinados a la asignatura.

En las escuelas adseritas a las normales de la Argentina dispone la geografía de 90 minutos semanales en tercero y cuarto grados y 120 en los siguientes.

En nuestro plan actual de escuelas, recientemente puesto en vigor, a la geografía se le dedican 60 minutos semanales en 3º, 7º y 8º grados y 90 minutos en los otros. De esto resulta para la geografía un 5% del tiempo total del horario.

Si se examina el contenido del actual curso de estudios fácilmente se echará de ver que la gran cantidad de tópicos que recargan todos los grados y la profusión de detalles que en relación con los mismos se han de enseñar, hacen imposible su desarrollo, en el tiempo tan limitado, que se ha destinado a la geografía.

El curso de estudios al adoptar los tópicos deberá atender a los dos aspectos de la geografía, el de los principios y el de los hechos. Cuando el niño termine el sexto grado, que coincide en nuestras escuelas con los trece años de edad, debe estar en posesión de los principios más importantes de la geografía, de modo que pueda servirse de ellos para explicarse por sí mismo, razonadamente, la mayor parte de los fenómenos geográficos, con criterio libre, sin depender de la opinión ni de la autoridad ajena.

No basta, pues, disponer de memoria de esos conocimientos. Ante todo, es necesario que el niño adquiera el poder de usarlos en sus construcciones mentales, poder de adiestramiento intelectual que se irá desarrollando a medida que la materia del curso de estudios vaya siendo dominada.

Respecto a la cantidad de hechos destinados a formar parte del saber permanente de los escolares, la experiencia aconseja el empleo de una prudente parquedad.

Del fárrago de ríos, vías de comunicación, términos municipales, nombres de montañas y de poblaciones insignificantes con que se pretende recargar inconsideradamente la memoria del niño, nada o muy poco conserva al final de sus estudios elementales. Ante esa fatigante aglomeración de conocimientos, los reflejos del niño defienden a éste con la desatención y el olvido.

Según el profesor Whitbeck, al terminar un niño sus estudios escolares, debería estar en condiciones de poder llenar un mapa-croquis con el nombre de las provincias de su nación, señalar las llanuras, los grupos orográficos principales y sus doce ríos más importantes.

Asimismo debería conocer los dos sistemas fluviales más notables de la América del Norte y los tres de la América del Sur. Recordará cuatro o cinco ríos de Africa, media docena de Asia, dos o tres de España, de Francia, Alemania, Inglaterra y Rusia, así como el Po, el Danubio. Estos "brazos del océano" debe conocerlos como vías del comercio universal.

Estará también en condiciones de localizar las islas o grupos de islas que constituyen factores importantes de la actividad mundial o que tengan significación histórica; determinará la dirección de las principales montañas: los Apalaches, las Rocallosas, los Andes, Pirineos, Apeninos, Cáucaso, Ural, Himalaya, Altai y los picos más altos y célebres como el Everet, Blanco, etc. Podrá indicar también algunos cabos como el de Hornos y Buena Esperanza.

Debe conocer también la localización de unas cuantas ciudades de la nación propia y unas veinticinco o treinta de Europa. En adición a ésto, deben serle familiares los nombres de unas cincuenta ciudades más de su nación y del extranjero.

Pero estos conocimientos como son, si se comparan con la profusión de nombres que se intenta enseñar sin fruto ni provecho en nuestras escuelas, han de ser sólidos, se relacionarán siempre con la causa visible de origen, de su razón geográfica de existir.

De esta manera se logra que echen honda raigambre en la memoria y que alcancen el máximo de su valor intelectual.

El curso de estudios al ordenar las materias subordinará éstas a las líneas generales que caracterizan la enseñanza de la geografía, o sean las fases que ya hemos estudiado: la perceptiva, representativa, descriptiva y racional.

Las dos primeras corresponden a la observación directa de los hechos y a su representación por el mapa y demás medios de expresión geográfica: corresponden a los primeros grados. Aquí la marcha del curso será sintética en la presentación de los tópicos. Comenzará por el estudio de la localidad donde vive y aun si se prefiere, a la provincia. En la investigación de los principios se ascenderá de los efectos a las causas, de acuerdo con el desarrollo de los poderes mentales del niño.

La tercera fase de la enseñanza, o sea la descriptiva, el estudio de la geografía no depende de sus observaciones sino de las observaciones expresadas por los demás, por medio del mapa, de la lámina y del texto, etc.

El estudio de la superficie de la tierra ya no puede hacerlo directamente. La fase perceptiva de la enseñanza le proveyó de las ideas-tipo necesarias para que la imaginación y el raciocinio le permitan comprender los fenómenos y los hechos distantes. El adiestramiento adquirido en la fase representativa para la interpretación de los símbolos cartográficos, diagramáticos, etc., le facilitan esa comprensión. Esta fase descriptiva corresponde a los grados intermedios y superiores.

Por último, el aspecto racional o explanatorio se refiere a la pesquisa de las relaciones de causas y consecuencias. Su mayor intensidad la alcanza en los grados superiores.

A estas fases agrega el profesor Sutherland la social, que trata de las relaciones existentes entre los hechos geográficos y sus consecuencias sociales, en cuanto a su influencia en las costumbres, en el género de vida y en el bienestar humano. Esas etapas no constituyen divisiones separadas que no permitan la comunicación entre sí. Los círculos de sus linderos se cortan y compenetran. Cada una de ellas, es predominante en la época o paso de la enseñanza que le corresponde, pero no es exclusiva. Todas ellas se auxilian y complementan a través de las diferentes etapas del curso de estudios.

El examen de los cursos de estudios modernos demuestra que, en general, se aceptan los principios que dejamos expuestos.

La materia contenida en ellos se dispone con arreglo a un método fundamentalmente idéntico. Sólo se notan pequeñas diferencias de detalle que no tienen mayor importancia.

El método es analítico-sintético o ecléctico. La ordenación de los tópicos sigue esta marcha por grados:

3º Geografía del distrito.

4º Idea del globo como un todo; estudio de algunos tópicos de la provincia e idea general de los continentes.

5º Estudio del continente y de la propia nación.

6º Estudio de Europa y de los restantes continentes.

7º Repaso general, especialmente de la propia nación.

8º Nuevo estudio de América del Norte y Europa, en detalle, especialmente en lo que respecta a los factores comerciales y a la geografía física.



Como tipos de cursos de estudios dispuestos conforme a las líneas de este plan, pueden citarse los de Filadelfia, Detroit, Cleveland, Michigan, Filipinas, Puerto Rico, el de Mr. Frye y el de Mc Murry.

El Curso que propone Mercante estudia la geografía conceptual hasta el tercer grado, por medio de la del distrito y por los lugares-tipo.

El cuarto grado lo dedica a estudiar los grandes valores geográficos de la nación, considerada de conjunto. En el quinto estudia la nación pero en detalle, por la división política de sus provincias.

En el sexto grado acumula el resto de la geografía, para cuyo estudio dedica seis lecciones semanales de cincuenta minutos.

El curso de geografía que está vigente en las escuelas de Cuba desde hace algunos meses, sigue una marcha sintética en la disposición de los tópicos. Comienza por la geografía local para extenderse gradualmente a la del municipio, a la de la provincia, a la nación, a los continentes y al globo, para entrar después, nuevamente, a estudiar los continentes y los países en la fase analítica.

*La lección.*—La lección, dice Mercante, es lo que llama Ziller la unidad metódica: un conjunto de prácticas hábilmente combinadas para formar una aptitud, grabar en la mente del alumno una porción del programa y mantener vivos los conocimientos que ya fueron transmitidos, pero de manera que el esfuerzo no resulte penoso y el tiempo demasiado largo.

Con arreglo a esta definición, se necesita en primer término que la unidad metódica se ajuste a las condiciones de las aptitudes del niño y a su estado de instrucción.

El asunto elegido responderá de un modo preciso a las necesidades de la enseñanza en relación con las materias del curso de estudios, para lo cual el objeto de la lección, su finalidad, ha de destacarse claramente, sin vaguedades de ninguna especie.

El tópico constituirá un eslabón que una lo enseñado precedentemente con aquello que ha de seguir en las lecciones subsiguientes. Estas condiciones, que son aplicables a todas las asignaturas, en geografía tienen que cumplirse con especial atención, teniendo en cuenta la índole de la materia, que más que otra cualquiera se presta, tratándose de maestros noveles o mal preparados, a que las clases resulten difusas, de contornos imprecisos, y por tanto carentes de efectividad en los resultados.

El maestro necesita precaverse contra todo peligro de dispersión de las ideas. La dirección de la clase ha de concentrarse en un foco único constituido por el asunto de la lección, al cual se le dará el mayor relieve posible para que no logren oscurecerlo los elementos secundarios.

Si lo esencial no se sobrepone a lo menos importante, si no se conserva la unidad de la lección, esto es, que durante su desarrollo no se aparte la actividad psíquica de los alumnos de la idea fundamental que le sirve de eje, si no se evita que una desviación del verdadero propósito, motive funestas incursiones por los dominios de otras asignaturas, la lección degenerará en un ejercicio desmayado, en el que la confusión y la esterilidad en el resultado serán sus consecuencias lógicas.

*La preparación de la lección.*—Aparte de la preparación general que debe poseer el maestro, la lección de geografía requiere una preparación especial que asegure la conducción de la clase hacia el logro de su finalidad.

Sin esa preparación, no deben esperarse resultados satisfactorios. El maestro se expone, con toda probabilidad, a perderse en un dédalo de motivos secundarios que lo harán alejarse, por líneas divergentes, del asunto principal.

La preparación especial metodiza la marcha de la lección, la limita a su objeto, impide las desviaciones que la harían fracasar, asegura el interés, encauza la atención y consigue realizar sus propósitos educadores e instructivos.

Para esto es condición indispensable proceder a la formulación de un plan que sirva de guía indicadora de la dirección que ha de seguirse.

El ingeniero y el arquitecto, dice Mercante, confeccionan sus planos; el autor, antes de escribir, bosqueja sus capítulos; el ebanista antes de cortar la madera, dibuja el mueble. ¿Por qué, pues, ha de ser innecesario para el maestro este recurso especial de sus lecciones?

*La marcha de las lecciones.*—La marcha de cada lección la determinan el grado de adelanto de los niños, la índole del tópico que sea objeto de la misma y el método que se elija, pero aparte de estas condiciones circunstanciales hay ciertos principios fundamentales aplicables a todas las lecciones, sin que ello afecte al empleo de los métodos y de los procedimientos que se estimen oportunos.

Dodge aconseja esta marcha general para resolver el problema geográfico que representa toda lección:

(A) Investigación de los conocimientos del alumno, para saber si tiene los que necesita para poder asimilar el nuevo conocimiento y para poder establecer con precisión la línea divisoria entre lo conocido y lo desconocido.

(B) Reunión de los datos necesarios para el esclarecimiento y solución del problema.

(C) Conclusión o inferencia a la cual inevitablemente conduce el estudio de los datos o hechos aportados.

(D) Comprobación de la inferencia obtenida.

Como se ve, estos pasos convienen con los formales de la escuela herbartiana, con algunas diferencias en la división de las partes del proceso. La presentación y la comparación las incluye en un grupo.

En estos pasos, como en los de la escuela herbartiana, ha de tenerse presente que en muchos casos y tratándose de geografía con mayor motivo no pueden ser desarrollados en una sola clase. La lección, encaminada a descubrir un principio general o a aplicarlo, puede exigir el empleo de varias clases dadas en una o más semanas.

Si quiséramos, por ejemplo, enseñar este principio: "en la prosperidad de los principales puertos de Cuba, influyeron la proximidad a los centros de producción y la seguridad que ofrecen a la navegación". Para que tengan los alumnos los datos necesarios que les permitan descubrir el principio general, habría que estudiar las condiciones de algunos puertos. Este estudio invertiría sin duda algunas clases y otra por lo menos, la aplicación o comprobación del principio encontrado.

Mercante divide la lección en tres partes: principio, medio y fin. El principio es un paso de evocación, de recordación de las ideas que tiene del asunto, para preparar la apercepción del conocimiento nuevo. En este paso pueden invertirse hasta 8 minutos. En las preguntas, con sus respuestas, no se emplearán más de diez segundos en cada una.

El *medio* corresponde a la presentación, la asociación y la generalización de los herbartianos. El *fin* consiste en una recapitulación con el propósito de fijar y aplicar el conocimiento. Es la *aplicación* de los pasos formales.

El profesor J. W. Sutherland acepta también esta marcha general de las lecciones.

Además de estas direcciones generales para la lección, es preciso que el profesor mantenga en ella el espíritu investigador de causas y efectos que anima la geografía nueva y la convierte en un poderoso instrumento educador del raciocinio.

Es necesario que no olvide en ningún instante de la enseñanza que sus lecciones deben despertar las energías mentales de sus alumnos, para lo cual ninguna otra disciplina de la escuela ofrece mayor abundancia de recursos que la geografía cuya naturaleza facilita el predominio de procedimientos heurísticos.

Y por último: el maestro no ha de olvidar que, *dar direcciones, formar aptitudes, educar*, es más importante que instruir. Formar ideas sintéticas, generales, implica el dominio de muchas derivadas y en cambio, el conocimiento aislado de éstas no implica el de aquéllas.

Cuando se forman ideas generales, se da la aptitud para dominar un vasto campo de conocimientos afines: se ha hecho ahora de clasificación y de ordenación de hechos o fenómenos, se han robustecido los poderes del raciocinio.

El maestro que siga la dirección contraria, esto es, que almacene los mismos conocimientos pero sin establecer entre ellos las relaciones que los agrupan bajo un principio general, *instruye* pero no *educa*, dejando abandonada de esta manera la parte más importante y elevada de la enseñanza.

#### UTILIDAD DE LA GEOGRAFÍA

Aparte de su mérito como instrumento educador, de cuyo aspecto ya se ha tratado en otra parte de este trabajo, la geografía, como conocimiento humano, tiene una importancia excepcional.

Fué útil en todos los tiempos, pero en la época actual, época de intensa vida civilizada, en la que el hombre necesita conocer todos los valores del geoide para destinarlos al logro del bienestar social, su conocimiento es imprescindible para todos. De ahí su generalización en la escuela primaria, le ahí el cambio del antiguo concepto memorista, sin trascendencia utilitaria ni educadora, por el moderno que considera esta ciencia desde un punto de vista más humano y le reconoce un horizonte disciplinante de extraordinaria amplitud.

Estrabón reconocía ya el valor de la geografía en estos términos: "Además de su vasta importancia para la vida en sociedad y para el arte de gobernar, la geografía descubre ante nosotros los fe-

nómenos celestes, nos da a conocer los habitantes de otros pueblos, los animales de la tierra y del océano y las plantas del reino vegetal. Por ella nos son conocidos los productos y peculiaridades de las diversas partes del mundo. Su estudio da al individuo que lo cultiva el sello de hombre entusiasta a quien interesan los grandes problemas de la vida y del bienestar humanos.”

La geografía presta extraordinario auxilio al estudio de las otras ciencias; es indispensable en el estudio de la historia, de la que, según dice un distinguido profesor norteamericano, pretender separarla, sería como intentar desunir el agua de la humedad.

Explica asimismo la existencia de no pocas condiciones económicas y sociales de los pueblos y el conocimiento de esas condiciones, su riqueza, costumbres, gobiernos, productos, clima, topografía, medios de comunicación, etc., es esencial para el comercio.

Por eso tiene tanta importancia la geografía desde el punto de vista cultural y del que representan las relaciones humanas en todos sus variados aspectos.

“La solidaridad entre los pueblos es tan estrecha en el día de hoy, dice el Dr. Aguayo, que la prosperidad o la ruina de una nación, o estado, interesa profundamente a todas las demás. El comercio, la industria, la riqueza entera y hasta la vida misma de cada pueblo, depende en cierto modo de la acción de otros grupos humanos y esta acción no se explica satisfactoriamente sino por la influencia de las diversas causas físicas e históricas que obran sobre las comunidades civiles.

Buena prueba de esta solidaridad es la lectura de un periódico moderno cuya inteligencia exige algún conocimiento de la geografía de todos los países de la Tierra.”

Por el conocimiento geográfico, el sentimiento de solidaridad se aumenta e intensifica entre los ciudadanos de una misma nación y entre los habitantes de las distintas naciones del globo.

La geografía, al hacer posible la comprensión del periódico y del libro que nos hablan de los problemas nacionales y de los internacionales, logra que nos intereseamos respecto a la humanidad toda, como si se tratara de miembros de una misma familia, cuyos asuntos nos afectan y preocupan.

No importa que en determinados momentos históricos el encuentro de los intereses que representan la existencia nacional de los pueblos, provoquen cruentas y feroces luchas. En el fondo del turbión desencadenado que tales choques producen, los hombres se sien-

ten ligados por los lazos de confraternidad humana, que contribuyen a suavizar en gran parte, los odios y prejuicios que separan unas naciones de otras.

Esta fase de la geografía tiene una significación elevada y noble que Herder condensó en estas elocuentes frases: "La geografía dignifica el sentimiento de humanidad en todas sus formas. Ella nos enseña a descubrir y apreciar la superioridad de nuestras características nacionales, sin menospreciar las cualidades de ninguno de los otros pueblos que se extienden sobre la superficie de la Tierra."

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUAYO A. M.—*Curso de Pedagogía.*  
 AGUAYO A. M.—*Disciplina Formal.*  
 AGUAYO A. M.—*Desarrollo y educación del poder de observación.*  
 ANDERSEN F.—*The Schools of Greece and Rome.*  
 BART P.—*Pedagogía Especial.*  
 BUISSON.—*Nouveau Dictionnaire D'Instruction Primaire.*  
 CHARTERS W. W.—*Teaching The Common Branches.*  
 COMPAYRÉ G.—*Historia de la Pedagogía.*  
 CLAPARÉDE ED.—*Pedagogie Expérimentale.*  
 CHAMBERLAIN J. F.—*Field And Laboratory Exercises of Physical Geography.*  
 CANTÚ CÉSAR.—*Historia Universal.*  
 DODGE R. E.—*The Teaching of Geography in Elementary Schools.*  
 DODGE R. E.—*Advanced Geography.*  
 FRYE A. E.—*Child and Nature.*  
 GRAVES F. P.—*A History of Education.*  
 GIBBS DAVID.—*Pedagogy of Geography.*  
 XELTIE J. S.—*The Teaching of Geography in Certain Foreign Countries.*  
 LAVASSEUR M. E.—*La Enseñanza de la Geografía.*  
 MILL HUG R.—*Enciclopedia Británica.*  
*Manual o Guía para los Maestros Cubanos.*  
 MC MURRY CH. A.—*Special Method in Geography.*  
 MC MURRY CH. A.—*A Teacher's Manual of Geography.*  
 MONTANER Y SIMÓN.—*Geografía Universal.*  
 MALTE BRUN.—*Geografía Universal.*

- MERCANTE VÍCTOR.—*Metodología Especial de la Enseñanza Primaria.*
- MONROE W. E.—*A Cyclopaedia of Education.*
- MYERS T. V. N.—*Ancient History.*
- MILLER FRANK W.—*Manual for The Elementary Schools of Ohio.*
- PADRÓ LUIS.—*Apuntes sobre la enseñanza de la Geografía.*
- PATRASCOIU J. P.—*Curso Completo de Metodología.*
- POTTER JEFFERSON R.—*History of Methods of Instruction in Geography.*
- RECLUS E.—*El Hombre y la Tierra.*
- ROUSSEAU J. J.—*Emilio.*
- REDWAY J. W.—*New Basis of Geography.*
- REDWAY J. W.—*The Reproduction of Geographical Forms. Report of Committee of Fifteen.*
- SHALER N. S.—*Story of Our Continent.*
- SUTHERLAND W. J.—*The Teaching of Geography.*
- WRIGHT L. LUTHER.—*Manual of Methods for The District Schools of Michigan.*

## ESCUELAS MENAJERAS O DEL HOGAR (1)

POR LA SRTA. GUILLERMINA PORTELA Y DE LASFUENTES

*Profesora de la Escuela Normal de Maestras*

(Conclusión.)

Consta de una sola pieza de dos metros de largo por 6 de ancho. Para entrar en ella se pasa por un patiecito del que está separado por una puerta de cristales: la sala está provista de dos ventanas en distintas direcciones para que la luz alumbre bien y haya mejor ventilación. Las paredes están pintadas de aceite de un color claro.

El fondo que tendrá 5 metros de ancho se dedica a la cocina. Otro espacio igual se destina a los cursos de costura o de zurcido, y en ocasiones se ocupa como comedor; depende de las horas. Una media mampara separa la sala ésta de la siguiente demarcación que se respeta rigurosamente.

La pieza más costosa es la cocina, que tiene un buen fogón con sus tablas en las paredes del fondo y de la izquierda. En este mismo ángulo una moldura, en el de la derecha, una piedra con su verdedero y su llave de agua y a un lado el desagüe.

La mesa tiene 1.50 centímetros por 80 centímetros. Una silla y 6 banquetas. Un escritorio de 80 centímetros de ancho por 75 cms. de alto, un armario con frente de cristales en la pared derecha y marcando el límite de la cocina; tal es el mobiliario.

Los utensilios que son pocos y lisos estarán sobre las tablas y son: una marmita esmaltada, 6 cacerolas de diferentes tamaños también de esmalte, una cazuela de estaño, dos de metal fundido como para hacer la olla, un molino para el café; una cafetera, 3 moldes para pasteles de metal blanco, una tartera, 2 vasijas de metal para hervir el agua, 2 cajas para guardar la harina, el azúcar y las especias. El sartén para freír, las parrillas y el lebrillo. La vajilla se guardará en un cuartico que queda tapado por la moldura, con sus divisiones interiores; en la del fondo se cuelgan las escobas y plumeros y se coloca el cajón de la basura.

La vajilla es modesta, toda de porcelana, tazas, platos y vasos. Los cuchillos y cubiertos en el comedoreito. En el segundo espacio

(1) Véase el número 1 del tomo XXIII, 1916.



de la sala dos largas mesas, ajustadas al tamaño de la pieza, cubiertas con un hule de cuadros o listas, rojas y blancas; en cada una está su banco correspondiente para sentarse. En un extremo, una silla y en el otro, una especie de pizarrón negro, sobre un caballete, limitando el comedor de la cocina.

A la derecha, en frente de las mesas, un mueblecito con ropa blanca y todos los avíos de las costureras.

El guarda-comidas y el armario de las provisiones en el lugar también para desahogo, donde se ponen cuando no van a usarse, la paila para la lejía, las dos cubetas con sus trípodes y los objetos para la limpieza.

La escuela funciona diariamente; las de las clases primarias se alternan y van a ella cada alumna una vez a la semana.

Las mayores y las señoritas de Sociedad también se combinan, dando ejemplo de actividad y las adelantadas sirven de monitoras; trabajan allí con tanta limpieza y propiedad como pudieran hacerlo en su caso con la diferencia de que se mueven en un espacio muy reducido, pero divinamente aprovechado, así orillan mil dificultades, teniendo a cada rato que habilitar la misma pieza para diferente uso, pues allí cosen, lavan y cocinan.

Como modelo rural ya hemos dicho que es la de Pavilly sur Eure (Sena inferior).

Está situada en un departamento encima de un establecimiento. Es casa de inquilinato; por eso disponen igualmente de escaso espacio. La escalera que es la misma para toda la casa, es de ladrillo y madera. Al llegar al primer descanso se toma a la derecha y allí está la cocinita de forma irregular, provista de dos puertas, la de la izquierda da a la sala, y la otra al lavadero, que se comunica por medio de una escalerita con un corredor que sirve para poner el granero y las tendederas.

Tiene además el piso una habitación para la Directora, con un recibidor que no pertenece a la escuela, una cueva con el lujo de tener llave de agua en una sala subterránea.

La sala y la cocina están pintadas y tapizadas de nuevo, las otras conservan sus paredes toscas con sus tablas y su servicio sanitario dentro cubierto por la moldura de la puerta.

La cocina con un fogón de 70 centímetros. La mesa de 80 cts. por 50 cts. y dos o tres banquetas. Un horno de gas que se lo instalaron gratuitamente.

La sala grande y clara: en el medio la mesa rectangular con un

hule, sillas y banquetas. En los muros, cuadros de enseñanza menajera. En la sala de comer la pizarra negra donde se dan las clases de costura y zurcido.

El lavadero tiene fijo su fogón, allí está la balanza y la caja para el carbón, con su tapa; la cubre una gaveta donde se descascaran las legumbres. Este detalle prueba la ingeniosidad de esta escuela; en ella las niñas aprenden a sacar el partido posible de todo y a organizar del mejor modo sus gastos. El comedor tiene una falsa cocina que oculta tras de su moldura el hueco en que se guarda la vajilla hecho a la perfección.

Las niñas van a la calle a traer el agua de la fuente que está en la plaza pública, lo que se hace para acostumbrar a las campesinas de esa localidad a cargar el agua.

Asisten tres grupos. Los jueves van las que pasan de doce años. Por la mañana acuden las que pagan \$1.00 al mes. Al mediodía las que pagan 2 centavos diarios. Los cursos nocturnos son para las obreras que dan un resultado asombroso: éstas aprenden a hacer una canastilla de boda completa, asisten unas 19. La escuela cuenta con lámparas, filtros y pipas para el vino: es raro hallar otra mejor adaptada a las necesidades apremiantes de la vida rural. Las escuelas volantes de lechería han sido tan bien acogidas que esto sugirió el poner en práctica los "cursos de camino" sometidos como lo hacen en el Cantón de Friburgo a 20 lecciones.

Han reemplazado los franceses al libro de notas suizo con una hojita que se reparte después de concluidos los cursos, dando el resumen de las elecciones anteriores; tienen la ventaja de que los padres por este medio se enteran del adelanto.

Son eminentemente prácticos para que aprendan a hacer buenos condimentos con los elementos que tienen a su alcance y con ellos preparan caldos y platos de ensaladas con huevos, cosas sencillas y bien hechas a la mayor brevedad.

Un curso rápido naturalmente tiene sus lagunas, porque las explicaciones quedan incompletas y son mal dirigidas pero a pesar de todo, en el campo rinden un gran servicio.

Toda mujer de 18 a 20 años tiene que aprender a librar la existencia y como muchas la sobrellevan miserablemente deben tener las campesinas más interés y voluntad en capacitarse equilibrando el buen deseo a su ignorancia.

Ellas retienen las explicaciones, pudiendo la mujer rústica des-

envolverse entre los elementos que la rodean, y secundando los esfuerzos paternos o del marido y llenar las aspiraciones del porvenir.

Para preparar platos sencillos se requieren 30 lecciones y después pueden abordar la cocina burguesa y por último la artística.

Hay cursos inferiores que comprenden 26 lecciones de 4 horas cada una, en las que se trata: 1º del fuego y del libro de contabilidad; 2º del agua, de las sopas de agua, de papas, de judías y del tocino, todo hervido; 3º, principios de la alimentación; 4º, de la leche, arroz con leche, frutos cocidos, alimentación del niño, sémola, ensaladas y sopas de lentejas; 5º, el queso, la mantequilla, las grasas, sopas con espinacas y ensaladas; 6º, de los huevos, las tortillas, sopas de legumbres y puré de papas; 7º, de la carne, el caldo, el huevo frito, papas con salsa blanca; 8º, el asado, caldo con huevos, asado de ternera, cebollas y macarrones; 9º, Beefsteaks, salsas rubias; 10º, vísceras; 11º, pescados; 12º, papas; 13º, legumbres.

Estos "menús" se usan también en la suiza alemana y varían en su composición para que no se aburran.

Actualmente en muchos pensionados franceses tienen una cocina y una huerta para que las niñas desde el principio conozcan lo que son las provisiones necesarias a una casa y el medio de conservarlas en vasijas apropiado. Aprenden a hacer dulces de frutas y conservas para el invierno. En el jardín cultivan flores para decorar la sala y legumbres para el cocido.

Estas son verdaderas lecciones de cosas, instructivas, interesantes que dan temas para muchas composiciones en las que pueden demostrar el conocimiento y la práctica.

Algunos creen que esta ciencia se aprende sola y que no precisa dedicarle tanto tiempo, ya que la escuela tiene que enseñar tópicos de más interés que el menaje y que éste recarga los asuntos escolares.

Felizmente no prospera esta opinión y entran a ocupar sus puestos otras más favorables en que se reclama la familiarización de la niña con los deberes indispensables a una casa.

Si se dedicara como libro de lectura alguno de economía doméstica no se aumentaría el trabajo y daría buen provecho puesto que la pedagogía aconseja despertar las energías del educando. Para que asimile bien dicho libro tiene que estar acostumbrada la alumna a leer por medio de una educación metodizada, para no recaer en el defecto que señala la Srta. Scudery, cuando dice "que no sabe leer aquella que no comprende lo escrito".

## SUIZA

La propaganda y esfuerzo de la Sociedad femenina y masculina, de Utilidad Pública, y la Asamblea Federal, han dado grandes resultados.

Estos han creado muchas escuelas, siendo en los cantones alemanes la primera la de Madame Wyder, que creó un curso para maestras.

También las hay en Berna, Basilea, etc., en conjunto 16, con internados, 16 cursos culinarios para externos y 68 con cursos de lecciones hebdomadarias. Están anexas a las escuelas primarias en muchas ciudades. En Zurich existe un curso de cocina para los niños anormales.

Los complementarios son para adultos de 16 años y externos.

En los cantones franceses, por ejemplo, como en el de Friburgo, se llevan la palma por lo bien que mantienen sus escuelas haciendo la enseñanza obligatoria.

Cada local se compone de una cocina, saleta de comer, cueva, lavadero, sala de trabajo que sirve para planchar y un jardín alrededor.

Los cursos comienzan a las 8 a. m. para concluir según las estaciones a las 5 o las 6 de la tarde.

Las muchachas pagan un real por su comida y merienda y las faltas de asistencia se castigan si no tienen un permiso de antemano o licencia.

Se lleva un registro de gastos y otro de recetas prácticas. El examen final es a los dos años.

En 1907 tenían 889 alumnas que ya habían probado su estancia en la escuela primaria para poder ser admitidas.

Tienen las normales dos vacaciones al año, la de Navidad y la de Pascua de Pentecostés. Es una institución superior. Sus diplomas honran al cantón de Friburgo, uno de los mejores de Suiza. Como el cuidado de la infancia y la higiene son estudios preferentes, cuenta la Normal con una sala para niñas de dos años, como si fuera para muñecas, donde van niñas de dos años durante 8 días, para que las cuiden y practiquen con ellas bajo la dirección de una maestra experimentada.

La escuela de Ginebra cuenta 257 niñas que siguen un curso completo primario y superior: el programa está basado en la experiencia de varios años. No basta ser una madre de familia experta,

sino que se distinga por la elevación de sentimientos morales con buen sentido práctico y todas las cualidades intelectuales que se necesitan para ser una madre de familia modelo. Hay que familiarizarlas con su misión, inculcarles desde temprano hábitos de orden, de economía, de trabajo y de cuanto comprenda el deber doméstico: ese es el fin a que aspira la de Ginebra, (ideal con el que sueño yo también para mi tierra).

La de Lausana está bajo una Junta de Patronos, compuesta de los Directores de las Escuelas y de un Comité de Damas: su enseñanza es gratuita.

A la de Yverdon van por turnos semanalmente a lavar, cocinar, etc. En el Cantón de Vaud, las Sociedades Industriales en invierno dan cursos comunes a los que asiste numeroso público, mujeres de todas clases y edades: es una especie de lección, aplicable a todas las clases sociales, pues tiene cocina popular burguesa y aristocrática.

Duran 3 meses con 20 lecciones de 3 a 4 horas. La de Sion en el Cantón del Valais es la más antigua.

La de Tesino dice así: "Nuestro programa obedece a la necesidad de formar mujeres para la familia, porque está comprobado que es la ayuda moral, material e intelectual de la sociedad. Nuestra aspiración viene a llenar ese vacío."

Todos los cantones tienen cursos diarios, alternos y obligatorios en las escuelas primarias.

Las Normales están en Berna y Zurich, sobresalen las de Friburgo, Ginebra y Neuchatel. Les dan mucha importancia porque el elemento estudiantil viene bien preparado. Allí reciben revistas porque del intercambio resulta una fuente de progreso. No se pueden aferrar a la rutina, sino aprovecharse de las experiencias ajenas.

Al visitar las escuelas ve uno prácticamente cuanto relatan las revistas y como tercer factor están los congresos, en los que se palpan los resultados de cada país, estableciéndose una comunicación estrecha internacional.

Madame Jeane Brunhes expresa que las escuelas menajeras no sólo son un nivelador social, sino que deben ser en cierto modo tradicionalistas, para utilizar lo bueno que recibimos de nuestros abuelos. Apréndese entonces platos regionales que no están incluidos en los libros de cocina y que son especialidades como el pan normando y entre nosotros el casabe.

Los cursos de verano para que sean más eficaces se dan a veces de repetición y la propaganda se hace por medio de conferencias.

Dice Madame Coradi Stahl: "La persona que enseña debe poseer a fondo la materia que explica, no sólo por haberla estudiado, sino por haberla aplicado prácticamente: lazo invisible que une la teoría a la práctica."

Los jardines escolares están enclavados en los terrenos municipales; pero ahora se trata de establecer el "jardín familiar" en que cada familia buscará su entretenimiento en atender los frutales y las huertas. Es uno de los ideales de las escuelas menajeras modernas y para ello trata de influir en las jóvenes para que amen las plantas, las siembren y las cuiden, en donde quiera que vivan.

#### ITALIA

Puede decirse que la impulsora del menaje en Italia ha sido la reina Margarita madre del actual soberano; ha mostrado siempre verdadero interés por el papel que desempeña la mujer en su casa y en la sociedad.

Este augusto ejemplo ha sido seguido por la Sra. Adela Levi Della Vida que puede decirse ha tomado la misión menajera como un apostolado.

Hace años que estudia con calor estas materias y ahora se dedica a los métodos, a pesar de su avanzada edad de 80 años: sigue interesadísima la marcha de la escuela que acaba de abrir en Roma para las muchachas de clase obrera.

Siguiendo su ejemplo se propone abrir otra la Baronesa Alicia Franchetti en "Cittá Di Castello", pero la iniciativa privada se ha desplegado más en el norte de la península.

La de Bérgamo corre por cuenta de los industriales. Las de "Treviso y Udino" dan grandes resultados, en ella aprenden el manejo práctico: la primera fué instituída por un legado que dejó la Sra. "Codemo".

En Milán existen cursos prácticos que dirigen la Sociedad Humanitaria y la escuela preparatoria de la Sra. Rebecia Caldemmi.

Un Comité de Damas de Turín cuya Presidenta es la Sra. María Parea Ceriani, ha abierto una casa que aloja 12 jóvenes para aprender un curso de 6 meses; a veces resulta difícil la tarea, porque aunque es gratuita prefieren los obreros mandar sus hijas a la

fábrica. Pero esta escuela llamada "Buona Massaja" ha despertado simpatías porque enseña las artes manuales.

Hace tres años que existe en Pisa una escuela profesional y de educación doméstica. En Roma el Comité de Damas ha inaugurado una escuela menajera confiada a la Srta. Josefina Scanni; y también existe un curso menajero en la "Obra Pía Reina Margarita" que está bajo el patronato de su majestad la Reina Madre; esta escuela se halla situada en el Transtevere y la frecuentan treinta muchachas, a pesar de ser ese uno de los más viejos barrios de la ciudad eterna.

En la capital se mueve con inteligente actividad la llamada "Giuseppe Massini".

Dos escuelas agrícolas son de citarse, la "Mignarda" de Milán y la de la Sra. Carolina Valvassori, Directora de la escuela de Florencia. El gobierno ha decidido subvencionarlas ya que la iniciativa privada se agita tan intensamente.

En Noviembre de 1907 se celebró una Exposición de las escuelas profesionales en el palacio de Bellas Artes y acudieron Comisiones de las de Bolonia, Venecia, Florencia, Milán y Palermo: presentaron ropa limpia, pastas finas, confituras de frutas, etc.

La enseñanza agrícola sigue el modelo belga y los cursos son bienales.

En Florencia se ha establecido un instituto de Agricultura y Economía Doméstica para señoras y señoritas. Tiene colección de plantas, una vaquería modelo, con cien vacas, un depósito de utensilios de agricultura y un laboratorio para secar las legumbres y preparar las frutas en conserva. El fin es encaminar a las jovencitas por los estudios modernos y prácticos.

#### ESPAÑA

Aquí se han hecho algunos ensayos en las clases de cocina creada por la Sra. de Lluria en el centro de cultura popular. D. Amalio Jiménez cuando fué Ministro de Instrucción Pública instituyó las clases de cocina y economía doméstica en las escuelas de Artes y Oficios.

Hace poco tiempo se propuso instituir las de Menaje el Ministro D. Julio Burell. Doña María Pérez de Mendoza publicó en Valencia una obra sobre menaje titulada "Misión Social de la Mujer" y se refiere al Congreso de Friburgo.

A dicho Congreso también acudió la Sra. Carmen de Burgos Seguí, profesora de la escuela de Artes Industriales de Madrid, quien ha escrito la obra titulada "La Mujer en el Hogar". En general la enseñanza menajera está atrasada.

#### EL CANADÁ

Las principales escuelas son las agrícolas, pero como todas las hijas de los cultivadores no pueden asistir a las escuelas, allí el sistema de conferencias hace un gran papel; para poder tenerlas bien distribuidas se forman asociaciones. Estas han tenido en dicho país un éxito incalculable. En ocho años una sola provincia ha fundado 277 círculos agrícolas, cuyas secciones prosperan admirablemente.

Si Canadá y Bélgica han demostrado palpablemente el beneficio de estos centros, las demás naciones deben imitarlas de igual modo.

El Canadá cuenta con el magnífico Instituto "Mac Donald" en Guelph, Estado de Ontario, que ofrece cinco cursos regulares, dos de ellos profesionales y tres no.

Los primeros duran dos años y son a propósito para las que estudien para asilos, hospitales, y cuidados de la casa. Una gran parte del segundo curso se destina a los trabajos prácticos y se ensayan haciendo compras y distribuyendo los artículos. Los cursos siguientes pertenecen a la Normal, que prepara el profesorado; aquí hacen una diferenciación, a las que son maestras les basta con un año de teoría y a las que no les exigen los dos años.

#### ESTADOS UNIDOS

En esta nación como en todas, la iniciativa privada, ha sido el brazo poderoso sobre que se ha apoyado el Estado. Le cabe la gloria al Instituto de Pratts en Brooklyn el haber sido el iniciador de esta enseñanza; durante muchos años ha servido de modelo y de envidia a sus competidoras.

Exige a sus matriculados que alcancen el rango superior en pedagogía y los estudiantes van por etapas hasta cursar un profesorado tan científico que pueden llegar a ser maestros o superintendentes.

El curso es de dos años, pero tan fuerte, que ni la tercera parte ha llegado a aprobarlos; el año complementario suelen algunas continuarlo.



El Instituto de Pratts no puede tomarse como una escuela, porque sus clases son técnicas, todas sus ramas convergen a la eficiencia profesional y en este sentido se destaca por su sistema científico.

En la ciencia doméstica se incluyen cursos de química, orgánica e inorgánica, historia natural, fisiología, bacteriología, teneduría de libros, construcción, calefacción, sanidad, instrucción doméstica y dietética; preparación de enfermeras y la cocina para inválidos, lavado, dieta para los niños, economía de la casa y costura.

El normal abarca fisiología, historia, ciencia de la educación, métodos y procedimientos, unido al dibujo, el tejido, el crochet, la hechura de sombreros y los cuidados de la casa.

Es muy interesante el curso de un año que toman algunas mujeres para conocimientos generales sobre ciertos oficios, como el de ama de llaves, directoras de casa de huéspedes, inspectoras de hospitales, de orfanatos, cocineras, criadas de servicios, etc. Preparan anualmente 175 muchachas.

El único plantel que tiene separadamente su escuela Económica es el de Barnard en la ciudad de New York y cuesta sostenerlo \$10,000. La cocina tiene dos departamentos, uno en el piso bajo para trabajar y el de la planta alta es para los experimentos.

Un piso entero está destinado a comedor, salas y dormitorios, de cuyo mueblaje y decorado están hechas cargo las alumnas.

Se estima que el manejo de la casa directamente inculca los principios generales de esta enseñanza.

La escuela tiene su Banco y a él acuden las muchachas con su libreta de cheques para hacer sus pagos después de comprar los artículos que han necesitado y luego los profesores les revisan estas cuentas.

El Instituto de Drexel en Filadelfia establecido en 1891 tiene un curso cada bienio parecido a los de Pratts. Mucha importancia se le concede a la dietética; la práctica culinaria es de las más adelantadas.

Hay un curso breve y especial para aquellas que no tienen experiencia alguna de la casa en ningún sentido.

Semejante es el Instituto Mecánico de Rochester en New York.

“Simmons College” de Boston en 1899 fué el único que unió la teoría a la práctica. Sus directores no escatiman sacrificios para equipar sus departamentos, pues hay una corriente de emulación entre su profesorado.

La Asociación de Mujeres Cristianas como otras particulares

auxilian mucho esta enseñanza; como ejemplo citaremos a la señorita Elena Gould, que sostiene una escuela de caridad con cursos de verano para los niños de "Tarry-town" a los que enseñan los mejores maestros profesionales, muy bien pagados por la altruista señorita.

No hay que ocultar que ella misma aprende a cocinar, coser y bordar, porque la riqueza no le dispensa a ninguna mujer sus obligaciones caseras.

Otras señoras prominentes toman parte en este movimiento científico como Miss Grace Dodge, Mrs. Henry Fairfield Osborn, una de sus mejores defensoras y Mrs. Richard Irwin.

#### EN LAS UNIVERSIDADES

La escuela más prominente de ciencia doméstica de la parte oriental de la nación americana es la de la Universidad de Columbia en la ciudad de New York.

Primero se caracterizó como profesional en 1898, conectándose con las demás del país. El curso académico dura dos años alcanzándose el título de bachiller en ciencias de educación.

Entre las diversas ramas tiene la de construcción y decorado la de las plantas textiles y trajes, con un departamento modelo y experimental que consta de siete salas.

La nueva escuela de Artes Domésticas (Teacher's College) tiene la ventaja de poseer un hermoso edificio dedicado especialmente a esta ciencia: el menaje que se inauguró en 1909; es de piedra y tiene seis pisos. El secreto de esta esplendidez se debe a un regalo anónimo de \$400,000 que por cierto no alcanzó, pues el costo superó a esta cifra.

Se construyó para 500 muchachas, pero ahora admite el duplo; las autoridades la prepararon para un grueso contingente, y no se equivocaron, porque aún no abastece a lo que se necesita y para corroborar este aserto daremos estos datos:

En 1909 la Universidad recibió la petición de 71 maestras para que enseñaran por todas partes en los Estados Unidos y no pudo enviar más que 25. Solicitaron de nuevo 121 y no fueron más que 48. Más tarde encarecieron que precisaban enfermeras para los hospitales y mandaron 8.

De modo que desde el punto de vista comercial esta carrera ofrece vasto campo a la mujer para que sienta su espíritu estimulado.

El "Teacher's College" permite a cada alumna que escoja el ramo que más le agrade para especializarse.

La tarea femenina es indiscutible, sobre todo para aquella que crea que la mujer educada es un apoyo para la nación: en ese caso puede desplegar su inteligencia y patriotismo en las labores del hogar que solicita diariamente las simpatías y el sentido común de la mujer.

Los ideales de la escuela directora y la conciencia de las alumnas debían contribuir a que se tomara la tarea como vocacional y no mercantilmente.

Ninguna otra Universidad cuenta con mejor equipo de utensilios, pues tiene hasta un laboratorio de física y química orgánica e inorgánica, fisiología, etc. En cada departamento de su respectiva facultad, los productos son perfectamente examinados, para que se den cuenta de lo que es la adulteración, que es asunto primordial para la familia y de interés para el orden público y social. Es una de las mejores de la Unión porque abarca la economía política, las artes y la sociología. Lo mismo se analizan los tejidos, para poner de manifiesto las trampas de los comerciantes, combatiendo valerosamente la ignorancia popular. Ninguna puede pedir su admisión sin haber estudiado antes dos años en la Normal. El programa se divide en 10 grupos teóricos y prácticos.

El primer año lo ocupan la nutrición ordinaria de viejos y jóvenes, el problema de las dietas en los asilos y hospitales como todo lo que se relaciona con la dirección de la cocina y el servicio.

La química trata de las sustancias nocivas y de las más nutritivas. Las plantas textiles y los trabajos de aguja enseñan la regularización de ciertas faenas como bordar, hechura de sombreros, etc., todo lo que pueden hacer en la fábrica.

Las artes menajeras se ocupan del presupuesto familiar con sus gastos y economías, cuidado de los enfermos y los trabajos de la ama de llaves, que son: hacer las camas, pulir la plata, lavado, compra y venta en el mercado.

Otros grupos estudian fisiología e higiene, sanidad y bacteriología. La ciencia doméstica está dirigida por la Srita. Elena Kinne, conocida en toda la nación por su vasta ilustración científica y los trabajos manuales están a cargo de la Dra. María Woolman. En el Estado de Illinois está la Universidad de Cornell que da un largo curso de economía doméstica en 4 años y está conectado con el departamento de agricultura.

Se estudia en ella ciencia, arte y economía política, con trabajos prácticos en los laboratorios, dándose al mismo tiempo lecturas domésticas.

En 1908 fué a Cornell una escuela menajera durante el verano para escuchar a los más prominentes hombres de ciencias contemporáneos como el Dr. Mendel de la Universidad de Yale y al Dr. Zulth de Berlín que dieron lecciones especiales sobre la nutrición y los asuntos económicos; al mismo tiempo demostraron su alta cultura los profesores del Colegio de agricultura de Cornell. Esta Institución tiene una escuela doméstica en "Urbana" con extensas clases que responden a diferentes necesidades y enseña:

1º A aquellos que deseen ser profesores; 2º A los estudiantes que anhelan especializarse, pero que al mismo tiempo quieren tener ideas generales de la ciencia del menaje; 3º A las que se dedican a la economía doméstica.

Allí han resuelto el problema del modo siguiente. El Departamento de ciencia social ha alquilado una gran casa próxima al campo, dividiéndola en iguales habitaciones. En una ala de la casa se instruyen las alumnas sobre las teorías y prácticas modernas y en la otra se sigue el procedimiento antiguo de nuestras abuelas. En la primera se cocina y lava con gas y electricidad y sus pisos están encerados. En la segunda se usa el petróleo, se extrae el agua por medio de una bomba y los pisos son de pino blanco.

Las discípulas tienen que hacer sus comparaciones sobre la misma realidad; en cada departamento están bajo la supervisión de los profesores. Es la primera vez que un colegio para mujeres tiene esos dos casos a la vista.

Las damas que están al frente son de cultura superior y utilizan los métodos progresistas: una es la Srta. Flora Rose y la otra la Srta. Martha Van Renssenlaer que da clases de lectura doméstica. También han abierto un curso trimestral para las mujeres de todas las condiciones sin requisito alguno; es una vulgarización científica eficazísima.

Los agricultores de la vecindad de "Ithaca", van a Cornell en invierno que es la época de la paralización de las haciendas y toman cursos de utilidad para la vida rústica, como el teñir las telas, conocer las plantas medicinales, decorar una casa y atender a su higiene sanitaria. Ellos vienen acompañados de sus esposas que aprenden igualmente.

Para los que no pueden ir hasta Ithaca, está preparado una especie de curso volante por la Srta. Martha Van Rensselaer.

Esta lleva anualmente cinco folletos nutridos con tópicos diferentes, sobre motivos individuales, de clubs domésticos, se discuten los problemas sugestivos de sanidad, decorado y bacteriología.

El último año se trató de "los alimentos" y unas 13,500 mujeres juntas estudiaron los temas en las bibliotecas ambulantes.

#### CURSOS AGRÍCOLAS

Uno de los más competentes es el de la escuela de agricultura del Estado de Kansas y no le supera ninguna del Oeste, es un centro de eficiencia sobre asuntos económicos.

Después de dos cursos se alcanza el grado de bachiller, y los que no los completan llevan un certificado. El edificio que ocupa costó \$70,000, todo está dedicado a la ciencia y arte doméstico. Otro semejante existe en Fort Collins, Estado de Colorado, con cursos para mujeres que también duran 4 años. Se pueden especializar las alumnas en los diferentes ramos si son discípulas de las Normales y tienen 21 años. El de la Universidad de Missouri consta de cursos para tres años. El tópico alimenticio se enseña por métodos inductivos, desarrollando el alumno en composiciones los principios generales. Se estudian los textiles referentes a los trajes, para saber vestirse, higiénica, confortable, económica y artísticamente.

La Universidad de Chicago tiene de profesora a Alicia Peloubet Norton, allí se trata escrupulosamente de aunar las teorías y enseñanzas químicas aplicándolas o aunándolas a los trabajos de la vida diaria.

La Universidad de "Washington" en el Departamento de Columbia tiene dos laboratorios para estudiar la nutrición y está bajo la inspección de la Secretaría de Agricultura.

De esta intrincada máquina del alimento y nutrición se derivan una serie de experimentos que redundan en beneficio del hogar.

Como una remembranza de los viejos y sencillos tiempos de los puritanos ha aparecido una escuela agrícola en "Alfredo", ciudad del Condado de Alleghany, que se jacta de tener 500 habitantes

La Universidad de "Alfredo" la ha instituido una congregación Baptista que en conexión con el Estado ha abierto la escuela de agricultura.

Tienen un plan de concentración de estudios domésticos, agri-

colas y pedagógicos. Funciona semestralmente en invierno, que es cuando se imposibilita laborar en las haciendas. Se inauguró el 18 de octubre de 1909.

La Universidad de San Lorenzo en "Cantón", Estado de New York, tiene su escuela agrícola con un curso de 2 años, los laboratorios están divinamente equipados, a pesar de contar escasamente 40 discípulos. Allí les permiten dedicarse a las ramas que quieran, y practican con mayor eficacia. Las muchachas se turnan, unas veces son hosteleras, otras cocineras, lavanderas y así sucesivamente van pasando por todos los ramos de la enseñanza.

Estas son las Universidades que tienen escuelas de ciencias domésticas de arte mecánico y agrícolas:

Lincoln en Nebraska, que tiene un departamento especial.

Purdue en Lafayette, Indiana.

San Antonio Park y San Pablo-Storrs-Connecticut.

Dahlonga, Georgia.

Ames, Iowa.

Lexington, Kentucky.

Knoxville, Tennessee.

Arte Mecánica, Dakota del Norte.

Corvallis, Oregon.

Brookings, Dakota del Sur.

Logan, Utah.

Pullman, Estado de Washington.

#### ESCUELAS PÚBLICAS

Se introdujo la enseñanza casera en las de New York hace doce años, con la costura en los grados superiores, popularizándose más que la cocina, por requerir utensilios menos complicados.

Surgió entonces un llamamiento para exigir las escuelas vocacionales para que se despertaran las aficiones innatas, y también las profesionales para el desenvolvimiento de estas especialidades.

Cuando comenzó la Directora de cocina Mrs. Mary E. Williams hace 2 años, sólo había 3 maestras cocineras, y hora se cuentan por centenares.

En el curso del primer bienio está incluído la nutrición, el cuidado de los niños y la higiene del hogar.

En algunas escuelas hay clases para niñas anormales de comidas sencillas, todo simplificado en el programa.

La clase de cocina en las Normales ocupa puesto preferente, enseñándose técnica y prácticamente y las nocturnas son para adultas. La llamada "Washington Irving" está divinamente montada y da excelentes resultados, aprenden en ella 1,600 niñas a cocinar, lavar, cuidados de la casa a higiene.

En la de "Springfield" y otras de "Massachusetts" tienen un número enorme de adultas en los cursos nocturnos, éstas realizan un brillante noviciado.

La Asociación Americana de Economía Doméstica inició en "Lake Placid" en Adirondacks unas conferencias que ampliaron esta ciencia, al extremo que en enero de 1909 en Washington se formularon planes para la organización definitiva de esta asignatura.

Una de las escuelas profesionales más interesante es la Normal de "Framingham". Es gratuita para los residentes y dura 3 años el aprendizaje exigiéndose trabajos de gran calidad.

El Colegio del Lago Erie en Paineville (Ohio) da clases diarias que duran 25 minutos, entrega sus diplomas de bachiller y sigue el ejemplo de las de Illinois y Missouri, tocante a dar conferencias conectadas con el Instituto del "Country Farmers".

#### JAPÓN

En el año 1900 creó el Japón su Universidad femenina en Tokio y ha puesto en sitio preferente y honorífico los conocimientos en que se revelan las aptitudes especiales de la mujer.

La primera Facultad se llama "Lección de Ciencias Domésticas" y comprende cursos de moral, psicología, pedagogía, fisiología, higiene, física, química, historia natural, ciencia de arte doméstico, economía social, derecho, historia del arte, educación física, lenguas modernas, metodología, música, dibujo, pintura, etc.

Los cursos duran 3 años, después de los cuales la Universidad expide el título de doctora en ciencias domésticas.

La enseñanza menajera cuenta con una Normal que no sólo no se ha dejado aventajar por las de Europa sino que la organización de sus programas exige aún más, o sea para la admisión de candidatas los estudios secundarios completos, quiere decir, los mismos que exigen las Universidades.

## CONCLUSIONES DEL CONGRESO DE FRIBURGO

Conocida ya la historia de la enseñanza menajera pudieron los congresistas de Friburgo, entrar de lleno en las diversas cuestiones de fondo, que afectaban a esa enseñanza.

¿Cuáles deberán ser los requisitos para ser admitida como futura maestra menajera? Esta fué la primera grave interrogación que hizo el Congreso a sus ilustres miembros. Las respuestas fueron numerosas exponiéndose muy variados puntos de vista. Iniciada la discusión, ésta se elevó a polémica ardorosa. “La maestra menajera debe estar a la altura de su misión trascendental”—dijo Mlle. Géhin de Bar Le Duc—en tono sentencioso. “No debemos cerrar las puertas de esta enseñanza a las personas que tengan felices disposiciones pedagógicas” advirtió el presidente Brunhes, rompiendo una lanza por la moderna teoría pedagógica que sostiene que lo primero en la maestra es “saber enseñar”. “No exageremos, no exageremos. . . . .”, dijo con voz moderada Madame Moll Weiss, delegada por Francia. Y ese fué, en definitiva, el criterio de templanza en que se inspiró el Congreso acordando que la menajera había de probar suficiencia pedagógica y preparación para el cultivo de las ciencias y de las industrias domésticas, pudiendo justificar estas últimas con un diploma de institutriz, grado que no se conoce en Cuba y que está muy generalizado en Europa y en los Estados Unidos. Esto, en lo que se refiere a las facultades intelectuales propiamente dichas de la futura menajera. En cuanto a lo moral, el Congreso no pudo ser más severo; y con razón a nuestro juicio. La profesión pedagógica, además de noble misión, es un apostolado. A una maestra que va a iniciar a sus alumnas en la divina ciencia del hogar, debe exigírsele un sentido moral más estricto que a cualquiera otra cuyo espíritu no haya de influir tan directamente en ellas. “La menajera—dijo en sus conclusiones el Congreso de Friburgo—debe ser de elevados sentimientos; tener *orden* en la dirección; *exactitud* en el programa cotidiano; una *severa vigilancia* para que nada se le escape; una actividad prodigiosa sin degenerar en agitación estéril y, por último, paciencia, bondad y sacrificio.”

Hasta en lo físico fué también muy exigente el Congreso acordando que no se admitieran en el personal de enseñanza a aquellas que no reunieran una salud a toda prueba, porque el trabajo se dijo, es “fuerte”. La que dirige un grupo tiene que levantarse la pri-



mera y acostarse la última. Debe estar preparada para sobrellevar una suma enorme de fatigas.

Como complemento de las circunstancias internas de la enseñanza menajera acordó el Congreso de Friburgo que éste tuviera un año o dos de duración y que fuera colectiva, esencialmente práctica y experimental dándosele un matiz agrícola más o menos pronunciado según las condiciones del lugar en que se estableciera. Muy especialmente se recomendó que se diera a la escuela un carácter didáctico muy intenso.

Dando tonos científicos a esa enseñanza, se podrá vencer el desdén profundo que de antaño inspira a muchos el menaje considerándosele como poca cosa. Para perfeccionarse la maestra menajera, se crearán en todos los países círculos o centros de estudios en que se darán conferencias para el intercambio de pensamientos; se ofrecerán lecciones prácticas que sufrirán la crítica de las maestras que a ellas concurren. A los cursos de repetición acudirán las profesoras periódicamente y se procurará la fundación de bibliotecas en las que puedan consultarse las obras de los autores eminentes y así estar al tanto del movimiento progresivo de todas aquellas materias que interesan a la menajera. Con el mayor interés se recomendó la lectura de las revistas de ciencias de todos los países. El periodismo sigue en su marcha una evolución ascendente, incesante dice una de las conclusiones del Congreso—es el pedazo de verdad que diariamente pone la sabiduría universal en nuestras manos como el más exquisito manjar.

La tercera y la cuarta sesión pueden considerarse como una sola, pues una fué continuación de la otra, y la quinta se dedicó a formalizar las conclusiones del Congreso. En la tercera y cuarta se trató de fijar, cuáles principios de la ciencia habían de ser objeto de la enseñanza menajera, a qué clase de conocimientos humanos habían de alcanzar sus estudios, así como la metodización de su enseñanza y sus programas.

También se discutió mucho y se emitieron opiniones muy variadas, llegándose a fijar conclusiones precisas en cuanto a la enseñanza menajera propiamente dicha limitándola a la cocina, particularmente a la del niño y del enfermo, a familiarizarse con los precios de los artículos de primera necesidad y modo de conocer sus fluctuaciones en el mercado, saber el valor nutritivo de los alimentos, conocer las artes del hogar, especialmente el corte y la costura y las industrias domésticas más elementales.

La menajera debe también poseer conocimientos generales de las ciencias aplicadas al menaje, e sean la física, la historia natural, la medicina y la cirugía elemental de urgencia; pero donde dió un paso de avance extraordinario revelando que se daba ya cuenta de la trascendental función de la menajera, fué al discutir y acordar cuanto se relaciona con la extensión y complemento de esa enseñanza. Descontando, desde luego, la aceptación del propósito unánime del Congreso de substituir la antigua rutina por una pedagogía científica que adopte el método intuitivo y experimental, se acordó la creación de "Escuelas Volantes" menajeras y dependientes de una central, cuyas inspiraciones debían recibir: estas escuelas funcionarán en los locales de las primarias, pero sin interrumpir sus tareas. Y entrando de lleno en lo que pudiera llamarse el trascendentalismo de esa enseñanza en su alcance social se llegó a la conclusión de que la misión de la menajera podía y debía ejercer saludable influencia:

A) A evitar el alcoholismo y la tuberculosis. La menajera tiene que luchar contra estos males sociales que provocan una gran mortalidad infantil y si no logra por completo hacer desaparecer esas plagas por lo menos podrá atenuarlas, reduciendo así el número de sus víctimas.

B) Para embellecer y hacer agradable el hogar y retener en él al marido, desenvolviendo un plan seguro de economía doméstica haciendo el menor gasto posible para llenar las necesidades del hogar.

C) Para remediar la emigración de los campos evitando la enorme sangría que significa el éxodo de los hombres a otros países. Esto puede lograrse en las escuelas de matiz agrícola.

Por último, se acordó que las lecciones comenzaran desde la escuela primaria, para que al llegar la mujer a los doce años estuviera orientada en esta clase de estudios; y no faltó quien pusiera sobre el tapete el problema de extender a los hombres la enseñanza menajera y aunque se adujeron muy atendibles razones fundadas en el fallecimiento repentino, grave y larga enfermedad o ausencia prolongada de la mujer, circunstancias que pondrían al marido en una embarazosa situación si desconociera por completo la ciencia del menaje, no se llegó a ningún acuerdo definitivo, si bien hicieron constar que el Congreso no tenía el derecho de multiplicar la responsabilidad de la mujer, haciéndola absoluta poseedora del arte del menaje.

Y como resolución final se aceptó la idea de crear cursos de puericultura, anexos a la enseñanza menajera para la formación de excelentes madres de familias, así como abrir una oficina internacional, cuyo centro principal se establecería en Suiza, sirviendo de información y lazo de amistad entre todos los países.

No se separaron los congresistas de Friburgo, como hemos visto sin acordar que eran complemento indispensable las escuelas de puericultura, a cuya formación práctica debían consagrarse también los devotos de la ciencia menajera para llegar a su perfección.

Las escuelas de puericultura, llamadas también "Pouponnière" a la inversa de las crèches y de los asilos, no tienen como fin la hospitalización del niño. Se le recibe como pieza de estudio para experiencias prácticas; y a fin de no hacer obras antisocial o antifamiliar, no se admiten más que aquellos que estén separados de sus padres por cualquier motivo.

Los niños deben ser motivo de gran interés y solicitud por parte del personal de esas instituciones al que se exige una severa responsabilidad por la más pequeña omisión en los cuidados que reclama esa temprana edad.

La idea de colocar al lado de la escuela menajera otra de puericultura se funda en una necesidad tan absoluta que no precisa extendernos mucho para explicarla: preparar a la mujer para el oficio maternal es tan conveniente como enseñar al hombre a escribir y a contar. En la misma ciudad de Friburgo se encuentra establecida, desde el año 1903 una escuela modelo de puericultura. En ella cursan las jóvenes sus estudios prácticos y necesitan, por lo menos, 6 meses para alcanzar el diploma de "niñeras". Las alumnas deben llegar a conocer perfectamente todos los cuidados y precauciones que requiere un recién nacido, así como la medicina práctica de la infancia, del lavado de sus ropas, el zurcido y remiendo de su canastilla.

Esta enseñanza de las madres es obra educativa al mismo tiempo para la familia y para la mujer: aunque ésta pertenezca a la modesta clase de la servidumbre, no por eso deja de influir sobre los niños. Es insensato exigir a las mujeres que conozcan todas las responsabilidades que contraen al ser madres, ya haya corrido su juventud entregada a futilidades o ya haya tenido que ganarse tempranamente la vida en profesiones manuales. La ignorancia de la ciencia maternal es, en ambas, la misma. Fundada en estas razones incontrovertibles, la escuela de Friburgo obliga a todas las mucha-

chas que cursan el menaje en la escuela normal, a asistir a un curso anexo de puericultura. Se les agrupa de dos en dos, durante tres o cuatro semanas para cuidar y vigilar a los párvulos, prepararles el alimento, tender sus camas y recorrer y lavar sus ropas.

De este modo si la muchacha es pobre, regresa a su casa con un conocimiento perfecto del papel maternal, pudiendo aplicar su experiencia personalmente en su propio hogar y aún en los de sus amistades, y si es rica, podrá apreciar si su hijo es debidamente atendido por la servidumbre.

Es curioso y admirable el funcionamiento de esta escuela de puericultura de Friburgo. Las alumnas que tienen más edad que las de la escuela menajera, pasan en la "Pouponnière" dos mañanas semanalmente, por espacio de 6 meses, para que puedan instruirse en todo lo concerniente a la educación física del niño. Para esta clase de enseñanza se han establecido dos cursos trimestrales que comprenden 2 o 3 sesiones matinales por semana para alumnas externas y a estos cursos pueden también concurrir sin tiempo fijo, las muchachas en vísperas de casarse.

Es absolutamente indispensable que los niños que sirven para las experiencias prácticas no sean mayores de dos años y han de emplearse para su nutrición alimentos artificiales. Un médico es el encargado de dirigir a las alumnas e indicarles las dosis de leche y de agua con azúcar que deben administrarles; enseñándoles asimismo a esterilizar la leche, desinfectar el biberón, etc.

En los casos en que se presenten síntomas de indigestión, la directora tratará de inquirir y explicar las causas y los remedios caseros que deben aplicarse al niño; y cuando la indisposición es algo más seria, la joven alumna se hace cargo personalmente del enfermito, fungiendo como una verdadera "mamá", bajo la dirección facultativa del médico.

El establecimiento de estas instituciones ha contribuído a hacer desaparecer prejuicios muy generalizados sobre la influencia del aire y de la luz en la salud del niño.

Por ellas se sabe que las habitaciones sombrías los hacen palidecer, que el baño es indispensable tanto en verano como en invierno, que la cabeza del niño debe permanecer perfectamente limpia para facilitar el funcionamiento de la piel. Alejando la miseria fisiológica de la primera edad, evitaremos el fracaso individual, y, por consecuencia, el desmoronamiento social.

En este ensayo de las funciones maternas adquieren las jóvenes el hábito del sacrificio y de la abnegación.

Si en el mañana se ven obligadas a utilizar sus experiencias encontrarán preparado su espíritu y dispuesta su habilidad manual para esa alta misión; y si no, bien puede decirse que no han perdido el tiempo, porque de todos modos sus almas tiernas se han impregnado de perfumado aroma sentimental y su corazón e inteligencia se han llenado de ideas sanas de deber y de sacrificio. La experiencia adquirida la pondrán al servicio de la Caridad y los menesterosos contarán con una vida más que prodigue la beneficencia.

#### CONGRESO DE BRUSELAS

Dejando a un lado esas instituciones, verdaderos templos elevados al culto de lo que pudiera llamarse la maternología, cuya importancia y trascendencia ha de ser cada día mayor, volvamos al menaje y sigamos el curso de su creciente progreso en el mundo civilizado completando así su estudio.

Después del Congreso de Friburgo, los partidarios de las escuelas menajeras no quedaron inactivos. La Oficina informativa creada a consecuencia de las deliberaciones de aquel Congreso, empezó a dar sus frutos.

De todas partes se pedían noticias sobre el funcionamiento de las nuevas escuelas y se enviaban voces de aliento para sus iniciadores y sostenedores. La enseñanza doméstica había ya penetrado en todos los países europeos y en el norte de América. Así fué que al reunirse el Congreso Familiar en Bruselas, el año 1910 encontramos también con una entusiasta representación, a España, que, como sabemos, no había tenido ninguna en el Congreso anterior. No podemos decir lo mismo de los países latino-americanos, por desgracia. Ni Cuba ni ninguna de nuestras naciones hermanas, ha concurrido a estos Congresos, ni sabemos que le hayan prestado hasta ahora toda la atención que merece. Exceptuando a la República Argentina que en este mismo verano ha inaugurado la primera en la capital.

El Congreso de Bruselas no tuvo la importancia que había tenido el de Friburgo, limitándose sus miembros a reafirmar cuanto se había acordado anteriormente, y aduciendo nuevos argumentos en favor de las tesis sustentadas. No hubo una nota discordante y más que cenáculo de nuevas conclusiones parecieron los congresistas

reunidos para festejar el éxito de sus esfuerzos. La enseñanza familiar había sido recibida muy bien en cada país y su práctica era un triunfo resonante. El Congreso cerró sus tareas en medio del júbilo de sus miembros y como nota de un sabor democrático muy significativo, se hizo constar el deseo general de que la enseñanza doméstica se intensificara lo mejor que fuera posible en la clase obrera.

#### CONGRESO DE GANTE

Apenas transcurridos 3 años, encontramos otra vez deliberando a los tenaces "menajeros", en el Congreso de Gante. La Comisión Internacional de Enseñanza Familiar y la Internacional de Suiza había creído conveniente que volvieran a reunirse los representantes de esa Enseñanza para que con saludable tacto de codos (relación de contactos, diría un sociólogo) se comunicaran sus impresiones, exponiendo los defectos que la práctica les hubiera hecho notar y manera de remediarlos.

Se celebró efectivamente el 2º Congreso Internacional de Menaje en Junio de 1913 en la ciudad de Gante, Bélgica.

Sus conclusiones no han sido publicadas oficialmente en forma de libro; pero me ha sido dado conocerlas gracias a la amabilidad de nuestro representante diplomático en Bélgica, Dr. Francisco de Zayas, quien asistió representando a Cuba y con un interés que nunca sabremos agradecer bastante, las tomó directamente en las oficinas del Congreso en Gante.

Más radicales que los de Friburgo, los congresistas de Gante, sostuvieron que la enseñanza menajera debía ser obligatoria, no ya sólo en todos los grados de la escuela primaria, sino también en el Kindergarten, y que al efecto se solicitara el concurso de la familia para el arraigo y perfeccionamiento de una enseñanza que tanto ha de mejorar y ennoblecer las costumbres domésticas.

Y no sólo ésto. Cumpliendo el acuerdo tomado en Bruselas, se pidió y se resolvió darle una nueva extensión a la enseñanza menajera, creando cursos "post-escolares" para obreras, en combinación con los dueños de fábricas para que las hijas del trabajo no ignoraran la ciencia doméstica, y para que las adultas que hayan salido del colegio sin estudiar la ciencia del menaje.

El programa de las asignaturas no dejó de sufrir modificaciones.

Además de las materias fijadas en Friburgo, se acordó que se hiciera más intensa y eficaz la enseñanza en todo lo que se refiere a

la previsión doméstica, higiene femenina, y sobre todo, en lo que allí se llamó la pedagogía maternal y la puericultura, aumentándola con lecciones prácticas de visitas a los barrios y casas pobres, a los enfermos y miserables, a las crèches y orfanatos, a las instituciones de asistencia y beneficencia pública y hospitales, asilos o escuelas especiales para anormales, y sordo-mudos.

El conocimiento personal de las miserias humanas y la manera de remediarlas, dará a las jóvenes el sentido de la piedad razonada, de la mutualidad inteligente y fecunda, y la visión sugestiva de los deberes que imponen la solidaridad humana.

La asamblea demostró la eficacia de los procedimientos ya practicados para la propaganda y recomendó una campaña incesante de carácter internacional a favor de la enseñanza menajera; aprobándose, además, el establecimiento de las clases prácticas de hacienda doméstica, arreglo, decorado y dirección de una casa escogiéndose el tipo de una casa de la clase media, casa burguesa. Estas casas modelos estarán habitadas por familias de modesta posición que se presten para la experiencia de los últimos cursos de menaje, y las alumnas, una de ellas, cada semana estará encargada del mantenimiento del orden, limpieza y estética del mobiliario, vigilancia de la cocina, en una palabra, harán la práctica de una ama de casa; y por último, el Congreso, complacido, se enteró del progreso que había tenido la enseñanza del menaje en relación con lo que ya se conocía por las anteriores reuniones de Friburgo y Bruselas.

Efectivamente, la escuela doméstica había avanzado de un modo extraordinario. En Francia, el Estado había hecho inscribir esta enseñanza en los programas oficiales; numerosas asociaciones de orden privado se encargan de difundirlo y las escuelas libres se abren por donde quiera. En París las escuelas prácticas preparan anualmente 500 alumnas, que conocen todos los deberes domésticos como las nociones de higiene infantil y de maternidad. Se dan cursos y conferencias de cocina popular y la prensa reparte y publica multitud de recetas culinarias, estimulando el trabajo familiar, todo a iniciativa del Estado, que paga con prodigalidad esta propaganda.

Portugal cuenta ya con tres escuelas normales de menaje y a su favor se sostiene una propaganda enorme.

En Inglaterra la Administración Pública ha montado una cocina modelo sobre un cargo que es llevado a los principales centros industriales y dos veces al día se enseña a las alumnas a confecio-

nar platos comunes. Aparte de las clases, las profesoras dan consejos prácticos a las amas de casa.

Las resoluciones del Congreso de Gante no pudieron estar más en armonía con las que se habían tomado en Friburgo. Hubo avances naturales relacionados con el progreso de los tiempos, con el éxito obtenido en todo aquello que se inició en forma de tentativa; pero, en uno y otro Congreso se advirtió ya de un modo terminante, que el pensamiento universal está ya definitivamente del lado de los que piensan que la mujer que tiene tan alta misión que cumplir, no puede permanecer por más tiempo en la ignorancia de la ciencia doméstica, de la puericultura y de la maternología, en una palabra, de lo que ya hoy se entiende por ciencia del menaje en general.

Los congresistas de Gante se dieron cita en Leipzig (Alemania), pero la conflagración de Europa les ha impedido continuar su hermosa obra.

#### APLICACIÓN PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA MENAJERA A LA ISLA DE CUBA

“Es innegable que las verdaderas venas de la riqueza son de pura y que no están asentadas en la roca sino en la carne; su apogeo final o sea el término de su grandeza está en la mayor producción posible de criaturas de soplo potente, de mirada clara y de corazón alegre. Quiere decir, que este manantial abundante proviene de la vida misma.”

Deseo inspirarme en el pensamiento de Ruskin, para que fructifique en esta tierra antillana, patria de mis amores y para la cual anhelo la mayor prosperidad en el orden material, moral e intelectual. La mujer, en la pluralidad de los casos está comprobado que es la que mueve el hogar, siendo su verdadera palanca; por ello me intereso en esta enseñanza, que es la que trata de conformarla y de inyectar en el hogar vigorosas corrientes de sanidad moral.

Tenemos, pues, las cubanas el estandarte de la educación menajera para que el progreso sea un hecho, y lograremos que la generación que nos suceda venga provista de las energías que da una buena dirección en el orden social.

Démosle a cada cual el máximo de calorías morales y físicas para que llegue a obtener en todos los órdenes el mayor grado de perfeccionamiento.

Particularmente pidamos su concurso a la juventud.



Las personas jóvenes son las llamadas a este aprendizaje, cuando el alma y el cuerpo están llenos de frescura.

Hace algunos años quiso implantar aquí dicha enseñanza la señora María E. Keil de Greit, Inspectora de Kindergarten y de corte y costura. Pero sus planes no se llevaron a cabo, pues regresó a Dresde, su patria, al cesar en su cargo.

También se ocupó de esta materia el Dr. Manuel Valdés Rodríguez, catedrático de la Universidad Nacional, quien dedicó un libro a este interesante asunto.

Poco se ha hecho pues a este respecto en Cuba, aunque esté incluida la economía doméstica en el programa escolar y en el plan de las Escuelas Normales, cuya organización ha sido aprobada por el Congreso sin que hayan comenzado todavía a funcionar (1).

También ha figurado esta enseñanza en un Proyecto de Escuelas de Artes y Oficios para mujeres en estudio del Congreso.

Asoma una nueva era y a esa iniciativa ha de corresponder entusiasmada la cooperación particular.

Pueda este grano prosperar, crecer y multiplicarse contribuyendo todos al bienestar social de nuestro país.

Implantar en Cuba la enseñanza menajera en toda su extensión con los enormes gastos que trae el sistema experimental comprende que significa un serio presupuesto que debe estudiarse detenidamente, y no puede, por tanto, improvisarse.

Pero pudiera hermanarse, en cierto modo, esa reforma a las escuelas existentes. Al declararse en la Unión Americana, desde el año pasado, obligatoria la enseñanza menajera, se ha utilizado mucho del profesorado de la escuela primaria.

Del mismo modo pudiera hacerse en Cuba y establecer en cada escuela pública, un aula dedicada a los estudios prácticos más elementales de la enseñanza menajera y fundando una Escuela Central o Normal menajera que sirviera de modelo, en cada capital de Provincia (2).

Y en el interior del país se establecerían las escuelas ambulantes con matiz agrícola según el lugar. Esto no significaría un gran costo y sería como un ensayo, un medio preparatorio hasta que la Se-

(1) Dos meses después de presentada esta tesis el señor Secretario de Instrucción Pública convocó a oposiciones para las cátedras de la Escuela Normal de maestras, que ha comenzado a funcionar en Enero de 1916.

(2) Esta central será probablemente en el día de mañana, la escuela doméstica de nuestra Normal de la Habana.

cretaría de Instrucción Pública pudiera instalarlas de modo conveniente, después de resuelto favorablemente su instalación entre nosotros. A ese efecto, debe comenzarse una eficaz propaganda pronunciando conferencias las alumnas de la Escuela de Pedagogía, dirigida por el competente Cuerpo de profesores de nuestra Universidad Nacional, si así lo estimaren conveniente.

Estoy dispuesta a prestar mi modesta cooperación al proyecto en el que creo ser secundada por mis demás compañeras y maestros que quisieran agregarse a esta hermosa campaña en pro de la difusión de los intereses familiares. Y no se diga que es tarea ardua, pues de la iniciativa particular han brotado siempre las grandes obras nacionales. Y gran obra es la enseñanza menajera, como he tratado de demostrar en este sencillo discurso y como ya está reconocido por las naciones más cultas del mundo.

En nuestro país fructificará, sin duda, esa propaganda.

Necesitamos no recargar el programa escolar, porque no tenemos el arrastre de cultura de las naciones más civilizadas; así nos bastará, por ahora, con concretarnos a las lecciones teóricas indispensables y a algunas clases prácticas según el sistema pedagógico que marcha de lo fácil a lo difícil y de lo conocido a lo desconocido.

Después de haber reconocido algunos campos europeos que me parecieron jardines, y de adquirir el convencimiento de que la ciencia doméstica es la principal motora de mil bellezas artísticas, mi alma se volvió, como un pájaro sus alas, a la colina científica que se llama nuestra Universidad Nacional.

Creo que ella como una planta eléctrica de doble potencia es la que debe suministrar mayores alientos y sabiduría a sus alumnas, para que bajo su inscripeión vayan como heraldos de gloria a propagar por todo el país la ciencia de la familia, o sea la solidaridad de la raza y el afianzamiento de la verdadera civilización.

Aprendámosla todas; que la casa cubana no temblará en sus cimientos mientras predomine la idea, como una obsesión de conservar la homogeneidad entre los agregados sociales que constituyen su población. Pero una obra fundamental no podemos encomendarla sólo al Estado; porque en ella estamos todos interesados, ya que se trata del éxito de un programa favorable a la colectividad social.

Como una sola voz respondemos al mismo tiempo, el profesorado de la Universidad capitaneando la propaganda, la iniciativa privada, las instituciones religiosas, el profesorado de Instrucción Pública,

las escuelas públicas y privadas, para que como espejos reflectores llevemos a grandes distancias nuestra fe, y una colosal cooperación. En todas partes hay, por fortuna, elementos que se prestan al beneficio público; en la Isla de Cuba no faltarán nobles damas que presten su apoyo a las escuelas domésticas.

Si las señoras ricas en el extranjero coadyuvan al menaje, no hay por qué dudar que nuestras compatriotas de buena posición hagan lo mismo.

En Cuba se derrama la caridad porque las almas son generosas y desprendidas; en esta obra de altruísmo, confío en el corazón de mis conciudadanas que está siempre presto a contribuir con sus recursos y su esfuerzo personal a todas las grandes obras.

Después de estudiar las distintas artes del menaje doy el siguiente programa con algunos procedimientos que como un ensayo me parece aceptable a nuestras escuelas.

#### PROGRAMA DE LAS DIFERENTES ARTES MENAJERAS.

##### COSTURA

En la escuela primaria puede iniciarse el arte doméstico.

Froebel en el Kindergarten, ha trazado una teoría de líneas generales sobre mayor plan educativo. Los trabajos manuales son, pues, la clave sobre que descansa la obra del Kindergarten.

Cortar el papel, pegarlo, coser, manejar la arcilla, todos son juegos que dan oportunidad para pensar y desarrollar la actividad infantil. Allí se enfrenta la niña con un cúmulo de conocimientos que le servirán para el mundo, pues la obra de la escuela es social, ya que en ella se va paso a paso por una gama de historias, cuentos, cantos y ocupaciones propios de la complejidad del Universo.

##### REMIENDOS

Dice la experiencia que a las niñas no les interesa esta parte de la costura y que ante ella demuestran su desagrado.

La habilidad de la maestra conseguirá que se inclinen a esta afición, aprovechando épocas determinadas como la Navidad para preparar objetos que les son de gran utilidad. Por ejemplo, componer sus vestidos usados, reformar las viejas formas de sombreros, y darles cierto aspecto de novedad a sus trajes cambiando los puños y cuellos, substituyendo las cintas si están desgastadas, etc. También

zurcir al hilo, con colores iguales los codos, si están saltadas las hebras. Zurcir las medias, renovar las usadas con nuevas plantillas y poner remiendos a la ropa rota.

Al arte de componer tenemos que darle mucha preferencia y no ocasionar gastos a la escuela, porque las niñas pueden llevar de sus casas el material, como ropa de sus hermanitos para colocar remiendos a los pantalones; toallas para marcarlas o hacerles fleco; encajes desgarrados para que aprendan a simular el punto destruido. Un roto en la servilleta se presta a seguir la línea del tejido, colocando el remiendo en cuadritos, imitando la tela adamascada. Incluye limpieza de cintas y galones, etc. En la escuela rural se enseñará lo que sirve de aplicación directa a la vida, por lo tanto lo principal será que cosan ropa burda y sencilla y trajes poco complicados.

La que quiera especializarse puede en las escuelas superiores llegar a ser bordadora, modista, florista y tenedora de libros.

Las de 2º año pueden llevarse la costura para su casa y volver a traerla para consultar a la profesora. En las telas lisas dibujarán, por ejemplo, un festón o cualquier otra cosa que aporte un recurso y una verdadera economía a la casa conservando las piezas de cierto valor.

#### COCINA

La clase de cocina entiendo que debe darse siguiendo el procedimiento de Madame Moll Weiss: las alumnas divididas en grupos de 4 o 5, harán un presupuesto para preparar la comida como para una familia que no pase de 6 personas. Primero aprenderán a hacer platos sencillos, pocos, pero bien condimentados, para que con la menor cantidad de dinero, puedan nutrirse convenientemente sin temor a que el organismo no asimile elementos de reparación o de calor.

Las sopas de leche, tortillas de huevos, purés, etc., alternando un plato fuerte con otro de menos sustancias albiminoideas. Con un libro de recetas a mano, se van escogiendo los que se hacen más aprisa, los que son más digestibles y más nutritivos.

Se dará preferencia a los platos para enfermos, que son los menos complicados: después los que se usan en las casas diariamente como cocina burguesa y las que progresen extraordinariamente intentarán cocinar y montar platos de la cocina aristocrática.

La profesora no preparará un discurso científico sino una breve explicación de lo que está aplicando, para que marchen la teoría y la práctica inteligentemente aparejadas.

Las discípulas se alternarán, y las que han auxiliado ese día enseñarán, lo mismo, a otras compañeras sirviendo así las mayores de monitoras.

Al campo según el estilo inglés se llevarán en un carro los útiles de cocina y se enseñará lo que sea de mayor utilidad a la localidad, como sopas de pollo, potajes de fríjoles y ensaladas variadas. Los productos lecheros sirven mucho para la cocina como los de la huerta, siendo los primeros de alimento completo.

También pudiéramos tener una escuela agrícola dirigida por un par de esposos inteligentes y de experiencia secundados por una maestra cocinera y otra de obras manuales, que enseña a lavar, planchar; otra para la contabilidad y la correspondencia y otra para la lechería y animales de corral.

El Director daría clases de agricultura y de cuidado del ganado; su esposa enseñaría higiene, jardinería y pedagogía.

Una escuela fundada en esta forma y bajo tal base, dará a la localidad un gran impulso y un señalado servicio.

Las escuelas volantes realmente que se dedican más que nada a la cocina y como son de suma eficacia, pudieran los respectivos ayuntamientos de cada lugar turnando igual que en Suiza y poner por un mes una contribución a cualquier artículo de consumo, con ese dinero pagaría el alquiler de un mes del curso volante, el gasto de material, de comida y alojamiento de los profesores.

Las clases durarían cuatro semanas y cada localidad tendría nociones elementales de muchos ramos y aprenderían a confeccionar comidas las mujeres de todas clases y edades que quisieran acudir.

También pudieran utilizarse las Granjas agrícolas ya establecidas instalándose en sus respectivos locales por unas semanas el curso de "Camino", ya que ello habría de ser más ventajoso para el Estado por los pocos gastos que habría de ocasionar.

#### PUERICULTURA

Estas aulas tan provechosas en Suiza no podemos llevarlas a la escuela primaria. Solamente en las clases superiores pueden recibir algunas explicaciones. Cuando se instalen las normales sí sería de una importancia capital la enseñanza de este ramo.

## CUIDADO DE LOS ENFERMOS

También tiene el inconveniente esta enseñanza que no se presta sino en los grados más elevados; pero en los libros de lectura, pudiera irse preparando el ánimo de aquellos niños que puedan estudiar más tarde los asuntos de menaje.

Respecto al dibujo nada indicamos, por estar instalados ya en las escuelas.

## LAVADO

Primero se comprarán las vasijas y el fogón sobre el que ha de hervir la ropa. Prácticamente se irá enseñando el porqué conviene usar agua muy clara, en las que se disolverá bien el jabón, y si se formaran grumos en la superficie, obedecerá a la presencia de sustancias minerales. Remédiese ese mal echándole un poco de potasa. Mudar a menudo el agua es un requisito para que blanqueen las piezas, usándose el agua caliente para hacer desaparecer la obscuridad del tejido, agregando cenizas de madera para las manchas de grasa. Esta ceniza cuando seca tiene que ser inodora y humedecida, exhalar un olor fuerte para que absorba bien el agua.

Se enseñará de qué está compuesto el jabón que será de soda o aceite, originándose la primera de yerbas marinas como las algas, a ésta hay que asociarle algunas grasas, como sebo de buey, o aceite según la calidad del jabón.

Para la lejía se escogerá un jabón que dé espuma blanca y espesa cortándose en láminas finas para que se disuelva aprisa, prefiriéndose para el lavado común, el azuloso, mejor que el blanco. El de resina es muy activo y conviene a la ropa burda. El del aseo personal es perfumado, porque tiene aceite fino de plantas aromáticas.

Los lavaderos públicos por lo general no tienen lienzos para secar y las lavanderas cargan las piezas mojadas para su casa. No precisa que la ropa fina se ponga en la lejía porque pone amarillento el algodón; enjabonándolos bien, quedan perfectamente limpios, los cuellos, delantales, pantalones, etc., sumergiéndolos en agua caliente antes de plancharse. Para espesar la ropa se almidona con una especie de fécula que se saca del trigo; si el almidón es de buena calidad, blanquea mucho y forma pirámide.

En Europa comunmente se saca el almidón de las papas y entre

nosotros de la yuca ; después unido al agua caliente toma un espesor de cola ; el cocido es el mejor.

El procedimiento consiste en poner dos o tres cucharadas con unas gotas de agua, se hace una pasta que se deslíe en un cucharón de madera. Se le echa agua hervida y a fuego lento se va removiendo siempre ; después se cuele con un lienzo y se azulea con añil.

Para que no se espese el tejido, se le echa unas gotas de vinagre. Se cuidará de la ropa nueva que se impregna más de añil, que la ya usada ; el agua de lluvia se presta para el añil.

Para el planchado se toma la pieza aún humedecida, se estira sobre una mesa y según su tamaño se va desplegando en dos o tres pliegues que se señalan con la mano, si se trata de manteles, sábanas, etc.

La plancha se prueba en un lienzo usado para que el calor no manche la pieza que toma un color rojizo y es difícil de quitarla. Si la plancha no corre se frota con cera que se tendrá guardada en una muñequita.

Las japonesas planchan con las manos, quedando las piezas a la perfección, puede usarse ese estilo en cosas pequeñas, como los pañuelos. Se enseñará el modo de planchar cada pieza, por ejemplo, una camisa de hombre, que se comienza por el fondo, luego el cuello, después las mangas y el delantero y así sucesivamente. La tabla de planchar estará forrada con una franela.

Después de realizado el trabajo, por orden se van colocando unas sobre otras correspondiendo cada una a su grupo. El problema del lavado es de vital interés sobre todo en los países cálidos como el nuestro en que hay que mudarse a menudo.

Algunos creen que deteriora la ropa y peor es mancharla demasiado porque obliga a frotarla más.

Por lo general no debe torcerse sino frotarla con las manos.

Los encajes, bordados, sedas, etc., se planchan al revés con mucha precaución e igualmente los objetos de colores si se lo permite su forma y con la plancha más fresca, porque el calor daña al tinte. No hablo de la plancha eléctrica de tanta comodidad porque es exclusivamente de uso de las personas de cierto capital.

Antes de guardar la ropa las alumnas se fijarán en las iniciales para que queden a la vista y no se confunda una pieza con la otra. Se perfuma fácilmente con hojas de geranio, de jazmín, de limón, o polvos de aromas como el sándalo.

La ropa mientras más conservada esté, tiene mayor duración y

no debiendo usarse demasiada cantidad, porque la moda varía y muchas piezas se inutilizan.

#### CUIDADO DE LOS NIÑOS

Este ramo es para preparar las niñeras. Como en edad temprana no pueden hacerse cargo de ciertas observaciones, este estudio se dejará para las normales, menajeras, que tienen la responsabilidad de conformar mujeres atentas al cuidado de la infancia, desde todos los puntos de vista.

Requiere una base casi científica aunque sea a grandes rasgos y una educación moral, sólida, que garantice sus actos.

En la escuela no podrá más que iniciarse con lecturas y ejemplos.

#### LA LIMPIEZA

La limpieza es una consecuencia del orden: es la virtud de los ricos y el lujo de los pobres. Cuando es escrupulosa da frescura a la casa y procura un medio ambiente que recrea al cuerpo fatigado: hay que enseñar esa higiene porque algunas creen que con barrer y sacudir se llena el cometido. Pero antes que nada hay que saberla hacer, porque ejerce una acción directa sobre nuestro apeito y además es un indicio de la espiritualidad de la familia cuya virtud se revela, al dedicar tanto tiempo a las faenas de la vida; esfuerzo propio de las voluntades superiores. Por eso tenemos que inculcar desde temprano estos hábitos a las niñas porque la costumbre hace casi inconsciente una labor tan ingrata al parecer.

Por otra parte, así como los miembros del cuerpo se desvían tomando malas posiciones, los descuidos en la higiene corporal y de la casa, son pliegues en la educación difíciles de corregir en el mañana.

Los mayores han de mantenerse, irreprochables, para inspirar a la gente menuda el horror a las manchas.

Empezaremos el aseo por las habitaciones, atendiendo a tres cosas: las paredes, el piso y el aire, indispensable a la vida; si el cuarto no tiene la ventilación suficiente, por abandono de abrir puertas y ventanas, se viciará el aire ambiente y resultará malsana; esto durante el día, que igual precaución se tendrá por la noche, pues una bujía consume tanto oxígeno como una persona; por



eso se necesita establecer las corrientes en las habitaciones. Nuestra epidermis se renueva sin cesar, desprendiéndose en forma de escamas y de polvo, que se esparcen por la atmósfera; ésta se contamina, pues, por medio de esas exhalaciones producto de la transpiración.

Una limpieza detenida combate las causas que ponen al aire nocivo, que son las ya indicadas, la respiración, las luces, la piel y la combustión de la cocina.

En el extranjero se suele usar la parafina para el suelo, pero en nuestro país bastará con pasarle diariamente un paño húmedo para quitar el polvo, sin que se esparza por el cuarto, como resulta cuando se utiliza la escoba para el barrido.

Para las paredes y muebles se observará igual procedimiento porque el plumero sólo hace cambiar el polvo del sitio; el lienzo algo humedecido evitará que vuelvan los microbios y que se absorban por el organismo.

Los tapices son algo inconvenientes, prefiriéndose las lechadas para mantener higienizadas las paredes, a las que se añadirá la cola para que no se pulverice pronto la cal.

También tenemos un auxiliar poderoso de purificación en el sol cuyos rayos lumínicos destruyen los gérmenes dañinos que oxidan los elementos de fermentación.

Tenemos que dejar entrar libremente los rayos solares hasta los más recónditos rincones.

Hay que aprender a reparar las contusiones que recibe el mueblaje, así como a borrar las huellas de ciertas substancias como la grasa y si son encerados, aplicarles siempre la cera en todo lo que sea apropiado, lo que no debe ignorarse para su completa aplicación en caso de accidente.

Es de imprescindible necesidad conocer el valor que representan en esos casos la esencia de trementina, el café, el blanco de España, la potasa, etc.

La cama como la mesa de comer, requiere un aseo muy estricto, la mantelería como la ropa de cama, exige cuidados particulares diarios porque el sudor como los desperdicios de la comida producen miasmas que pueden perturbar la salud.

El lecho de plumas tiene el inconveniente de que se calienta mucho, debilita y aficiona a la molicie.

Los utensilios culinarios se fregarán todos los días con agua, jabón y cepillo duro para que todos los recipientes y vasijas puedan

colgarse muy relucientes en los entrepaños, adornando la cocina.

Las precauciones mayores serán pocas para que no haya emanaciones nauseabundas que provocan enfermedades epidérmicas.

Las alumnas menajeras con la práctica incesante aprenderán mil maneras para tener bien preparados los fogones, usando para los de acero, el aceite, el petróleo o el papel de esmeril, y para las cacerolas de zinc el jabón mineral, etc.

Opino que no le falta poesía a una joven fresca, sonriente con su blanco delantal para precaver su traje, manejando su batería de cocina y disponiendo su trabajo ordenado, para que le resulte una economía de tiempo y desinfectando cuanto tiene a su alcance, aconsejada por la ciencia.

Es toda una brigada de salvamento representada por la unidad individual en contra de esos enemigos irreconciliables e invisibles que son los microbios.

#### ADMINISTRACIÓN DE LA CASA

Como ya hemos declarado la clase de aritmética se presta en la escuela pública a ir preparando el manejo administrativo del hogar. Los problemas desde los más rudimentarios deben referirse a los gastos caseros y el valor de los artículos de primera necesidad a las de segundo grado.

Una vez a la semana, a éstas últimas pudiérasele concretar esta enseñanza al presupuesto de una casa. Someramente pueden llevar su lista de gastos mensuales y menudencias diarias. Revisará la profesora cada libreta que tendrá su lista de consumos y hasta se podrá simular un banco que recibe sus cheques, cual hace la escuela de Barnard.

Una semana podrían dedicarla a la compra imaginaria de un equipo de invierno, la siguiente sería de artículos de verano. En otras ocasiones a un ajuar de bodas, como a la habilitación de un recién nacido en los extras que ocasiona en una casa la enfermedad de alguno de la familia. De este modo no sólo aprenderían la serie de piezas necesarias en cada caso, sino su valor y su costo.

#### INFLUENCIA SOCIAL

El alcance social es evidente, mas no puede implantarse en los cursos primarios, pero ya en marcha la ciencia doméstica una escuela superior merece que tenga aulas para saber portarse en sociedad. El decorado de la casa entra en este ramo, para que se

acostumbren a adornar las habitaciones escogiendo los colores de las paredes y techos, armonizando las flores y el mueblaje con el tamaño de cada sala.

Graduarán la luz y el aire según convenga a la salud. La mesa tendrá un servicio que pudiera ser modesto, pero que debe ser bonito, ceñido a lo necesario y con aseo escrupuloso para que brillen los cristales y los espejos lo mismo que la vajilla.

Habrán visitas para que aprendan a recibir, a saludar y a contestar ciertas banalidades sociales y a sostener cualquiera discusión como a calmar prudentemente ciertos ánimos inquietos, que alteran a menudo la tranquilidad de una conversación. Las mismas niñas cuidarán de la estética del aula, la hermostrarán con grabados interesantes y pueden un día improvisar una merienda, y otras una velada, para que se acostumbren a recibir y a hablar en público. Se sabe que el trato suaviza las maneras y sirve de lazo de unión entre todos los semejantes.

---

Dediquemos todo nuestro esfuerzo a dignificar la escuela cubana tratando de imprimir en un alma virgen el amor por la naturaleza; y así, en aquella se sabrá respetar sus admirables dones. A la mano inexperta, inquieta e ignorante, siempre dispuesta a destruirlo todo, hay que dulcificarla para que diestra, observe y cuide sin hacer daño, los delicados pétalos de las rosas.

Al espíritu nuevo tenemos que inclinarlo hacia el arte como la suprema aspiración de los gustos refinados. De ese modo lograremos fomentar corazones sensibles, pero bien templados y sanos, como verdaderos componentes de una equilibrada comunidad social.

Así como nuestra tierra es fecunda en su floración, pueda serlo igualmente la enseñanza del hogar cubano siguiendo una evolución segura y sólida que sirva como básico sostén a nuestras libertades.

#### BIBLIOGRAFÍA

- La Couture en classe et dans-la famille*, par Mlle. Mary Koenig.  
*Le Travail a l'École primaire*, par Jully et Rocheron.  
*Traité de la coupe et de l'assemblage*, par Madame A. Giroux.  
*Library of Home Economics. Domestic Art in Woman's Education*,  
by Anna M. Cooley.  
*El Arte de las Labores*, por Melchora Herrera y Ayora.

*Le Foyer Domestique*, par Mme. Augusta Moll Weis.

*The modern Household*, by Marion V. Sofonisa Preston.

*Household Management*, by Bertha M. Terrill.

*Household Administration*, by Alice Ravenhill.

*La future Ménagere*, par Ernestine Wirth.

*Education Familiale*, parte de la "Bibliothèque des Congres Internationaux."

*Handbook of Domestic Science and Household Arts*, by Mr. Hellen H. Richards and Lucy Wilson.

*Rapports du Congres d'Enseignement ménager de Fribourg*.

*La Mujer en el Hogar*, por Carmen de Burgos Seguí.

*Écoles Ménageres*, Office du Ministère de l'Industrie et du Travail de Belgique.

*Rapport sur l'Enseignement technique en Belgique*. Ministère de l'Industrie et du Travail.

*Equipment for teaching of domestic Science*, by Helen Kinne.

*Domestic Science or household economics*, by Frank Tracy Carlton.

*Informe Oficial sobre el Congreso de Gante* (Bélgica), redactado por el Dr. Francisco Zayas y Alfonso, Ministro de Cuba en Bruselas.

# EL MOVIMIENTO LINGÜÍSTICO EN CUBA

## ESTUDIO CRITICO

POR EL DR. JUAN M. DIHIGO

*Profesor de Lingüística y de Filología*

Hace cuatro años y con motivo de habérsenos designado por el Gobierno para llevar su representación ante el Congreso Internacional de Orientalistas celebrado en Atenas, hubimos de recopilar datos acerca del desenvolvimiento del griego en nuestra patria. Esa recopilación permitiéndonos dar a conocer ante la Universidad Nacional de Grecia los esfuerzos realizados por nuestros compatriotas cultivando y estimando el gran valer de ese idioma en que derramaron con tanto brillo los filósofos sus doctrinas, fuera exponente de una oratoria que rayara a envidiable altura en labios de Demóstenes y de Esquines e instrumento en que se exteriorizasen, para asombro del mundo culto, las soberbias producciones de sus más inspirados poetas. Pues bien, llevando a cabo nuestra modesta labor pensábamos que algo que hiciera conocer este movimiento en un sentido general, apreciando serenamente cuanto en el campo del lenguaje se hubiera dicho, habría de ofrecer interés para los que tanto estiman el brillo mental de su patria, y podría ser asimismo un medio de poner bien de relieve los esfuerzos efectuados en momentos difíciles para los cubanos, sin elementos para desenvolver sus actividades, y demostración franca a la vez de una señalada inclinación por el cultivo de una rama del saber, que desenvuelta de modo maravilloso en las grandes naciones, ha permitido la conquista de la verdad en múltiples campos de la ciencia. Sabemos bien que la obra presenta grandes escollos, que no todos los que saben y han recopilado antecedentes, sienten la generosidad que siempre palpita en el pecho de nuestro querido amigo el Sr. Figarola-Caneda, Director de la Biblioteca Nacional, a quien mejor que a ningún otro pudiera aplicársele la frase del *ex-libris* del Dr. Vidal Morales, *Mihi et amicis*, pues escoge para sí y para sus amigos. Pero así y todo, emprendemos la obra con sus lagunas, porque nada se haría que fuese completo en el campo de la ciencia

sin esós tanteos indispensables en los comienzos, seguros de que los esfuerzos posteriores habrán de salvar tanto los errores como las omisiones, dando a la estampa la obra perfectamente ultimada.

Y si la esfera literaria ha dado matiz especial a nuestras producciones revelando la mentalidad de sus autores, si el campo de la filosofía mantúvose firme y con su característica en boca de nuestros más conspicuos filósofos, Varela, Luz y Caballero, González del Valle, Mestre y Varona; si la historia ha alcanzado no poco esplendor por el elevado juicio de los que profesaron esta ciencia, como Bachiller, Piñeyro, Guiteras, Fernández de Castro, Noda y de los que la profesan, como Sanguily y Rodríguez Lendián, entre otros, también hemos hallado en la paciente investigación hecha, hombres de gran saber que han dedicado su atención de modo preferente a las cuestiones lingüísticas, produciendo mucho y bueno, que ha permitido que Cuba—casi como si dijéramos aislada por su situación geográfica de todo contacto con pueblo adelantado que hubiera podido favorecerla—haya podido llamar la atención también en este orden de cosas, superando a lo hecho por otras naciones de la América Latina que libres de extraño yugo han podido desenvolverse mejor. Temerosos de fatigar con la relación escueta de nombres e indicación de obras, hemos resuelto observar el movimiento en las distintas lenguas cultivadas y exponer nuestro criterio honrado sobre la labor efectuada cuando ella ha podido estar a nuestro alcance o conformarnos con la indicación del nombre de aquel de quien, por no haberse recogido lo escrito, sólo se tiene la seguridad de su gestión. Y como la lengua griega, aparte la castellana, ha sido una de las que más advertimos estudiadas en nuestra patria, a ella consagraremos atención preferente, salpicando aquí y allá, en medio de la histórica exposición, los nombres excelsos de aquellos cubanos que no sólo han sabido exponer sus opiniones dentro de la rama a que nos contraemos, sino que con sus esfuerzos han permitido que se pueda apreciar la superioridad de sus mentes, ocupándonos también de los otros idiomas cultivados dentro de la clasificación lingüística más aceptada en igual forma que lo hacemos con la lengua de Homero. Rogamos a nuestros benévolos lectores nos otorguen su indulgencia, porque no siempre un buen propósito culmina en un éxito positivo. Tratamos de coadyuvar con los valiosos elementos a nuestro alcance a la mejor exposición del desarrollo de la cultura patria: si el propósito de esta labor no se llega a obtener, realícenla

los que se sientan mejor preparados, moviéndose a impulso de aquella frase de Gœthe, *mehr licht*; ya que derramar más luz en algo que pueda favorecer a la patria es deber de todos.

## I

## LENGUAS MONOSILÁBICAS

*Chino.*

Las aficiones advertidas en Estanislao Julien, las de Edkins, las de Abel Remusat, las de Scholl, von der Gabelents, Chavannes y Enclicher han repercutido en otros países que también han sentido interés por estos estudios. También aquí tenemos quien con una perseverancia a toda prueba y una voluntad firme ha logrado hacer estudios muy especiales sobre este idioma escribiendo una *Gramática china* que es una metódica exposición progresiva de dicha lengua en sus tres dialectos principales. Me refiero al Sr. Enrique A. Lecerff. En ese libro se discurre sobre los sonidos, los tonos, formación de palabras compuestas, pronunciaciones japonesa, coreana, etc., tratando después de la escritura, radicales gráficos, escrituras antiguas y manuscritos abreviados. Expuesta la sintaxis desenvuelve el Sr. Lecerff la historia de la literatura, consigna reseñas históricas, de ceremonias, títulos, etc. Comprende la obra textos y traducciones de los primeros libros de lectura y de otros. Los que hayan tenido la curiosidad de observar la característica de esta lengua en la que no hay diferencia entre la raíz y la palabra, en que cada palabra es una raíz cuya significación siempre está presente en el espíritu del que habla, en la que la corrupción fonética, como dice Pezzi, no consume el cuerpo de la raíz, sino que la transforma; idioma en el que no hay distinción formal entre el sustantivo, el adjetivo, el verbo, el adverbio, la preposición, en el que faltan los casos, etc., comprenderán bien la ruda tarea que significa dedicarse a su conocimiento por lo que el esfuerzo del Sr. Lecerff digno es del mayor encomio. Incluyamos entre sus trabajos de esta índole la *Guía de la conversación en el dialecto de Cantón*. Para obviar las dificultades que pudiera presentar el aprendizaje de la lengua castellana a los chinos, el Sr. Lecerff ha escrito una *Gramática castellana para uso de los chinos*, en caracteres chinos.

## II

## LENGUAS AGLUTINANTES

*Japonés—Turco—Finés—Vascuence—Malayo—Tagalo.*

Tan reducido es el número de los que se han dedicado a esta segunda etapa del desenvolvimiento del lenguaje, que no siendo el mismo Sr. Lecerff no creo que se halle aquí alguna otra persona que conozca estas lenguas al extremo de haber escrito sobre ellas, como él nos informa haberlo hecho con una *Gramática japonesa* en que expone las diferentes escrituras y pronunciaciones; los diversos modos de expresarse, las formas corteses y las familiares, la ortografía de la *Roma-Ji-Kwai* o sea el japonés con letras romanas, enriqueciendo su obra con textos y traducciones de mérito. También queremos consignar que ha escrito gramáticas para el estudio gradual de los idiomas turco, finés y vascuence, redactando para esta última un *Nuevo método* con la conjugación del verbo reducida a sencillas reglas; y no es poco haber podido lograr resolver las múltiples dificultades de este idioma que tanto estudiaran Riveira y Larramendi, Escaligero, Michelet, Depping, Fauriel, Humboldt y del que dijo Chaho que hallaba, comparándolo con el sánscrito, analogías de vocalización y sobre el que también se ha afirmado que tiene relaciones generales con los idiomas aborígenes de América. La personalidad saliente de Julien Vinson en Francia, de Hugo Schuchardt en Austria y de Julio Cejador en España nos hace no olvidarlos al tratar este punto aunque no sea más que como débil testimonio de admiración por sus notorias investigaciones. El Sr. Lecerff ha escrito un diccionario vascuence-castellano aún inédito como las obras anteriormente indicadas. El Sr. J. F. L. una *Colección alfabética de apellidos vascongados* con su significación castellana. Conviene asimismo consignar, que aunque cortas, el Sr. Lecerff ha escrito gramáticas de las lenguas malaya y tagala.



## III

## LENGUAS AFRICANAS

*Congo—Carabalí—Mandinga.*

Es curioso advertir cómo también en Cuba se ha cultivado, como lo hicieron Torrend y Bleek el estudio de las lenguas africanas, si bien no sería posible señalar los nombres de muchas personas; pero basta con haber tenido uno para que se vea la afición que por esas investigaciones se ha tenido. El Sr. D. Tranquilino Sandalio de Noda ha sido el que estudió y profundizó de las lenguas africanas el congo, carabalí y mandinga. Ese congo hablado en diversos dialectos dulces aunque poco sonoros y del cual se ha dicho que ofrecen en sus gramáticas la singular analogía común a muchas lenguas de América de tener declinaciones difíciles e imperfectas pero poseyendo grandes recursos para variar los tiempos de los verbos y para modificar de muchos modos la significación por medio de prefijos en vez de terminaciones. Muy grande es el interés que se siente ahora por el conocimiento de estas lenguas; Italia realiza trabajos notables, Giacomo de Gregorio y Trombetti lo vienen demostrando y aun cuando para nosotros siempre hubo de ocupar este grupo un orden secundario, no debemos callar que Noda escribió un Diccionario congo, carabalí y mandinga, que ha quedado inédito.

## IV

## LENGUAS DE FLEXIÓN

*Lenguas indias y eránicas, Sánscrito, Persa, Indostánico.*

Dentro de este grupo no se han efectuado trabajos como en otros idiomas pero sí podemos afirmar que se ha laborado algo. La existencia del sánscrito como estudio obligatorio en el Doctorado de Filosofía y Letras obligó a algunos Catedráticos como al Dr. Valeriano Fernández Ferraz a hacer estudios gramaticales sobre el mismo, no sin luchar con los grandes inconvenientes de un aprendizaje en extremo escabroso. Los que fuimos alumnos en aquella época no llegamos más que a conocer los rudimentos de

un idioma realmente admirable, que puesto al nivel de los otros que integran los grupos constituyentes de la gran familia indoeuropea, ilumina la senda del investigador de ella y resuelve grandes conflictos en la fonética y morfología de sus lenguas. Pero tuvo la Universidad alumnos aprovechados en materia tan difícil y justo es que citeamos entre ellos al Dr. Juan J. de la Maza y Artola, que ha sido el único que ha obtenido el premio ordinario de la asignatura. Nosotros que siempre hemos tenido vocación por conocimientos como éstos, pudimos sacar el mayor fruto posible de esas ligerísimas nociones cuando más tarde profundizamos la gramática del sánscrito como elemento de aplicación en nuestras pesquisas. Cambiaron los planes de estudio y cayó el sánscrito como otras asignaturas. No fué durante el período en que estuvo en vigor su enseñanza cuando vemos cultivado este idioma con el mayor interés; Cuba, aunque pequeña, ha producido hombres que han sabido descollar en distintas ramas de la ciencia y por eso es que Cuba ha tenido un Lecerff que se preocupara de redactar una sencilla y corta *gramática sánscrita*, como lo hiciera del *persa*, del *gitano* que analizara el gran Micklosich, determinando los elementos persas y armenios que en él se ven, cómo existe en su vocabulario voces tomadas al griego por haberse encontrado este pueblo en una región en que dominaba la lengua griega. Asimismo ha escrito el Sr. Lecerff una gramática indostánica, también breve.

Nosotros igualmente hemos discurrido sobre estas materias, y de modo muy principal acerca del sánscrito, haciendo una traducción directa de los *sutras* de Panini, por estimar esta obra de excepcional importancia en el desenvolvimiento gramatical indoeuropeo. Mas no concluiremos este punto sin señalar, como algo verdaderamente extraordinario, la labor de D. Francisco Mateo de Acosta y Zenea traduciendo del sánscrito el poema descriptivo del célebre poeta Kalidasa, titulado *Megha Duta* o la *Nube Mensajera*; obra manuscrita y dedicada a la Biblioteca Pública de Madrid y que consta de la traducción castellana, el texto, la transcripción correspondiente y un vocabulario sánscrito-español. El *Diario de la Marina* de marzo de 1879 da cuenta de ella. Igualmente tradujo al castellano, en 1870, por vez primera, unos *Fragmentos del Bhagavad-Gita*, transcrito y aumentado con el texto y un índice acerca de los nombres propios. El libro, que resultó manuscrito, fué mejorado al hacer el autor en 1881 una nueva traducción. Nuestro excelente amigo el muy distinguido lingüista y

profesor de la Universidad Central, Dr. José Alemany, ha hecho también una traducción al castellano de este poema. El *Diario de la Marina* de 17 de julio de 1883 da cuenta de una obra verdaderamente notable debida al mismo Sr. Mateo de Acosta; refiérese al manuscrito de un nuevo trabajo de literatura oriental, es decir, a la traducción que del sánserito hizo al latín de la *Antología Sánserita*, o sea, colección de sus mejores episodios. Comprende dicho libro todo lo más selecto de la literatura sánserita, la producción más sencilla y la más difícil; aparece enriquecida con anotaciones críticas hechas por el célebre orientalista Lassen. Esa obra y la *Gramática sánserita* que traducía nuestro lingüista, hubieran sido magnífica base para el estudio de esta lengua estimada como de singular importancia en el campo lingüístico según opinión de doctos orientalistas. El manuscrito contiene la traducción latina, el texto sánserito, su transcripción y un extenso vocabulario sánserito-español. También se conoce de este autor una versión de *Fragmentos del Ramayana*, el poema épico que más popularidad ha alcanzado en Oriente. Parte del *Ramayana* ha sido publicado con una traducción por Carey y Marshman hace muchos años y más tarde vertido al latín, su primer libro, por el profesor Schlegel y todo al italiano por Gorrecio. El manuscrito contiene la traducción literal latina de dos de sus mejores episodios pertenecientes al cuarto libro, el texto sánserito, su traducción correspondiente y un vocabulario sánserito español. La obra ha sido dedicada a la Biblioteca Pública de Santiago de Cuba. Tradujo también unos *Cuentos y apólogos indios* así como los *Fragmentos del Vetalapan-chávinsati*, que es una colección de veinticinco cuentos sobre los genios malignos. Aunque el Dr. Valeriano Fernández Ferraz estuvo encargado de la enseñanza del sánserito en la Universidad, sólo se sabe que escribió el programa de la asignatura.

## V

## FAMILIA GERMÁNICA O TEUTÓNICA

*Alemán—Inglés.*

No sabemos de ninguna obra de Gramática alemana publicada en este país; sin embargo muchas personas han conocido profundamente este idioma, entre ellas José de la Luz y Caballero quien lo

tuvo en gran estima como igualmente el Sr. José Silverio Jorrín que publicó un artículo *Utilidad de la lengua alemana* en la *Revista de la Habana*. Para llegar a profundizar ciertas materias es necesario conocer el alemán; quien quiera orientarse en pedagogía, en historia, en literatura, filosofía, filología y ciencia del lenguaje tiene que acudir frecuentemente al alemán, el mejor instrumento para abrir la mejor de las bibliotecas. Recordemos a Francisco y Antonio Sellén, leamos sus poesías y veremos que o son inspiraciones a veces de poesías alemanas o traducciones de ellas. Gøthe, Uhland, Heine, Müller fueron vertidos por ellos revelando el dominio que del idioma tuvieron: el drama *El 24 de Febrero* de Werner y el *Intermezzo* de Heine son buena prueba de ello; los *Ecos del Rin* conservan, como dijo nuestro malogrado amigo Dr. Nicolás Heredia, la originalidad de la idea, las reminiscencias del estilo y la fisonomía propia del original; en esa colección se advierte la pureza del lenguaje, la dicción castiza y la soltura en verter los giros más difíciles como agrega el escritor mencionado. También Néstor Ponce de León tradujo del alemán el *Intermezzo*; ignoramos si la traducción hecha por Piñeyro, que a juicio de Merchán es la que tiene más verdad y energía, es directamente de ese idioma. La enseñanza del alemán figuró entre las asignaturas del bachillerato como respetuosa consideración a la esposa del monarca español Alfonso XII que es de origen austriaco; los resultados obtenidos por los alumnos fueron bien pobres, y hasta el presente no se conoce trabajo alguno que demuestre éxito en su aprendizaje; el Sr. Nicolás Amat, profesor que fué de este idioma en el Instituto de la Habana, sólo escribió un Programa de primer curso, en 1890, que no revela la orientación pedagógica del autor ya que sigue al pie de la letra la que aceptara Lehman en su *Gramática alemana*. Fué obligatoria esta enseñanza para los alumnos de Medicina: el resultado también fué negativo; ignoramos si se ha debido a las condiciones del profesor o si ha dependido de no haberse dado cuenta los alumnos de esa carrera de las ventajas que dicho conocimiento había de proporcionar en el mejor estudio de la medicina.

Respecto del inglés diremos que si mucho se ha trabajado, que si son varios los métodos editados en este país, no todos acusan en sus autores la preparación necesaria para alcanzar un excelente resultado. Supónese equivocadamente y con frecuencia que el saber hablar un idioma capacita para poder enseñarlo; los medios

que deben emplearse han de ser muy varios según quienes sean los que lo aprendan; no se enseña a un niño de igual manera que a quien su estudio mental le permita fácilmente asimilar las materias; de ahí las deficiencias advertidas, la ausencia notada del dominio de la psicología y de la psicología pedagógica para que el éxito corone el esfuerzo realizado. En 1847 publicó el Sr. Carlos D. Waterland *El arte de hablar inglés*, presentando un tratado completo de ortografía con abundantes y variados ejemplos del lenguaje acompañados de las observaciones necesarias y de un cuadro sencillo de su gramática. Indica el autor que para vencer la dificultad de las voces excéntricas no hay otro medio eficaz que el variar la ortografía en armonía con las reglas fundamentales y que el método que debe emplearse es el interrogativo. El Sr. Ambrosio Aparicio en 1848, escribió un *Curso de inglés*. Aparece la obra dividida en dos partes; en la primera trata de la teoría y reglas con ejercicios y en la segunda la aplicación de ellas en numerosos y variados ejemplos. Aconseja que se coordinen las materias que no presenten confusión, empezándose por la parte más sencilla, desarrollando ideológicamente los principios del idioma; y como de todas las categorías gramaticales el verbo, en sus diversas acepciones, es la categoría que presenta reunidas estas ventajas, dale especial preferencia sin dejar de tomar en cuenta a la vez los pronombres personales por la íntima relación que existe entre ambos términos. Los tratados de Quintana Warnes *El maestro de sí mismo*; de J. Forns *Conjugación de verbos ingleses*, dejan bastante que desear en cuanto al criterio sustentado por sus autores si se ha de tener siempre en cuenta el estado actual de esa enseñanza y las ventajas obtenidas. Hay quien conoció el idioma, lo enseñó y no ha dejado, que sepamos, más que el programa del primer año de lengua inglesa, como el Sr. Bernardo Bordenave.

El Sr. Ramón D'Meza, profesor de este idioma por muchos años en el Instituto de la Habana, publicó una *Gramática inglesa*. Comisionados por el Gobierno para formular juicio acerca de ella la analizamos con el mayor esmero y en aquel informe consignamos que toda ella era una simple recopilación de reglas, sin carácter didáctico, sin clara explicación de la doctrina, escogiendo a su voluntad aquellos pasajes que más le convenían y no los adecuados al caso, con lenguaje desprovisto de exactitud y pureza y con deficiente método advertido desde la primera página. Si hubiese alguno, añadimos entonces, no era por cierto el del autor,

sino el de Robertson, obra que copió constantemente como así lo demostramos en los números de marzo y abril de 1890 de la *Revista de Instrucción Pública*. Del Sr. Alfredo Carricaburu, conocemos varios libros: su *Gramática inglesa compacta* ordenada y clasificada en agrupaciones. Ha sido su sistema, en este libro, el colocar las diferentes partes de la oración formando cuadros separados que subdivide en otros tantos necesarios. En cada subdivisión de cuadro presenta todas aquellas reglas que tienen relación entre sí, así como largas listas de palabras, principalmente de verbos irregulares cuyas irregularidades no se hallan en todas las gramáticas. Su *Tratado de la pronunciación del idioma inglés* tiende a obviar las dificultades que esta materia ofrece por lo que esfuérase grandemente en presentar todas las reglas para pronunciar los diferentes sonidos de cada letra proporcionando, dice el autor, al estudiante las siguientes ventajas: el aprender la pronunciación de cada palabra hasta en el caso más especial, el aprender la ortografía de un modo positivo, el no tener que acudir a la pronunciación simulada que falsifica la ortografía y engaña al estudiante, por lo que encabeza su obra con reglas de acentuación, división de sílabas, ortografía, etc. Con motivo del movimiento habido en los Estados Unidos e iniciado por Roosevelt para simplificar la ortografía inglesa dimos una conferencia <sup>1</sup> en la Universidad analizando cada caso y determinando el origen de ciertas formas advertidas en la dicción inglesa y allí se pudo apreciar bien cuán caprichosa es la pronunciación de este idioma y lo difícil de reducir a reglas precisas la pronunciación de sus letras si éstas habían de descansar en principios de verdadera fonética. Del Sr. Carricaburu conocemos además su *Cartilla hispano-inglesa* y su *The Spanish-Spelling Book*. Añadamos a lo dicho el *Método económico, práctico y familiar para estudiar y aprender el inglés*, de Juan Barba y Fuente; el de José A. Toscano *El inglés fácil* y la *Gramática infantil en inglés y castellano* de Victorio Ventura, los *Apuntes para aprender el idioma inglés*, de Bernardo Verdugo, que no contienen novedad alguna en la presentación de las reglas gramaticales dentro de los nuevos métodos existentes.

El Dr. Luis A. Baralt, competente y culto profesor de inglés en el Instituto de Segunda Enseñanza de la Habana ha publicado

<sup>1</sup> *Roosevelt y la ortografía inglesa*, conferencia pronunciada en la Universidad y publicada en la REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS, Vol. IX, pág. 73, 1909.

una obra que titula *Método harmónico para aprender y enseñar el inglés*. En este libro expone el Dr. Baralt todo lo relativo a los principios y reglas de pronunciación haciendo tan práctica como sea posible la enseñanza a fin de obtener paulatina e insensiblemente el conocimiento de los puntos fundamentales de la gramática. El Dr. Baralt es un experto en estas clases de estudios y a su larga práctica y experiencia en el profesorado se debe el abandono de los métodos de Ollendorf, Ahn, Prendergast, Gouin, tan criticados y con razón, por el eminente lingüista Sweet, para adoptar el que él denomina harmónico y por el cual, como dice, "se aplica el método natural a la enseñanza de la gramática, permitiendo pueda ser explicada desde las primeras lecciones en el idioma en que se estudia, sin necesidad de recurrir al del alumno, logrando así que la lengua extranjera éntre en su mente por los cuatro conductos naturales, a saber: por el oído, por la lengua, por la vista y por la mano." Indica, además, el Dr. Baralt que de este modo se estudia la gramática a la moderna, empleando preferentemente el procedimiento inductivo, pasando de lo abstracto a lo concreto y de éste a aquél a fin de establecer las asociaciones necesarias. Para evitar confusiones señala el autor las diferencias que se notan entre el adoptado por él y los mejores que le han precedido. Sin dejar de estimar las ventajas que el método armónico pueda proporcionar, no creemos conveniente, por estimarlo como un grave error, el atestar la mente de los niños con un fárrago de reglas que contribuyen a que el entusiasmo decaiga y las dificultades parezcan mayores. No somos partidarios de tantos ejercicios fonéticos: preferimos que ellos sean explicados lentamente mientras se enriquece la mente del niño o del que aprende con un buen arsenal de voces que le permitirán pensar en un idioma extranjero y así obtener algo seguro y práctico. Las reglas gramaticales, aunque importantes en sí mismas no enseñan más que la teoría o ciencia del lenguaje en vez de darnos el lenguaje en sí. Nuestra experiencia en el profesorado universitario nos viene demostrando que los alumnos, por lo general, llegan a las aulas sin la suficiente preparación para interpretar los textos jurídicos, de medicina, filosofía, etc., expuestos en inglés o francés, y es preciso, si algo práctico desea obtenerse, que no se concrete la enseñanza de los idiomas vivos a dos cursos sino a los cuatro de los estudios de segunda enseñanza y a tres más que deben establecerse en la Escuela de Letras y Filosofía. Los profesores de los

Institutos deberán concretar su enseñanza a lo necesario, a dar las bases que habrán de servir después para la ampliación de estos estudios. Mientras el niño se desenvuelva en el Instituto debe aprender, al estudiar un idioma vivo, el lenguaje de la vida diaria; la fonética del idioma con las transformaciones morfológicas y sintácticas corresponderán a la enseñanza superior de los mismos. Antes que entrar dentro del lenguaje en el estudio de la literatura clásica, debe adquirirse un conocimiento práctico; la enseñanza gradual produce efectos maravillosos, asegura lo obtenido contituyéndolo base firme de nuevas adquisiciones.

El Sr. Leonardo Sorzano Jorrín, profesor también en el Instituto de esta capital, ha escrito y publicado varios libros y entre ellos el *Libro primero de inglés* para alumnos de habla española. Indica el autor que su libro sirve únicamente para que el alumno practique la lectura acostumbrándose a ver escritas las palabras que ya sabe de oídas; para que se perfeccione en el uso de ellas mediante una revisión sistemática; para que el maestro tenga un plan general de su trabajo y pueda recordar más fácilmente lo que la clase sabe. Entiende, con muy bien juicio, el Sr. Sorzano Jorrín, que la enseñanza deberá ser directa, es decir, no empleándose el español en el aula más que cuando sea del todo necesario. Señala asimismo las diversas maneras de enseñar las palabras sin la mediación del español: ya asociando la palabra inglesa directamente con el objeto, ya asociando la palabra a la acción, asociando la palabra con otras ya conocidas, aprovechando la ocasión psicológica, utilizando las palabras inglesas muy parecidas a las españolas y explicando primero con palabras conocidas lo que va a hacerse. Juega papel importante el empleo de láminas que permiten desenvolver el procedimiento adoptado. Respecto de la enseñanza de los sonidos, en atención a las dificultades de la fonética, no hemos de decir más de lo indicado al analizar la obra del Dr. Baralt. No está suficientemente desenvuelta la mente del niño para que pueda apreciar con precisión la fisiología del lenguaje, por lo que la clasificación de las consonantes y de las vocales y los grados advertidos en aquéllas y determinados con precisión con los aparatos correspondientes ha de ser en los primeros choques de esta enseñanza de no insignificantes escollos. Conocemos, además, de este libro *Las cuatro estaciones* o sean doce lecciones sobre los cuadros murales para la enseñanza objetiva con ejercicios orales, vocabulario de nombres, interrogatorio sobre la lámina y diálogos; el



*Libro segundo de inglés* y el cuadro mural *La familia Blake*. El Sr. Sorzano Jorrín es un excelente profesor y su pronunciación es correctísima.

*Lessons in English* se titula un pequeño texto adaptable según se indica en él para todos los grados y escrito por el Sr. Gustavo Chartrand. Es un esfuerzo que siempre merece encomio pero desprovisto de aquellas bases necesarias para una excelente orientación. *The Cuban-American* es un tratado analítico y clave de vocalización y pronunciación del idioma inglés escrito por el Sr. Lorenzo A. Ruiz, profesor de este idioma en el Instituto de Segunda Enseñanza de Matanzas. Este libro más que una obra consagrada a la enseñanza del inglés en sus diversos aspectos gramaticales, concéntase principalmente a la pronunciación, y si bien en ella el Sr. Ruiz hace derroche de conocimiento no se advierte el carácter meramente pedagógico del libro, toda vez que con mera pronunciación no habrá de desenvolverse quien quiera hablar la lengua inglesa, pues las relaciones de unas voces con otras, las trabazones de las mismas que forman parte de la sintaxis no se explican en esta obra. Creemos que si la enseñanza del inglés se ciñe en el aula a lo expuesto, el resultado no podrá ser satisfactorio por la extensión de esta materia en relación con otras de tanta importancia o más que ella y aparecen en orden secundario que habrán de permitir, al ser conocidas por el alumno, un desenvolvimiento más rápido en el estudio de esta lengua. De seguro que el Sr. Ruiz, que ha demostrado su competencia en las varias oposiciones que ha hecho, seguirá en la clase otro rumbo más práctico. El Sr. Ruiz ha publicado asimismo *El idioma inglés en Cuba* y un *Estudio característico* sobre el alcance y peculiaridades de los verbos irregulares del idioma inglés. El objeto de éste estudio es presentar al alumno una forma amplia y eficaz para aprender los verbos irregulares ingleses exponiendo el autor aquellas peculiaridades que le ha sugerido la observación de los verbos sajones.

De Greco conocemos *El Instructor inglés* en que trata de diversos puntos gramaticales como la pronunciación, el acento, las categorías, etc.; su sistema es teórico y práctico a la vez ya que al explicar los puntos gramaticales hace uso de la conversación para familiarizar al alumno con el idioma. En su *English Conversation* manifiesta que sin ser una gramática, ni libro de lectura, es ambas cosas a la vez. Este libro puede servir tanto para principiantes como para alumnos adelantados, pero más que un verdadero texto pe-

dagógico es un manual de conversación con mezcla de gramática. La Sra. Alister Digny de Gambray, ha escrito una gramática inglesa en 39 páginas. *Risum teneatis!* Es un mero folleto; empieza por el verbo regular que conjuga, trata después del irregular, de los auxiliares, de la forma continuativa, voz pasiva, tiempos compuestos pasados para indicar más tarde, el artículo, el sustantivo, adjetivo, etc. Como fácilmente se advierte no hay orden en la exposición de las materias y sí deficiencias manifiestas al explicarlas. Justo es que indiquemos que Vingut escribió una *Gramática inglesa* y *El maestro de inglés* y Mantilla su *Reciprocal method for learning* publicados en Nueva York y Mountfield sus *Lecciones de traducción de la lengua inglesa*, en la Habana. Para terminar cuanto concierne a este idioma diremos que Miss Abbie Frye Phillips, Supervisora que fué de inglés en la Provincia de la Habana, escribió y publicó un texto *English for latin-americans* que vino a llenar una necesidad bien sentida. Nadie mejor para orientar la enseñanza del inglés en las escuelas de Cuba, nadie con más competencia para subsanar el mal advertido; su pronunciación correcta y agradable, sus conocimientos en la enseñanza de una lengua extranjera, su concepto de la psicología pedagógica para que el aprendizaje fuese con éxito, su experiencia de los métodos surgidos para dar la mejor dirección y su clara inteligencia para la explicación del método más adecuado, la han acreditado como notable maestra, ya que en el desenvolvimiento de su plan sabe escoger los elementos buenos que pueden ofrecerle los varios métodos para aplicar los que sean mejores. Siguiendo la natural orientación en estos estudios suprime por completo el español en la clase; que sólo se oiga inglés, es lo que desea, para que el niño se acostumbre a la sucesión de sonidos de dicho idioma, para que en su mente se graben las nuevas formas de construcción que son vehículos de las ideas: asocia las palabras a las acciones y a los objetos despertando siempre en el niño interés por los asuntos presentados. Preocúpase mucho Miss Phillips de la pronunciación que deberá ser enseñada de modo especial: por medio de la imitación, educando el oído y si por la combinación de signos que forman las voces surgen sonidos especiales, difíciles, aconseja, dado el carácter fisiológico del lenguaje, el correspondiente ejercicio de dicho sonido. Hace especial hincapié sobre el verbo que constituye la vida del método por ella empleado, por lo que debe familiarizarse el alumno con aquellos verbos activos de uso más

frecuente para que conocidos éstos puedan formarse frases logrando que el ejercicio continuado dé habilidad al niño en la expresión y en la pronunciación. Los ejercicios fónicos se efectúan dentro del primer año con el carácter elemental que les corresponde para ser expuestos más tarde en forma de sistema fonético que desenvuelve en sentido progresivo hasta presentar las formas más difíciles. El sistema de frases empleado por Miss Phillips, bien sencillas como se notan en los primeros ejercicios o más complicadas como se advierte en las lecciones más adelantadas, es el único medio de aprender los idiomas, pues nunca las voces aisladas pueden constituir lenguaje. No es de olvidarse tratándose del idioma inglés, el *Diccionario tecnológico inglés-español* del Sr. Néstor Ponce de León y cuya utilidad no es necesario indicar, pues rápidamente se nota cómo tampoco la competencia y buena orientación del autor ya que de todos es bien conocido el dominio que de este idioma tuviera este culto cubano que residiendo en tierra extranjera por muchos años supo siempre dar brillo a Cuba con sus producciones muy valiosas. El *English-Spanish and Spanish-English Vocabulary* de A. Martin es un simple libro como otros de igual índole; sin que se advierta tampoco mérito especial en el *Primer Libro de lectura y traducción inglesa* de Santiago Martínez y Martín. El Profesor William A. Seymour ha publicado un libro *Practical Lessons in English*, especie de guía en la labor de la clase; su método es objetivo, vela por la pronunciación correcta, así como por la asociación del sonido de la voz al objeto; su orientación no es nueva, se aproxima al sistema de Berlitz y al de los buenos maestros de este idioma.

## VI

### FAMILIA LETO-ESLAVA

El Sr. Enrique A. Lecerff ha hecho un estudio comparativo de las lenguas de la familia eslava, de esa rama en que aparecen el letón, lituano, ruso, búlgaro, servio-croacio, polaco, bohemio, lusateiano y ruteno, y en que se ve la versión de la Biblia en antiguo búlgaro, el *Salterio* de Margarita. Lenguas que profundizara el gran Schleicher cuya competencia fué reconocida como excepcional, y de las que hiciese después estudio muy especial Miklosich, como Diez lo hizo de las lenguas romanas y Bopp y Brugmann de las

indo-europeas. Aunque no creemos que haya habido otra persona fuera de Lecerff, que hubiese investigado esta rama de la ciencia del lenguaje, justo es consignar que el Dr. José María Céspedes la estudió con interés.

## VII

### FAMILIA HELÉNICA

#### *Lengua Griega.*

No será preciso gran esfuerzo para comprender bien cuánto se ha laborado en Cuba en el conocimiento de la lengua griega. Revolver de nuevo libros para obtener datos, sería labor inútil después de la que hubimos de realizar con motivo de la invitación que se nos hiciera como Delegado por la Universidad de la Habana al Jubileo de la Universidad Nacional de Grecia, efectuado el 7 de abril de 1912. Deseosos, entonces, de corresponder a tan señalada distinción, resolvimos dar a conocer allí cómo se había apreciado y se apreciaba en nuestra patria la bellísima lengua de Demóstenes, Platón, Esquilo, Herodoto y Aristófanes, y esas investigaciones realizadas las trasladamos en parte a este lugar, ya que toda otra cosa habría de ser mera repetición de lo dicho.

Desde el comienzo del último siglo y especialmente desde el año de 1831, los estudios de lengua griega efectuáronse en Cuba con sobresalientes resultados. Es en los colegios privados donde deben observarse las primeras tentativas de aprendizaje de la literatura helénica. En el que existió en Buena Vista, dirigido por Cubí y Soler, enseñábase la lengua y literatura helénicas, haciéndose traducciones de Homero y de otros autores clásicos como del dialecto moderno. El Dr. Albear, Catedrático de lengua y literatura griegas de la Universidad, posee una traducción española y en verso, del canto nacional de Riga, hecha por un alumno de dicho colegio. En el colegio *El Salvador*, bajo la dirección del gran filósofo cubano Señor Luz y Caballero, enseñóse asimismo, en tercer año, esta bella lengua, y en un informe, con motivo de exámenes del colegio *San Fernando*, se lee que estos estudios iban adelantando gracias al buen método empleado.

Por el Plan de Estudios de 1863, fundóse en la enseñanza secundaria la cátedra de lengua griega con ejercicios de traducción.

Muy pobre fué su comienzo, teniendo en cuenta lo que se hacía en los colegios privados, con instructores que conocían bien el idioma, pues lo hacían aprender con provecho, dada la utilidad que siempre podría derivarse del conocimiento de las raíces para obtener el origen de las palabras castellanas. El 28 de septiembre del mismo año, el Catedrático Dr. Antonio María Tagle, que era entonces supernumerario de filosofía, comenzó a enseñar este idioma, eligiendo la gramática griega del Sr. Alonso Ortega, por la que hacía aprender a los estudiantes. Por fortuna, con posterioridad se ha visto que el desarrollo de los estudios lingüísticos se encargó de demostrar lo atrasado del método de Ortega, ya que la exposición de las materias no estaba de acuerdo con los buenos procedimientos científicos.

Todo ello debióse a la influencia del *Ratio Studiorum*, pues en vez de hacer pensar al alumno frente a un problema de gramática griega, obligábasele a conservar en la memoria las reglas sin permitirle, a veces, comprobar la teoría con el ejemplo. De este modo y fuera de todo método científico, se fué haciendo la enseñanza de la más hermosa lengua que se haya oído. De memoria la declinación y la conjugación, de memoria también la sintaxis sin más ejercicios de traducción que las fábulas de Esopo o los que hacían los alumnos de los jesuitas de la *Selecta ex optimis graecis auctoribus*, gracias a la cual pudo tenerse una idea de las cartas de diversos autores, de las oraciones de Isócrates, de la prosa de Herodoto, Jenofonte, Demóstenes y San Juan Crisóstomo y de los idilios de Teóerito, de Bión, con las composiciones de Safo, de Píndaro y de Homero.

Preciso es ver cada una de las partes de esta gramática, para comprender bien la pobre idea de lo que es un texto como el que se analiza, cuando se recuerdan libros como los redactados por maestros como Maunoury, Motte, Curtius, Inama, Brugmann y muchos otros. La fonética aparece expuesta en la gramática de Ortega en una docena de páginas, sin el debido orden de exposición y sin el interés que ofrece actualmente aquella parte de la gramática en que pueden aprenderse las reglas por las cuales se cambian los elementos que componen una palabra. El método histórico-comparado que ha transformado la gramática en una verdadera ciencia, donde todo se encadena, donde todo se explica, donde un hecho da cuenta de otro, una regla de otra regla en opinión de Motte, no existía entonces, hermoso método mediante cuya luz ha

sido posible ver claro donde antes no había más que obscuridad y confusión. Así se estuvo enseñando la lengua griega desde 1863 hasta 1880, época en que fué suprimido este estudio de la segunda enseñanza.

Los alumnos de los jesuítas, al terminar sus dos años de griego sabían más que los alumnos de los Institutos, aun cuando la enseñanza se realizase por un procedimiento opuesto. Todo dependió del medio utilizado, pues si era cierto que se obligaba a los niños a trabajar mucho de memoria, cierto era asimismo que dieron gran importancia a los ejercicios de traducción que estaban graduados para la mejor manera de llegarlos a saber, por lo que fueron fáciles en el primer año y más difíciles en el segundo. Era un estudio hecho de acuerdo con el criterio de una Comunidad que debía obedecer a señalados principios, a veces contrarios a los pedagógicos, pero que coadyuvaban a hacer amar la literatura de un pueblo que tuvo a gran honor contar con un siglo como el de Pericles y cuya única finalidad fué la supremacía universal de Atenas, haciendo sentir su influencia tanto sobre la potencia material como sobre la superioridad de la inteligencia, llegando a ser centro de obras maestras tanto de la poesía como del arte.

El debatido asunto de la verdadera pronunciación griega ha sido cuestión no poco enojosa, pues la opiniones eran diferentes, por lo que la desorientación entre los alumnos resultó un hecho. El Dr. Antonio María Tagle amaba la pronunciación de Reuchlin; pensaba y pensó siempre que era la única, mas sus sucesores en dicha cátedra, conociendo algunos bien poco el griego, adoptaron la de Erasmo, no porque creyesen que era la verdadera, sino porque era la más fácil, con perdón de mi querido amigo el Dr. E. J. Varona, quien en su artículo sobre el *Iotismo* en la pronunciación del griego clásico la considera caprichosa y ficticia. Al lado de esas opiniones está la mantenida por los jesuítas en sus colegios y con acentuación propia. Todo ello significa que no se había estudiado la cuestión como correspondía, y que si el sistema de Erasmo fué adoptado en muchos países, no debió haberse olvidado lo que sobre este asunto dijeron Dionisio de Tracia, Aristófanes, Dionisio Halicarnaso, Arístides Quintiliano, Apolonio, Eutasto y tantos más, ya que preciso se hace conocer todas las opiniones para formar la propia. También en la Universidad, como más adelante se verá, se mantuvieron desde que se estableció la enseñanza del griego, diversas opiniones, pues unos profesores han enseñado

a pronunciar las palabras según el sistema de Reuchlin, constituyendo una minoría, mientras otros, como pasa hoy, no aceptan otro que el de Erasmo. El problema a pesar de los estudios hechos hasta ahora, está sin solución, aun después de los artículos de Burnouf, de Psichari y del trabajo del profesor Blass. Bueno es no olvidar con motivo de esto lo que ha escrito sobre la pronunciación nacional del griego el señor Gustavo d'Eichtal: "bien se acepte el sistema de Erasmo o el de Reuchlin, mejor es adoptar la pronunciación del último, puesto que con el procedimiento de Erasmo cada pueblo pronuncia el griego a su modo". Si se me obligase a dar mi opinión, no vacilaría en declarar que adoptaría la de Egger, pues para escapar de una controversia sin fin preferible es aceptar la pronunciación de los griegos modernos, que es la tradición de todo un pueblo y que nos pone en fácil comunicación con los helenos regenerados.

Es por el Plan de Estudios de 1842 que se estableció por vez primera en esta Universidad la cátedra de lengua griega, y es el profesor D. Antonio Franchi Alfaro el primero que enseñó esta lengua tan admirable. Bueno es consignar que el período de mayor esplendor de la enseñanza del griego pertenece a aquél en que fué titular de dicha cátedra el señor Franchi Alfaro, porque sus alumnos, sobre todo los de la Facultad de Medicina, que por el Plan de Estudios de 1842 y a iniciativas del Dr. Angel J. Cowley, estaban obligados a estudiar dos cursos de lengua griega, son los que han demostrado más tarde tener la mayor competencia en ésto, gracias a lo cual pudo el Dr. Antonio Mestre ayudar al gran naturalista D. Felipe Poey en la formación de voces técnicas. En la Sorbona, el Dr. Mestre, joven aún, asistía al curso de griego para tener idea del método seguido. El auditorio era numeroso, pues los concurrentes pretendían tan sólo profundizar sus conocimientos; casi todos los alumnos eran extranjeros de cierta edad. Preocupado el profesor con la presencia del joven, quiso apreciar su cultura dándole a leer una de las odas de Safo, sorprendiéndose desde el primer momento el viejo maestro al ver lo que sabía y sin dejarle concluir la lectura preguntóle de dónde venía, quién había sido su maestro y a qué Universidad pertenecía. Felicitólo cordialmente el profesor de la Sorbona como también a su catedrático el Sr. Franchi Alfaro, que enseñaba la verdadera pronunciación griega.

El método de Franchi Alfaro era un método en que se amal-

gamaba la teoría con la práctica. En una obra que publicó en 1845 para su primer curso, daba a los alumnos temas graduados, comenzando por frases fáciles hasta llegar a trozos del discurso *Pro Corona*, que debían ser traducidos al griego. En el segundo curso la versión era del griego al español, y puede juzgarse su sistema de enseñanza leyendo la colección manuscrita hecha por su alumno el Dr. Mestre, la que empezando por las fábulas de Esopo termina por la versión de anécdotas de los filósofos, fragmentos de la *Ciropedia* hasta los discursos de Demóstenes. Ignórase si el Sr. Franchi Alfaro llegó a publicar un léxico español-griego y griego-español. Desde 1842 hasta el año de 1863, la enseñanza del griego se hizo de modo uniforme y con gran éxito. Examinando el Plan de Estudios de 1863 y hasta 1871, se nota la supresión de la cátedra de lengua griega en esta Universidad; es de 1871 a 1880 que se hicieron estudios de literatura clásica y estudios críticos sobre los prosistas griegos. El Dr. Antonio María Tagle, encargado de enseñarlos, conocía muy bien el griego, leíalo de acuerdo con Reuchlin y publicó en 1854 una serie de temas griegos según los métodos de Robertson, de Ollendorf, así como cuadros sinópticos para hacer más sencillo el estudio de este idioma y el Análisis y Traducción de las Fábulas de Esopo con versión, análisis y clasificación de las oraciones.

El sucesor de D. Antonio Franchi Alfaro lo fué el Dr. Tagle, y el de Tagle el Dr. Bonifacio Ávila, quien enseñó esta lengua en el Instituto de Segunda Enseñanza de la capital y en la Universidad; y después de su partida para España comenzó el Dr. Juan F. Albear sus clases de griego, hasta el Plan Lanuza de 1899, siendo confirmado en el cargo por el Plan Varona de 1900. Cambió inmediatamente la orientación en la enseñanza del griego, y la gramática de Ortega, elegida como texto durante algún tiempo, fué felizmente reemplazada por la de Curtius, muy superior. Desde este momento comienza el aspecto científico del desenvolvimiento del griego; es ahora, tras el brillante período del Sr. Franchi Alfaro, que empezaron a familiarizarse los estudiantes con los trozos selectos del libro *Lectiones Graecae* del Dr. Bardón, de la Universidad de Madrid. Al mismo tiempo que el Dr. Albear, estuvimos encargados de uno de los cursos de lengua griega y al corriente del mejor método, realizamos nuestras lecciones según el método histórico-comparado, utilizando la *Petite Anthologie* de Maunoury, tratando de que los alumnos supiesen bien lo



que leían, haciendo que entendiesen todas las raíces griegas, ya que las raíces y derivados constituyen todo el diccionario. Con este plan se lograba que desapareciesen las dificultades para los alumnos, porque conociendo bien las raíces y las reglas de derivación, resultaba posible tomar un autor griego para traducirlo sin diccionario, con el sólo auxilio de la Antología, ya que, según Maunoury, jamás volará bien el pájaro, si no llega a fiar en sus alas. Con este método el progreso fué evidente.

El señor Claudio J. Vermay, profesor del colegio *El Salvador*, era un notable lingüista que había aprendido bien la lengua griega, insistiendo sobre los beneficios que se derivan de poseer las etimologías para comprender el tecnicismo científico. Ahí están en la *Revista de la Habana* sus traducciones de Safo y de Anacreonte, que permiten juzgar bien su competencia.

Muchas otras personas, sin ser del profesorado, estudiaron con singular interés la hermosa lengua de Tucídides, publicando obras de no escasa importancia. En 1839 el Sr. Miguel Silva dió a luz un libro con el título *Nuevo sistema para estudiar la lengua griega*, dividido en cuatro partes: la primera, que comprende una gramática muy elemental; la segunda, una traducción analítica de las Fábulas de Esopo, y las dos últimas, un vocabulario griego-español y español-griego. Nosotros también hemos publicado algunos trabajos, entre ellos: *Sobre la enseñanza del griego*, *Traducción literal de frases griegas que contienen todas las palabras primitivas de la lengua griega*, *Estudio de lexicología*, *Reparos etimológicos al Diccionario de la Academia Española*, *Raíces griegas*, *Etimologías*, y *Sinopsis de Gramática Griega* <sup>1</sup>. El doctor Albear ha publicado en la REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS un artículo muy interesante, juzgando la traducción que ha hecho, de la Iliada de Homero, el Catedrático de la Universidad de Barcelona señor Segalá. El Dr. E. J. Varona escribió en 1868 anacreónticas, siguiendo el modelo griego; el poeta Luáces hizo versos que tituló *Anacreónticas cubanas* imitando los giros helénicos; el doctor Urra escribió una oda en griego; el doctor Mestre, traducciones de Safo, y el Dr. A. Bosque un estudio sobre el tecnicismo botánico. También debemos citar a los jesuítas Luis Vinuesa y Manuel Asenjo, esclarecidos poetas que hicieron en versos cas-

1 El Sr. José Miguel Macías escribió un tratado sobre *Raíces griegas*: nociones de etimología, prefijos griegos, adjetivos numerales y desinencias tomadas al griego.

tellanos inmejorables traducciones griegas, muy principalmente de Anacreonte. Y ya que tratamos de exponer esta forma del movimiento de la cultura en nuestro país, diremos asimismo que alcanzaron notoria reputación como helenistas, Imperial Inquino, Policarpo Sanamé y Noda].

Vive entre nosotros ocupando en la Secretaría de Estado elevado puesto por sus conocimientos lingüísticos, el Sr. Enrique A. Lecerff <sup>1</sup>, que ha llegado a alcanzar extensa cultura en la ciencia del lenguaje no sólo porque *gutta cavat lapidem...* sino porque a su perseverancia se une una inteligencia muy superior. También él como los expuestos ha profundizado el organismo de la lengua griega, y como fruto natural de sus lucubraciones ha escrito un nuevo método para aprender a hablar, escribir y leer el idioma griego antiguo y moderno, con ejercicios y exposición gradual de las formas. Por informes recibidos del autor de este libro, sabemos que después de enseñar a dominar perfectamente la lengua general o helénica, se estudian los dialectos eólico, dórico, jónico y ático, acompañado de trozos escogidos de los autores que usaron esas antiguas formas dialectales, con su equivalencia en la lengua helénica. Sigue inmediatamente la exposición del lenguaje poético con lista de los vocablos que se emplean exclusivamente en las composiciones poéticas, ilustrándose la materia con trozos de la Iliada, la Odisea y de las obras de Anacreonte, Hesiodo, etc. Insértanse como apéndices trozos de literatura griega de los siglos X al XVIII, con sus traducciones, para poner de manifiesto el sucesivo desarrollo del idioma, sus alteraciones y la gradual formación del actual neo-helénico. Comprende también este tratado ejemplos del habla popular y copias de cartas de soldados en la reciente guerra balcánica. Para terminar, diremos que la Srta. Laura Mestre ha escrito y se ha publicado en la REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS, unas *Lecciones de lengua griega sobre el texto de Homero*, en las que expone la traducción del trozo de la Iliada, hace un estudio lexicológico muy interesante para el que estudie esta

1 En el periódico *El Triunfo* se publicó una carta suscrita por Otro matancero a consecuencia de haber afirmado el gacillero que no había en la Habana quién supiese una palabra de griego. En ella se afirma que hablaba el griego D. Claudio Vermay y que un modestísimo joven matancero, que sólo aprendió lo que en el colegio "La Empresa" enseñaba de griego el Sr. Guiteras, sin título académico, que no había salido de su país, sabía de tal modo el griego antiguo y el moderno, al grado de traducir a libro abierto el autor que le presentasen y haber obtenido el título de socio correspondiente de una Academia literaria de Atenas. Ese joven era Enrique A. Lecerff.

lengua, y termina con ejercicios de composición, en los que utiliza las voces del trozo de Homero dándonos la traducción de las oraciones que ha compuesto. A título de información agregaremos que D. Tranquilino Sandalio de Noda escribió una *Gramática Griega* que envió inédita al Sr. Anselmo Suárez y Romero, sobre la que no nos es posible emitir juicio por no haber podido obtenerla, no obstante los esfuerzos que hemos hecho.

## VIII

### FAMILIA LATINA

#### *Lengua Latina.*

Igualmente encontramos en nuestro país esfuerzos grandes que indican el interés especial que tuviera, por la propagación de los estudios latinos, a juzgar por la buena acogida que, según los historiadores, alcanzara el establecimiento en la isla de la enseñanza de este idioma, tan íntimamente relacionado con el nuestro, y cuyo conocimiento habría de ofrecer no pocos beneficios. De ahí que, como afirma el Sr. Bachiller, el Ayuntamiento, aun constituido en casas de paja, celebrase acuerdos con el fin de fundar cátedra de latinidad, y que D. Francisco de Paradas estableciese, en tiempos muy remotos, clases de latín en Bayamo. Y no podía ser de otro modo, si había de conocerse correctamente y en forma científica nuestro idioma, pues es de recordarse que en el informe que diera a la Sociedad Económica, en 1801, el Rdo.P. Fray Manuel Quesada, proponía que los maestros fuesen examinados de gramática castellana, proporcionándoles mucho bien el auxilio de la latina, haciéndose la enseñanza de nuestra lengua con carácter práctico, tratando de dominar bien cuanto atañe al régimen en las oraciones, y hasta llegando a hacer que los niños entrasen en consideraciones filosóficas, no tan lejos de su alcance como parecía a primera vista, según nos dice el Sr. Bachiller, y en lo cual nos permitimos discrepar, toda vez que los principios filosóficos, los conceptos de la lógica no es posible que puedan entenderse como corresponde, si no hay en el alumno el desarrollo mental que se requiere para ese género de investigaciones. Y por el beneficio inmenso que del latín se derivaba, y puede que por el concepto que debiera tener la enseñanza, fué que todo mancebo armado con

su licencia para abrir un establecimiento de educación, contaba siempre con el auxilio de un profesor de latinidad, que sirviera para completar la educación de los alumnos.

En la primera Memoria oficial en que consta el cuidado que tomó la Administración en el ramo de Instrucción Secundaria, se ve igualmente el acuerdo de 19 de septiembre de 1603, del Cabildo de la Habana, en el cual se trató y conferenció sobre la necesidad de tener un preceptor de gramática que enseñara latín. Las órdenes religiosas, continúa Bachiller, suplieron esta falta, y en 25 de noviembre de 1613 se lee en otra acta de la propia Corporación, que un religioso de San Agustín, por orden de su Convento, había más de dos años que enseñaba, sin premio ni retribución, gramática a los vecinos. En el resto de la isla se encuentra la solicitud benéfica de la iglesia y del capitán Sr. Francisco de Paradas, creando la primera *Scholatria* entre las dignidades de la Catedral de Cuba, para la enseñanza del latín. (Bula de Adriano VI de 28 de Abril de 1522, y Pastoral del Obispo White de 1525). Paradas mandó en cláusula de su testamento, otorgado en Cuba en 15 de mayo de 1571, la fundación de una obra pía, en la villa de Bayamo, a fin de que se enseñara moral y latín a los naturales.

El Ayuntamiento de Bayamo acordó pedir a la autoridad competente, que se estableciera en dicha ciudad, un colegio de educación primaria y secundaria, con los fondos de la obra pía, pues según informe que diera en 1842, el Síndico José Ramón Estrada, no quedaron más que dos establecimientos de educación, uno de primeras letras y otro de latinidad, ya que era indispensable, decía, el idioma latino para dar entrada en los claustros de la Universidad, pues se leía en esta lengua en las aulas filosóficas, por lo que pudo decirse que se enseñaba en latín, ramo secundario que fué decayendo, excepto en algunos colegios, luego que se enseñó la filosofía en castellano en el Seminario. La *Revista Bimestre Cubana* consigna en un artículo el gozo que le produce ver revivida entre nosotros la no ya muerta sino sepultada lengua del Lacio, pues si no faltaban personas capaces de saborear las dulzuras del habla divina de los Tulios y de los Mantuanos, forzoso era confesar que su número se iba reduciendo, presentándose como obstáculo muy principal el detestable método seguido en su enseñanza, en lo que se ha mejorado, por lo que no es raro, gracias a un sistema sencillo y natural como el adoptado en las lenguas vivas, ver a ni-

ños que en pocos meses, no sólo resultaban capaces de traducir las fábulas de Fedro y la Vida de Cornelio Nepote, sino hacer el régimen gramatical del modo más satisfactorio. De las clases superiores de latinidad han salido alumnos tan aprovechados, que harían honor al primer establecimiento del mundo en este género, llegando a quedarse los examinadores atónitos y complacidos al observar la facilidad y maestría con que fueron interpretados por nuestros jóvenes los pasajes difíciles de Virgilio, sobre todo aquellos en que hubieron de descifrar los comentadores, como son muchos del canto sexto de la Eneida.

En 1689 se fundó el Instituto de San Ambrosio, para preparar a la juventud para la carrera eclesiástica, enseñándose gramática y canto llano, siendo sinónimo, en aquellos tiempos, de gramática el latín. Refiriéndonos al Colegio San Basilio Magno en Santiago de Cuba, en 1772, diremos que en su fundación establecióse cátedra de latín de mayores y mínimas. Y tanto afán hubo por el debido auge de esta enseñanza, que en los últimos años de las innovaciones introducidas por el Ilmo. señor Claret, si se enseñaba a la perfección la gramática castellana, también se hacía lo mismo con la latina, la que hubo de arraigarse, toda vez que dicho Sr. Arzobispo de Santiago de Cuba, cuando publicó en Barcelona, en 1854, un cuaderno titulado: *Modificaciones de los Estatutos del Seminario Tridentino de Cuba*, en su capítulo 3.º, al expresar las ciencias que en el mismo se cultivaban, incluye el estudio de la gramática latina en tres años. No siempre pudo mantenerse floreciente el latín, mas si algún decaimiento llegó a advertirse, no se prolongó por mucho tiempo, pues produjo una reacción en 1831, estableciéndose su uso en las clases, y de modo muy principal en el Colegio Seminario. Bachiller, al referirse a esta reacción, la explica diciéndonos que era porque hasta entonces fué nulo el examen del latín para entrar en la Universidad, pues presentando el alumno una *certificación de latinidad* de cualquier lector de gramática aprobado, podía matricularse en filosofía. Y como ésta se enseñaba en castellano, allí iban los alumnos a esta clase, porque les resultaba más fácil para el estudio. Fué el Dr. Ramón Francisco Valdés, Catedrático de la Universidad, quien promovió expediente sobre los abusos y perjuicios que se ocasionarían, si no se enseñaba en el Seminario, en latín, el Derecho Real.

Y así, analizando los planes de estudio que ha habido en este

país, adviértense las fluctuaciones en este orden de la enseñanza, manteniéndose el estudio del latín hasta que perdida la soberanía española, cayó, no sabemos si para siempre, del cuadro de asignaturas que integran la enseñanza secundaria, para ocupar un puesto entre los que corresponden a Facultad mayor. Ya varias veces hemos hablado acerca de nuestro diferente criterio en esta cuestión; veces infinitas hemos señalado los beneficios grandes que para su dominio completo habría de proporcionar el que estuviera en los Institutos y en la Universidad. Así el desenvolvimiento de la materia se haría paulatina y metódicamente, y sobre bases ciertas habría de alcanzar grandes vuelos su estudio en nuestro primer centro docente. Mucho se hace en él, grande es la labor que se realiza, sea dicho bien en alta voz en honor de su profesor dignísimo, el Dr. Adolfo Aragón, cuya cultura está fuera de toda duda y cuya excelente dote de maestro se ve anualmente confirmada en las brillantes pruebas que rinden sus alumnos.

Mucho se ha trabajado en Cuba en la esfera del latín, muchas son las obras publicadas, ya exponiendo la ciencia en este idioma, ya escribiéndose textos de gramática, presentándose las materias que ella abarca según el punto de vista en que se coloca el autor; y fué tal el dominio que se tuviera de este idioma, que el Dr. Angel J. Cowley, que cursó en el Real Colegio de San Carlos con brillante éxito el estudio de las letras latinas, habituóse de tal modo al decir de Cicerón, de Virgilio y del severo Tácito, que se expresaba con tanta facilidad en la lengua del Lacio como en la suya propia, habiendo merecido que el ilustre Padre Cernadas, tan competente en la materia, repitiese lleno de pesar al saber su fallecimiento, que había muerto el único que podía hablar latín en la isla de Cuba. También se ha consignado que D. Tranquilino S. de Noda hablaba con propiedad este idioma, como el Sr. Gaspar Mateo de Acosta poseyó con tanta perfección la lengua latina, al extremo de haber hecho varias traducciones que se reputan como notables. ¿Y qué diremos de las que hiciera de Cicerón el Pbro. Juan Bautista Barea, del profundo saber del Pbro. José Agustín Caballero, quien traducía, escribía y hablaba el latín con la pureza y facilidad que el castellano, y de quien dijo Pomaroli, que él y Luz eran los únicos a quienes temía en Cuba, por sus conocimientos de aquel idioma? Si bien no todos los que estudiaron esta lengua llegaron a utilizarla como la propia, no por eso debemos callar que demostraron su competencia en otro orden. Así

aparece el Ldo. José Antonio Cintra como excelente latino; Francisco Javier Conde y Oquendo como traductor del latín, en unión de Rafael del Castillo y Sucre, de la *Memoria histórica de la vida y estudios de Fray Daniel Cancino*; Buenaventura Pascual Ferrer exponiendo su saber latino en traducciones de no escasa importancia; Manuel González del Valle, redactando en latín la oración inaugural que leyera en el correspondiente curso académico, haciéndola la lengua oficial de su cátedra en elencos, discursos, dialécticas y polémicas, juevinas y sabatinas de la Universidad; José Zacarías González del Valle, revelándose en diversas ocasiones un latinista; Antonio Guiteras, dando a la publicidad su traducción de la Eneida de Virgilio; Prudencio Hechavarría gozando del mejor concepto, como dominador del idioma de Horacio, y Tomás Romay en su Memoria de la clase de ciencias y artes para mejorar la enseñanza de la gramática latina, exponiendo que el método que se exigía en nuestros estudios, requería por fuerza el del idioma latino, consignando, allá por el año de 1794, que para que la juventud se perfeccionase en el idioma latino, y pudiese conseguir en las Facultades mayores todas las ventajas que le facilitara su ingenio, sería necesario que la Sociedad Económica suplicase a los Prelados proveyesen esas cátedras por oposición, para elegir al más idóneo.

No es para que olvidemos la alta significación que tuvo Luz y Caballero como latino, quien en sentir de su biógrafo el Dr. Rodríguez, hablaba el latín con la misma facilidad y afluencia que el castellano, y tanto, que uno de los empleados del Colegio del *Salvador*, que más tarde dirigió, hablando de este idioma decía sencillamente: *La lengua de Don Pepe*; ni el concepto que de ella tuviera el P. Varela, ya que su obra *Institutiones philosophiae eclecticae ad usum studiosae juventutis*, pone bien de relieve su saber profundo en la lengua que tanto amara el Dr. José Manuel Mestre, y que tan bien poseyera, al extremo de hacer decir al que fuera su ilustre biógrafo, que aun cuando no tenía más que trece años de edad, excitó la admiración de todos y se le tributaron honores inusitados. Por ello no es de extrañar que nosotros, que tanto le conocimos, le hubiéramos oído con frecuencia pregonar las excelencias de este conocimiento como lo demostrara en el año de 1852 y en el *Diario de la Habana*, al publicar el artículo *Algo sobre el latín*, en que se doliera de los tropiezos advertidos en su aprendizaje, debidos al equivocado método que se empleara. No sería jus-

to callar en esta reseña, la significación que tuvo el Dr. José Ignacio Rodríguez en la esfera del latín, ofreciéndonos una breve exposición de la Eneida, que publicara en la *Revista de Cuba*, en 1877; ni mucho menos al correcto escritor Dr. José Silverio Jorrín, que diera a su patria una traducción de Tácito, según consigna el señor Calcagno en su *Diccionario Biográfico Cubano*; ni a Fornaris, difundiendo su enseñanza, al través de los colegios de esta ciudad; ni al inolvidable Mendive, inspirando su musa en las grandes concepciones que legara a la juventud el genio poético del Lacio, como lo hizo Luáces en sus composiciones de verdadero sabor clásico, y con él, Milanés y tantos cubanos más.

Pero esas aficiones a la lengua latina no se reducían únicamente al mero dominio de ella, ya que es fácil advertirlo a poco que se profundice la materia, sino a la exteriorización del saber y de la experiencia, consignados en obras didácticas que han quedado en las bibliotecas, y en las que bien puede juzgarse la orientación pedagógica seguida. Merced a ello es que tenemos una *Gramática Latina*, por D. José María Valdés, con el fin de instruir al alumno en los rudimentos de esta enseñanza; <sup>1</sup> *Una lección de latín* <sup>2</sup> o modo de conocer las oraciones de esta lengua, con observaciones sobre los verbos que rigen a otros; *El Traductor Latino*, método breve y facilísimo para traducir esta lengua, por el Licenciado Eusebio L. Pérez, y en cuya obra, a fin de resolver todo género de dificultades, separa la composición de la traducción, ideando un método que consiste en una serie de ejercicios prácticos que habrán de hacerse por escrito, según los modelos de cada una de las cuatro partes en que se halla dividida la obra. El autor sólo quiere enseñar a traducir. Junto a estos tratados, merecen citarse los *Ejercicios para alumnos de 1.º y 2.º año de latín*, por el P. G. Nonell, Escolapio, que tienden a evitar dificult-

1 El Sr. José María Valdés escribió además un *Método fácil y útil para aprender a traducir del idioma latino al castellano*, 1821; el autor quiere dar una guía al que aprende sobre los elementos que integran la oración, así como del lugar que debe ocupar cada categoría, señalando cuando haya muchos sustantivos cuál sea el primero por que deba comenzarse, como cuando existan dos verbos bien sea finito o infinito, personal o impersonal, etc. Consideramos útil este libro y de beneficio grande, pues es excelente orientación para el que empieza a estudiar latín. Ni los textos anticuados, ni los modernos presentan tan bien tratada esta parte.

2 Es un capítulo de gramática latina, un breve tratado de sintaxis explicándose cuanto corresponde al verbo *esse*, a verbos en activa, al régimen en general, estudiándose aparte el gerundio y el infinitivo. Tiene al fin notas aclaratorias.



tades y tropiezos que ofrece a los principiantes el estudio del latín, para lo cual marca con acento ortográfico las palabras cuya cantidad pudiera inducir a equivocación, con el fin único de acostumbrarlos a la verdadera pronunciación, evitando toda clase de defectos. Es un temario sobre la concordancia, diversas clases de oraciones expuestas a veces en latín y a veces en castellano, y contiene el libro extractos de la Historia Sagrada, de las fábulas de Fedro, cartas de Cicerón, Historia de Milciades por Cornelio Nepote, con notas que dan la correcta traducción, así como lecciones tomadas de los escritos de Cicerón, epigramas de Catulo, elegía de Ovidio, égloga de Virgilio y la oda a Augusto César de Horacio también con notas que indican los versos sáficos de ella y los pies de que se compone. Este libro nos ha causado excelente impresión, y podría muy bien ser utilizado en la clase de latín de nuestra Universidad. Al lado de esta obra citaremos las *Lecciones de latín* y *Compendio del 2.º curso de latín* por el Dr. Manuel Maza y Ruiz; la *Gramática Latina* (1er. curso), por José María Morales Minero; y la del P. Antonio Sumalla, textos brevísimos en que se expone por el método antiguo, la materia de la Analogía y de la Sintaxis, y en los que hay una presentación rutinaria de la materia, sin algo que revele determinado sistema como hijo de larga experiencia en el profesorado. En un acta existente en la Sociedad Económica, de 31 de marzo de 1832, se da cuenta del informe presentado a la misma por la Comisión designada, sobre el *Tratado de prosodia latina*, traducido por el Sr. Francisco de Borja Montoto, estimándose muy útil su publicación con las advertencias y modificaciones expresadas por los que examinaron dicho libro.

Todos los que hemos estudiado la Segunda Enseñanza por planes anteriores al de 1900, recibimos las primeras nociones de lengua latina de la Gramática que publicara el distinguido educador D. Rafael Sixto Casado. Las declinaciones allí consignadas, como sus pretéritos y supinós, y su Traducción Latina conteniendo las fábulas de Fedro, cartas de Cicerón, Arte Poética de Horacio y la Catilinaria, entre otros trozos selectos de la literatura latina, pasaron por nuestra vista repitiéndose las flexiones en forma rutinaria, aguzando la memoria a expensa de la inteligencia, al grado de hacernos aprender en esta forma escritos tan valiosos. No debemos perder de vista la época si hemos de formular un juicio imparcial, mas sea dicho bien alto, lo distante que se hallaban del verdadero método científico, tanto los maestros que así exponían

la materia gramatical, como los autores, porque no supieron acudir a mejor fuente de inspiración. Y con la *Gramática Latina* de Casado, como siguiendo sus propias aguas, debemos indicar la que diera a luz el Dr. Luis Febles y Miranda, antiguo Catedrático que fué del Instituto de la Habana, en unión del señor Navarro, de la que más adelante trataremos, y la impresa por nuestro amigo el Dr. Eduardo Pulgarón *Lecciones de latín* (Primer Curso), ajustadas al desenvolvimiento del Programa del Instituto de Segunda Enseñanza de la Habana, por lo que no le fué posible encauzar sus conocimientos en otro sentido, como sin duda lo hubiera hecho, ya que no le falta inteligencia para ello y mucho menos experiencia de profesor. Y luego clámese, como más de una vez se ha clamado, por el restablecimiento del Programa, como mejor medio de desenvolver una materia, es decir, el mejor freno que pudiera ponerse a la iniciativa del profesor, y a darle mayor extensión a su enseñanza. Cuando se comparan los métodos y se observa el seguido por Obradors, el adoptado por Alvarez Pérez, el que eligiera Lindsay en su magnífico tratado de lengua latina, se comprende bien lo rutinario del pasado y su manifiesta discrepancia con los principios de la ciencia del lenguaje.

¿Y cómo olvidar al sabio Felipe Poey, profundo conocedor de la lengua latina, que dominara como pocos, exponiendo a veces con tan hermoso ropaje sus lucubraciones científicas, como se advierte examinando las páginas de sus *Memorias sobre la Historia Natural*, las de su *Enumeratio Piscium Cubensium*, y cómo tampoco olvidar su traducción de la primera égloga de Virgilio? Poderoso auxiliar para sus clasificaciones, plástico molde a que fácilmente acomodara señalada voz necesaria para la exposición de una determinada idea. Ocupa también lugar distinguido en esta reseña que hacemos, los por muchos títulos cubanos eminentes, José Antonio Saco, traduciendo los *Elementos de Derecho Romano* de Heinecio; Anselmo Suárez y Romero, Pbro. Rafael Toymil, Cristóbal Mendoza con su traducción de versos latinos de Séneca; Antonio Viera vertiendo al latín el compendio de Fisiología de Dumas; Manuel de Zequeira y Arango, imitando a Virgilio en la epopeya, a Horacio en las odas y epístolas, a Juvenal en la sátira y en los epigramas a Marcial; Policarpo Sanamé, que traducía todos los clásicos y hablaba tan fácilmente el idioma, al extremo de causar admiración al Obispo Hechavarría al oírle argumentar en buen latín, en una conferencia del clero; Imperial Inquino, que

sobresalió como excelente latinista, así como el inolvidable y talentoso Padre Ruiz.

La importancia que alcanzó este estudio en la Universidad en una época de su historia, es realmente extraordinaria; para ello no hay más que ojear su Constitución en 1833, y veremos la serie de ceremonias que se efectuaban, en las que tuvo parte muy principal la lengua latina, mantenida en las investiduras de los grados de Doctor, hasta que por los nuevos planes se suprimieron esos actos de tanta trascendencia en la vida del escolar. Y a título de meros expositores, diremos que al autor de estas líneas se le consultó por el Municipio de la Habana, hace algunos años, para que redactara en latín varias inscripciones, para unas medallas que trató dicha Corporación de adjudicar, como para que estudiara y corrigiera la inscripción latina del Templete, con motivo de la primera misa y de la primera sesión celebrada por el Ayuntamiento de esta ciudad; encargos que cumplió oportunamente, siendo substituída la lápida del Templete merced a las gestiones del inolvidable Dr. Ramón Meza y Suárez Inclán, levantándose la correspondiente acta. También Macías (José Miguel), escribió y publicó un libro *Elementos latinos del español*, sinopsis de las lecciones que diera en la *Clase de raíces* del Colegio Preparatorio de Veracruz, en el cual, después de estudiar los elementos del español y de clasificar las palabras va señalando los prefijos latinos, las preposiciones españolas, para indicar la influencia de los latinos en los castellanos, y terminar con los accidentes gramaticales, haciendo un extenso y concienzudo estudio de las desinencias en sus múltiples aspectos. D. Francisco M. Navarro hizo una *Gramática Latina* para servir de texto en la segunda enseñanza. Tiene Analogía, Sintaxis, Prosodia y Ortografía incluyendo en esta parte unas nociones de métrica; es obra compendiosa sin que presente nada de particular, y no podía ser de otro modo, pues el señor Navarro como el señor Febles, a quien se uniera para redactar este texto, carecían de la preparación científica necesaria para escribir un libro de tal índole. El Dr. Mateo Fiol también tuvo sus entusiasmos por la lengua latina, publicando una *Gramática latina* conforme al método de Burnouf. Sólo se imprimió la primera parte que comprende la morfología, pues la segunda, según nos informan, no se dió a la imprenta. Los que conocen a Burnouf verán que es una condensación de su método, y así como en otras obras se nota una desorientación pedagógica, en ésta se advierte

que el autor ha querido tener una guía, que si no es aceptable actualmente, no puede afirmarse que careciera de mérito en su época. Los que quieran convencerse de cómo se utilizó la lengua latina en una época del desenvolvimiento de la enseñanza en Cuba, no tienen más que consultar las obras siguientes: Juan Arechaga *Commentaria juris civilis*; Tomás Recino: *A quibus adquiri et constitui possunt servitutes*; Manuel de San Juan Bautista: *Cursus Complutensis Carmelitanus in clariorem methodum pro commodiori magistrorum ac discipulorum usu redactus*; Ambrosio Medrano: *Consultiones in febris*; Antonio Pimentel y Sotomayor: *Commentaria in selecta Petri Lombardi Distinctiones*; José Julián Parreño: 1 *Eloquentiae praecepta*. 2 *De scribendi Cacohete*. 3 *Expositio Librorum Melchioris Cani de Locis Theologicis*. 4 *Historia Concilii Chalcedonensis*. 5 *De vita Juliani Parenni Havanensis*; Francisco X. Conde y Oquendo: *Oratio in funere Caroli III*; Tomás Pasqual: *Parantalis oratio in funebre quod grata et pia memoria Beneficentissime D. D. Mariae T. Chacon Torres et Castellon*; Juan B. O'Gavan: *Ipsa astante Macenate*; José A. Sarmiento: *Ipsa Maecenate adstante religioso*; Antonio Jugla: *Jus Civile Abbreviatum*; Varela: *Propositiones variae ad Tyronum exercitationum*; *Examen Philosophicum* y *Proelectio de Philosophiae impedimentis*; Agustín Encinoso de Abreu: *Medices cognitionibus necri etiam bonarum artium*; Bonifacio Carbonell: *Medicine Physiologiae Theses*; Federico Pérez y Calzadilla: *Ad Ingenii Vires in juris civilis scientia...*; Francisco Giralt: *Pro scientiae de moribus*; Manuel González Solar: *Publicum Jurisprudentiae Specimen*; Julián Córdoba: *Rei Medicae Theses quas ad periculum*; Manuel Monge y Juan F. Viñoly: *Materierum Programma quas de jure criminali, patrio, romano et publico*; José Borrero: *Medices Theses*; Juan F. Viñoly y Joaquín Oliva: *Propositiones Pro Ethicae Studio*; Antonio M. Gil y Boisan: *De Doctrina et Santitate*. Citemos también la *Dissertatio super sequentem thesim Deductam ex Lib. IX Magistri Sententiarum distinctione XXXI tria sunt conjugii bona, nimirum fides, proles et sacramentum* ab Emmanuele Espinosa et Ines—Habana, 1878.

El Sr. Rafael S. Casado, a quien nos hemos referido, con motivo de su *Gramática Latina*, ha escrito sobre *Verbos latinos*, empleando un método breve y fácil para el estudio de las conjugaciones de dicha lengua; el Sr. José Miguel Macías ha impreso unas *Raíces latinas*; Bachiller ha traducido los *Rudimentos de lengua*

latina por T. Ruddiman; Antonio Franchi Alfaro publicó un *Método teórico-práctico para aprender la lengua latina*; Blas M. de San Millán una *Sintaxis latina arreglada según la de Lhomond* y Rafael Pisano un *Curso de latinidad*. Añadiremos a las obras enumeradas el *Análisis Gramatical de las Fábulas* que pide el Programa de Gramática Latina del Instituto de Segunda Enseñanza de la Isla de Cuba. En un *Elenco* del año de 1868 del Colegio Nacional y Extranjero de San Francisco de Asís, fundado y dirigido por el Sr. José Alonso y Delgado, aparece la enseñanza del latín encargada al Ldo. Manuel Párriga que lo estaba de la del griego, siendo asimismo profesor de aquella lengua en sus dos secciones el Br. D. Francisco Calcagno. Estudiábase en la Primera Sección las declinaciones regulares e irregulares, conjugaciones, análisis de las diez primeras fábulas con las concordancias y el régimen; y en la Segunda Sección, las declinaciones y conjugaciones y el análisis de las cinco primeras fábulas de Fedro <sup>1</sup>.

(Continuará.)

1 El Dr. Alejandro M.<sup>a</sup> López escribió un *Sumario gramatical de latín y castellano*, 1880, y Forns sus *Lecciones de Gramática latina*, 1868.

## UN METEORO RARO

POR EL SR. JOSÉ GREGORIO CAMPOS

*Profesor de Enseñanza Secundaria*

Un fenómeno atmosférico de singular brillantez y exquisita belleza no mencionado en los textos de Física y manuales de Meteorología que han llegado a mis manos, y que un espectador (nada indiferente) de las maravillas de la Naturaleza sólo una vez ha podido observar en una vida de más de 60 años, ni jamás supo que alguien lo haya visto, bien merece que se le llame raro. Por creer que lo era el que intento describir, no bien hubo concluído, fijé en el papel sus caracteres más notables y todas las circunstancias concurrentes que pudieran servir para dar una idea cabal de sus curiosas apariencias, y facilitar así la comprensión de su naturaleza y la explicación de sus causas. Durante 13 años he guardado mis apuntes con el vago propósito de darles publicidad si se presentaba ocasión propicia. Al salir de Cuba, tal vez para siempre, esa ocasión se me ofrece, gracias a la amistad que me dispensa el Dr. Dihigo y al inteligente celo y generoso espíritu con que acoge en la REVISTA universitaria de que es factor principalísimo, los trabajos encaminados a fines culturales.

Al poner en limpio mis notas advierto, como desde luego echará de ver cualquiera, que faltan en ellas la sobriedad de estilo y la lisura de lenguaje recomendadas en la exposición de asuntos de índole científica o didáctica, sobrando en cambio la fronda inútil de adjetivos y la no escasa copia de imágenes y comparaciones poco felices quizás. A pesar de reconocer estos defectos me he abstenido de hacer correcciones, tanto por ser tarea ingratisima para quien no ejercita el arte literario rehacer en frío y tras largo trascurso de años lo que escribió al calor de una emoción intensa, cuanto por el temor, del todo justificado, de que con el cambio de estilo y lenguaje perdiese mi descripción lo que más importaba que conservara: la verdad del colorido y el vigor de expresión que transmiten a esas formas del pensamiento la proximidad en el tiempo y la intensidad de la impresión que las dicta.

He aquí ahora lo que escribí:

CURIOSAS MANIFESTACIONES DE LA ELECTRICIDAD DE LAS NUBES

En la tarde del 28 de Agosto de 1903 presentaba el tiempo en la localidad de la Habana los caracteres de un anticiclón: cielo despejado, aire trasparente, temperatura suave y barómetro alto. Era uno de esos días que los marinos ingleses llaman "halecyon days", en los cuales todo lo que alienta experimenta el íntimo e inefable estremecimiento que constituye el goce de vivir; en que hasta la pobre célula enferma se dilata en palpitations renovadas para llenar las misteriosas funciones de que depende el vasto mundo orgánico. Cediendo a la muda invitación del tiempo y a una costumbre cotidiana me senté en la azotea contigua a mi habitación. A pesar de la viva claridad de una tarde excepcionalmente luminosa de un estío tropical (era entre 6 y 7), se reflejaba de cuando en cuando en el papel del periódico que leía la luz fugaz de un relámpago distante. A medida que avanzaba el crepúsculo hacíanse más vivos los reflejos y me impulsaban a levantar la vista a los cuadrantes del Norte que me quedaban enfrente y continuaban siendo de una limpidez y diafanidad raras, aun en el clima de Cuba. Cuando todavía la luz crepuscular era bastante para que una vista cansada pudiera distinguir las letras, cayó sobre el papel en que leía una llamarada tan percuciente, por decirlo así, que con sorpresa volví la cara a la región del Sur, de donde procedía la fortísima descarga. El cuadro que se ofreció a mi vista era de tal novedad y magnificencia que dejando la lectura me dispuse a no perder detalle de la espléndida función de pirotecnia celeste que el azar me deparaba. Y no es que fuera para mí cosa nueva, ni siquiera rara, la contemplación de dos nubes cercanas entre sí disparándose rayos a modo de fortalezas enemigas; sino que el aspecto de aquella porción del cielo era de una grandiosidad tan imponente y desacostumbrada, que sobrecojía el ánimo y presagiaba algo de sorprendente y extraordinario. Aislado en el campo del cielo, a pocos grados al Este de la línea Norte-Sur y apoyándose en el horizonte, se alzaba un obscuro nubarrón de forma casi prismática, a modo de alto farallón de flancos acantilados. Su cima, cortada netamente en plano horizontal, llegaba al tercio de un cuadrante del meridiano; parecía la plataforma de gigantesco torreón medioeval cuyas almenas derruidas interrumpían con in-

sensibles desigualdades la silueta de su arista superior. Tres veces, por lo menos, en cada minuto, un vivo relámpago ya extendido en forma de sábana, ya serpeando como cinta de fuego, iluminaba el seno de aquella masa sombría, o abrillantaba sus contornos con una orla reluciente. A la luz de las rápidas y frecuentes fulguraciones, se discernía fácilmente la estructura compleja de la nube, al parecer una y en realidad formada de tres masas, separadas por intervalos visibles al estallar las descargas. Cuando una de éstas estallaba entre el cuerpo delantero y del centro los bordes sinuosos del primero se destacaban en negro sobre el frente iluminado del segundo, cuya cresta era más alta; casi inmediatamente seguía otra descarga entre la masa central y el cuerpo posterior, y entonces los contornos de aquélla aparecían dibujados como duros perfiles de granito en la superficie resplandeciente del último, que a su vez dominaba en altura a los demás. Por espacio de más de media hora sucediéronse los desprendimientos eléctricos entre aquellas tres moles nimbosas, en el orden indicado y con intensidad variable, pues unas veces reducíase su efecto a iluminar con claridad uniforme y trémula el interior de uno de los cuerpos, otras, la descarga afectaba la forma de chispa y culebrea por el ámbito de uno de ellos, principalmente el del centro; o ya la reverberación invadía todo el cielo.

Al cabo de una hora la figura de farallón de la nube se transformó en la de una barquilla, o más bien, en la de la corola ancha y deprimida de una flor tal como la rosa de Borbón o la dalilia. Sus tonos sombríos se disolvieron en un gris más claro y uniforme y el contorno casi recto de su cima se arqueó en comba ligera como la de una concha de almeja. Del ápice de la comba surgió una lengüeta de fuego de un centímetro de ancho y unos 20 de altura, de brillo tan vivo y bordes tan limpiamente cortados que semejaba una lámina de acero calentada al rojo blanco. El extremo de la lengüeta se aguzaba como la punta de un sable, encorvándose al Este, y antes de extinguirse lanzó desde el punto de arranque de la curvatura dos destellos más finos, a modo de ramitos divergentes. Diez o quince minutos después de apagarse la primera, apareció en el mismo punto una nueva cinta luminosa terminada en punta como la anterior, pero de luz menos viva y de tinte azulado. La acompañaban dos ramas simétricamente colocadas a ambos lados, con la misma graciosa curvatura que las precedentes y surgiendo del pie mismo de la cinta central, o que en perspectiva



parecía serlo. Al llegar a la altura aparente de unos 20 centímetros se inclinaban en sentido opuesto imitando la forma de campana invertida de los pétalos y estambres de ciertas flores. Después de otro intervalo de 10 o 15 minutos aparecieron en la misma disposición de ramas divergentes hasta 5 dardos luminosos, el del centro más ancho y brillante y los otros dos dispuestos dos a dos a cada lado, a modo de cordoneillos encorvados.

Las dos siguientes y últimas manifestaciones de esta mágica pirotecnia se sucedieron con igual separación de tiempo y siempre en el mismo sitio, pero con mayor número de ramas. No pude contarlas, tanto a causa de la brevedad de su aparición y lo crecido de su número, cuanto por el embargo que en los sentidos produce siempre una tensión fuerte y prolongada de la mente; pero puede suponerse que fueran 7 en la penúltima y 9 en la última, en correlación con la serie impar 1, 3 y 5 seguida en las anteriores fases. La simetría y elegancia desplegada por estas radiaciones luminosas sólo pueden compararse a las que ostentan los estambres y pétalos en algunas flores y muestran también las garzotas que adornan las cabezas de ciertas aves y se insertan o imitan en los turbantes de los potentados orientales y en algunos tocados femeniles.

Apagados los últimos destellos siguió decreciendo lentamente el tamaño de la nube y atenuándose el tono sombrío de su color hasta diluirse por completo en la obscuridad de la noche.

Aquí terminan mis apuntes; pero recuerdo que pensé agregar algunas consideraciones sobre la naturaleza y origen del curioso fenómeno. Lo que entonces omití lo hago ahora, más que con otro objeto con el de provocar de parte de persona competente una explicación autorizada y más completa que la trunca y provisional que para mi uso he imaginado.

El meteoro descrito, ¿era eléctrico o era magnético? La distinción mantenida en los textos entre fenómenos eléctricos y magnéticos parece que va perdiendo su importancia a medida que se extienden y afirman las nuevas teorías fundadas en generalizaciones cada vez más vastas y más unitarias, tales, por ejemplo, la del movimiento vibratorio del éter, considerado como único y universal *dinámico* (así llamado por algunos físicos en la época un tanto remota en que manejábamos el Ganot), y del cual no serían más que simples modalidades los conocidos por agentes físicos o flúidos impondera-

bles; y la más moderna, profunda y revolucionaria de la energía *intra-atónica*, de la cual energía, la materia, *substratum de los mundos y de los seres que los pueblan*, es la forma estable; y el calor, la luz, la electricidad, etc., son las formas inestables. <sup>1</sup> Pero cualquiera que sea el alcance de estas teorías, y sean cuales fueren los cambios que produzcan en los principios y clasificaciones de la ciencia actual, siempre ofrecerá ventajas esa distinción, siquiera como procedimiento didáctico para facilitar el estudio de esta parte de la Física. Esto sentado, y prescindiendo de los relámpagos precursores, puras manifestaciones electro-estáticas, el meteoro a que nos referimos y hemos calificado de raro debe clasificarse entre los de origen magnético por estas razones: la situación de la nube en la línea del meridiano magnético, que tan marcada influencia ejerce en la producción de esta clase de fenómenos, ya aparezcan en la atmósfera, ya en la corteza terrestre; el movimiento relativamente lento y el ritmo con que aparecían y se desarrollaban los destellos, además del predominio de las curvas suaves y simétricas, que desde luego recordaban las de las *líneas de fuerza* del vulgar experimento de magnetismo conocido por *espectro de Faraday*; en marcada contraposición estos caracteres a la brusca instantaneidad, a la marcha irregular y a la asimetría de formas que se advierten en la mayor parte de los efectos luminosos de la electricidad.

Los expertos en operaciones geodésicas que lean estas líneas tal vez sonrían compasivamente al ver que un profano pretenda, así como así, fijar a ojo de buen cubero, la posición del meridiano magnético. Sabemos que la operación ofrece dificultades aun para profesionales habituados al uso de instrumentos de precisión; pero también creemos saber que cuando se dispone de una aguja imanada (que empleamos en esta ocasión), y son conocidos el valor de la declinación local (3°—5' Este, según cálculo del P. Gangotí para el año de 1902) y la posición del meridiano geográfico, y se ha tenido, además, por muchos años el hábito de explorar el cielo y medir a la vista en unidades angulares, las distancias astrales por los medios sencillos que indican los tratados elementales de Astronomía, se puede determinar *grosso modo*, sin incurrir en ridícula presunción, la mencionada línea con el grado de aproximación que basta para casos como éste.

1 Gustavo Le Bon. *La Evolución de la Materia*.

Además del deseo, natural en todos los hombres, de comunicar aquello que juzgamos bueno, útil o bello, nos ha movido a publicar estos renglones la esperanza de que algún complaciente lector de esta REVISTA pueda, por medio de ella, decirnos si han llegado a su conocimiento meteoros de la naturaleza y caracteres del que hemos descrito.

Habana, Julio de 1916.

## MISCELANEA

### Conferencias de la Facultad

Durante el presente curso de 1915 a 1916, la Facultad de Letras y Ciencias celebró la 12ª serie de sus conferencias, cuya relación es la siguiente:

1ª *El método funcional: un nuevo método de educación*; por el Dr. Alfredo M. Aguayo.

2ª *La Revolución del 68. Ensayo de Sociología Cubana*; por el Dr. Sergio Cuevas Zequeira.

3ª *La planta de la mosca* (con presentación de ejemplares); por el Dr. Carlos de la Torre.

4ª *La Avellaneda, Milanés y Luaces, poetas dramáticos*; por el Dr. Salvador Salazar.

5ª *Excursión a las sierras de Cubitas y Najaza* (con proyecciones); por el Dr. Carlos de la Torre.

6ª *Mercedes y Centros de las Haciendas circulares cubanas* (con presentación del monumento de piedra que marcó el Centro del Corral de S. Juan de Jiquiabo y el facsímil de una Merced de tierras); por los Dres. Alejandro Ruiz Cadalso y Andrés Segura Cabrera.

7ª *La guerra europea y la literatura*; por el Dr. Guillermo Domínguez Roldán.

8ª *El hombre prehistórico cubano*, de Sancti Spíritus (con proyecciones); por el Dr. Luis Montané.

9ª *Necesidades legislativas de la instrucción primaria*; por el Dr. Luciano R. Martínez.

También llevó a cabo el Dr. Arístides Mestre sus conferencias sobre el sistema nervioso, comprendidas en nuestra enseñanza de las ciencias zoológicas. Fueron estas tres, acompañadas de proyecciones y con presentación de modelos anatómicos, etc.: 1ª *Morfología general, externa e interna, del sistema nervioso del hombre* (abril 29); 2ª *Estructura microscópica del mismo. Funciones* (mayo 5); y 3ª *Evolución del sistema nervioso en la serie zoológica; su desarrollo en el hombre* (mayo 6). A ellas asistieron esta vez los alumnos de Biología, Zoología, Zoografía (Anatomía Comparada), Psicología, Psicología Pedagógica y Antropología general. Dado el interés y extensión del asunto, el Dr. Mestre se propone aumentar, en el próximo curso, a seis el número de las conferencias.

Biología (1 curso) .....	} Profesor Dr. Carlos de la Torre.
Zoología (1 curso).....	
Zoografía (1 curso).....	
Antropología general (1 curso).....	

CONFERENCIAS

Sistema nervioso: morfología y funciones; su evolución en la serie zoológica y desarrollo en el hombre .....	} Dr. Arístides Mestre (Aux.)
--	-------------------------------

Los profesores auxiliares de esta Escuela son: Dr. Arístides Mestre (Conservador del Museo Zoológico y Jefe de los trabajos prácticos del Laboratorio de Biología, ); Dr. Pablo Miquel (Jefe del Gabinete de Astronomía); Dr. Nicasio Silverio (Jefe del Gabinete de Física), Dr. Gerardo Fernández Abreu (Jefe del Laboratorio de Química ; y Dr. Jorge Hortsman (Director del Jardín Botánico). Estos diversos servicios tienen sus respectivos ayudantes.—El «Museo Antropológico Montané» y el Laboratorio de Antropología tienen por Director al Profesor titular de la asignatura. El profesor auxiliar interino de la Escuela es el Dr. José R. García Font.

3 ESCUELA DE PEDAGOGIA

Psicología Pedagógica (1 curso).....	} Profesor Dr. Alfredo M. Aguayo.
Historia de la Pedagogía (1 curso).....	
Higiene Escolar (1 curso).....	} „ Dr. Luis Padró.
Metodología Pedagógica (2 cursos).....	
Dibujo lineal (1 curso).....	} „ Sr. Pedro Córdova.
Dibujo natural (1 curso).....	

El profesor auxiliar de esta Escuela es el Dr. Luciano R. Martínez.

Agrupada la carrera de Pedagogía en tres cursos, comprende también asignaturas que se estudian en otras Escuelas de la misma Facultad. El Director del Museo Pedagógico es el Profesor titular de Metodología.

4. ESCUELA DE INGENIEROS, ELECTRICISTAS Y ARQUITECTOS

Dibujo Topográfico estructural y arquitectónico. (2 cursos).....	} Profesor Sr. Eugenio Rayneri.
Estereotomía (1 curso).....	
Geodesia y Topografía (1 curso).....	} „ Dr. Alejandro Ruiz Cadalso.
Agrimensura (1 curso).....	
Materiales de Construcción (1 curso).....	} „ Sr. Aurelio Sandoval.
Resistencia de Materiales. Estática Gráfica (1 curso).....	
Construcciones Civiles y Sanitarias (1 curso).....	} „ Sr. Eduardo Giberga.
Hidromecánica (1 curso).....	
Maquinaria (1 curso).....	} „ Dr. Luis de Arozarena.
Ingeniería de Caminos (3 cursos: puentes, ferrocarriles, calles y carreteras).....	
Enseñanza especial de la Electricidad (3 cursos).....	} „ Sr. Ovidio Giberga.
Arquitectura é Higiene de los Edificios (1 curso).....	
Historia de la Arquitectura (1 curso).....	} „ Dr. Andrés Castellá.
Contratos, Presupuestos y Legislación especial á la Ingeniería y Arquitectura (1 curso).....	

Esta Escuela comprende las carreras de Ingeniero Civil, Ingeniero Electricista y Arquitecto; y son sus profesores Auxiliares: Sr. A. Fernández de Castro (Jefe del Laboratorio y Taller Mecánicos); Sr. Plácido Jordán (Jefe del Laboratorio y Taller Eléctricos); y Dr. José R. Martínez. con sus correspondientes ayudantes. En dicha Escuela se estudia la carrera de *Maestro de Obras*; exigiéndose asignaturas que corresponden á otras Escuelas.

5. ESCUELA DE INGENIEROS AGRONOMOS Y AZUCAREROS

Física y Química Agrícola (1 curso).....	} Profesor Dr. Francisco Henares.
Fabricación de azúcar e industrias derivadas (2 cursos).....	
Agrología (1 curso).....	} „ Sr. José Cadenas.
Pitotecnia (1 curso).....	
Zootecnia (1 curso).....	} „ Sr. José Comallonga.
Economía Rural (1 curso).....	
Administración rural y formación de proyectos (1 curso).....	} „ Dr. Buenaventura Rueda.
Legislación rural (1 curso).....	
Industrias rurales (1 curso).....	} „ Dr. Buenaventura Rueda.
Maquinaria agrícola (1 curso).....	
Construcciones rurales (1 curso).....	} Vacante.
Microbiología agrícola (1 curso).....	
Patología vegetal (1 curso).....	

El profesor auxiliar de los grupos B, C y D. es el Sr. Heriberto Monteagudo (Conservador de los Museos).

Para los grados de *Ingeniero agrónomo y azucarero*, de *Perito agrónomo* y de *Perito químico y azucarero* se exigen estudios que se cursan en otras Escuelas.

En la Secretaría de la Facultad, abierta al público todos los días hábiles de 1 á 5 de la tarde, se dan informes respecto á los detalles de la organización de sus diferentes Escuelas, distribución de los cursos en las carreras que se estudian, títulos, grados, disposiciones reglamentarias, incorporación de títulos extranjeros, etc.

## AVISO

---

LA REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS es bimestral.

Se solicita de las publicaciones literarias ó científicas que reciban la REVISTA, el canje correspondiente; y de los Centros de instrucción ó Corporaciones á quienes se la remitamos, el envío de los periódicos, catálogos, etc., que publiquen: de ellos daremos cuenta en nuestra sección bibliográfica.

Para todo lo concerniente á la REVISTA (administración, canje, remisión de obras, etc.) dirigirse al Sr. Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

Los autores son los únicos responsables de sus artículos; la REVISTA no se hace solidaria de las ideas sustentadas en los mismos.

---

## NOTICE

---

The REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS, will be issued every other month.

We respectfully solicit the corresponding exchange, and ask the Centres of Instruction and Corporations receiving it, to kindly send periodicals, catalogues, etc., published by them. A detailed account of work thus received will be published in our bibliographical section.

Address all communications whether on business or otherwise, as also periodicals, printed matter, etc., to the Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

---

## AVIS

---

La REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS paraît tous les deux mois. On demande l'échange des publications littéraires et scientifiques: il en sera fait un compte rendu dans notre partie bibliographique.

Pour tout ce qui concerne la Revue au point de vue de l'administration, échanges, envoi d'ouvrages, etc., on est prié de s'adresser au Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

Les auteurs sont seuls responsables de leurs articles, et la REVUE n'est engagée par l'opinion personnelle d'aucun d'eux.

---

## REVISTA

DE LA

## FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS

*DIRECTOR INTERINO:*

Sr. PEDRO CORDOVA Y LEAKE.

*REDACTORES JEFES:*

Dr. ARISTIDES MESTRE. Dr. JUAN MIGUEL DIHIGO.

*COMITÉ DE REDACCION:*

Dres. GUILLERMO DOMINGUEZ ROLDAN, SERGIO CUEVAS ZEQUEIRA, CARLOS DE LA TORRE, CARLOS THEYE, ALFREDO M. AGUAYO, LUIS PADRO, ALEJANDRO RUIZ CADALSO, FRANCISCO HENARES Y BUENAVENTURA RUEDA.

NOVIEMBRE DE 1916

## SUMARIO:

- DISCURSO INAUGURAL DEL CURSO ACADÉMICO DE 1916 A 1917..... *Dr. Octavio Averhoff.*
- TRIBUNALES DE ARBITRAJE Y CONCILIACIÓN ..... *Sr. Agustín Aragón.*
- EL MOVIMIENTO LINGÜÍSTICO EN CUBA. Estudio crítico. (Conclusión)... .. *Dr. Juan M. Dihigo.*
- BIBLIOGRAFÍA.—I. Modificaciones populares del idioma castellano en Cuba; por el Dr. A. Montori, Habana, 1916:..... *Dr. Juan M. Dihigo.*
- II. Second Pan American Scientific Congress, etc.—J. B. Scott, Washigton, D. C., 1916;—III. The Journal of Animal Behavior—Robert Yerkes, New York, 1915;—IV. Anales del Museo de Historia Natural de Buenos Aires; tomo XXVII, Buenos Aires, 1915;—V. Memorias de la Sociedad Poey, Habana, 1915; Bibliografía de Luz y Caballero.—Domingo Figarola-Caneda, Habana, 1916' .. .. *Dr. Aristides Mestre.*

# ENSEÑANZA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS.

*Decano interino:* Sr. Pedro Córdova.

*Secretario interino:* Dr. Nicasio Silverio.

## I. ESCUELA DE LETRAS Y FILOSOFIA.

Lengua y Literatura Latinas (3 cursos).....	Profesor	Dr. Adolfo Aragón.	
Lengua y Literatura Griegas (3 cursos).....	,,	Dr. Juan F. de Albear.	
Lingüística (1 curso).....	}	,,	
Filología (1 curso).....			Dr. Juan Miguel Dihigo.
Historia de la Literatura Española (1 curso)...	}	,,	
Historia de las literaturas modernas extranjeras (2 cursos).....			Dr. Guillermo Domínguez y Roldán.
Historia de América (1 curso).....	}	,,	
Historia moderna del resto del mundo (2 cursos)			Dr. Evelio Rodríguez Lendián.
Psicología (1 curso).....	}	,,	
Filosofía Moral (1 curso).....			Dr. Sergio Cuevas Zequeira.
Sociología (1 curso).....			

Los profesores auxiliares de esta Escuela son: Dr. Sergio Cuevas Zequeira para el grupo de Historia y Ciencias Filosóficas; Dr. Ezequiel García y Enseñat para el grupo de Literaturas y Dr. Sixto López Miranda para el grupo de estudios de Lenguas, los cuales dan conferencias sobre sus respectivas materias. El profesor auxiliar interino de la Escuela es el Dr. Salvador Salazar.

El Laboratorio de Fonética Experimental tiene por Director al Profesor titular de Lingüística.

## 2. ESCUELA DE CIENCIAS.

### [a] Sección de Ciencias Físico-Matemáticas.

Análisis matemático (Algebra Superior) 1 curso)	}	Profesor Dr. Pablo Miquel.
Análisis matemático (Cálculo diferencial é integral) 1 curso.....		
Geometría superior y analítica (1 curso).....	}	,,
Geometría descriptiva (1 curso).....		
Trigonometría (1 curso).....	}	,,
Física Superior (1er. curso).....		
Física Superior (2º curso).....	}	,,
Química general (1 curso).....		
Biología (1 curso).....	}	,,
Zoología (1 curso).....		
Dibujo Lineal (1 curso).....	}	,,
Dibujo Natural (1 curso).....		
Cosmología (1 curso).....	}	,,
Mecánica Racional (1 curso).....		
Astronomía (1 curso).....	}	,,
Geodesia (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	}	,,
Botánica general (1 curso).....		
		,,
		Dr. Felipe García Cañizares.

### [b] Sección de Ciencias Físico-Químicas.

Análisis Matemático (Algebra Superior).....	Profesor	Dr. Pablo Miquel.
Geometría Superior (sin la Analítica).....	}	,,
Trigonometría (plana y esférica).....		
Física Superior (1er. curso).....	}	,,
Física Superior (2º curso).....		
Química Inorgánica y Analítica (1 curso).....	}	,,
Química Orgánica (1 curso).....		
Dibujo Lineal (1 curso).....	}	,,
Dibujo Natural (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	}	,,
Biología (1 curso).....		
Zoología (1 curso).....	}	,,
Botánica general (1 curso).....		
		,,
		Dr. Arístides Mestre.
		,,
		Dr. Felipe García Cañizares.
		,,
		Dr. Victorino Trelles.

### [c] Sección de Ciencias Naturales.

Análisis Matemático (Algebra Superior) 1 curso	Profesor	Dr. Pablo Miquel.
Geometría Superior (sin la Analítica).....	}	,,
Trigonometría (plana y esférica).....		
Química general (1 curso).....	}	,,
Dibujo Lineal (1 curso).....		
Dibujo Natural (1 curso).....	}	,,
Física general (1 curso).....		
Mineralogía y Cristalografía (1 curso).....	}	,,
Geología (1 curso).....		
Botánica general (1 curso).....	}	,,
Fitografía y Herborización (1 curso).....		
		,,
		Dr. Felipe García Cañizares.



REVISTA  
DE LA  
FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS

---

DISCURSO INAUGURAL DEL CURSO ACADEMICO

DE 1916 A 1917 (1)

POR DR. OCTAVIO AVERHOFF Y PLÁ,

*Catedrático Titular de la Facultad de Derecho.*

Señores:

Perdonadme si en este lugar consagrado a las fiestas apacibles de la inteligencia, mi palabra hace resonar los ecos del tremendo conflicto que en estos momentos conturba y espanta a los humanos. Bien quisiera haber escogido para objeto de mi discurso alguna de esas cuestiones generales del derecho no resueltas aún por la doctrina de manera definitiva, en cuya exposición me hubiera sido dable prescindir de los temores y de las dudas, que sobre el porvenir del orden jurídico y social existente, levanta la nunca vista tragedia en los ánimos más firmes y serenos. Pero creí que no cumpliría debidamente la misión que se me había encomendado, si desde esta elevada tribuna, que permite extender la mirada a los más apartados horizontes, no hubiese visto que una inmensa obra había comenzado a realizarse y que se iniciaba una gran transformación social, cuya naturaleza y trascendencia acaso no podamos ni sospechar siquiera. Parecióme poco sincero, por tal motivo, discurrir ahora sobre una institución jurídica determinada cuando la legis-

(1) Leído en la apertura del curso académico en la Universidad el día 1º de Octubre de 1916.

lación entera estaba amenazada en sus propios cimientos; y entendí que debía más bien hablaros, en los límites en que la índole de este acto lo consiente, de un problema fundamental que a todos por igual nos interesa y debe preocuparnos a todos, del problema de la permanencia del derecho privado en las nuevas condiciones sociales que probablemente traerá consigo el inmediato futuro. Porque sería ceguera imperdonable suponer que estamos en presencia tan sólo de una guerra gigantesca que producirá como último resultado una nueva modificación del variable mapa europeo: en realidad asistimos a la crisis más profunda que haya sufrido la humanidad en su historia y ante cuyas consecuencias parecerán insignificantes los efectos de la misma Revolución francesa. En la horrible contienda no juegan únicamente las fuerzas materiales de los pueblos en lucha: también sus fuerzas morales se han movilizadas y sus virtudes y su carácter se han puesto a extrema prueba. En un verdadero paroxismo de energía y de rabia, las naciones contendientes han hecho vibrar sus más ocultas fibras para extraer de las propias raíces de la vida los elementos necesarios para el triunfo. Todo en ellas se ha conmovido. Las prácticas, las ideas, los hábitos producidos durante largos años de relativa quietud, toda esa armazón que constituye lo que se llama la civilización contemporánea, se ha visto por vez primera en frente de las fuerzas ocultas y terribles que se despiertan en los instantes supremos de la lucha por la existencia. Lo que ha comenzado por ser un conflicto armado se ha convertido en algo más hondo y más extenso. Ni siquiera puede decirse que se trata de la lucha entre dos civilizaciones distintas o entre dos opuestos ideales políticos o que se combate para conquistar el predominio en el comercio mundial. Estos son meros accidentes o pretextos de la gran contienda. En puridad la guerra actual no es más que la precisa consecuencia de los elementos heterogéneos que intervinieron en la formación de la Europa de la pasada centuria. Siglo de preparación y ensayos, el siglo XIX presenció la aparición de factores hasta entonces desconocidos o insignificantes y con ella el planteamiento de gravísimos y vitales problemas, que ni se han resuelto todavía ni parece posible resolver dentro de la realidad existente. El sufragio universal y el parlamentarismo, que transformaron el aspecto y el ejercicio de la vida pública; la gran industria y los trusts y sindicatos, que monopolizaron la producción e impusieron su ley al consumo; la clase obrera, consecuencia natural del industrialismo; el acaparamiento de la riqueza y de los recursos

naturales de los pueblos; el servicio militar obligatorio y los grandes armamentos; el aumento progresivo de las deudas nacionales, para responder a los gastos siempre crecientes de un Estado que interviene en todo y vive con el temor de los otros estados, crearon una situación insostenible, cuyo profundo malestar no han podido sufrir por más tiempo las naciones europeas. Las diversas y opuestas energías nacidas de esos elementos a veces antagónicas, han buscado, al fin, una salida. Nada podrá detener su impulso, hasta que establecido un nuevo equilibrio entre ellas, se funda el molde que deberá contenerlas. Los mismos que han desencadenado la tormenta no podrán ya dominarla. Pobres instrumentos de las fuerzas que han provocado, obedecen los designios misteriosos de la especie en busca del ideal definitivo, a través de luchas y dolores. Ellos y nosotros, los que sufren y mueren en los campos de batalla y los que parecemos espectadores de la cruenta escena, todos trabajamos en la nueva obra que nos es desconocida. Ahora, como siempre, los hombres ignoramos el sentido y las consecuencias de los grandes sucesos de la historia de que somos los autores inconscientes. Nuestros ojos escudriñan en vano el porvenir que está ya con nosotros, que nos rodea y que, sin embargo, no acertamos a descubrir.

Podemos, empero, desde ahora afirmar, que por variadas y profundas que sean las transformaciones que la humanidad sufra como consecuencia de esta crisis, todas ellas, excepto las puramente espirituales, cristalizarán en el derecho y tendrán su consagración en la obra legislativa. El derecho ha nacido con el hombre y morirá con él: es una vestidura que podrá modificar a su antojo, pero de la cual no le es posible despojarse. Por brusco, por radical que sea el cambio que sufra la sociedad contemporánea, precediéndolo o justificándolo, convirtiéndolo de hecho en regla, el derecho cumplirá una vez más su misión pacificadora organizando el nuevo orden de cosas, aunque nazca de la violencia y sea preciso para establecerlo destruir el régimen legal existente. Si por una gran conmoción social este régimen desapareciera por completo, en el mismo instante nacería el nuevo régimen que habría de sustituirlo. El derecho no puede morir sino a manos de un nuevo derecho. La idea de una sociedad desprovista de toda regla jurídica, es un sueño que jamás ha tenido ni tendrá realización. Por turbulenta, por brutal que sea una revolución lleva en sí todo un sistema jurídico que tiende rápidamente a organizarse y constituirse. Amoldándose instantáneamente a las nuevas condiciones de vida, el derecho será, al

mismo tiempo, el reflejo y el instrumento de toda transformación social.

Mas si todo nos induce a afirmar la inmortalidad del derecho como norma imprescindible de la sociedad, nada nos permite suponer que la actual legislación sobreviva a la crisis que se avecina. Debe, no obstante, observarse, que principalmente en el orden privado, las más hondas transformaciones sociales no han traído hasta ahora aparejadas reformas radicales en el derecho. Varios son los motivos que explican ese fenómeno. En primer lugar, el derecho es una forma dentro de la cual ha de desenvolverse forzosamente la sociedad humana: obligado a encerrarla dentro de sus preceptos, cede con mayor o menor resistencia a todas las fuerzas sociales y se aviene a las modificaciones que le imponen en su perpetua lucha los intereses de clases. De esta suerte el derecho defiende su existencia, adaptándose a las nuevas condiciones de vida. Pero el derecho es al mismo tiempo un elemento que tiende siempre a reaccionar hacia su posición anterior. Destruído por una fuerza nueva u obligado a cambiar, vuelve fatalmente, como un muelle distendido, hacia su punto de apoyo, que es el pasado. De esa manera el derecho anterior sobrevive a los más profundos cambios. Su acción, lenta y constante, restablece, con las variantes y alteraciones necesarias, los regímenes que parecen más opuestos a las nuevas situaciones creadas.

No se olvide, además, que en realidad las luchas de clases no son impulsadas por el vago deseo de reformar o hacer más justa la legislación existente: esa idea estará en la mente de algunos y aparecerá como el ideal perseguido; pero las masas, que no se mueven sino por cosas visibles, aspiran a sustituir en sus puestos a los detentadores del poder y de la riqueza o, al menos a compartir con ellos su posición privilegiada. El derecho que ampara esos intereses, dejará de serles hostil cuando ellas los posean en todo o en parte. Más aún: el derecho establecido les servirá de defensa para mantenerse en las posiciones conquistadas contra las nuevas clases que a su vez lucharán por lanzarlas de ellas. Difícilmente se encontrará en la historia un sentimiento de la propiedad más profundo que el de los adquirentes de los bienes confiscados a la nobleza y al clero durante la revolución francesa: pocos ignoran hasta qué punto contribuyeron los compradores de los bienes nacionales a la estabilidad de todos los gobiernos revolucionarios, desde la Asamblea hasta el Imperio, temerosos de que la restauración borbónica pudiera desconocer sus títulos de dominio. Sin embargo, no se llegó

entonces al despojo de una clase en beneficio de otra, lo cual habría intensificado grandemente el sentimiento del dominio en los detentadores de los bienes expropiados.

Por otro lado, el derecho es el producto de siglos de estudio: durante ellos las más sutiles inteligencias que la humanidad ha poseído, han ido levantando esa maravillosa construcción en donde los principios se desenvuelven con una exactitud casi matemática. Todas las reglas de nuestro pensar, todos los procedimientos de nuestra lógica han sido aplicados libremente en esta portentosa creación nuestra: en ella se refleja toda nuestra mentalidad, hasta el extremo de que el estudio de la obra jurídica nos descubre claramente las leyes del pensamiento humano. Al mismo tiempo, recuérdese que en lo fundamental los preceptos jurídicos responden a nuestra naturaleza y que el derecho defiende lo que sería útil para cada hombre si todos pudiéramos aprovecharnos de sus preceptos. Este doble carácter lógico y utilitario del derecho, es acaso la razón más poderosa que explica su supervivencia a través de todas las revoluciones.

Por último, el derecho vigente representa la enorme fuerza de lo que es. Lo que existe tiene a nuestros ojos un poder casi incontrastable. Ninguna razón, ningún principio posee para la inteligencia humana el valor de la realidad. Las ideas se discuten y se admiten o se rechazan: aun las más lógicas, las más naturales, han tenido que luchar durante siglos para abrirse paso en el espíritu humano. El hecho, por el contrario, se impone instantáneamente al hombre, como si tuviera en sí mismo su justificación. Tan sólo las inteligencias más elevadas son capaces de discutir lo que existe: para la mayoría lo que es es lo que debe ser. Y si se trata de algo como el derecho positivo, cuyos preceptos han organizado a la humanidad por miles de años y a cuyo amparo se han consolidado situaciones e intereses que parecen esenciales a la vida misma y se ha asentado la sólida estructura que sostiene el mecanismo social, entonces esa tendencia nuestra de considerar racional lo que existe, nos induce con mayor motivo a estimar como un absurdo todo intento de modificar la legislación en lo substancial y nos inclina a mantenerla en todo caso como algo superior e independiente de nosotros.

Todo ello explica por qué en las anteriores crisis de la humanidad, a pesar de que el derecho constituido sufriera choques más o menos violentos, a la postre, con mayores o menores modificaciones, el sistema jurídico permaneciera en pie. El gigantesco edificio

ha ido ampliando sus alas para admitir nuevos ocupantes, mas no ha alterado en lo fundamental su estructura. Pero el derecho establecido jamás se ha encontrado en presencia de una situación tan grave como la que atravesamos en estos momentos. El conflicto ha tomado proporciones pavorosas y se ha extendido a todas las regiones del planeta, uniendo por vez primera en la historia las razas más disímiles y las tierras más apartadas. Los magnos acontecimientos que se acercan parecen necesitar para su actuación, no un pueblo ni una estirpe, sino el entero género humano llevado al extremo de sus energías por la guerra sin precedente que lo conmueve. Se ha dicho que el Imperio de Roma fué el escenario creado para la aparición del cristianismo, que ha sido hasta ahora el mayor acontecimiento de la historia. Augusto y sus antecesores construyeron el inmenso cuerpo que había de servir de albergue al nuevo espíritu. La dificultad de las comunicaciones y el aislamiento de los pueblos demoraron, empero, la propagación de la nueva doctrina, que tuvo que efectuarse paso a paso y trabajosamente. Si a pesar de ello conquistó al mundo romano, hecho fué milagroso o acaso prueba de la fuerza imperecedera de la idea. El mundo actual está mejor preparado para una profunda transformación. En nuestra edad el hombre está unido a los demás hombres. Centenares de medios e instrumentos nos ponen en comunicación recíproca y casi instantánea. La idea lanzada en un confín de la tierra vibra a las pocas horas en el cerebro de todos los hombres y, vencedora al fin del espacio y del tiempo, crea, con la reunión de todos los pensamientos individuales, el pensamiento y el espíritu de la especie. La civilización, además, ha establecido condiciones análogas entre todos los pueblos. Por encima de las diferencias de raza o de nacionalidad, que han sido el obstáculo mayor que se ha opuesto hasta ahora al triunfo de todo nuevo principio, los hombres se reconocen unos a otros como miembros de las mismas clases sociales y afirman la solidaridad de sus intereses y aspiraciones. Por todos esos motivos, la lucha de clases, que es el medio por el cual vive y se transforma el organismo social, adquirirá a la terminación de la actual contienda una amplitud y una intensidad desconocidas; y saltando por encima de los límites de las naciones, afectará al mismo tiempo a toda la sociedad contemporánea y alcanzará por el rápido cambio de ideas y de sugerencias una potencia inconcebible. La forma actual de la sociedad no podrá contener sin romperse la salida de las energías por tanto tiempo contenidas. El derecho privado, que organiza to-

do el régimen vigente, será entonces llamado a juicio, al juicio más completo y severo que en ocasión alguna se haya contra él iniciado. Veamos, en ese supuesto, si el derecho actual puede defender su derecho a la vida.

La idea de la solidez y estabilidad de la obra jurídica está de tal modo arraigada en nuestra mente que miramos como extraño el pensamiento de que pueda ser destruída. La inteligencia humana se inclina fácilmente a considerar indestructible las cosas que persisten durante un largo tiempo. Además el derecho a través de los siglos ha organizado toda la vida social y ha ido construyendo una inmensa armazón de intereses, tan ligados los unos a los otros, que el cambio de la forma jurídica parece llevar consigo el derrumbe de la sociedad entera. Si se dijera, por ejemplo, que las instituciones que defienden la propiedad privada y la herencia desaparecerían, la mayoría de las personas no podría sustraerse a la idea de que la comunidad civil, falta de sus más sólidos apoyos, desaparecería igualmente en una rápida regresión a la barbarie. Por un fenómeno de perspectiva parece que el derecho es el fundamento de la vida social, cuando, en realidad, es la sociedad o, mejor dicho, una parte de ella, la que crea y defiende el derecho como un medio para defenderse a sí misma. Concebido de esta suerte, no hay razón alguna que justifique la intangibilidad del derecho, ni aun siquiera en aquellos de sus preceptos que nos parecen más fundamentales. Hasta ahora la humanidad ha respetado las formas creadas por la antigüedad. Los nuevos intereses, las nuevas fuerzas que han ido apareciendo, han tenido que someterse, faltos del poder suficiente para cambiarlo, al aspecto tradicional en que la vida ha venido desenvolviéndose. Por eso el derecho no ha experimentado alteraciones esenciales. Pero si fuera posible que la humanidad concibiera mañana la existencia de una manera diametralmente opuesta al modo como hasta ahora ha vivido, el derecho vigente desaparecería instantáneamente, un derecho nuevo ocuparía su lugar y la especie humana, tomando un nuevo camino, seguiría adelante en su eterna marcha

Aun sin llegar a ese supuesto extraordinario, es evidente que la estabilidad de la legislación positiva no parece tan firme, cuando se considera que el derecho actual no responde por completo a las necesidades ni a los ideales de la sociedad moderna y que, a consecuencia de ese divorcio entre el uno y la otra, el derecho tendrá que modificarse para que sus preceptos se amolden a la vida. Esta dis-

paridad entre el derecho y lo que debiera ser su objeto, tiene su completa explicación en un hecho notorio, del cual, sin embargo, no se deducen las debidas consecuencias. Todos reconocemos, en efecto, que la legislación vigente en sus dos aspectos fundamentales de derecho privado y derecho constitucional, es, con variantes y acomodamientos más aparentes que reales, la aplicación de los mismos principios que practicaron griegos y romanos. En el derecho privado la observación resulta más visible. El derecho civil de la mayoría de los pueblos modernos es una edición del derecho romano con ligeras alteraciones. Los códigos no son otra cosa que un extracto de las Pandectas y del Codex. Aun las naciones que se glorian de tener un derecho propio, libre de todo antecedente extraño, han concluido, bajo la presión constante de la ciencia jurídica, por asimilarse en lo esencial la doctrina de la jurisprudencia romana. Sin embargo, las condiciones sociales de Roma, así en la República como en el Imperio, son muy diversas a las actuales. No es necesaria una gran cultura clásica para comprobar que los romanos concibieron la vida de un modo distinto a nosotros. Orgullosos y duros, ajenos a toda filosofía, que entre ellos nunca fué más que un entretenimiento de los doctos, amigos de la fuerza y del orden, levantaron sobre la base para ellos indestructible del interés material el severo edificio de su legislación civil, más sólido que sus construcciones de piedra. Partiendo de la propiedad de la tierra, fundamento de todo *status* en aquel pueblo agrícola y conquistador, desdeñoso de la industria y del comercio, organizaron el inmenso sistema que siempre conservó la característica de su origen. La esclavitud, la unidad de la familia, después modificada por los peculios y los matrimonios libres, el dominio, las servidumbres de todas clases, la posesión, la herencia, los contratos, con exclusión acaso de los llamados consensuales, todo tuvo por principal objetivo la defensa y la explotación del suelo: *fundus et caetera res*, se dijo en el Código Decenviral. A los inmuebles radicados en la ciudad así como a los muebles que no eran cosas *mancipi*, es decir, dedicadas al cultivo, se les concedió escasa importancia. La doctrina de estos últimos aparece en época muy avanzada y siempre de un modo fragmentario, a través de instituciones diversas. Los contratos que como la compra-venta tuvieron por objeto originario la transmisión de los bienes muebles, son los últimos que se reconocen. Inútil es decir que la propiedad inmaterial es desconocida: el esfuerzo humano, fuera de los casos de especificación y pintura, no tiene lugar en el cuadro de aquella le-



gislación. De esta suerte el derecho romano se hizo lento y materialista y siguió siéndolo en todo su ulterior desarrollo, a pesar de la influencia del *jus gentium* y de la equidad. El espíritu de la época tampoco consentía otra cosa; y es, en realidad, el mérito mayor de aquel derecho admirable haber reflejado exactamente el carácter del mundo romano que debía organizar con sus preceptos. Pero nuestros ideales son distintos de los de aquella gente y la vida tiene para nosotros un nuevo significado. Nuestra civilización es eminentemente industrial y mercantil. Nuestra riqueza principal es la mobiliaria. El trabajo en todas sus manifestaciones, desde el esfuerzo del jornalero hasta las creaciones del genio, es el nervio y el orgullo de la sociedad de nuestros días. Más humanos y piadosos que Gayo o que Ulpiano, tenemos sobre muchas cosas dudas y recelos que a ellos jamás asaltaron. La corrección exterior no nos entusiasma y más bien buscamos la utilidad que la belleza. Vivimos, además, de prisa y queremos que las cosas que nos rodean marchen con tanta rapidez como nosotros. Sin embargo, el mismo marco que encuadraba la grave y pausada vida romana es el que encierra el vivir vertiginoso de la humanidad contemporánea.

Algo he dicho anteriormente sobre las causas que explican este fenómeno; pero lo importante en él no son sus motivos, sino sus consecuencias. Porque esa disparidad entre la vida y el derecho, que hace tiempo viene infiltrando en los espíritus cultos la idea de la conveniencia de una reforma radical de la legislación, produce en las masas sociales algo aun más peligroso para la estabilidad del derecho: el sentimiento de su injusticia. Aunque ese sentimiento fuera inmotivado, habría que reconocerlo como un factor importantísimo, contrario a la permanencia del derecho vigente. Pero la sinceridad debe obligarnos a confesar que al dirigir una mirada a nuestra organización social y al modo como el derecho la reglamenta, no es posible sustraerse a la sensación de que el derecho actual no asegura la justicia entre los hombres, aquella justicia, al menos, de la cual acaso no tengamos un exacto concepto, pero que, ajena a las fórmulas de los jurisconsultos, habla a nuestro espíritu de algo profundamente humano, a cuyo imperio las pasiones se dulcifican y los intereses de cada uno se amoldan sin esfuerzo a la conveniencia de los demás, para conseguir el bienestar de todos sin el dolor de nadie. Olvidamos que el derecho tal vez no pueda garantizar jamás la utilidad de todos y que sus errores y sus injusticias pueden ser el mal necesario para obtener bienes mayores. Acaso le pedimos al de-

recho lo que él nunca nos ha ofrecido ni puede ofrecernos. Pero víctimas una vez más del destino que nos permite concebir lo que no podemos realizar, soñamos con una edad de oro en la cual el derecho defiende por igual el verdadero interés colectivo; y al comparar ese ideal con el derecho que vivimos, no podemos librarnos del pensamiento de que no responde a nuestros anhelos de justicia. Véase, pues, como las consecuencias de lo que podríamos llamar el examen exterior del derecho, más bien parecen oponerse a su continuidad que defender su permanencia.

Conviene, sin embargo, profundizar un poco más la cuestión. Sea cualquiera la impresión que en nosotros cause el actual orden jurídico, no puede, en efecto, concedérsele un valor decisivo en el problema. No debe olvidarse que el derecho vigente no ha sido creado por nosotros y que sus orígenes nos han precedido en miles de años. ¿No es lógico pensar que su razón de ser escapa a nuestro juicio y está por encima de nuestro concepto transitorio de la conveniencia y de la justicia? Acaso el derecho actual tiene tan hondas raíces en la sociedad y de tal manera responde a su naturaleza, que sean cualesquiera los cambios que ésta sufra perdurará en sus aspectos esenciales, consintiendo tan sólo aquellas reformas que las nuevas necesidades exijan. Quizás el derecho positivo tenga su origen en una fuente tan alta o su existencia sea de tal manera necesaria para la obtención de un bien tan general, que todos los intereses particulares o de clases y aun todas las conmociones sociales sean ineficaces para destruirlo. La regla jurídica, en tal caso, superior a la voluntad y a los intereses de los hombres, forma indeclinable de todos los actos humanos, se mantendrá inalterable en sus fundamentos, que no pueden alcanzar las revoluciones más violentas.

Preciso es convenir en que este concepto del derecho, que me atrevería a llamar "la superstición jurídica" y que resolvería de plano toda discusión sobre el porvenir de la legislación actual, tiene hondas raíces en la opinión general y aun en la doctrina de filósofos y juriseconsultos. Para el vulgo, en efecto, el derecho es algo misterioso e intangible; superior al hombre, a quien domina y dirige: hermético y preciso, tiene a sus ojos la majestad de las fuerzas naturales, cuyos efectos podemos combatir, pero cuya realidad está por encima de nosotros y muy lejos de todos nuestros esfuerzos. Lo que estima sus injusticias y sus errores, le induce a pensar en lo conveniente de su reforma; pero no le es dable concebir cómo pue-

de modificarse o destruirse el inmenso mecanismo cuyo poder y regularidad le dominan y asombran. Aunque parezca extraño, la doctrina piensa en el fondo de manera análoga. Ya se considere al derecho como una emanación de la potestad que viene de Dios, ya como un poder fuerte para establecer la paz entre los hombres, bien como una consecuencia de un pacto social, bien como una fórmula general de libertad dentro de la cual vivan las libertades individuales, ora como una manifestación del espíritu divino en la sociedad, ora como una armonía de intereses, ya como un medio de obtener la utilidad social, bien como un producto orgánico de la sociedad, el derecho se concibe como algo distinto del hombre, organizado para un interés supremo, que puede resultar ajeno y a veces hostil al individuo o a una parte de la colectividad. Producto de fuerzas que el hombre desconoce o de motivos vitales para el desenvolvimiento de la humanidad, el derecho positivo para esas teorías con su mismo origen justifica su legitimidad y defiende su permanencia, en contra de los ataques de los que no habiéndolo creado no pueden tampoco destruirlo.

Los estudios modernos, sin embargo, dan al derecho orígenes más humildes y motivos menos elevados. Aunque el fenómeno jurídico es inherente a la sociedad humana y tan antiguo como ella, conviene observar que el derecho primitivo está limitado a una serie de prácticas generales, muy distintas al sentido y alcance de lo que después constituyó la norma jurídica. En el régimen inicial de la vida colectiva el derecho funciona de una manera parecida a las reglas que fijan la conducta de los animales gregarios, sin otro objetivo que la organización del esfuerzo de los individuos para el sostenimiento y la defensa de la horda. No puedo explicar mi pensamiento sino diciendo que se trata de un derecho instintivo, que llamamos derecho por su semejanza con lo que después constituyó el contenido de éste, pero que, en realidad, es cosa muy diversa de él. Es cuando unos grupos se ponen en contacto con otros y nacen relaciones de dependencia entre ellos, que el derecho comienza a organizarse en la forma en que existe en nuestros días. Los primeros preceptos jurídicos han tenido por objeto asegurar el dominio de los hombres de un grupo sobre los de otro grupo como consecuencia de la guerra y excluir a estos últimos de las cosas pertenecientes al grupo vencedor y de toda intervención en sus asuntos. El derecho defiende esa situación considerando esclavo al vencido y declarándolo ajeno al derecho, es decir, privándolo de toda participación en

la vida del grupo que lo ha conquistado. Cuando se establecen relaciones de amistad con otros grupos afines, el derecho cuida atentamente de que los individuos de los grupos amigos no puedan tener parte alguna en los bienes del grupo en que se les recibe ni intervenir en sus actuaciones. El primitivo derecho, así público como privado, se funda únicamente en este propósito de exclusión.

Si uno de los grupos se desarrolla y aumentando el número de sus componentes funda una ciudad, se constituye en clase cerrada para todo el que no pertenezca a él. Entonces el derecho no tiene otra misión que excluir a todo el mundo de los bienes y posiciones conquistadas por los mismos que dictan la regla jurídica. Lejos de aspirar al bien de la sociedad o de ser un producto del organismo social, el derecho se limita en sus orígenes a defender los intereses de un número de individuos en contra de los intereses de los otros hombres que conviven con ellos en el mismo recinto. Nada más arbitrario, en efecto, nada más contrario a toda idea de justicia o de bien general o de interés colectivo que el derecho antiguo. El estudio de la legislación romana ha comprobado esta afirmación, colocándola fuera de toda duda. El derecho público y privado ha sido en las primeras épocas de Roma el patrimonio de una clase. Nadie ignora que esto es un hecho innegable respecto al derecho público, porque la comunidad patricio-plebeya de que hablan algunos escritores no puso prácticamente en manos de la plebe poder alguno. Lo que muchos desconocen es que el primitivo derecho privado romano se limitó a defender para su detentadores el suelo y los medios dedicados a su cultivo y la potestad sobre los hijos y la mujer, adquirida por fórmulas solemnes y complicadas. No hay entonces ningún sistema general de propiedad, de familia o de herencia, sólo existen unas cuantas reglas mediante las cuales el *pater familias* defiende las tierras que le tocaron en la distribución del país conquistado, los esclavos y animales dedicados a su explotación, la mujer y los hijos. Los que no tienen tierras porque no han sido los vendedores, carecen de todo poder político y de todo derecho privado exigible ante los tribunales. Una agitada historia de siglos transformará todo esto; y cuando Caracalla haga ciudadanos a todos los súbditos del imperio y desaparezca la distinción entre el suelo itálico y el provincial y las cosas *mancipi* y *nec mancipi* lleguen a ser una clasificación histórica, podrá creerse que el derecho romano ha dejado de ser una legislación de clases para convertirse en una regla universal de justicia. La creencia, sin embargo, sería errónea. Lo

que sucede es que los intereses de clases se han hecho más extensos y al defenderlos parece que el derecho ha perdido el carácter exclusivista de su origen. Pero, en el fondo, aunque aplicable a un número mucho mayor de personas, el derecho de la época imperial como el del período monárquico sigue siendo el instrumento para defender los intereses de una clase, que si no es cerrada como en los tiempos primitivos, continúa en el disfrute absoluto del poder y de la riqueza. El examen de las legislaciones que han sucedido a la romana nos llevaría a idénticos resultados, en la medida en que lo permite su falta de originalidad y de vida propia.

El derecho, en definitiva, no es más que la consagración del hecho y éste a su vez, en los comienzos de la vida social, el resultado de la fuerza. A medida que la humanidad ha ido avanzando y haciéndose más compleja, esa relación precisa entre la fuerza, el hecho, que es su efecto, y el derecho, que es su justificación, ha perdido mucho de su regularidad casi matemática. Nuevos elementos, diversos intereses, fuerzas contrapuestas, la descomposición de las clases y de los grupos primitivos, todo lo que contribuye, en suma, a formar la complicada fisonomía de una sociedad civilizada, han hecho que con el transecurso de los tiempos no resulte tan visible para todos la relación entre el interés de clase y el derecho creado para ampararlo. Este interés, por otra parte, se ha ido haciendo cada vez más general. Entre el dominio de los primeros tiempos de Roma, por ejemplo, ejercido tan sólo por un escaso número de *pater familias* y únicamente sobre ciertas cosas, y la propiedad organizada en nuestros Códigos, que pueden ejercer todas las personas y referirse a cuanto nos rodea, hay una inmensa distancia: todos podemos ser propietarios. Pero esa posibilidad, que es acaso el más firme sostén del derecho, ha costado siglos de lucha contra el propio derecho de propiedad para obligarle a abrir sus puertas a los que estaban privados de su disfrute.

El hecho positivo, por consiguiente, no tiene detrás de sí ninguna fuerza superior que lo coloque por encima de los nuevos intereses que aparecerán como consecuencia de la actual conflagración, tan legítimos como los mismos que ahora defiende y organiza: obra imperfecta de los hombres, es una ilusión suponer que ha sido instituido por la voluntad de todos los asociados o que ha nacido como un producto del organismo social para procurar la utilidad de todos. El derecho ha aparecido con el único objeto de defender en beneficio de unos pocos un conjunto de intereses necesarios a todos los

hombres. A través de sucesivas modificaciones, ha llegado a constituir un régimen de perfecta apariencia en donde los poseedores de todos los intereses viven tranquilos al lado de los que casi no poseen ninguno, aunque tienen también el derecho de poseerlos todos. De esta manera a las clases *de jure* han sustituido las clases *de facto*. Pero la propia naturaleza del derecho, que le impide mirar a los casos particulares, lo ha ido apartando poco a poco de la realidad hasta convertirlo en una regla general y abstracta. Creado por el hombre, el derecho ha terminado por prescindir del mismo que lo hizo: establecido para defender el interés del individuo, ha acabado por colocar el interés por encima del propio individuo. Los mismos que disfrutaban del derecho son los primeros en sentir la dureza de sus preceptos. En el derecho de propiedad, por ejemplo, la propiedad lo es todo y el propietario es nada. Todas las instituciones de la propiedad tienen por objeto la defensa y conservación de ésta: el hombre no es más que el instrumento mediante el cual esas instituciones se mueven: la propiedad lo conquista, lo domina, lo absorbe, convéngale o no: si desesperado quisiera abandonarla, el derecho no se lo permitiría y volvería a atraerlo, como un esclavo, al servicio de la institución hasta que otro hombre ocupara su lugar. Fría y hostil, por otra parte, para los que están fuera de ella, la propiedad no permite que ningún interés humano altere en lo más mínimo sus reglas precisas que sólo ceden en el conflicto con otras propiedades. En vano se buscaría en todo nuestro Código un solo precepto que modere ese carácter absoluto de la propiedad. Más aún, en el régimen vigente sería imposible que ese precepto existiera, porque si la propiedad consintiese que en algún caso el interés de alguien predominara sobre ella, ella misma habría decretado la muerte de su organización actual. Lo propio sucede en todas las instituciones. El elemento personal ha desaparecido por completo del derecho, atento tan sólo al cambio y disfrute de los valores. Sin embargo, la principal misión del derecho, acaso la única, debiera ser garantizar a cada uno un *mínimum* de bienestar, sin el cual la vida humana pierde su dignidad y el hombre desciende al nivel de los brutos.

De esta suerte, el derecho ha venido a ser una forma demasiado estrecha y en muchos puntos vacía. Puesto frente a frente de la realidad, nadie osará afirmar que es un producto de ella, sino más bien la regla severa que aspira a amoldarla en sus preceptos. Pero la realidad es el presente, más aún, es el porvenir, y el derecho es

el pasado. Si una conmoción social lo destruyera, no podrá decirse que la sociedad se destruía a sí misma o que derribaba su propia obra, sino que en el eterno juego de las fuerzas la resultante había tomado una dirección nueva, haciendo que unas clases abatieran las posiciones ocupadas por las otras. Nuevos intereses nacerían en el mismo instante en que la revolución se consumase y nuevos conflictos obligarán al hombre a avanzar por otros caminos, hasta el día inmensamente lejano en que el interés de todos sea también el interés de cada uno, si es que la aurora de ese día esclarece alguna vez a los humanos.

Es posible, no obstante, que el orden social no sufra cambio fundamental alguno como consecuencia de esta inmensa guerra. Acaso después de tantos dolores, de tantas existencias destruidas, de tantas promesas y energías de la juventud aniquiladas, la humanidad vuelva a tomar los mismos senderos que la condujeron a este sangriento choque y que la llevarían rápidamente a otros conflictos aún más pavorosos: en el movimiento incesante del progreso humano nadie puede predecir los futuros derroteros. En ese caso el derecho vigente se mantendría por largo tiempo, porque la solidez de su estructura y la entidad e importancia de los intereses que defiende, no podrían ser afectados sino por una crisis tan honda como la actual. Señales evidentes, empero, parecen indicar que vamos acercándonos a reformas trascendentales en la organización de la sociedad. La propiedad individual, base de todo nuestro sistema de civilización, ha sido repetidas veces desconocida por las naciones beligerantes, no con respecto a los enemigos o a los extranjeros, sino a sus propios súbditos. La libertad del trabajo, la libertad del comercio, la libertad de la producción y del consumo, han sido igualmente y en la misma forma negadas. La propia Inglaterra, el país de los *trades union* y del individualismo, ha confiscado el trabajo de sus obreros y ha amenazado con aplicar idéntico tratamiento al capital de sus nacionales, después de haberlo gravado con impuestos que en algunos casos resultan verdaderas confiscaciones. No se trata ya simplemente de medidas aisladas de guerra, exigidas por la situación excepcional que trae siempre consigo una contienda armada, sino de todo un sistema mediante el cual, prescindiendo de los obstáculos jurídicos, se busca la completa utilización de todas las fuerzas sociales. Jamás la humanidad ha presenciado tal espectáculo, si se exceptúa el período de la Revolución francesa. Francia, sin embargo, estaba rodeada de pueblos hostiles, que no enten-

dían su conducta: ella misma se encontraba dividida en facciones que impedían un movimiento general de opinión. A pesar de ello la intensidad de su acción fué tan grande, que aun ejercida por un pequeño número de exaltados, se comunicó a los mismos que fueron sus vencedores, transformó la vida pública de casi toda la Europa y por encima de sus errores, de sus crímenes, del vaho de sangre que la envuelve y oscurece, fué el más alto y noble esfuerzo que hayan los hombres realizado en busca de un ideal de justicia.

Cabe imaginar cuáles serán los efectos de esos procedimientos revolucionarios empleados al mismo tiempo por los gobiernos de las naciones beligerantes. No es ya un pueblo agitado, son todas las grandes potencias de Europa, las directoras del pensamiento y de la cultura universales, las que en la intensidad de esta enconada lucha por la vida, no han titubeado en saltar por encima de aquellas instituciones consideradas como conquistas imprescriptibles de la civilización y como base y esencia de la sociedad moderna. Todos han visto que se ha puesto la mano sobre esas cosas hasta ahora inviolables y que, sin embargo, la sociedad no se ha conmovido. Es más, todos han visto que en los momentos difíciles, en los instantes de peligro, cuando es preciso que la nación emplee los resortes más eficaces para obtener el mayor rendimiento de sus fuerzas, se ha prescindido prácticamente de los factores que venían considerándose como fundamentales en la marcha feliz y ordenada de los pueblos y como la mejor garantía para el completo desenvolvimiento de nuestras actividades y la plena expansión de nuestra vida. Al menos es lícito dudar que el derecho que ahora con tanta facilidad se desdeña, vuelva a conquistar sus tradicionales prerrogativas en contra de los mismos que han contemplado su remoción como necesaria y conveniente.

Pero todo parece indicar que la sociedad sufrirá cambios más profundos que los que pueda significar una reforma parcial en la legislación. La crisis que a todos nos conmueve, poniendo a diario contraste el valor de las instituciones y de las fuerzas sociales y su eficacia en la defensa nacional, demuestra con los propios hechos cuáles son los factores esenciales en la vida de los pueblos y cuáles aquellos otros perjudiciales, inútiles o menos necesarios. Cada elemento social viene llamado por los mismos acontecimientos a probar su eficiencia y está será exclusivamente medida por la cantidad de poder o de energías, espirituales o físicas, que aporte al esfuerzo colectivo. Nunca habrá tenido el hombre una visión más exacta de



la vida y de los verdaderos intereses que constituyen su fundamento y explican su razón de ser: nunca habrá contemplado más claramente su propia naturaleza ni conocido mejor el alcance maravilloso de su poderío. Y esto sucede precisamente cuando habíamos llegado a instantes difícilísimos, en los que ya parecía imposible oponerse a las fuerzas que por largos años venían laborando por un cambio en el ordenamiento social. El reposo de la humanidad que acaso se debiera a un milagro de inercia, mantenía una especie de equilibrio inestable que ha roto el actual conflicto. Factores hasta ahora ignorados o reprimidos han saltado hacia afuera y ocupado un lugar prominente. Absorbidos por el momento en la guerra, mañana se lanzarán con ímpetus mayores hacia sus primitivas direcciones. Los problemas económicos que la paz traerá consigo, el estupor e incertidumbre que la prolongada contienda dejará en los espíritus y el renacimiento de los ideales religiosos y de piedad y amor que vendrá como una reacción contra el actual estado de crueldad y fiereza, serán elementos nuevos, pero no menos importantes, que aumentarán la intensidad de aquellas fuerzas. La sociedad actual, quebrantada por motivos diversos, no podrá resistir el movimiento que se producirá en su seno y tendrá que ceder, ya violentamente, ya paso a paso y a través de sucesivas reformas. Acaso entonces todo cuanto defiende la permanencia del derecho vigente logre actuar sobre la nueva sociedad del próximo mañana. De todas maneras, en frente de ésta, el derecho no podrá alegar para su subsistencia título alguno que lo considere por encima de la sociedad misma o de las clases que resulten vencedoras. Es innegable que mientras han regido sus preceptos la familia se ha afianzado, la propiedad se ha organizado y distribuído, el trabajo ha producido sus frutos, la riqueza ha circulado, los vínculos y relaciones que forman la sociedad se han robustecido y el hombre, dueño al fin de su libertad y de su vida, ha desenvuelto sus actividades y creado esta maravillosa civilización que es nuestro legítimo orgullo. Pero sería erróneo atribuir estos resultados a la influencia del derecho. En realidad el desarrollo de la humanidad y su cohesión y estabilidad actuales se habrían realizado con cualquier régimen jurídico, porque el progreso es una ley de nuestra propia naturaleza y no un producto de las legislaciones positivas. El derecho puede ayudarlo o cohibirlo; pero ni lo crea ni lo impide. Nadie, además, podría afirmar que la sociedad no hubiera adelantado más rápida y profundamente con una legislación distinta de la que nos rige. Sobre todo, el espíritu moderno,

acostumbrado a los adelantos portentosos de la ciencia que alteran a diario las teorías y los procedimientos considerados hasta hoy como definitivos, se sentirá cada vez menos dispuesto a inclinarse ante el prestigio de lo que fué y más propenso que nunca a exigirle a todas las cosas las pruebas de su eficacia, desdeñando la ejecutoria de sus pasados merecimientos. La legislación actual vendrá así obligada a justificar su utilidad y conveniencia para defender su vida, y no es fácil que salga airosa en el empeño.

A la postre, la humanidad se encuentra en los comienzos de su existencia y sería absurdo imaginar que las formas jurídicas actuales puedan ser definitivas. Millares de siglos aguardan a nuestros descendientes y durante ellos el derecho cambiará repetidas veces su estructura, hasta que llegue tal vez el momento en que el equilibrio de todas las fuerzas, produciendo la paz y el bienestar entre los hombres, inaugure el reinado definitivo de la verdadera justicia.

Voy a concluir, temeroso de que al fin me retiréis vuestra benevolencia. Ahora, como al comenzar a escribir este discurso, me asalta la duda de si he debido hablar del carácter transitorio de la obra jurídica y de su posible e inmediata reforma, a un auditorio formado en gran parte por alumnos que hoy inician o prosiguen sus estudios de jurisprudencia. Pero pudo más en mi ánimo la convicción de que debemos a nuestros discípulos la verdad entera y que no es falseando la realidad o desconociéndola como podremos levantar en sus inteligencias el noble afán de los estudios y en sus espíritus la serenidad y la firmeza. El espectáculo de las luchas de la vida, si llena de angustias y flaquezas los ánimos menguados, debe en cambio fortalecer y exaltar las energías de esta juventud vigorosa, que sabedora de los arduos problemas que en el porvenir le aguardan, redoblará sus esfuerzos para poder en su día afrontarlos con calma y resolverlos con acierto.

He dicho.

## TRIBUNALES DE ARBITRAJE Y CONCILIACION (1)

POR EL SR. AGUSTÍN ARAGÓN.

Director de la *Revista Positiva* de México.

En las pasadas edades la función de administrar justicia era inherente al desempeño del sacerdocio y la posterior separación del juez del sacerdote fué una consecuencia del progreso, que en todas las manifestaciones de la vida se caracteriza por una diferenciación en las funciones. Todos los grandes filósofos convienen en que una civilización cualquiera es tanto más adelantada cuanto mayor en ella es la separación de lo espiritual de lo temporal. En la Edad Media, edad en que hubo en Europa verdadero poder espiritual, esto es, una autoridad moral indiscutible cuyos fallos por todos se acataban, el Papado, que constituía ese gran poder, era la suprema autoridad a la que sometíanse de grado las naciones. La decadencia del Catolicismo trajo aunado el descaecer del poder espiritual de los papas y la progresiva desaparición de una autoridad moral por todos respetada. La constitución de las nacionalidades y la consiguiente organización de los servicios públicos, no para el mayor bien de la corona, sino para la mayor ventaja de la comunidad, produjo la creación de un poder judicial como parte integrante del Estado. La difusión en todos los pueblos de las luminosas ideas de que está henchido el *Esprit des Lois* de Montesquieu, fué la causa inmediata de la aceptación por todos de su división fundamental del Gobierno en tres poderes y del afianzamiento del poder judicial como elemento sin el cual no puede ahora ni aun concebirse la existencia de la sociedad. En el curso del siglo XIX, hasta aquellos profundos pensadores que, como Herbert Spencer, redujeron al *mínimum* en sus lucubraciones la esfera y los poderes del Estado, asentaron con copia de buenas razones, que administrar justicia y cui-

(1) La Redacción de la Revista al publicar este trabajo corresponde al deseo de su autor, agradeciéndole la deferencia.

dar del orden interior y externo son funciones primordiales del Estado. Siendo el atributo característico del Gobierno propiamente dicho *la fuerza* y contando en todo caso con esta como sanción última de sus mandamientos no respetados, nace de aquí la necesidad imperiosa de que la Justicia esté en manos del Gobierno, porque sólo él tiene la fuerza indispensable para obligar a aceptar los fallos a quienes no estén conformes con ellos. Mas cuando las partes litigantes de antemano manifiesten su espontánea conformidad con la decisión que sobre su litigio recaiga, la fuerza material a veces sale sobrando para la ejecución de las sentencias. Si la justicia es rama de la Moral y todo lo moral queda fuera de la competencia legítima del Estado, sólo por la necesidad de la fuerza material para hacerse obedecer se justifica el que función tan importante como administrar Justicia corresponda al Estado. Con todo, desde los tiempos bíblicos hasta nuestros días se manifiesta una tendencia, cada vez más acentuada, a buscar fuera de los tribunales oficiales la solución de las cuestiones pendientes entre los particulares sobre asuntos de dinero.

Las cuestiones sociales sólo se pueden estudiar con fruto dándose cuenta el investigador de las condiciones en medio de las cuales se verifican los hechos por examinar, pues entre cada agrupación de individuos y su atmósfera social hay acciones y reacciones como entre el pez y el agua. No sólo en el mundo en general sino en México en particular, vivimos ahora en una época de profundas e importantísimas transformaciones que indican el tránsito del viejo orden de cosas a una nueva organización. La manera de administrar Justicia es una de las manifestaciones de un estado social, como también lo es el estado de la industria, el carácter del Gobierno, etc., como igualmente lo son todas las manifestaciones intelectuales, morales o políticas. Una nueva idea política o una nueva y elevada aspiración moral modifica todos los actos, todos los deseos del hombre. El industrial que se ha empeñado en que los proletarios realicen su completa independencia política, trabaja, en verdad, contra sus propios intereses, porque mañana los mismos proletarios aplicarán a la industria las ideas que su jefe les enseñó a aplicar al Gobierno democrático. Por esta acción y reacción cayó el feudalismo y por la acción y la reacción democrática caerá indefectiblemente la organización contemporánea de la vida industrial. La agitación entre nosotros para lograr una reforma política acabará por producir una reforma industrial y otra intelectual y moral. Somos sinceros

convencidos de que se prepara una reorganización muy honda de la sociedad mexicana, y a tal punto lo estamos, que deseamos cooperar a ese adelantamiento y, si nos es dable, facilitarlo. Expondremos con generalidad y concisión cómo podríamos ser factores de tan trascendental progreso.

En distintas épocas y en diferentes países se han establecido legalmente el arbitraje y la conciliación dando una *sanción judicial* a las decisiones o sentencias de los árbitros, pero no sabemos que hasta hoy se haya intentado el crear Tribunales permanentes de Arbitraje y Conciliación sobre la base de la libertad en las convenciones. En lo último hacemos consistir nosotros el progreso que reclama la época nueva. La ley es un carril que conduce rectamente a determinado fin, pero no da al arbitraje voluntario, con exclusión de las formas legales, toda la amplitud que demandan las necesidades de estos tiempos. En éste, como en otros muchos casos, y en ésta como en otras muchas fases de la vida social, encontramos ineficaz y anticuado el sistema que se apoya exclusivamente en la ley. Las sentencias del Presidente Magnaud lo comprueban elocuentemente, este célebre juez seguía la ley, pero al aplicarla lo hacía con tan buen sentido que reformó la ley con ventaja para todos y admiración de propios y extraños, de interesados en los asuntos judiciales y de ajenos a ellos. Cierto es que hizolo en el derecho criminal y que allí la latitud de los jueces es mucho mayor que en los negocios civiles y mercantiles; pero cierto es asimismo que en Inglaterra, donde el juicio por jurados se aplica también a juicios civiles y comerciales, la latitud de que disponen los jurados para fallar no ha sido nunca una piedra de escándalo. Nuestras leyes civiles y comerciales son tan anticuadas que los remedios que proporcionan pertenecen a lo pasado. Nadie podrá negar con fundamento que la ley y los juristas han sido parte no despreciable en los progresos de la Humanidad, pero si ella y ellos han de desempeñar todavía sus nobles y grandes funciones, preciso es que estén a la altura de la época. Los legistas exageran naturalmente su cometido y los jueces tratan de arrogarse una autoridad moral de que carecen, porque la autoridad moral no nace de investidura alguna, es hija de una vida dignamente empleada.

Se dice por ciertas personas que los Tribunales Privados de Arbitraje no tendrán que hacer por la repugnancia que inspira a los amantes de las triquiñuelas el limpio proceder, y que la gran mayoría de los litigantes son individuos de mala fe. Sobre ser dema-

siado absoluta la afirmación, no arguye contra la necesidad de esos Tribunales, porque sólo se refiere la observación a un hecho probable que siempre se presenta contra toda nueva institución. Párecenos a nosotros que, ya se trate de interpretar los términos de un contrato existente, ya de aplicarlos a un nuevo estado de cosas o de extenderlo a condiciones por venir, ora se busque la manera de eliminar las causas de discordia antes de que se envenenen las almas de que esas causas degeneren en querellas, siempre el árbitro y el conciliador podrá dar fin a un disentimiento, bien por una transacción, ahora por una decisión categórica. Los actos de los aludidos Tribunales crearán hábitos benéficos y favorecerán el desarrollo de ciertas costumbres útiles que poco a poco irán suprimiendo otras peligrosas.

*Natura non facit saltum* reza el conceptuoso aforismo del sagaz observador Lineo, y parodiándolo podemos asentar que *en la sociedad no debe procederse por saltos*. Entre el sistema actual de administrar la justicia y el de los siglos futuros en que no intervenga el Estado, cabe un término medio en el que el Estado no abdica de sus funciones y solamente las ejerce por intermedio de personas no pagadas por él, pero por él autorizadas y cuando voluntariamente quieran las partes acudir a ellas. El *modus operandi*, o cómo dentro de nuestra legislación puede efectuarse tan saludable reforma, vamos a indicarlo breve y claramente en las líneas subsecuentes.

Es una verdad admitida ya por todos, aquella que expresa las inmensas ventajas que en el orden biológico, en el social y en el moral tienen los medios preventivos sobre los curativos como factores de adelanto o de positivo progreso. Los *Tribunales de Arbitraje y Conciliación* pueden desempeñar la función de prevenir o evitar los litigios, si su acción se extiende como lo vamos a proponer, y también la de dirimir los conflictos.

En la *obra preventiva* de dichos Tribunales no sólo debe comprenderse la de preparación de los contratos que conciernan a la organización pacífica o de buena fe de los negocios mercantiles, mineros, industriales, agrícolas, de crédito, etc., sino asimismo la de ejecución de algunos contratos. En la *obra judicial* de los propios Tribunales, o aquella destinada a arreglar pacíficamente los conflictos entre los particulares, la función de los árbitros ha de ampliarse con el desempeño de una labor previa de encuesta que en muchos casos es la base firme de una completa conciliación de intereses encontrados.

La legislación española instituyó el *fideicomiso* o disposición testamentaria por la cual el testador deja su hacienda o parte de ella *encomendada a la fe* de uno para que ejecute su voluntad. Los escoceses y los ingleses instituyeron el *trustee*, que es el fideicomisario español, pero no circunscrito a ejecutar voluntades de finados únicamente, sino también de vivos. La confianza otorgada a una persona designándola como *nominal poseedora* de una propiedad de la que va a usar o disponer en beneficio de otro, es la base de la existencia de un *trustee*, ya que a éste se le confían fondos o propiedades sobre el fundamento y en la creencia de que los conservará y aplicará para beneficio de aquellos a quienes se le designa, al depositar en él la confianza, de expreso modo, ya por un solo individuo, ora por dos o más partes interesadas, bien por un convenio, testamento, arreglo, etc., etc. Al referirse *Lecky* al clero católico en su conocida obra *European Morals*, dice: “La gigantesca riqueza suya debióse en gran parte a los legados de aquellos que le veían como el *trustee* de los pobres.” Es de universal aceptación la siguiente sentencia: *entre bribones sin fe ni ley la confianza mutua es imposible*; y de aceptación universal es también esta otra: *la confianza entre los hombres honrados es ilimitada*. Cuando la demoralización o la inmoralidad se manifiestan en toda su amplitud, la fe en la honradez se pierde casi completamente y la desconfianza crece hasta lo inverosímil. Muchos contratos celebrados de buena fe no se ejecutan debidamente por la mutua desconfianza de las partes contratantes y, en casos así, un Tribunal de Arbitraje ya establecido puede desempeñar la función de *ejecutor de contratos* depositando en él los contratantes la confianza que entre sí no quieren otorgarse. La introducción entre nosotros del *trustee* señalará un verdadero progreso social y cuando se haya generalizado y sea una costumbre, pasará fácilmente a formar parte del *derecho escrito*.

La *obra judicial* de los Tribunales de Arbitraje y Conciliación se referirá a la interpretación de los contratos y a la aplicación de las cláusulas de éstos. Puede realizarse, como lo mandan nuestras leyes, o mediante convenios entre las partes, en que se estipulan: la renuncia de apelar a la segunda instancia y las penas que tendrá el que recurra a la casación y pida amparo; puede efectuarse, rindiéndose la prueba ante los jueces comunes y fallando únicamente los árbitros, o ejecutando éstos toda la labor. Casos hay, en que los contratantes no han pactado sobre el particular que los divide, cual

acontece en cuanto concierne a nuevos descubrimientos, a adelantos industriales y a los cambios mercantiles que determinan los fraudes; y ocurren casos también en que la divergencia de pareceres de los interesados compromete sus intereses vitales sin que haya o sin que ellos reconozcan base jurídica común para terminar el litigio. Para esta categoría de cuestiones no puede exigirse arreglo inmediato judicial, mas sí puede pedirse que ellas se sometan a una encuesta o indagación imparcial con la mira de llegar a una conciliación de intereses o a una comprobación de hechos por lo menos; tal encuesta y sus resultados, únicamente pueden alcanzarse por un Tribunal de Arbitraje y Conciliación establecido y al que por espontánea voluntad acudan las partes. Este procedimiento pacífico puede no ser final o último, *pero si después de él los disidentes quieren apelar a los jueces, será cuando hayan agotado todos los medios de avenimiento y tras madura reflexión*. Naturalmente que fijarse un plazo para presentar la encuesta y para oír proposiciones de conciliación de cualquiera de las partes o de todas ellas, pues pasados los momentos de la exaltación los hombres propenden a la calma; acaso en el curso de la encuesta los encargados de ella encuentren base jurídica común para recurrir a la instancia judicial, en cuyo caso la señalarán, y los interesados con esa sola indicación tendrán ya ganado mucho. Será de una ventaja incalculable el que los hombres de negocios tengan a su disposición un Tribunal de Encuestas y Conciliación organizado ya o presto para trabajar en el momento que se le necesite. Litigios jurídicos y conflictos de intereses siempre los habrá; las cuestiones especiales aumentarán con el progreso, porque el adelanto humano imposibilita el prever todos los casos; el arbitraje ha llegado a ser el procedimiento consagrado para el arreglo de los litigios internacionales, sus servicios en lo porvenir serán inmensurables a las naciones y a los particulares, pues por su carácter especial se presta a resolver las cuestiones mixtas o aquellas en que hay elementos jurídicos y asuntos puramente de interés, y también las cuestiones especiales o las de carácter tal que la encuesta decide primero a qué categoría pertenecen.

Resta el considerar las innegables ventajas que tendría el Estado con el funcionamiento de Tribunales privados de Arbitraje y Conciliación tal cual han sido descritos en las páginas antecedentes. Desde luego los Tribunales comunes se descargarían de los negocios de cuantía y de los más embrollados y su acción sería muy más efi-



caz con los que le quedasen ; en seguida, los estudios que se sacasen a luz por los Tribunales de Arbitraje y Conciliación, como pagados por las partes y hechos sobre la base de la moralidad más pura, servirían de seguro punto de partida para mejorar nuestra jurisprudencia y nuestra legislación ; y por último, si el Estado otorga a los Tribunales de Arbitraje y Conciliación la facultad de intervenir en los asuntos en que el fisco es parte, como en los juicios de sucesión, con audiencia, por de contado, de su representante, entonces, más aún se descargarán de su abrumadora labor los Tribunales comunes y en corto plazo percibirá el fisco aquellas cantidades a que las leyes le dan derecho. Respecto del segundo punto aquí considerado, recordaremos, por creerlo oportuno, que las *Responsa Prudentum* y los tratados de los escritores sobre las instituciones romanas, dieron origen a todo el cuerpo de leyes que forma las conocidas *Pandectas*.

A pesar de todo lo que pueda decirse más o menos fundadamente en contra de nuestros Tribunales comunes, considerando que en todo tribunal hay dos elementos: la legislación vigente y el personal que la aplica, no hay duda que desde un punto de vista social ha predominado la influencia benéfica de ellos ; basta para convenirse de este aserto con pensar en la ayuda poderosa que a ellos se debe en la magna obra de desembarazar a los mexicanos de la supersticiosa reverencia que antaño tenían a las casuísticas instituciones canónicas y a la antigua y laberíntica legislación española. Ellos, en efecto, nos han acostumbrado a someter casos particulares a la prueba de principios generales definidos, dándonos un tipo de juicio en el que la sencillez y la simetría deben ser constantes caracteres. Por otra parte, gracias a ellos no existen ya entre nosotros y ante los jueces diferencias de hombre a hombre, lo mismo es el ciudadano que el extranjero, el noble que el burgués, el burgués que el proletario, el blanco que el negro, el criollo que el indígena y el mestizo que el cambujo. Cuando ya no hay fueros militares ni eclesiásticos y la opresión no existe en la ley, no es la institución la mala sino su aplicación y ésta puede mejorarse grandemente por medio de los *Tribunales de Arbitraje y Conciliación*. Nuestros tribunales comunes con todo y sus grandes defectos son en conjunto un progreso respecto del testado de cosas que había en México antes de la codificación. Se ha exagerado el fracaso de los Códigos en todos los países, esto es, lo que Brunetière llamaría “la bancarrota de los Códigos”, pero no por eso deja de ser cierto que los

resultados de ellos han sido inferiores a los que se esperaron. Lo contrario sería lo de sorprender, pues que nunca nuestros legisladores se ocuparon en suprimir obvios defectos que son el escollo para tener de nuestros códigos copia de frutos buenos. En verdad, la mayoría de nuestros códigos no lo son realmente, porque no codifican de veras; el Civil, verbigracia, calcado sobre el de la Convención, que se designa con impropiedad con el nombre de *Código Napoleón*, no tiene una sola definición adecuada cuando define, pues definir como contrato el vínculo que da hijos a la sociedad y que constituye la base de ésta, *es el colmo!* Una definición sólo es completa cuando da cuenta de todos los caracteres del nombre. ¿Qué ha sucedido con bases así? Que el sentido de todos los términos legales se ha fijado por las sentencias o se ha establecido volviendo a la antigua legislación que se tenía ya por invalidada. Esta es la prueba más concluyente de la ventaja de un buen sistema de codificación, por una parte, y por la otra, de la necesidad de renovar nuestros códigos hasta que sean de todo en todo satisfactorios. El gran juriconsulto inglés Austin, dice en sus *Notes on Codification*: “*Un código debe ser la obra de muchas mentes. El proyecto debe ser la obra de un sola, y ha de revisarlo una comisión. El bosquejo general, o la obra de uno, será acabado por varios.*” Concretándonos a nuestro Código Civil ahora vigente, lo consideraremos como un bosquejo general y como la obra de un solo entendimiento; los estudios de los Tribunales de Arbitraje y Conciliación completarán el bosquejo y tendremos en lo porvenir un código que en verdad lo sea.

Las razones hasta aquí expuestas parecennos decisivas en favor de la institución que deseamos surja en nuestra patria, porque la tenemos por un indicio cierto de verdadero progreso social y moral. Confiamos en que será bien acogida así por la sociedad como por el Poder Público, no sólo porque no es lesiva de intereses de especie alguna, sino porque estamos convencidos de que la sobredicha institución: *es un sistema justo en sus principios, es la reforma más práctica o hacendera de nuestra administración de Justicia y es la más eficaz salvaguardia de los intereses de los hombres trabajadores, honrados y de buena fe.*

México, a 8 de febrero de 1916.

# EL MOVIMIENTO LINGÜÍSTICO EN CUBA <sup>1</sup>

## ESTUDIO CRITICO

POR EL DR. JUAN M. DIHIGO

*Profesor de Lingüística y de Filología*

(*Concluye.*)

## IX

### LENGUAS NEO-LATINAS

#### *La lengua castellana.*

Es este el aspecto del lenguaje más estudiado en nuestro país, como que es su idioma. No faltan trabajos interesantes en este sentido, esparcidos al través de las Revistas que se han publicado en Cuba y esas obras, frutos de una verdadera meditación, siempre prestarán valiosísimo auxilio. La *Revista Bimestre* dió a luz un trabajo de D. José Olivella sobre la *Ortografía* de la Real Academia; el Pbro. Francisco Ruiz también escribió un artículo atinado sobre los sinónimos, y el P. Varela un juicio sobre la Gramática de la Lengua Castellana, que escribiera Salvá, y en el que, como todo escrito de privilegiada inteligencia, se hacen observaciones acertadas. La Gramática de la Academia es la que ha impedido entre nosotros, no sólo porque nos hubiéramos hallado bajo la dominación española, sino porque la nueva dirección de los estudios gramaticales no se iniciaron en España hasta época reciente, en que vemos aparecer textos admirables como la *Morfología del verbo castellano*, del insigne lingüista Sr. Rufino Lanchetas; gramáticas histórico-comparadas como las excelentes de los Sres. Alemany y Ménendez Pidal y la nunca bien ponderada que ha escrito el genial lingüista D. Julio Cejador, y que titulara *Gramática de la lengua castellana en el ingenioso hidalgo D. Quijote de la Mancha*. Un pozo de ciencia es este libro y como produc-

1 Véase el número 2 del tomo XXIII, 1916.

to de quien maneja de modo tan brillante la lengua castellana, el estudio de cada una de sus partes brinda no pocos atractivos singularmente su sintaxis. Por esto es que no se verá en Cuba más que una sola pauta, pues si Bello ha sido interpretado debidamente por algunos, y si no pocos han podido aquilatar bien la importancia de las Notas de Cuervo a la gramática de éste, lo frecuente es advertir una orientación, que desde el más raquíptico epítome hasta el libro más voluminoso, refleja bien lo que aquella docta Corporación pensara, pues ni la *Arquitectura de las lenguas*, de Benot, ni su obra póstuma que tanto nos decepcionara, han podido remover el molde en que se inspirasen los gramáticos, los maestros y los estudiantes.

Entre las obras publicadas sobre el castellano, tenemos los *Elementos de la lengua castellana*, por Manuel Vázquez de la Cadena; la *Gramática y Ortografía de la lengua castellana*, por Antonio Vidal; los *Elementos de prosodia castellana*, por Ramón González Portilla; los *Principios analíticos de la gramática general*, por Juan Justo Reyes; y la *Ortografía de la lengua castellana*, por Juan Fernández Luis, que publicadas en época bien atrasada, han reflejado en sus páginas el criterio entonces preponderante. Y así como al tratar del movimiento en el estudio del latín en Cuba, señalamos la importancia que entre sus cultivadores tuvo nuestro eminente D. Felipe Poey, también hay que citarlo ahora porque ocupa puesto muy especial en la hermosa falange de cubanos que profundizaron nuestro idioma, revelándose propio y puro en sus escritos. <sup>1</sup> Por esas sus aficiones es que Poey escribió un artículo sobre el carácter eufónico de la lengua española, afirmando que es más eufónica que lógica en su expresión, mientras la francesa es eminentemente lógica, bastando el comparar una con otra para advertir la diferencia, y al apuntar las observaciones por él hechas, indicamos que hasta el carácter lógico de la francesa y antilógico de la española, se advierte también en la puntuación, ya que los franceses puntúan analizando y los españoles conforme a dos reglas, atendiendo al sentido, o séase al análisis lógico, y atendiendo a la necesidad de la respiración; mientras los franceses ponen entrecomadas todas las oraciones incidentales, los españoles ponen las dos comas cuando la

1 Véase nuestro trabajo *Poey en su aspecto literario y lingüístico*, leído en la sesión solemne de la Sociedad Cubana de Historia Natural "Felipe Poey" el 26 de Mayo de 1915.

incidental es larga, o la suprimen si es corta. Estas manifestaciones de Poey descansan en la práctica de los autores clásicos. Muy importante es asimismo el artículo titulado *Prosodia* en el que consigna la arbitrariedad y diferencia de opiniones en la pronunciación, y por lo tanto en la ortografía de los nombres propios correspondientes a la historia antigua. Como no advierte regla sobre esto, indica la conveniencia de salir de la anarquía aconsejando que los casos dudosos se resuelvan por la prosodia griega y latina. Al ocuparse de los *Acentos*, en otro escrito, censura a la Academia por no señalar en su gramática (1854), las reglas ortográficas, obligando a buscarlas en el tratado de Ortografía de la misma Corporación, publicado en el mismo año, el cual no contiene todas las reglas sobre la acentuación de las palabras, siendo conocidas a veces por la práctica del diccionario. Y si parece natural que exista relación entre la gramática y el diccionario de la Academia, examinando cuidadosamente aquélla se nota cuánto deja que desear en su redacción, pues hay reglas sobrantes, las hay repetidas con varias formas, y las hay demasiado materiales o mecánicas, afirmando Poey que las reglas no deben darse a la memoria, que la sobrecargan y que se olvidan, sino al entendimiento que no las puede olvidar; termina su trabajo haciendo una síntesis de las reglas de acentuación. Más adelante y en otro escrito consigna nuestro inolvidable maestro, algunas *Observaciones gramaticales* muy atinadas, sobre el régimen directo que no debiera en ningún caso llevar preposición, para no confundirlo con el dativo o régimen indirecto y trae a colación cómo los franceses siempre lógicos en sus construcciones gramaticales, no la usan en acusativo de persona ni de cosa, conociéndose en cuanto a las personas que la regla o más bien la excepción ha sido introducida para dar mayor majestad o eufonía a la expresión, y entiende Poey que debe inclinarse uno a infringirla cada vez que la presencia de la preposición no cumple con uno de estos dos fines. Que es punto arduo, añade, la regla de la Academia sobre el uso del pronombre *le* para el masculino, *la* para el femenino y *lo* para el neutro, pues hay ejemplos en contra de los autores clásicos del siglo de oro de la literatura española, así como de excelentes escritores modernos. En otro artículo *La hija y la madre, Relaciones filológicas*, manifiesta Poey los estrechos vínculos que existen entre el latín y la lengua castellana; que la antigua Universidad Pontificia de la Habana tuvo un tiempo de brillante latinidad; los estudios se hacían en tex-

tos latinos y las oposiciones en latín, recordando cómo argumentaban en la lengua de Cicerón, Prudencio Hechavarría y Francisco Encinosa de Abreu. Al esforzarse por determinar la conveniencia de su conocimiento, dada las semejanzas de nuestro idioma con aquél, afirma que es indispensable para el jurisconsulto para el estudio del Derecho Romano, para el médico como hombre científico y para el literato, debiendo aprenderlo los que se dedican a la poesía en Cuba, pues es innegable que si leyeran a Virgilio y a Horacio harían mejores versos, sin que esto quiera decir, añade, que los hagan malos, pues no quiere se interprete mal su criterio llevándole a malquistarse con los poetas, “clases de hombres a quienes admira por lo que tienen de misioneros, y a quienes respeta porque pertenecen a una familia caracterizada con la nota de *irascibile genus*”; y al exponer las razones que le asisten para aconsejar estudien el latín los que deseen conocer nuestro idioma, presenta curiosos ejemplos que corroboran su opinión. <sup>1</sup>

Nuestro eminente Dr. Enrique J. Varona ha publicado un trabajo, *Etimologías históricas*, en el que estudia una serie de voces como *entremés*, *pantalón*, *bolonio*, etc., y sobre las que hace interesantes observaciones. ¿Y cómo no citar también *Algo de lexicología* del propio autor, demostrando de qué suerte toda una familia de verbos regulares ha venido a ser irregular, que mereciera los honores de una polémica entre los señores Juan Ignacio de Armas y José María Zayas, con el Dr. Varona? Igualmente citamos aquí el artículo de Jorrín *Cuestión gramatical*, y otro *Sobre uso eufónico de las vocales* del mismo, expresando en el primero su criterio frente al mantenido por D. Anselmo Suárez y Romero, no considerando como castizo el uso del artículo *el* delante de la conjunción *que*, aduciendo ejemplos de Lope de Vega, Calderón, Cana-

1 Tenemos a la vista, copiada en un cuaderno, la *Gramática general*, fundada en principios filosóficos escrita por Poey. En dicho libro afirma que los textos de gramática empleados en las escuelas siguen una rutina poco conforme con la filosofía o relación exacta de las ideas con las cosas. Estas lecciones si bien basadas en la costumbre de sus predecesores, van acompañadas de doctrinas filosóficas. En ella se ve una orientación que revela el hombre pensador; se cambian denominaciones como *Analogía por Ideología*, se divide el substantivo en *real* y *abstracto*, se explica la existencia de los casos en la dirección del pensamiento como complementos directos, indirectos, circunstanciales del análisis lógico y que acompañados de la preposición y del artículo son a lo menos expresiones causales; se da otro orden al presentar los casos, se denomina a los pronombres personales *substantivos relativos* denominación que también aplica a otras clases. En el estudio del adjetivo así como del verbo introduce ideas dignas de ser tomadas en consideración. Es una exposición gramatical despojada de toda rutina.

lejas, Valera y Cánovas, que le hacen estimar como castizo el empleo del artículo determinado al frente de las oraciones que comienzan con la conjunción *que*, aunque cree de buen gusto el no prodigar este giro; y en el segundo que las vocales forman desde la *a* a la *u* una escala musical descendente, las que al par de los colores pueden provocar con sus combinados y múltiples matices, todas las impresiones gratas o ingratas del oído y de la vista y que con la diversidad de su timbre, despiertan en el ánimo, por no sé qué asociación misteriosa, añade, emociones variadísimas. Tiene razón el Sr. Jorrín, parece que ha leído los tratados de fonética en que se consigna la ley de la atenuación de las vocales apreciada desde la forma del ario reconstruido al través del grupo indoeuropeo, hasta la familia de las lenguas romanas. Aunque no siempre puede uno descansar en la opinión mantenida por el Sr. Juan Ignacio de Armas en sus escritos, toda vez que su espíritu, como ha dicho la *Revista Cubana*, al registrar su fallecimiento, se dejaba llevar fácilmente a la paradoja y a la contradicción, haciéndole sustentar ideas singulares que encontraron doctos y tenaces refutadores, no queremos dejar de incluir en la relación que hacemos su *Diálogo de las letras*, escrito en réplica a las censuras y burlas que han hecho de la ortografía de Bello personas que se han distinguido tanto en el campo de la etimología, como en el mejor saber de todo cuanto atañe a la ortografía y a la prosodia. D. Joaquín Andrés de Dueñas, es autor de un *Tratado de gramática castellana*, en que se revela innovador inteligente y progresista, poniéndose frente a la Academia de la Lengua, enseñando las reformas ortográficas que él juzgaba necesario implantar, para substituir la rutina observada por todos los autores y escritores de cuyo número debemos exceptuar a Salvá, Bello y otros. No es de olvidarse la síntesis que en memorable noche hizo nuestro querido amigo el Sr. Domingo Frades, al presentar ante el Consejo Escolar de la Habana la personalidad de Dueñas, haciendo hincapié sobre su obra gramatical; y por haberla analizado bien, es que afirmaba que muchas modificaciones que hoy todavía causan sorpresa a nuestros estudiantes, como llamar adjetivo al artículo, pretérito coexistente al pretérito imperfecto, definido a la forma simple del perfecto, indefinido y anterior próximo, respectivamente, a las dos formas compuestas del mismo pretérito perfecto, anterior remoto al pluscuamperfecto, futuro absoluto y relativo a los llamados imperfecto y perfecto, ya se hallaban establecidas en la

gramática de Dueñas, etc., etc. Pero no fueron estos cambios los únicos por él indicados: grandes resultaron sus esfuerzos por implantar una ortografía que, fundada en la razón, modificara la estructura de las voces; por lo que dijo “que debiendo ser la escritura una fiel representación de los sonidos articulados, pide la lógica que en la formación y oficio de los signos que la componen, se parta de los tres principios siguientes: 1.º, cada articulación debe estar representada por un solo signo; 2.º, cada signo debe representar una sola articulación; 3.º, no debe haber signo sin articulación, ni articulación sin signo que la represente”. Y como la ignorancia amén de atrevida es por lo común suspicaz, de ahí que, como advierte el Sr. Frades, los españoles intransigentes miraran con recelo al Sr. Dueñas. Con todo el respeto que nos merece la memoria del Sr. Dueñas, no estamos conformes con el criterio sustentado por él en su gramática, de que cada articulación debe hallarse representada por un solo signo por lo que pudiera padecer la etimología, desfigurando el origen de las voces; y como la ortografía hállase fundada en reglas bastante fijas, parece que no debe cambiarse aquélla. El grupo guturopoladial que comprende la *c, q, k, g, j*, etc., de nuestro idioma, representa las mismas letras de las voces latinas, y teniendo un solo signo, como deseaba Dueñas, difícil se haría señalar con seguridad el que correspondiese al nuestro. Con las reglas presentes se ve que si *carbunclo* tiene *c* es porque la hay en la latina *carbunculus*, si *q* en *inquirir* por advertirse en *inquirere*, si *k* en *kalendas* porque la hay en la dicción latina *kalendae*.

El inolvidable José María de la Torre contribuyó también al desenvolvimiento de estos estudios en Cuba, escribiendo unos *Nuevos elementos de gramática de la lengua castellana*, aceptando como un precepto las decisiones de la Academia de la Lengua, añadiendo algunas nociones complementarias que no se oponen a lo sustentado por ésta, y consignando en notas aquellos principios en que más difieren los autores respecto de los mantenidos por la vetusta Institución. Es un libro para niños, así se comprende viendo la forma de exposición. También Juan Olivella y Sala ha hecho un texto sobre *Gramática castellana*, como Eusebio Pérez otro sobre el mismo tema y sin novedad alguna que merezca señalarse, pues siguen al pie de la letra las doctrinas de los mayores. Nuestro amigo el Dr. José A. Rodríguez García, ha publicado obras relativas a nuestro idioma que, como todas las suyas, por su



pericia y buen juicio, dignas son del mayor encomio. Tenemos a la vista sus *Principios de gramática castellana*, enseñanza que desenvuelve gradualmente y con cuya obra se revela un excelente maestro. La prensa local y la extranjera consignó en sus columnas la impresión que tal libro le produjera, llamando de modo muy particular la atención el desenvolvimiento metódico de la materia, así como su lenguaje diáfano, que hace fácil al niño el estudio de los principios consignados en el libro. Junto a esta obra debemos colocar un *Ensayo de un programa para la enseñanza gradual de la gramática castellana*, en que expone el autor cuanto a su juicio debe corresponder a *principios, nociones y elementos* con una parte llamada *ampliación*, para aquellos que deseen profundizar la asignatura. El Dr. Rodríguez García, ferviente admirador de la Academia de la Lengua, es entusiasta mantenedor de sus doctrinas, criterio siempre digno del mayor respeto, aun cuando seguros estamos que él, que sabe tanto de esto, vería con más agrado que la exposición gramatical del castellano se hiciera como la han efectuado Alemany y Menéndez Pidal en España, o como la ha hecho el gran romanista Meyer Lübke en su obra monumental. Tenemos igualmente interés muy especial, porque nos agrada se conozca lo bueno de nuestros compatriotas, en citar aquí su muy interesante tesis para el Doctorado en la Facultad de Filosofía y Letras, acerca del *laismo, leísmo y loísmo*, en la cual con riqueza de datos va analizando punto tan discutido, exponiendo primero el origen del artículo *el* y del pronombre *de él*, la base de la contienda, la doctrina mantenida por la Academia, el criterio de los gramáticos y las autoridades que defienden el *laismo*, deduciendo "que si los *leistas* vencen a los *loistas*, por ser el *le* forma preferida al *lo* por los más de los escritores notables del uno y del otro mundo, en el acusativo de singular masculino, es, a su vez, derrotado el *leísmo* al luchar contra los *laistas*, pues que entre éstos figuran los más de los académicos que disfrutaban de nombradía; y *la* y no *le*, se dice, no sólo en Madrid, como dan a entender Martínez López y otros López, sino en ambas Castillas, Aragón y en otras regiones de España, precisamente en las que se habla con mayor corrección y pureza el castellano; y, como si esto no bastara, *laistas* son, no únicamente los escritores madrileños, sino casi todos los de valía que nacieron en otras provincias españolas, y gran número de los que han deseollado cultivando las letras en los países hispano-americanos. Si la Real Academia

le hizo ya al *loismo* concesión de reconocerle como lícito, y dice en la declinación masculina del pronombre de tercera, Acus. A él, *le, lo*, ¿por qué no ha de hacer lo propio con el *laísmo*, y decir, de acuerdo con Bello y otros gramáticos, y con innumerables escritores de más nota, decir, en las sucesivas ediciones de la *Gramática*, cuándo trate de la declinación del pronombre femenino de tercera, en el singular y plural, respectivamente, Dat. A, o para ella, *le o la* —A, o para ellos, *les o los?*” Debemos recordar que también el eminente Cuervo dió a conocer su criterio sobre este punto, notando que el *loismo* culmina en los siglos XVI y XVII en escritores de Madrid y de provincias circunvecinas, y que es difícil sea exclusivamente *loísta* la persona que tenga algunos conocimientos literarios y esté algo versado en la lectura de los clásicos, como no deben olvidar los *loístas* el *lo* exigido frecuentemente por la rima y la claridad. Termina Cuervo su notable artículo determinando las causas de la confusión advertida en el uso del aludido pronombre.

*Curso elemental de gramática castellana* se denomina el libro que ha escrito nuestro amigo el Dr. Miguel Garmendia, inteligente profesor de esta materia en el Instituto de 2.<sup>a</sup> Enseñanza de Matanzas. Sigue el autor, como Rodríguez García, la misma dirección que la Academia de la Lengua, y a veces parece inspirarse en Bello. La claridad en la exposición hace recomendable la obra, confirmada aquélla por el tino, con que ha sabido elegir el Dr. Garmendia sus ejemplos, entre los que aparecen algunos de nuestros más conspicuos escritores. El Dr. Garmendia que conoce a conciencia tanto la gramática como la literatura española, aprovecha la coyuntura que se le presenta para realzar la personalidad literaria de Cuba, en la persona de sus hijos más esclarecidos. En la primera parte precede a la Analogía una lección sobre el lenguaje, en la que expone aunque brevemente una idea de lo que es un idioma, los dialectos, la palabra, la oración, el diccionario, las voces sinónimas, homónimas, parónimas y homófonas. En la lección segunda da nociones prosódicas y ortográficas: el alfabeto, las sílabas y la acentuación, pero con un carácter tanto práctico como empírico. Hay un propósito firme que es el de dar reglas sencillas, bien ejemplificadas. La clasificación de las partes de la oración es, como hemos dicho, la de la Academia, por más que a veces parece como que se inspira en Bello, más sin que pueda decirse que se adhiere según el caso a una u otra autoridad, pues

hay cierto eclecticismo conciliador muy explicable para quien conozca las condiciones psíquicas del Dr. Garmendia. Hubiéramos querido que callase aquí ciertas nociones de sintaxis que tienen su propio lugar. En la segunda parte se ocupa de la Sintaxis; no hay cambio en cuanto al método, lo que bien se comprende, pero teniendo en cuenta las múltiples dificultades en la enseñanza de este aspecto del lenguaje, hay exposición simplificada que permite asimilar mejor la materia, ilustrada con buen número de ejercicios. El Dr. Garmendia ha escrito también un *Manual práctico de ortografía castellana* expuesta en tres partes. La primera comprende nociones preliminares sobre el abecedario, diptongos, división en sílabas, acentuación, signos de interrogación y admiración y letras mayúsculas. La segunda, algunas reglas y ejercicios sobre las letras de pronunciación parecida, como *m* en sílaba inversa, *r* y *rr*, *g*, *j*, *c*. *k*. En la tercera estudia las letras de dudosa ortografía, exponiendo los preceptos y a continuación los ejercicios correspondientes a cada uno de ellos; se intercalan ejercicios sobre palabras homófonas, y, al final, los de las voces no comprendidas en las reglas. La obra termina con indicaciones sobre los signos de puntuación, una lista de abreviaturas y otra de algunas voces, que suelen pronunciarse incorrectamente por el vulgo. Apenas si se hacen referencias sobre la derivación y la composición.

Y así como ha podido observarse, como pasa siempre en el estudio de la ciencia, que unos descuellan más que otros en el cultivo de determinada materia, justo es mencionar aquí al Sr. José María Zayas con sus *Nociones elementales de gramática castellana*, ya que él en diversas ocasiones ha sabido exteriorizar sus buenos conocimientos sobre estos asuntos. En cambio, han aparecido en nuestro país libros como el del Dr. Manuel Pruna Santa Cruz, *Estudios de gramática castellana*, en extremo elemental, sin más criterio que el de la Academia y con insignificantes notas que amplían o ilustran el texto; Riva de la Torre con su *Gramática y lenguaje para clases elementales*, que no es más que un mero extracto sujeto a la antedicha Corporación; Arturo R. Díaz, que sobresale sobre los anteriores, demostrando más experiencia y más condiciones pedagógicas, pues estudia cada materia con los correspondientes ejercicios sobre invención, aplicación, observación y razonamiento; Rodolfo Poey con su *Gramática moderna de la lengua castellana*, antimetódica y confundiendo en su última parte lo que es un radical con la raíz, equivocación inconcebible en quien se

consideraba maestro de nuestra lengua y nunca pudo serlo, pues no hay quien piense dentro de la Metodología de la gramática, que pueden estudiarse conjuntamente la Analogía con la Sintaxis, cuando bien se sabe que ésta es la aplicación de aquélla, y no debe comenzarse su estudio hasta tanto que las categorías gramaticales no se conozcan completamente; y corre igual suerte que algunos de los anteriores las *Lecciones teóricas de ortografía*, de D. Bruno Valdés Miranda, que es un resumen de acuerdo con lo defendido por la Academia Española, y por último, la *Gramática castellana* del Sr. Alfredo Carricaburu, en la que al tratar de la Analogía clasifica las palabras según el puesto que tienen en la oración, manifestando que todo libro de enseñanza debe tener claridad, sencillez y orden.

Los presbíteros Joaquín Palma y Félix Varela, presentaron a la Sociedad Económica un informe sobre la *Gramática castellana*, escrita por el P. Gabriel Laguardia de las Escuelas Pías, y en él se afirma que son inexactas las definiciones de nombre, verbo y tiempos, que hay redundancia en las dos respecto de los adverbios, resultando inútiles toda vez que recargan la mente de los niños. En cuanto al método, opinan que la enseñanza por preguntas y respuestas no es conveniente, porque se acostumbran los niños a relatar de memoria sin entender lo que dicen; que se emplean voces cuyo significado no se ha expuesto; que se dividen las oraciones en perfectas e imperfectas sin indicarse en qué consiste la naturaleza y origen de la denominación de unas y otras, consignando por último que en cuanto a la doctrina se confunde la cantidad con el tono. A pesar de lo manifestado, entienden los que informan que esta obra debe tenerse por una de las mejores de su clase; y exclamamos nosotros: ¡cómo serían las otras que en esa época se publicaron! El P. Fray Pedro Espínola presentó también ante dicha Sociedad, un estudio *Sobre los defectos de la pronunciación y escritura de nuestro idioma y medios de corregirlos*, cumpliendo así el encargo que se le hubiera hecho, inspirado en la idea elevada que tuviera aquélla, para que los jóvenes que se destinan a la carrera literaria, aprendan bien el castellano y se expliquen correctamente de palabra y por escrito. Critica el P. Espínola el método observado en las primeras clases, reducido a la inteligencia del latín, al conocimiento de algunas fábulas u otras obras de la antigüedad latina, a composiciones de esta lengua muerta enseñándose de ella lo que a muchos es inútil, y que si es

cierto que el latín es de mucha utilidad no lo es menos que por gran número se duda de la ventaja de sus reglas y artes, para aprender la lengua natural, por estimar ellos bastante el uso para poseerla con pleno dominio, ya que es necesario conocer la propiedad y armonía de un idioma para hablar con corrección. Para obtener tal cosa, aconseja que los alumnos estudien el estilo en la elección de las obras de los mejores clásicos españoles, como son Mariana, Granada, León, Palafox, Feijoo, Solís, etc. En este in forme se expresa la conveniencia de ir enseñando metódicamente cada parte de la gramática.

El Sr. Carlos Vasseur y Agüero publicó en 1908 un *Compendio gramatical*, en el que consigna ligeras nociones prosódicas y ortográficas, para tratar después la *Analogía* sin exponer la *Sintaxis*. Este libro, como mero formulario, concrétese de modo muy especial a las definiciones y clasificaciones, sin preocuparse mucho del lado práctico de la enseñanza. Estudiado en conjunto y en detalle la obra, dada su finalidad, es defectuosa, y su método no es ni siquiera reflejo del que aconseja el estado de adelanto de esta ciencia. D. Gregorio Ortega y Navarro, también publicó un *Tratado teórico-práctico de gramática razonada del lenguaje castellano*, en el cual si bien parece, a juzgar por el título, que ha preocupado al autor la parte práctica, abunda mucho la teoría, poco la práctica y nada el razonamiento; ya que no se tiene en cuenta el desarrollo histórico de las formas gramaticales. El Sr. Juan Bautista Sagarra publicó una *Gramática castellana*, y como apéndice una colección de voces poco usadas; y el Dr. E. J. Varona, observaciones sobre la gramática y la historia de la lengua castellana. El Sr. José Olivella, en la *Revista Bimestre Cubana*, expone su opinión sobre la *Ortografía de la lengua castellana de la Real Academia Española*, haciendo consideraciones atinadas. El famoso Padre Francisco Ruiz estudia en las páginas de esta célebre revista, el libro de José López de la Huerta titulado *Examen de la lengua castellana*, afirmando que esta obra debe considerarse como un corto ensayo, y consigna las reflexiones que le sugieren varias de las ideas contenidas tanto en su prólogo e introducción, como su plan o arreglo. Tras este juicio nos da a conocer el formado del análisis del *Tratado de sinónimos*, de Pablo Jonama, diciendo que se manifiesta demasiado independiente y poco seguro en su juicio cuando aprecia la autoridad de los escritores del siglo XVI, que es admirable la sagacidad filosófica y sana crítica con que analiza

varias voces de nuestra lengua, haciéndonos patente con la mayor percepción sus más delicadas y metafísicas relaciones y que Jonama, aunque discípulo de Huerta, no siempre opinó como él.

En la *Revista de la Habana* publicó el Sr. J. de J. Quintiliano García, un juicio acerca de las *Nociones elementales de gramática castellana*, que ha escrito el Sr. José María Zayas. Propúsose el autor que su libro sirviera para que trabajasen tanto el niño como el maestro, impidiendo así el abandono del preceptor y el desarrollo de la memoria del discípulo en perjuicio de la reflexión. Opina el Sr. Quintiliano que desde su primer párrafo hasta el último, en cualquiera de ellos, el texto no hace más que dar al niño una noción, y de tal modo concebida, que exige simultáneamente una explicación por parte del profesor, que le hace más comprensible el conocimiento y que con arreglo a este plan, no conoce ninguna otra gramática castellana; que los detalles de la obra merecen elogios, aunque estima innecesarias algunas nociones, hallándolas a veces defectuosas; indica los puntos susceptibles de crítica; que hay deficiencia en la explicación de la naturaleza del verbo; que ha padecido olvido el Sr. Zayas, al no indicar el principal oficio de las conjunciones; que podrían hacerse observaciones sobre los modos y tiempos de los verbos, y termina consignando que la juventud de las escuelas debe un parabién al autor, que inicia, con sus *Nociones*, una época de adelanto en la educación. También debe citarse el esfuerzo realizado por el Dr. José A. Rodríguez García, con la publicación de su obra *Bibliografía de la gramática y lexicografía castellanas y sus afines*. Ella toda revela una paciencia de beneditino, un concepto justo de lo que es la materia que analiza, una amplia cultura que le permite, por la solidez de sus conocimientos, formular juicios exactos, al examinar las obras; por lo que no sólo es acreedor al más entusiasta de los aplausos, sino a que se llegue a pensar que el *Laboro sine spe* de su *ex-libris*, por fortuna no se ha de poder aplicar en el presente caso, pues muchos son aquí los que ya han aquilatado el mérito de su paciente labor, y no será menor el número de los que en el extranjero habrán sabido apreciar el grande esfuerzo de nuestro compatriota.

En la Biblioteca del Instituto de 2.<sup>a</sup> Enseñanza de Santa Clara, sólo existen los libros siguientes: *Rudimentos de gramática española* (Analogía), por Mariano Prado, y unos *Nuevos elementos de sintaxis española*, por el mismo autor, obras que se inspiran

completamente en la Academia de la Lengua. El Sr. Aurelio Riva de la Torre también ha publicado unas *Lecciones de gramática*, (Analogía y Sintaxis), en la que casi siempre sigue a la Academia en su Gramática, presentando unos ejercicios de Metodología. El Sr. Bernardo Machín Arduengo una *Gramática castellana*, (Grado Elemental. Analogía); se aparta algo de la de la Academia e introduce unos ejercicios prácticos y objetivos de lenguaje; y José María del Pino un libro con el título *El castellano.—Gramática pedagógica*, 1.ª parte), comprendiendo lecciones de cosas, de moral e instrucción cívica, de fisiología e higiene aplicadas a la asignatura de lenguaje. El texto es corto y se aparta de la Gramática de la Academia como su mismo título indica. Hay un *Prontuario de gramática castellana*, por Federico Pérez, y una *Gramática elemental* por Manuel Odio, que siguen según me afirman el método didáctico y guardan semejanza con la de la Academia. El libro titulado *Opúsculos de analogía y prosodia*, por D. Santiago Somodevilla, adopta el método inductivo en la exposición de la materia. El Sr. Antonio García Domínguez también ha contribuido al desenvolvimiento de los estudios del castellano, con su *Gramática de la lengua española*; el Sr. Juan Justo Reyes, con su *Manual de prosodia y ortografía* y *Principios analíticos de la Gramática general*; el Sr. Máximo Domínguez de Gironella con su *Gramática castellana*, Juan Fernández Luis con la *Ortografía de la lengua*, compuesta por la Real Academia y que ha compendiado; Esteban Navea y Juan Claudio Díaz con sus *Elementos de gramática castellana*, extracto de la Academia concretando el estudio especialmente a la sintaxis y la ortografía; Diego Narciso Herranz y Quirós con los *Elementos de la gramática y ortografía castellana*; José Imberné y Navarro con *Nueva Cartilla o Abecedario castellano*, las *Lecciones prácticas de composición castellana* y *Gramática práctica de la lengua castellana*; Salvador Condaminas *Elementos de gramática castellana*, extractados de los mejores autores; Ramón González de la Portilla unos *Elementos de prosodia de la lengua castellana*, que es un compendio de la del Sr. Sicilia; Laura Gallardo Solano un *Compendio de gramática castellana para uso de los niños*; Robustiano García de Santa María unas *Lecciones de gramática castellana*; Ildefonso Paredes ha escrito un *Tratado de ortografía* <sup>1</sup> como Braulio Sáenz y Sáenz una *Gra-*

1 El Sr. Paredes ha escrito también una *Lexigrafía española*, que comprende la *Ortografía*, *Ortología* y *Prosodia*; el Sr. A. J. Valdés unos *Principios de la lengua castellana*; L. F. Mantilla una *Gramática infantil*; Pichardo unos *Elementos de ortografía*.

*mática de la lengua castellana* y un *Apéndice a la gramática de la lengua castellana*. El mismo Sr. Sáenz en unión del Sr. José Bobadilla, publicó unos *Elementos de gramática castellana*, y el mismo Sr. Bobadilla un *Tratado elemental de prosodia y ortografía*.

No fueron solamente novelas de costumbres cubanas las que salieron de la pluma del distinguido escritor Sr. Cirilo Villaverde; también escribió unos *Rudimentos de analogía*, como José Ramón Montalvo un *Curso de ortografía castellana* y Gonzalo Peoli una *Gramática castellana* adaptada a la capacidad de los niños que estudiaban esta lengua, en las escuelas primarias de Veraacruz. El Sr. Antonio Piña ha escrito unos *Elementos de gramática castellana*, en forma sintética y arreglados para niños que reciben la educación primaria; el Sr. Antonio Casas y Remón una *Gramática castellana razonada*, y el inolvidable José Miguel Macías un *Catecismo de gramática española* y una *Sinopsis gramatical*. Refirámonos asimismo a la *Gramática castellana*, adaptada a la capacidad de los niños, que escribiera D. Antonio Guiteras, en que se exponen las diez clases de palabras que se llaman partes de la oración, sin que haya la esclavitud al definir las, pues el Sr. Guiteras da el concepto de cada una de estas categorías tal como las concibe; a la *Nueva gramática castellana* y a los *Rudimentos* de ella del mismo autor, obra que hubo de emprender convencido que las gramáticas que se usan en las casas de educación, como dice en el prólogo, no son por cierto las que enseñan a hablar y escribir correctamente la lengua castellana; a la *Gramática concisa*, por un *método sintético*, para aprender el castellano el pueblo de Cuba, por el Sr. R. Martínez, libro que no es para niños de escuela, ni para maestro ni catedrático, como dice el autor, por lo que entiende huelgan las definiciones y reglas, sino que va dedicado a hombres que no sean doctos pero que sepan leer. Animado el Sr. Martínez del deseo de cooperar, como se advierte, al mejoramiento de la cultura de nuestro pueblo, sus propósitos son dignos del mayor encomio. Expone en su libro el abecedario, diptongo, triptongo, sílabas, etc., y después de darlos a conocer, acompaña a la teoría la práctica, lo que efectúa por medio de ejemplos que hace leer o copiar para que queden bien grabados en la mente, y hasta inserta trozos literarios para que puedan dictarse. Como fácilmente se puede notar, en esta Gramática se trata de hacer aprender lo más esencial, lo que realmente necesita el pueblo que no puede profundizar en otras cosas. Al final del libro se pone una lis-



ta de palabras homólogas y homógrafas. Ocupa asimismo lugar merecido en este análisis del movimiento lingüístico, en cuanto al castellano, el muy interesante *Tratado de lenguaje castellano*, escrito por el Sr. Félix Ramos y Duarte, que fué recomendado a los maestros por la Junta de Superintendentes de la Habana. Este libro que conocimos por nuestro inolvidable amigo el Dr. Nicolás Heredia, es una obra buena, producto de saber y de experiencia didáctica; es hermosa fuente a la que deben acudir los maestros para su orientación en la enseñanza de nuestro idioma, magnífico elemento para enriquecer nuestra cultura en este sentido, pues cuanto es necesario conocer dentro del lenguaje aparece en el libro, expuesto con lujo de detalles. Ábrase la *Ortología*, examínese la *Ortografía*, estúdiense la *Lexigrafía*, invéstigüese lo que dice sobre la *Lexicografía* y *Lexipeya* y júzgüese cuanto a las oraciones atañe, y se verá que no pecamos de exagerados al afirmar que es uno de los mejores libros que hemos leído referente a la estructura del lenguaje castellano. <sup>1</sup>

Merecen también ser citados, al menos como una prueba de meritorio esfuerzo, Ramón Otero, con su *Compendio de gramática castellana* según las decisiones de la Academia Española, iniciando la exposición de las materias con una síntesis histórica de la lengua y de sus orígenes; Desiderio Herrera, con su *Gramática*; Santiago Valdés, con sus *Oraciones gramaticales*; Antonio Franchi Alfaro, con su *Gramática de la lengua castellana*, compuesta por la Real Academia Española, y que es una reimpresión escrupulosamente arreglada con numerosas notas tomadas de Salvá y otros, presentando como novedad un tratado de *Ortografía fonética*, que hemos visto después ampliamente expuesto en el interesante libro del distinguido profesor Sr. Fernando Araujo, *Fonética castellana*; Joaquín P. Posada con su *Tratado completo de ortografía castellana*, según el método mallorquín; Fernando Gómez de Salazar con su *Gramática oficial vista por dentro*; ponien-

1 Indicamos asimismo los siguientes tratados sobre nuestro idioma: Tomás F. López *Elementos de Gramática castellana*; Miguel de la Guardia *Gramática popular castellana*; L. Martín Navarro *Análisis gramatical de las oraciones castellanas más usuales*; D. Fernández de Castro *Prosodia*; G. Mancebo *Opúsculo de ortografía castellana*; Antonio L. Moreno *Rudimentos de analogía castellana y Nociones de ortografía castellana*; E. Ayala *Analogía y Sintaxis castellanas*; G. Sorondo *Notas ortográficas*; F. P. Palomino *Estudio de las oraciones y análisis del lenguaje*; Juan G. Amábile *Compendio de la Gramática de la Real Academia Española*; J. García Verdugo *Compendio de ortografía castellana*; F. Colominas *Estudio de las oraciones y análisis del lenguaje*.

do de relieve sus contradicciones en sintaxis, y su deficiencia al no explicar su régimen ni la ortografía; con su *Diccionario de la lengua castellana* demostrando con su estudio que dicha obra no llena su objeto, siendo necesario otro que haga desaparecer los inmensos vacíos del actual. Igualmente afirma que para titularse un libro diccionario de un idioma, es necesario que contenga todas las voces de éste, pues muchos son los términos que faltan y que Gómez Salazar indica sin salirse del lenguaje común; que en dicho libro se nota la ausencia de la mayor parte de los participios activos y pasivos, la mayor parte de los verbales en *or*, la mayor parte de los diminutivos, aumentativos y superlativos, la mayor parte de las calificaciones terminadas en *able, ible, ento*; que hay voces que ocupan un lugar indebido que debieran tener otras; que se señalan como anticuadas palabras de muy bueno y corriente uso y que hay términos a los que no pone la Academia todas las acepciones. Llama la atención asimismo acerca del modo de definir ciertas dicciones, sobre su lenguaje incorrecto; sobre las equivocaciones en la designación del género de algunos nombres como *esfinge*, usado por escritores de nota como femenino <sup>1</sup> y al que da género masculino, y que incluye como del idioma el lenguaje inventado y usado sólo por rufianes y ladrones, dándole a veces preferencia en su definición. Y añadimos nosotros que si bien este libro se ha modificado, mejorándosele desde que en 1878 y en *El Palenque Literario* nos dió su opinión el Sr. Gómez Salazar, es lo cierto que la obra aún resulta deficiente en su exposición y en su contenido, con carencia de vocablos, con etimologías equivocadas y deficientes como hemos tenido oportunidad de demostrarlo, y sobre cuyo mejoramiento no abrigamos esperanza alguna, no obstante las distinguidas personalidades que integran la Corporación entre las que se cuenta mi amigo el Dr. José Alemany, porque aquélla ha formado un modelo y a éste quiere acomodar siempre sus creaciones. Digamos por último que Esteban Navea escribió un tratado sobre *Construcción de oraciones castellanas*, en cuyo libro reúne los giros oracionales de nuestro idioma, para que el niño aprenda y comprenda fácilmente, trabajo de mérito relativo si se toma en consideración la época en que se hizo; que Felipe Poey publicó unas *Observaciones filológicas* de gran interés, como todos sus escritos; y que Blas

1 El semanario *El Figaro* publicó una erudita carta del Dr. E. J. Varona acerca de esto, con motivo del suelto *A Valdivia*, también publicado en dicho periódico y referente al género en que debe usarse la palabra *Esfinge*.

López Pérez imprimió por entregas un *Diccionario ortográfico*. No debemos olvidar tampoco a Rafael Rossi, que escribió un *Cuadro sinóptico gramatical*, arreglado al texto de la Real Academia; a Antonio Mesa y Barsoy, una *Analogía y sintaxis*; a Narciso Morejón un *Tratado de ortografía de la lengua castellana*; a Félix Marrón unos *Principios de análisis lógico y gramatical*, para el uso de las clases más adelantadas; a Leopoldo Levy, unos *Primeros ejercicios de composición castellana*, acopiando un buen material y distribuyéndolo mejor; a Guillermo Schweyer, un *Tratado de gramática castellana*, inédito; y a Luis F. Simpson, un *Análisis de la gramática castellana*, también inédito. <sup>1</sup>

## X

### LENGUA FRANCESA

Hay tantos motivos para comprender el natural deseo del cubano por el cultivo de este idioma encantador que huelgan los argumentos; pero esa afición hacia el francés no se ha concretado a poderlo hablar y escribir sino a señalar el mejor modo de llegarlo a saber y de ahí la razón de los esfuerzos de Vingut ideando su Método de Ollendorf que si pudo haber prestado utilidad, hoy no conserva su importancia pues nuevos métodos han permitido apreciar sus ventajas sobre aquél. El Sr. Carricaburu, que hemos citado en el desenvolvimiento del inglés en nuestro país, también ha escrito un tratado sobre *Los verbos franceses* con el fin de resolver las múltiples dificultades de la construcción y empleo de ellos en este idioma para lo cual esfuérase por presentar la materia en forma clara, metódica y ordenada a fin de que bien entendidas sus reglas desaparezcan los escollos. El Sr. Luis Felipe Mantilla ha publicado un libro sobre *Nociones de lengua francesa* editado en Nueva York, dividido en seis partes; en la primera expone la pronunciación, en la segunda y tercera los ejercicios de construcción gramatical principiando con frases cortas; en la quinta colección de historietas y en la sexta diálogos fáciles con un vocabulario al final del libro. Como las cosas hay que juzgarlas de acuerdo con el momento a que pertenecen y no se puede

<sup>1</sup> José Miguel Macías comenzó a publicar, en 1833, en la *Revista Veracruzana*, un diccionario de los nombres de las personas y el Sr. Antonio Martínez del Romero publicó en *El Palenque Literario* una crítica aguda al *Diccionario de la Academia*.

ser en la vida absoluto, a veces lo que para uno no sirve suele dar excelentes resultados a otros; de ahí el aforismo de Luz y Caballero: *todos los sistemas y ningún sistema, he ahí el sistema*. El Sr. Mello, que fué catedrático de este idioma en nuestro Instituto, imprimió un libro titulado *Mis lecciones*, gramática, grados de significación en los adjetivos, el participio, partículas, sintaxis del adjetivo y *Verbos franceses tanto regulares como irregulares*, donde no se nota orientación amén del aspecto rutinario de la exposición. También escribió sobre la pronunciación del alfabeto y *Apuntes para aprender el francés*. Nuestro discípulo el muy entendido profesor Ldo. Bernardo Bordenave redactó un *Primer Curso de Gramática Francesa*, desarrollando la materia en veintiocho capítulos. Los dos primeros tratan de la prosodia, los siguientes, hasta el décimo cuarto, del artículo, nombre, adjetivo y pronombre; los capítulos restantes se dedican al verbo. Por regla general preceden algunas nociones de Gramática castellana a la exposición de la francesa en los puntos principales referentes al nombre, adjetivo, etc., la composición no tiene más finalidad que preparar al alumno para la traducción. Aunque no hay tratado especial de sintaxis, se explican las construcciones más usuales y usos de ciertas voces junto con la morfología. Los ejemplos son numerosos. No hay ejercicios para el alumno. Por lo demás, la obra, tanto en lo que toca al concepto gramatical como en las clasificaciones y detalles, es empírica, tradicionalista. Aspira a ser eminente práctica, sin llegar a serlo por completo. El P. Joaquín Pi, Escolapio, escribió y publicó un *Compendio de la Gramática francesa* conforme al Programa oficial del Instituto de la Habana y siendo aquél redactado por el catedrático que desempeñaba la asignatura, el desenvolvimiento de este libro se hace de acuerdo con las ideas de dicho profesor. En la biblioteca de la Sociedad Económica hay unos *Elementos de Gramática Francesa* sin nombre de autor; es un libro muy simple, desenvuelta la materia valiéndose de preguntas y respuestas e ilustrando la obra con unos cuadros al final. El Sr. Mauricio Fouque publicó un *Modelo de las conjugaciones francesas* desarrollando todo lo relativo al verbo, sujeto, régimen o complemento, personas, números, tiempos, modos, clases de verbos, finalizando con unos paradigmas. La impresión que nos produjo fué pobre. También F. Vingut escribió un libro *El maestro de francés*

El Sr. Gustavo Héquet ha publicado en dos volúmenes una

*Gramática de la lengua francesa* algo ajustada al Programa del Instituto de Segunda Enseñanza. En cada lección se ve una parte teórica y otra práctica. El Sr. Hequet llama a la segunda parte *Práctica* y en ella presenta las materias de la primera desarrollándolas prácticamente en una serie de frases por lo general en forma de diálogos por medio de los cuales trata de dar a conocer las palabras, giros y modismos e intercala las reglas para que el estudiante construya por sí solo. Cada lección termina con un ejercicio de lectura. El Sr. Van Caneghen también ha publicado una *Gramática francesa* con una especie de introducción sobre fonética, morfología, sintaxis y clasificación de las lenguas, cosa que nos ha causado extrañeza al ver que en la segunda parte trata de las partes de la oración y en la tercera de los verbos; pues dentro del desenvolvimiento científico gramatical debió haber estudiado primero la fonética francesa, después la morfología y por último, la sintaxis; y el Sr. Eusebio Guiteras, un *Método práctico elemental para aprender la lengua francesa*. Por haber sido escrito en francés *Le Maître d'espagnol* del Sr. Francisco Vingut nos referimos a él en esta parte; como no queremos dejar de incluir en esta enumeración de obras el *Método de aprender el idioma francés* de Pedro Mignotte; el *Manual y modelo de las conjugaciones francesas* de Mauricio Fouque sin ninguna novedad y el *Nuevo método del francés para uso de españoles y americanos* por C. P. de Bre-card. El Sr. A. Boissié, antiguo profesor de idiomas, ha escrito unas *Locuciones vulgares y modismos franceses* y *Primer curso de francés* y, el Sr. Manuel Carballada *Lecciones de gramática francesa*. Comparadas las obras de ambos autores se ve al maestro en las dos primeras y al mero conocedor del idioma en la última. Antonio Sellén en los *Ecos del Sena* ha coleccionado las poesías que ha traducido del francés. No debemos olvidar el *Compendio de la Gramática francesa* por J. P. E. sin novedad alguna en la exposición.

## XI

## LENGUA ITALIANA

Aunque son muchas las personas que conocen este idioma en Cuba, la literatura gramatical es bien pobre toda vez que se concreta a unos *Elementos del idioma italiano* por Rafael Pisano. Eusebio Guiteras hizo una traducción de Manzoni; N. G. Reyes de

la ópera en dos actos *Clara de Rosemberg* de Luis Recci, así como el drama lírico en dos actos *Zadig y Astartea*, y *Jefté* oratorio sacro en dos actos. Gavino Tejada vertió al castellano el interesante libro *I Promessi Sposi* de Manzoni.

El Dr. José A. González Lanuza, muy distinguido profesor de Derecho Penal en nuestra Facultad de Derecho, ha contribuido a despertar gran interés entre sus alumnos por el estudio del italiano; buena prueba de ello es la traducción de la obra *Dei Reati e delle Pene en General* del profesor E. Florian que vienen realizando los jóvenes estudiantes Sres. Félix Martínez y Giralt y Ernesto Dihigo y López Trigo.

## XII

### LENGUA RUMANA

El Sr. E. Lecerff ha escrito un compendio de *Gramática rumana*, lengua derivada del latín que introdujeron en Dacia los soldados de Trajano.

## XIII

### LAS LENGUAS SEMÍTICAS

La fase glotológico-semítica ha tenido en Cuba sus cultivadores aunque no en tan gran escala como la indoeuropea. No ha sido una sola la lengua estudiada, porque por el plan de 1880 obligóse a los jóvenes que cursaran la carrera de Filosofía y Letras a la aprobación bien del hebreo o del árabe; recorriendo las aficiones lingüísticas en la historia de nuestro país se observa que unos han preferido el grupo arameo-asirio, otros el cananeo y otros el árabe. Que tiene interés esta materia no sería necesario gran esfuerzo para demostrarlo con sólo recordar lo que significaron la escuela de Bassora y la de Kufa, la influencia del período científico arábigo en Europa, las inscripciones de los Aqueménidas, las cuestiones de la lengua sumeriana, los tãrgumes, las versiones de los Setenta y las traducciones coptas, siriacas, persas, arábicas, etiópicas y armenias; con pensar en las pacientes investigaciones de Grotefend, Rask, Burnouf, Lassen, Beer, Rawlinson, Oppert, Spiegel,

Lenormant, Sayce, etc., etc.; así como en el brillo que han dado a los estudios hebraicos Gesenius, Ewald y Olshausen.

De Noda se afirma que conocía el hebreo como lo conocían el Dr. Valeriano Fernández y Ferraz y el Dr. Carlos Hergueta, que obtuvo por oposición esta cátedra en nuestra Universidad. Aun cuando del Dr. Ferraz no existe, que conozcamos, trabajo alguno, no resulta así del segundo, quien leyó en el acto de su recepción como catedrático, y ante el Claustro de la Universidad, un discurso titulado *Disertación crítico-filológica sobre la naturaleza y pronunciación de los signos vocales en las lenguas semíticas* y en cuyo trabajo mantiene que siendo los órganos vocales los mismos en todos los hombres, existe una lengua común a la humanidad, unos mismos sonidos y un solo alfabeto; <sup>1</sup> que las vocales las constituyen sonidos simples y las consonantes articulaciones de la voz; que éstas representan el elemento permanente, las ideas fundamentales, mientras aquéllas, sobre todo en las semíticas, no expresan sino el elemento variable o séanse las ideas accesorias y no principales; que las vocales en sus cambios recorren la gradación que señala la gama fónica y su transformación obedece a otras reglas que las que siguen las consonantes. Opina el Dr. Hergueta con Witner que las consonantes forman en la palabra la parte sólida, permanente, fija, como el esqueleto en los vertebrados y las nervuras en las hojas de los vegetales; que las vocales representan la parte blanda en las primeras y el parénquima en las segundas por lo que fácilmente se explica que en las lenguas semíticas sea reducido el número de las vocales y que en las lenguas modernas el número de signos sea menor que el de los sonidos vocálicos, al extremo de pensar que las consonantes son el elemento radical y consistente de la palabra permutando sólo las homogéneas y análogas, mientras las vocales, que son elemento secundario y accidental permutan entre sí indistintamente de una lengua a otra y aun en los dialectos de una misma llegando a omitirse en la escritura como lo evidencia la lengua hebrea y todas las semíticas.

Más adelante afirma que los alfabetos semíticos no se componen sólo de consonantes porque las leyes de analogía, relaciones de origen, filiación y testimonios de la antigüedad prueban que constaban de los mismos elementos que los indoeuropeos, es decir, de consonantes y vocales y como consecuencia asienta que la his-

1 Parece inspirarse en el versículo de la Biblia que dice *wayehi kol-haháres safa hejat, udebarim hajadim*.

toria y el análisis de las lenguas semíticas, del egipcio y del copto le llevan a concluir que el elemento vocal variable de sí, carece de fijeza y consistencia en las semíticas en mayor o menor grado que en las indoeuropeas; que la práctica antigua concuerda con la opinión de S. Jerónimo de que los hebreos concedían poca importancia a la notación de la vocal que se encontraba en el cuerpo o medio de las palabras y que procede analizar previamente lo más esencial del sistema masorético comparado con el árabe y siríaco para que se vea el sistema esencial de vocalización propio y genuino del hebreo y por ende de las lenguas semíticas, por lo que trata en primer término de los signos alfabéticos, de los que expresan vocales, de los acentos tónicos, prosódicos y de puntuación y últimamente de los signos de transcripción y de lectura terminando que tal es el sistema de los masoretas en cuyo conjunto encuentra detalles tan ingeniosos, distinciones tan lógicas y un espíritu de análisis tan racional que cabe dudar pueda imaginarse nada más perfecto. Trata asimismo el Dr. Hergueta de la historia del sistema gráfico y en esta parte refuta todas las escuelas que niegan o pueden negar la existencia y antigüedad de los puntos vocales hebraicos antes del cautiverio de los judíos o de los tiempos de Esdras para lo cual combate la escuela francesa llamada Capeliana que cree innecesario esos puntos vocales para la lectura e inteligencia de los libros sagrados; escuela que desestima todas las razones de las llamadas rabínica, cristiana, de los gramáticos y de cuantos colocan las mociones en la época de Moisés. Examina en seguida la doctrina del judío converso Elías Levita expuesta en su obra *Masoret Hammasoret* que atribuye la invención de dichas mociones hebraicas a los masoretas tiberienses y después de explicar por qué a las biblias puntuadas se las llama *profanas* y a las no puntuadas *sagradas*, nos indica, con ejemplos de palabras hebreas sin puntuación, lo vago y vario que sería el sentido de los textos sagrados aun cuando se admitiese que las letras denominadas *matres lectionis* supliesen la omisión de dichos puntos, y cómo semejante novación era contraria al genio e índole del pueblo judío adorador fanático de su Ley. Al refutar a los que sostienen que las letras samaritanas son genuinamente hebreas expone los dialectos samaritano, galileo, mendaita, púnico y talmúdico; algo igual hace al hablar de las letras de las monedas *Sicli Nummi* probando que no son samaritanas sino hebreas taquigráficas de la escritura profana. Estima



infundadas las opiniones no sólo del rabino Moche-ben-Nachman, de Eusebio y de S. Jerónimo, sino la basada en el libro de Daniel, para juzgar que las letras caldeas son las genuinamente hebreas y por último estudia las mociones árabes y siriacas a fin de refutar la opinión de los enciclopedistas que creen que de las mociones árabes, como más sencillas, se han originado las hebreas.

Acerca *Del verbo hebreo y su conjugación* escribió una tesis para optar al grado de Dr. en Filosofía y Letras el Ledo. D. José A. Ortega y Barroso, estableciendo tres puntos esenciales en la investigación que se propusiera; en el primero hace un estudio del verbo o determinación analógica del mismo entre las demás partes de la oración hebrea; en el segundo trata de la naturaleza del verbo hebreo analizándola a través del prisma teórico-filosófico y en el tercero presenta su sistema de conjugación, aspecto práctico o de ejecución de la flexibilidad hebraica. Descubre el Dr. Ortega en el verbo un organismo singular, perfecto, armónico en su esencia y en su forma; perfección nacida del verdadero concepto metafísico del verbo, pero perfección insostenible en los idiomas posteriores. En cuanto a la lengua árabe sólo sabemos que se haya escrito una tesis, la que presentara a la Facultad de Filosofía y Letras para optar a su Doctorado D. Víctor Fernández Ferraz, Catedrático entonces de latín y castellano del Instituto de Pinar del Río. Este trabajo versa acerca *Del verbo árabe: su definición y división; conjugación y sus formas; sentido de cada una de éstas*. Está bien hecho el estudio; en su primera parte discurre el autor sobre el *verbo*, sobre las teorías, las contrapuestas opiniones de preceptistas antiguos y modernos, señalando tanto cuanto atañe a la teoría unitaria como lo que se refiere a la pluralidad de verbos; en fin, atinadas observaciones sobre su naturaleza y caracteres del mismo en general, para señalar en su segunda parte sus caracteres distintivos en aquellas lenguas cuyo representante vivo, como dice el Dr. Fernández Ferraz y heredero universal es el árabe. La primera cuestión que entiende debe tratarse es la relativa a los elementos radicales haciendo indicaciones sobre las raíces bilíteras y monogramáticas que Fürst, Delitzsch y otros sabios modernos cotejan con las sánserifas, punto que ha provocado interesantes disquisiciones como el referente al nexo ario-semítico, con fuertes adversarios por ambos lados, es decir entre los que sostienen la irreductibilidad del trilaterismo del radical semítico para que confundido con el monosilabismo indoeuropeo pue-

da llegarse a pensar en tal identificación de los idiomas que permita suponer la derivación directa de un tipo fundamental primitivo. Porque no se ha podido aún resolver este punto tan combatido por Schleicher, Renan, Hovelacque, Chavée, etc., no obstante lo alegado por Ascoli, Delitzsch, Raumer, Gesenius, Lassen y tantos más es que el Dr. Ferraz afirma que en el estado actual de las semíticas, y en su vida histórica, el trigramatismo verbal es un hecho indudable. Y aun cuando algunos ven la posibilidad de la reducción pensando en que las raíces *cóncavas* y *geminadas* por el cumplimiento de leyes eufónicas quedan bilíteras, que en otras clases de verbos imperfectos queda quiescente, se convierte en vocal y aun se pierde alguna o algunas radicales, todo ello no es más que por obediencia a la gramática. Así va desenvolviendo cuanto se refiere a la estructura material de las personas, viendo cómo conviene el árabe en aformativas y preformativas con el hebreo y arameo, cuanto atañe al accidente de tiempo, a los modos del verbo, para tratar en la tercera parte de la división del verbo árabe y en la cuarta las formas del mismo, esas variantes que experimenta el radical y que permiten expresar de modo admirable los múltiples matices de la acción. El desarrollo de esta tesis conviene poco más o menos con lo que sobre el verbo hemos estudiado en textos como el de Moreno Nieto, Codera, Gaspari y Glaire, sobre todo este último en el que de modo metódico y agradable se da a conocer la materia. Recordamos perfectamente cuando el Dr. Víctor F. Ferraz escribiera su tesis y recordamos también el poderoso auxilio que recibiera de su hermano D. Valeriano, quien conocedor profundo del árabe y en posesión de rica y excelente biblioteca de esta lengua hubo de permitirle redactar esas *Notas y Ampliaciones* que tienen a nuestro juicio tanto o más mérito que el trabajo porque acusa una erudición profunda.

Y aun cuando el Dr. Valeriano Fernández Ferraz en el tiempo que fué catedrático de lengua árabe en nuestra Universidad, no escribió trabajo alguno en que consignara sus puntos de vista, pues no consta que hubiera presentado su discurso de recepción, como titular de dicha cátedra ante el Claustro de la Universidad, su significación como lingüista y conocedor de esta materia no permite callar su nombre, lo que nunca hiciéramos ya que tuvimos la suerte de habernos contado entre sus discípulos predilectos y haber recibido del maestro sana doctrina y excelente orientación pedagógica. Los que quieran saber el concepto que le mereciera la

cátedra de lengua árabe no tienen más que leer el Extracto de la introducción al programa presentado en Madrid (20 de Agosto de 1882) para optar a la misma donde manifiesta que el plan de su enseñanza debía reducirse a estudiar, primero, analíticamente, los elementos del lenguaje con sus distintas formas, accidentes gramaticales y variaciones fonéticas prosódicas y ortográficas, como propiedades de la lengua arábica; comparar luego de por sí cada cosa- cada uno de los elementos verbales o léxicos y procederes gramaticales del árabe, con sus análogos en las demás lenguas semíticas y especialmente en la hebrea como el tipo clásico de la familia; después considerar de nuevo en su integridad y su lugar propio cada órgano, para conocer su acción expresiva y sus recíprocos efectos en el ejercicio y vida del idioma, así como antes se le había dislocado, desencajado y comparado, para conocer su forma interna, su íntima naturaleza, y explicar su mecanismo y, finalmente, practicando la integración del todo aplicar el conocimiento adquirido, bien sea a la lectura y análisis etimológico y sintáctico, bien sea a la versión literal y traducción de un texto árabe. El método para realizar ese plan de estudio real-objetivo, con aplicación a esta lengua ha de ser necesariamente un procedimiento compuesto, una continuación sistemática y constante alternativa de análisis y síntesis, que es por cierto, el único razonar efectivo para adquirir conocimiento de las cosas, de sus relaciones y de sus leyes como afirma el Dr. Valeriano Fernández Ferraz. También nosotros, modestos aficionados a estas ramas del saber, hemos como quien dice echado nuestro cuarto a espadas ya con nuestra tesis de Doctor titulada *La lengua árabe y la Historia de España. Necesidad del estudio de la lengua árabe para el conocimiento positivo de la Historia de España*, demostrando con lujo de datos cómo las fábulas desaparecen y cómo la verdad surge radiante cuando se estudia el hecho histórico a la luz de la ciencia del lenguaje; pues nadie ignora que el auxiliar más valioso en el campo de la Filología es la lengua como que es el principal elemento de que se vale para llegar al conocimiento de las cosas. Y por ello mismo quisimos estudiar, en una conferencia que pronunciaríamos en la Universidad, el muy sugestivo tema *La Biblia desde el punto de vista lingüístico* partiendo del texto hebraico y una vez que se indicara su significado ver cómo se interpretaba en la traducción llamada de los Setenta, en la Vulgata, en la Sixtina, en la de Scio, Lutero y Glaire, las voces *bereshit, bara, hashsha-*

*máyin, hahares tóhu, bóhu, merajefet, hammayim, ki-tob, bèn ha hon, ubèn, wayiqra helohim, yom, heréb* y varias más. La *Revista Cubana* publicó nuestro trabajo sobre *Paradigmas de verbos árabes. Método fácil para su estudio*, en el cual estudiando pausadamente esta materia, se ha tratado de exponerla con el mayor orden, destacando las aformativas y preformativas y haciendo resaltar lo mejor posible las transformaciones operadas en los verbos irregulares por el cumplimiento de las leyes eufónicas. Y si Sanamé supo profundizar la lengua hebrea, también el Dr. Guillermo Domínguez, actual catedrático de Historia de la literatura española de nuestra Universidad dedicóle atención tan preferente que le permitió presentarse como opositor a la cátedra de lengua hebrea en las oposiciones celebradas en la Universidad Central de Madrid en las que dió pruebas de sus sólidos conocimientos asignándosele el segundo lugar entre los opositores que eran notables hebraizantes y ocupando más tarde, y por reforma en la enseñanza, cuando el Plan Lanuza, la cátedra de Hebreo y Árabe de la extinguida Facultad de Filosofía y Letras. <sup>1</sup>

Pero no hemos de terminar el desenvolvimiento de estos estudios en Cuba sin señalar con admiración el muy interesante artículo que escribiera el Sr. Antonio Martínez del Romero con motivo del que publicara *La Idea* (25 de Junio de 1866) con el título de *El nombre de María* y con la firma de Gertrudis Gómez de Avellaneda. Trata el autor de demostrar cuánto se equivoca al afirmar la famosa poetisa que el nombre de *María* significa, rigurosamente *estrella*, como incurre también en error evidente al asegurar que puede traducirse por *princesa*. La voz *María* procede de la hebrea *miryam* que es el nombre que llevaba la profetisa hermana de Aarón y Moisés, como se ve en el texto hebreo del *Éxodo*, en los *Números* y en *Midreas*. A ese nombre corresponde la voz siriaca *maryam* y la árabe *maryam* equivalente ambos a *María*. Como no es caprichosa la formación de los nombres propios en hebreo y se fundan en una raíz, para buscar la significación de *miryam* hoy convertida en *María*, hay que acudir a una raíz de donde aquélla procede que es *meri* significando *rebelión* o *sublevación* para añadirle el afijo *am* y obtener la voz *miryam* que quiere decir *rebelión de ellos*. Así lo afirman Winer y Gesenius. La Biblioteca Nacional posee un bellissimo ejemplar, todo él manuscrito, de un *Diccionario*

1 El Dr. Domínguez ha traducido al castellano la obra *Origen de la escritura* de Van Drival.

de la lengua siriaca que tradujera el afamado lingüista D. Francisco Mateo de Acosta y Zenea. Este libro fué regalado a la Biblioteca Nacional por el Sr. Carlos M. Trelles; tiene al principio un breve examen histórico acerca de la lengua y literatura siriacas en el que se enumeran los gramáticos que principalmente la cultivaron y se determina el momento en que pasó a Europa el estudio de la lengua siriaca. Empieza este libro con el alfabeto siriaco, escrito por el traductor con una limpieza que permite apreciar la elegante forma de sus letras, lo que revela una paciencia extraordinaria, pues era absolutamente necesaria para obtener un resultado como el que su autor se propuso. Inmediatamente aparece el Diccionario expuesto en dos columnas colocándose al lado de la voz siriaca las acepciones de la misma. Nada más cabe decir de esta obra que tuvo su mérito intrínseco cuando apareció, substituida actualmente por otros léxicos como el *Al-Lobab de Cardahí* o el *Dict. Syriaco-latinum* de Brun.

Y en este grupo que investigaran con tanto amor Sacy, Wright, Nöldeke y Haupt también aparece el Sr. Lecerff con su *Guía para el estudio del árabe como se habla en Oriente y en el África Septentrional* y en cuyo libro no se usan las letras arábigas sino una transcripción metódica que permite escribir sin titubear las palabras que se enseñan en letras romanas con las correspondientes letras del alfabeto nativo. Aparece en la *Guía* expuesta gradualmente la gramática con ejercicios y se atiende a los progresos que el telégrafo y la prensa han llevado a las naciones musulmanas. Entre la producción del Sr. Lecerff está su gramática del lenguaje berberisco, que es el nombre general del libio moderno caracterizada por su rudeza e irregularidad, alterada por el semitismo, ya que el árabe después del fenicio y después del griego y del latín, ha venido a dominar en todas las riberas en que la lengua libia se hablara, pero manteniéndose siempre africana por el uso de los prefijos y por el polisintetismo de sus verbos. En el periódico *El Triunfo* que se publicaba en la Habana hace muchos años, escribimos un juicio crítico de la *Gramática Árabe* de Ayuso, señalando el método adoptado así como las deficiencias advertidas; allí se hicieron cuantas observaciones estimamos pertinentes acerca del *abuged*, *teschdid eufónico*, y *sukun*, señalando la confusión que se advierte en la forma de exponer los pronombres personales y demostrativos y las deficiencias notadas en el verbo, formas derivadas y preposiciones.

## XIV

## ETIMOLOGÍAS

La crítica etimológica también se ha cultivado en nuestro país. En otro lugar de este trabajo hemos dado una idea de los dos que escribiéramos, uno sobre los elementos que la lengua griega ha prestado a la castellana para la formación de muchos de sus vocablos y otro de especial estudio de las etimologías griegas en el Diccionario de la Lengua. El Sr. Armas (Juan Ignacio) publicó un trabajo extenso sobre las etimologías de la Academia, que revela una observación personal con afirmaciones peligrosas; como esta Corporación invita a los filólogos españoles o extranjeros a que hagan útiles reparos, no vacilé nuestro compatriota en formularlos sobre muchas de las etimologías consignadas, ilustrando su trabajo con datos de la propia literatura española. La prensa de esta capital ha publicado las múltiples consultas que nos fueron hechas acerca del origen de determinadas voces al tratar de estudiar cuidadosamente cada caso, hemos señalado las etimologías de *aterrar*, *Eva*, *estesiología*, *asplenium*, *calyx*, *emetropia*, *tiriasis*, *miótico* o *miótico*, *midriásico* o *midriático*, *hygieya* o *higia*, *sintáxico* o *sintáctico*, *atlas*, *ensaimada*, *arrieré*, *jicotea*, *misoneista*, *desahucio*, *panegírico*, *cryoscopie*, *hueso*, *muengo*, *apolites*, *cycad*, *Guanabacoa*, *Guanajay*, *Guanábana*, *Camagüey*, *Aguayo*, *inmunidad*, *ligero*, *tilocida*, *sísmico*, *sismógrafo*, *sismología*, *sismológico*, *sismómetro*, *metamorfosis*, *Dihigo* y varias más, como hemos evacuado consultas asimismo acerca de la composición de algunas voces. Debemos consignar igualmente que el Dr. Enrique J. Varona tiene inédito un *Vocabulario etimológico* y del cual sólo ha publicado su prefacio “discurriendo sobre los *Nombres propios personales*”, que es un estudio tan concienzudo como todos los suyos; que el Sr. José María Zayas escribió un artículo titulado *Etimologías* que son observaciones dirigidas al opúsculo del Sr. Juan I. de Armas, señalando aquellos términos en que a su juicio ha incurrido en grave error dándoles un origen que no es el verdadero. Señalemos en el estudio de las etimologías en nuestro país, el trabajo que hiciera el Sr. J. J. Márquez *Etimología de la voz gramática* y la obra sería realizada por el Sr. José Miguel Macías *Etymologycarum Novum Organum* en la que expone “ideas

completamente originales puesto que son apreciaciones nuevas” y que contrapone, como dice el autor, a lo que equivocadamente se ha venido repitiendo desde hace cuatro siglos. Nombres patronímicos, origen de señaladas desinencias, explicación de la génesis de vocablos como *cubano* y *Cuba*, *California*, *Guabiniquimar*, procedencia del término *América*, etc., etc., son unos cuantos de los muchos artículos con que enriquece su libro. Si no siempre puede descansar uno en la explicación dada, no es obstáculo para que se admire la paciente labor.

El Sr. F. T. Acosta ha publicado en el periódico *La Diadema*, Habana, 1861-1862, unas cartas dirigidas al Sr. Antonio Acosta en las que trata de etimologías, muy particularmente de las desinencias, pseudo-desinencias y prefijos griegos que entran en composición en el castellano, ofreciendo mayor extensión al ocuparse de los sinónimos. Estas cartas que exponen con claridad los elementos griegos que forman parte de las voces de nuestro idioma contienen a su vez equivocaciones muy lamentables, pues se afirma que *polis*, numeroso, abundante, viene del griego *plus* en vez de *polus* derivado de la raíz *pla* que expresa idea de *abundancia*, de *plenitud*; que *metro* deriva de la voz griega *metron*, medida y también de *meter* y *metere*, madre, lo que no es cierto por que el *méter* griego procede de la raíz *ma* en su primera acepción expresando idea de *nutrir*, mientras que *metron* se ha formado de la raíz *me*, en su segunda acepción, que significa *medida*; que *orto* vale por rato bueno, bien dirigido, cuando el adjetivo griego *orzos* lleva en sí la idea de derecho, vertical, alto, escarpado, directo, justo, verdadero, razonable, procediendo de la raíz *or*, en su primera acepción, que denota *elevantar*; que *Aqueronte* se ha formado del griego *Aqueo*, dolor, siendo así que deriva de *Ajéron*, *Achéron*, de la raíz *AJ* indicando idea de *estrangular*, oprimir, expresando el verbo *ajeo*, estar afligido, estar triste, y no dolor; que *cefalalgia* se ha formado del griego *acéfalo* cuando lo ha sido de *Kefalé*, cabeza, y *algos*, dolor; que *cena* de *Kornos*, común, voz que no registra el Diccionario de Chassang porque el término que debió señalarse es *Koinós*, común, y que *cielo* deriva de *Keilon* que tampoco existe, pues el vocablo es *Koilos*, hueco, cóncavo, de la raíz *κτ*, en su primera acepción, que lleva la idea de *hinchar*. Como fácilmente habrá advertido el lector las nociones consignadas no pueden ser más elementales ni más equivocadas por lo que lejos de ilustrar se hace incurrir en equivocación, acusando el autor un descono-

cimiento de la materia que se corrobora más tarde cuando afirma que *fago*, comer, es comedor.

La *Lexiología* del Dr. Antonio Mestre, que son consideraciones acerca de algunos términos técnicos, es uno de los trabajos más notables que se ha publicado en nuestro país, revelando el dominio absoluto que tuviera en esta clase de estudios tan necesarios para exponer con toda claridad una cuestión en la que la irregularidad en la formación de las voces ya por no tenerse un cabal conocimiento de su significado ni de los objetos a que se aplican, como por ignorarse las lenguas que les han dado origen, han provocado una serie de incorrecciones, una manifiesta incertidumbre y deplorable discordancia en las formas empleadas. En atención a lo dicho analiza concienzudamente el Dr. Mestre las dicciones y sus cambios haciendo atinadas observaciones sobre cada caso. Los cambios fónicos y gráficos en voces de la ciencia química, las dobles formas en términos médicos, las palabras surgidas para una especial denominación, las razones del cambio de la *histerotomía* en *histerectomía*, las separaciones ortográfica y prosódicamente de *éxtasis* y *estásis*, los múltiples criterios sustentados acerca del nombre que debe llevar el edificio exclusivamente dedicado a exponer los cadáveres recogidos en la vía pública, a fin de que puedan ser identificados, así como otras muchas cuestiones lexicológicas están explicadas con singular competencia y admirable claridad. El Dr. Antonio Mestre fué sin duda uno de los discípulos más esclarecidos de aquel gran maestro Sr. Antonio Franchi Alfaro a quien ya nos hemos referido en este trabajo; todos cuantos trataron al Dr. Mestre supieron aquilatar su vasto saber y su inteligencia extraordinaria.

## XV

### EL IDIOMA PRIMITIVO Y LOS PROVINCIALISMOS

La Sociedad Económica en su sesión ordinaria de 29 de Octubre de 1795 escuchó de labios de Fray José María Peñalver la lectura de la *Memoria* que escribiera sobre la edición de un Diccionario provincial de la Isla de Cuba. En ese trabajo que tiene como mérito principal el momento en que apareciera, se aconseja para promover la agricultura, el comercio, la instrucción de los jóvenes, la conveniencia de que se definan los términos rurales. Ese



Diccionario deberá tener por objeto las voces criollas que se refieran a las diversas manifestaciones de la vida de Cuba, como anteriormente hemos indicado, así como los términos sobre industria, artes, descubrimientos, virtudes, máquinas, siembras, crianzas, frutos, oficios, desentrañando el caos de las voces en su verdadera definición; y así determinando el concepto de cada palabra, lo que permitirá hasta resolver cuestiones de orden judicial, contribuirá al mayor beneficio del país, dando al mundo idea del suelo, de lo político, legislativo, civil y hasta de las propias costumbres. En ese trabajo propónese el plan por materias para lo cual se nombraron comisiones encargándose cada una de diversas cuestiones, adoptándose el sistema ortográfico de la Academia y definidas que sean las voces se las coloque en el orden alfabético que tiene el Diccionario de la lengua castellana. Dice Fray Peñalver que deben distinguirse las voces puramente criollas que no se derivan del castellano, de las que siendo castellanas en su origen se pronuncian en esta Isla con alguna alteración. Entran en este plan los términos burlescos y jocosos y los que usa la negrería. Después de estas manifestaciones señala Fray Peñalver el orden de las materias: *Geografía de la I. de Cuba; Obispos, Gobernadores, Curatos y rentas eclesiásticas; Rentas reales; Estudios y Escuela; Arte Militar y Milicias; Fortificación; Gobierno Político; Gobierno Municipal, Urbano y Rural; Comercio; Arquitectura Civil; Navegación de mar y ríos; Escultura; Agricultura de ingenio; Cultivo de la caña; Aguardiente y destilaciones; Haciendas y sus productos; Sementeros; Arboles; Frutas; Crianza de ganado vacuno, mular, caballar y lanar; Crianza de cerdos; Crianza de gallinas; Maderas; Aves; Peces; Insectos: sus diversos colores y feracidad; Minerales y piedras; Flores naturales; Tabaco; Cueros y curtiderías; Crianza de abejas y cerería; Montería y caza; Botánica; Castas y razas de color; Materias primeras del país; Ríos y virtudes de sus aguas; Fuentes y baños; Meteoros y temporales; Enfermedades indígenas y modo de precaverlas; Artes mecánicas; Café y Texáres; Carpintería de Ribera; Trages; Costumbres y usos; Danzas y bayles criollos; Matrimonios; Costuras y bordados de mugeres; Arte de hacer flores; Casas de campo de texa y guano; Comidas y quesos; Bebidas; Muebles; Sombrerería de paja; Juegos; Bestias de montura y sus aderezos; Voces festivas; Frases; Refranes; Voces republicanas, domésticas y rurales.*

Posteriormente en el año de 1836 publicó D. Esteban Pichar

do la primera edición de su *Diccionario Provincial de Vozes Cubanas*, que ha tenido varias ediciones y cuyo libro ha sido considerado y es tenido aún como de mérito extraordinario por más que otra debió ser la forma en que la materia ha sido expuesta. Y buena prueba de que supo bien aquilatarse el valor de su obra que tanto de la Isla como de fuera de ella recibió Pichardo entusiásticas felicitaciones de notabilidades literarias, campesinos, oficinistas, lexicógrafos y hasta de la misma Real Academia Española, siempre reacia a acoger cualquiera indicación que no se ajuste al criterio uniforme que por lo común mantiene. Aunque otros libros análogos se han publicado, ninguno ha podido alcanzar la fama del de Pichardo y de ahí el que, aun en estos días, los grandes lingüistas europeos acudan a resolver sus dudas cuando se trate de un término del país. El distinguido literato Sr. José María de Cárdenas, tan conocido en las letras por *Jeremías de Docaranza*, ha escrito unos Reparos al Diccionario de Pichardo criticando la explicación de algunas voces. <sup>1</sup> También nuestro inolvidable amigo el Sr. José Miguel Macías ha escrito y publicado un *Diccionario Cubano* en el cual recopila las voces estudiadas en el de Pichardo, así como cuanto acerca de las mismas han asignado Bachiller y Morales en su *Cuba Primitiva*, Juan Ignacio de Armas en sus *Orígenes del Lenguaje Criollo*, y Nicolás Fort y Roldán en su *Cuba Indígena*. Más extenso que el anterior y aunque en él se advierta otra exposición de la materia, más minuciosa frecuentemente, acusando mayor cultura, justo es confesar que no siempre son fundadas las explicaciones y mucho menos las derivaciones, por lo que sin dejar de reconocer el mérito de la labor, debe uno recibir a beneficio de inventario muchos de los estudios de los términos que ha hecho el Sr. Macías. La prensa no ha dejado de aplaudir el esfuerzo, también nosotros lo hacemos pero mucho han avanzado las investigaciones lingüísticas para que pueda uno aceptar de plano cuanto se

<sup>1</sup> Refiriéndose el Dr. E. J. Vafona a la segunda edición de este libro dice: "En ésta, como en la primera, su autor dió a la estampa una obra utilísima para conocer, más que de nombre, los términos que señalan animales, plantas, producciones e industrias de Cuba; donde prodiga con la gracia peculiar de su estilo originalísimo sabrosas descripciones de nuestros usos y costumbres, y trata de corregir algunos de nuestros solecismos y dicciones viciosas; pero bajo el aspecto lexicográfico es todavía un nuevo agregado de vocablos. Estas y otras lagunas no quitan su grande importancia, ni despojan de su utilidad al libro de Pichardo. Siempre será una obra consultada con fruto por cuantos deseen tener noticias de las cosas de Cuba y sólo he querido al censurarla, dolerme de que no sea, como pudiera, de igual provecho para el estudio lexicográfico de nuestros provincialismos."

ofrezca en el campo de las etimologías. En ese *Diccionario Cubano* se propuso Macias hacer ostensible que la influencia de la colonización española en América está latente desde las glaciales aguas del mar Polar hasta las hirvientes entrañas de la Tierra del Fuego; y que algunos, mejor dicho, muchos de los que indebidamente se condecoran con la pomposa denominación de idiomas americanos, no son otra cosa que dialectos del español; que la lengua castellana desempeñó en América el mismo papel que el latín en Europa y de aquí que muchos idiomas que se conceptúan indígenas no sean más que romances corrompidos.

El Sr. Alfredo Zayas ha publicado una obra que titula *Lexicografía Antillana* o sea un diccionario de voces usadas por los aborígenes de las Antillas Mayores y de algunas de las Menores y consideraciones acerca de su significado y de su formación. En ella se hacen afirmaciones que resultan algo peregrinas como la de ser posible llegar a escribir una gramática y formar un diccionario siboneyes, cosa que dentro del verdadero concepto de lo que ambos términos significan nos parece no poco difícil. Criticase en la *Introducción* a Pichardo y a Bachiller en cuanto a sus labores; afirmase que la ortografía que emplea él de voces antillanas, es generalmente aquélla que con frecuencia observa en las mismas sin que exprese el fundamento de ello, por lo que nos ha parecido algo aventurado el criterio dado que el sucesivo empleo de una determinada estructura nunca es bastante para aceptarse como cierta si no hay una explicación morfológica. Hemos advertido también que para el autor la lengua árabe es progenitora de la castellana y si progenitor es el ascendiente de quien se deriva uno podrá aceptarse que tal papel lo desempeñen los detritus de la lengua vulgar hablada por los conquistadores romanos de España, pues que el hecho de que en la nuestra existan términos arábigos, griegos, etc., no significa más que la forma que tienen los idiomas de enriquecerse a virtud de préstamos cuando no poseen signos para la expresión de ciertas ideas. Más adelante refiérese el Sr. Zayas a la comunidad de lenguaje de los indios pobladores de las cuatro Antillas mayores y de las menores, de algunas diferencias que no parecen esenciales en el habla de esas islas, así como de la desemejanza con la muchedumbre de lenguas habladas por los restantes pueblos de la América precolombina. Al referirse al vocabulario manifiesta que la lengua se compuso de palabras sencillas y de fácil emisión, sobranceras de vocales (no entendemos el empleo

de este adjetivo dada su acepción), en las que el tono, el acento y la pronunciación hacían variar el significado. La observación acerca del tono es de poco peso, porque si *macána* era instrumento para dar muerte y *macaná* el acto de matar, también ello se nota en castellano entre *amo* y *amó*. En el caso de *manúca* y *macána* no se nota el fundamento de la metátesis que es el principio del menor esfuerzo ya que unas sílabas pueden persistir más que otras y tienen las condiciones para soportar el acento. No creemos que este principio sea aquí la causa de la trasposición que vemos en general en los elementos líquidos a causa de su fluidez como muy acertadamente nos dice Cejador. Refiérese después a los casos de metátesis, al origen de las voces por unión de vocablos señalando los principales asuntos que en orden a la fonética ha podido estudiar. No entendemos lo que quiere expresar el autor cuando dice que una buena parte de los vocablos que integran la lengua de nuestros primitivos habitantes son compuestos elípticos formados por dos o más elementos léxicos no simplemente yuxtapuestos y conservando cada cual su valor ideológico, sino que suponen una relación entre sí, porque los compuestos que advertimos a través del grupo indoeuropeo, sánscrito, griego, alemán y euskaro y que vemos en castellano son copulativos en *alti-bajo*, adverbiales en *ant-año*, adjetivos en *barbi-lucío*, posesivos en *vara-palo*, en *besa-manos* y en ningún caso se nota el carácter de elípticos pues presentes están los elementos que integran el compuesto y de ser como se afirma alguna omisión habría bien de una o más palabras necesarias para la recta construcción gramatical, pero no para que resulte claro el sentido. Tampoco estamos de acuerdo con el criterio que sustenta en sus *Apuntes históricos* de que la idea abstracta del sustantivo está representada por el radical; la idea abstracta no puede estarlo más que por la raíz que es la última expresión a que queda reducida la voz cuando se la despoja de los elementos de relación. Hay otro punto sobre el que deseamos llamar la atención: referímonos a lo afirmado por el Sr. Zayas en relación con la *x*—producto de los cambios en fin de dicción por combinarse la *g* con la *s* que es el signo del caso nominativo—de cambiarse en *y*: de *lex*, *ley*. Tal criterio es absolutamente equivocado porque la *x* es un nexos y representa fundamentalmente la *g* y la *s*, como nexos parecidos se ven en griego y múltiples en sánscrito. La consonante esencial es la *g* y no la *x* que necesita de la *s* para poderse formar; lo que varía fonéticamente es la *g*; otros hay que en

contra de la tesis por él defendida explican este fenómeno que él ve de *x* en *y* por la supresión de la *e* final del ablativo, es decir *ley* derivada de *lege*. El gran Federico Diez, fundador de la filología romana, dice respecto de la consonante latina *g* que “al fin de una palabra, cuando ha hecho caer delante de sí las vocales decisivas *e* o *i*, cae la *g* o se hace representar por una *i*, pues generalmente ninguna palatal es tolerada en este lugar: el italiano *re* (*reg-em*), español *ley* (*leg-em*), *rey*, que en prov. es *lei*, *rei* y en francés *roi*, *loi*.” Así se expresa también Meyer Lübke, hoy el más famoso continuador de la obra de Diez. Hanssen al referirse en su *Gramática histórica de la lengua castellana* a la *e* final, manifiesta que se pierde cuando precede *l*, *n*, *r*, *s*, *z*, *y*, *d* en *sol*, *fin*, *mar*, *mes*, *paz*, *rey*, *ciudad*. No es preciso añadir más. Visto el léxico en conjunto sí resulta rico en términos, aparece deficiente en la determinación de la procedencia de las voces, pues la etimología no se señala en cada caso para ver si del análisis de los signos que integran el término se puede advertir correspondencia con el sentido del mismo. Discrepamos asimismo del Sr. Zayas en la equivalencia que para él tienen formas del idioma antillano con las arábicas: la voz *ari* no puede ser equivalente al *guadal* árabe, sí lo es al *guad* que indica el río, pues *al* es la forma del artículo arábigo que es el *el* de nuestro idioma. ¿Habrá conseguido el Sr. Zayas lo que se ha propuesto? No lo creemos, pues si su labor es de esfuerzo meritorio, para que la obra apareciese amparada por los principios lingüísticos sería necesario que pusiese bien en claro la formación y derivación de los términos, y nos llevase a su origen clasificando las voces, aclarando bien cuanto concierne a su formación y derivación, rastreando siempre su origen a la luz de las doctrinas científicas del lenguaje. Cuando tal cosa se realice su obra prestará un gran servicio.

Nosotros hemos emprendido desde hace tiempo la ruda labor de hacer un *Diccionario* sobre voces de Cuba con plan propio y tratando de ilustrar cada voz de la mejor manera posible. Hay que confesar que es obra de romanos, pero nada nos asusta, pues contrarios al modo de pensar y sentir de nuestro pueblo, creemos que las cosas para realizarse bien deben comenzarse sin que deban concluirse con rapidez, sino cuando cada asunto quede ultimado del todo. El Sr. Ramos y Duarte tiene inédito un *Diccionario Yucayo* formado tras grandes dificultades y suponemos que con el cuidado con que siempre sabe efectuar sus producciones li-

terarias. Como no conocemos el libro nos limitamos a transcribir algunos párrafos de lo que acerca de él ha dicho el ilustre profesor de lengua castellana de nuestro Instituto Dr. José A. Rodríguez García: "Creo que la obra de V. entra en el escasísimo número de los trabajos de verdadero empeño realizados por nuestros compatriotas. Somos fáciles en concebir, pero tardos en ejecutar nuestras concepciones; amamos la gloria, pero, desmayada la voluntad, cedemos ante los obstáculos que hallamos en el camino. Y como no hay compensación alguna para las penalidades que pasa el cubano que en su país, mirando a lo futuro, emprende labor amplia y seria, los más buscando la fácil nombradía que sus *congéneres* les dan por trabajillos efímeros, y se satisfacen cegados por la vanidad y la soberbia, con creerse capaces de hacer lo que no hacen, y con pensar de sí lo que la opinión pública verdadera nunca discernirá a esos señores. No de otra suerte se crea el niño con sus pompas de jabón, que estima consistentes, y disipa el aire presto, o intenta fabricar, utilizando naipes, pretense castillo, no acabado de construir, en el suelo ya, delante del airado y pesaroso chico. V. ha seguido otra senda. Noto recorriendo el manuscrito de su léxico que las dificultades vencidas por V. han sido enormes. Advierto que no afirma o niega nada, sin aducir la prueba correspondiente; que los datos son de primera mano en mayor parte, para hacer lo cual ha tenido V. que familiarizarse con centenares de volúmenes, y que todo esto, y aun mucho más, lo ha hecho V. solo, sin recursos, teniendo que librar lucha diaria por la subsistencia. Veo en nuevo recorrido del original que ha tenido V. presente cuanto hicieron sus predecesores. Hombre de conciencia no se apropia V. lo ajeno, y con criterio propio, no acepta nunca a ojos cerrados lo que otro dijo. A decir verdad, le quisiera más suave en ciertos juicios (bien ve que no le alabo en todo); mas esto quizás sea *mera cuestión de temperamento*. Lo que importa es el proceder honrado y honrado es V. a carta cabal: no desfigura V. el pensamiento ajeno, no atribuye a nadie lo que no dijera. En los escritos de erudición miro dos cosas distintas que considero capitales, a saber: si hay estudio directo, en cuanto cabe, de las fuentes, o simple copia o remedo de lo que otro hizo; y los juicios del escritor, expuestos sobre aquellas materias que ofrezcan espacio al disentiimiento. Como sea lo primero, habrá justa causa para el encomio y donde no bien estará el libro para los *eruditos a la violeta*, o engaño de los que pretendan juzgar su fundamento pa-

ra formular exacto juicio. Y a este mío no me atengo al querer justipreciar los esfuerzos de V. en su *Diccionario Yucayo*. V. no ha hecho, a juzgar por las muestras, labor sólo de lexicografía: también de historiador geógrafo y cuanto decía relación, en el concepto más amplio, con su asunto. Y esto acrecienta por modo extraordinario el mérito de su obra, y con el de ella, el de su autor." También ha escrito el Sr. Ramos Duarte un *Diccionario de mejicanismos*.

Don Tranquilino Sandalio de Noda publicó en los Anales y Memorias de la Real Junta de Fomento, año de 1858, un artículo *Los guajiros de la Vuelta Abajo*, en el cual trata del nombre *guajiro* y presenta un cuadro con voces de la lengua india, castellana y latina, consignando que según Las Casas, Oviedo y la explicación directa de Pedro Martir el lenguaje era aspirado como el hebreo y el árabe; aspiración que se marca en los autores con la *h* como en *diahaca* (hoy *biajaca*, un pez); *hutía* (hoy *jutía*, un cuadrúpedo); *demahagua*, hoy *demajagua* o *majagua*; *higuera*, *hamaca*, *buhio* y *hobo*, hoy *jigüera*, *jamaca*, *bujío* y *jobo*. La aspiración fuerte se marcaba con *x* como *Guacanax*, *Cuyaguatex*, *Guaxiro*, *Xagua*, *Xibara*, *Caxio*, *Xaguey*. Igualmente se publicó en las Memorias de la Sociedad Económica un artículo *Consideraciones acerca del idioma primitivo de Cuba* por D. A. D., discutiendo el autor sobre si el idioma primitivo de los cubanos era especial de Cuba y Santo Domingo o se extendía a otras islas, aparte del continente. Afirma que el idioma de los habitantes de Cuba era un dialecto del que se hablaba desde *Cautio* (la Florida) hasta el *Yuyáparari* (el Orinoco), que en Georgia, como en Cuba, se llaman *sabanas*, los prados naturales y los terrenos cultivados a diferencia de sus bosques; que en la *Guingüadacoa* (Virginia) se llamaba *Upaguaco* o *Upabaco* la planta que en Cuba se llamó *tabaco* por el nombre del instrumento con que se usaba y no por la isla de *Tabago* que entonces no estaba descubierta; que en las islas *Yucayas* (Lucayas) se hablaba el idioma de Cuba, siendo yucayos los primeros intérpretes de Colón. Dice, más adelante, que el mismo idioma se hablaba en Haití, aunque áspero y bronco entre los bárbaros ciguayos y dulce y suave en el dialecto de *maguá*. Allí los vegetales, agrega, se llamaban como en Cuba *ácana*, *cahobana* (*cahoba*, *caobana*), *macorij* (*macurije*), *demajagua* (*majagua*), *merei* (*marañón*), *ñiame* (*ñame*), *maíz*, *yuca*; los minerales *guanín*, *ciba*, *cuyuji*; los animales *hutía*, *catei* (periquitos),

*bambaiyas* (flamencos), *guacáica* (arriero), *manatí*, *guaican* (pega, rémora). Es este mismo idioma según este escritor el que se hablaba en Jamaica, aunque quedan pocos monumentos de sus principios. En el resto de las Antillas los caribes habían conquistado las más orientales y destruido en ella los varones reservando las mujeres, las cuales conservaban su idioma ya que los conquistadores reservaban el de ellos para sí solos. Pregúntase el autor si esta lengua primitiva sería igual a la *ciboney* o *haitiana* pensando que debe presumirse más si la familia araucana, como se pretende era la habitante de todas estas islas, la misma que vive mansa y pacífica en la Guayana con multitud de voces iguales a las nuestras. Refiriéndose a los intérpretes cubanos de Hernán Cortés dice que hallaron diferente idioma desde que llegaron a *Acuzamanil* (*Cozumil* según Solís). La lengua maya era la que se hablaba en la península de *Onohualco* que se ha llamado *Yucatán*. Siguiendo al poniente prevalece la lengua *nahuatl* sobre las otras y ninguna, sea *otomita*, *tarasca*, se parece a la *cibonei* o *haitiana*, aunque en alguna palabra nos parezcan semejantes. Continuando al sur, agrega, hasta Veragua, no se halló vestigio de lengua alguna semejante a la de Cuba; desde *Orinoco* hasta *Darien* había multitud de idiomas; en el istmo solo había variedad considerable de ellos. Piensa el autor que desde la Florida hasta el Orinoco fué conocido el idioma de Cuba en el siglo XV y posteriormente los castellanos han llevado algunas de sus voces y las han aclimatado como *jamaica*, *guayacán*, *guayaba*, *canoa*, *ñame*, *piragua*. Refiriéndose a la sílaba *gua* de *guajiro* manifiesta que algunos suponen que esta palabra tiene parentesco con la lengua caribe, mas tal cosa, añade, no es posible porque la península guajira no ha sido nunca caribe; de este modo sigue el autor expresándose sobre otras cuestiones relacionadas con la presente.

Noda en un artículo inserto en las Memorias de la Sociedad Económica y titulado *Apuntes sobre Yucatán* hablando sobre el *maya* indica la necesidad de conocer sus acentos para no incurrir en barbarismos; trata de sus letras y de su pronunciación; de los acentos peculiares, representados unos con letras latinas y otros con caracteres exclusivos de su alfabeto. Se sabe también que Noda escribió en 1849 un *Diccionario siboney*. Zayas (Alfredo) ha publicado en la *Revista Cubana* un artículo con el nombre *Una terminal de ciertos nombres indígenas cubanos* y en cuyo trabajo di-siente de Armas (Juan Ignacio) que no cree exista la más leve



huella de la lengua hablada por los indígenas, lo mismo que Macías, que afirma que en Cuba no ha quedado ni para remedio una sola palabra de origen indio. El Sr. Zayas consigna que ha observado la estructura de las voces que pueden tenerse por indias descubriendo en muchos casos de estos vocablos una raíz formada por un sustantivo o nombre propio de una planta y una desinencia terminal que afecta a la idea abstracta expresada por aquél; indica cincuenta voces que finalizan en *abo* y como los descubridores no tenían en su idioma propio una terminal común a todas dichas palabras, cree que se encuentra en presencia de una regla fija del lenguaje de los indios cubanos. Esa terminación *abo* indicaba al unirse a un sustantivo común, dice el Sr. Zayas, la pluralidad de individuos de la misma especie a la abundancia de lo designado por dicho nombre sustantivo. D. Félix Ramos y Duarte a quien citamos en este trabajo tantas veces y tan merecidamente, ha hecho investigaciones sobre el lenguaje de nuestro país y en un artículo *Orígenes del lenguaje cubano* indica algunas etimologías de palabras americanas que los escritores han derivado de los idiomas del Viejo Mundo; critica a Armas (Juan I.) en sus etimologías del lenguaje criollo por estimar que fueron voces importadas; las estima erróneas, equivocándose en las derivaciones y en las voces originarias del Antiguo Continente; para señalar la falta indica una palabra impugnando lo que de ella dice Armas. También señala las faltas de Macías (José Miguel) en su *Diccionario Cubano*, rechaza la idea de los filólogos mejicanos afirmando que la lengua india de Cuba viene del *maya*, lo que también criticó Noda, porque no hay relación entre ésta y la *taina*; que no procede del maya ni de las variedades caribes del Continente como supone Bachiller; que nuestro lenguaje es en su mayor parte caribe ilustrando su opinión con citas de palabras y concluye que el lenguaje criollo se ha formado de varias lenguas, pero que en su mayor parte es caribe; Fort y Roldán (Nicolás) publicó en Madrid, en 1881, un libro *Cuba Indígena* que incluimos aquí porque se trata de algo que nos atañe en gran manera y por la importancia que tiene su asunto, dado lo que sobre nuestro lenguaje primitivo se ha escrito. Después de discurrir el autor sobre la filología indígena, es decir, sobre el alfabeto y todo lo referente a la fonética, sobre las terminaciones y radicales, va exponiendo su criterio sobre la morfología del idioma primitivo para tratar después de aquellas voces que se refieren a la geografía

física e historia natural, a la etnología y geografía política, al aspecto social y a las tribus indígenas terminando con un Vocabulario etimológico de los indígenas cubanos. A pesar del esfuerzo de Fort su libro no ha venido a resolver el tan debatido punto del idioma primitivo, es una contribución más, pero deficiente; la obra es en extremo ardua porque perdida la fuente de información su reconstrucción completa será el resultado de una investigación afortunada, pues ocúrrenos pensar que en esto de la lengua siboney puede pasar algo de lo acontecido en la reconstrucción del *ario*, que no obstante los valiosos esfuerzos de Schleicher, de Fick y de otros, no se ha alcanzado la aspiración suprema y como ha dicho el gran Bréal bastante se ha obtenido, ya que las formas reconstruidas llenan un gran cometido, como que sirven para aclarar puntos dudosos en la morfología de las voces.

Y pasamos en seguida a registrar en este análisis que vamos efectuando los *Orígenes del Lenguaje Criollo* que escribiera Juan Ignacio de Armas y en cuyo libro habla del supuesto idioma Lucayo, de la primera fuente del lenguaje criollo, de los nombres de animales y vegetales; de las voces marítimas vizecainas, mejicanas, quichuas; de las criollas derivadas del árabe y de las tomadas del latín y del griego, como asimismo de voces formadas por conquistadores y criollos y de las castellanas olvidadas en España. Los que conocieron al Sr. Armas y supieron reconocer en él dotes intelectuales superiores no habrán olvidado la facilidad con que daba vuelos a la imaginación; de ahí el que la obra no resultase definitiva en sus conclusiones, de ahí la razón de los orígenes señalados a veces para sorpresa de los que han hecho estudios especiales. El Sr. Armas categóricamente afirma que ya es tiempo de que desaparezca la infundada creencia respecto a la conservación de millares de palabras del supuesto idioma lucayo, porque ninguna de las que se citan constan que lo sea, pues por el contrario en muchas de ellas se observa una raíz o una terminación castellana; que la ciencia filológica moderna está ya en situación de desvanecer errores y de presentar las que se creían restos fósiles de un organismo muerto, como elementos vivos de un lenguaje en presente actividad. Y decimos nosotros: después de pensarse así nada de extraño es que se señalen derivaciones arábicas, latinas, griegas, estableciéndose por ello relaciones entre elementos morfológicos distintos del que tuviera el lenguaje primitivo. El trabajo valiosísimo de D. Antonio Bachiller y Morales *Cuba Primi-*

*tiva* cuyo objeto es no sólo conservar todos los recuerdos y antigüedades de los indios tainos que poblaron la grande Antilla, sino también sus voces, es una labor paciente de mérito extraordinario para la época en que apareció y para quien la escribiera que si animado del mejor deseo carecía de aquel bagaje lingüístico para presentar la materia encajada dentro del molde que se trazara la ciencia y con el método que le fuera propio. En esta obra al estudiar el origen de los indios estudia el de su lengua, combatiendo la creencia, mantenida por algunos de que era maya la de Cuba. Enriquece la obra con una lista enciclopédico-alfabética de los nombres históricos, las tradiciones y el idioma de los indios tainos o pacíficos; con la de las palabras usuales en Cuba de origen indio, sus diversas acepciones en los departamentos; vegetales, ríos, animales, pueblos y lugares; con la de las voces indígenas de Cuba, las Lucayas, de Jamaica recogidas por Rafinesque, de cronistas y viajeros, rectificándose los errores; señala algunas ligeras analogías de la lengua *tupí* del Brasil, con las Antillas Mayores y por último consigna las etimologías de varias palabras que no son de origen español, traídas de regiones americanas y de las Canarias. Para pormenores de esta obra léase el bien escrito artículo *Cuba Primitiva* del Sr. Domingo Figarola-Caneda publicado en *El Triunfo* y reproducido en la *Revista de Cuba*, como deben tomarse en consideración para obtener un juicio exacto de la obra, no sólo el escrito lleno de elogios del inolvidable Ricardo del Monte, la crítica apacible de Montoro afirmando que compiló Bachiller más que con el deseo de plantear problemas, de marcar derroteros y de sistematizar antecedentes que con el de descifrar el enigma acaso impenetrable, que llevó a su triste sepulcro a una raza tímida e infortunada, sino el concepto que de ella hubo de formarse el Dr. E. J. Varona estimando el libro como la perfecta imagen del caos, la poderosa erudición del autor que abrumba al lector bajo una avalancha de datos, noticias, disquisiciones y conjeturas mezcladas y revueltas. Del Sr. Francisco Argilagos se conoce un *Diccionario políglota de la lengua guajira* (1879) al que se refiere Merchán y una *Sinopsis gramatical. Lengua Arauca* (1880); y del propio Sr. Bachiller un corto artículo titulado *Provincialismos* que publicara en el tomo tercero de *El Palenque Literario*.

## XVI

## LINGÜÍSTICA EN GENERAL

No habiendo habido hasta tiempos recientes más que ideas generales de lo que es la ciencia del lenguaje y de su esfera de acción, no han podido advertirse investigaciones en este orden de cosas; por eso y porque la materia presenta grandes dificultades que para resolverlas ha de tenerse determinada preparación, es que, a no ser alguno que otro aficionado o algún alumno que haya pasado por las aulas universitarias, pocos son los trabajos que podrán indicarse. Recordemos en primer término al Sr. Julián Gassie, de quien se dice que alcanzó conocimientos verdaderamente especiales en el campo de la lingüística con motivo del estudio *La Lingüística Moderna* que publicara la *Revista de Cuba* y que es en el sentir del Dr. Varona uno de los más completos en la materia que se han escrito en castellano. Es nuestro deber consignar la buena impresión que nos causara la lectura de este trabajo que se adjudica al Sr. Gassie; como somos *amicus Plato sed magis amica veritas*, debemos expresar que lo que hizo el Sr. Gassie fué traducir al español la obra escrita por Domenico Pezzi que vertiera al francés el Sr. Nourison y cuyo título es *Introduction à l'étude sur la science du langage*. Hizo muy bien en verterla al castellano, tal esfuerzo es en extremo meritorio, pues allá por el año de 1874, cuando apareció el libro, las doctrinas consignadas eran las que entonces andaban en boga, mas ya ha dejado su puesto a otros estudios superiores que dan idea de la gran evolución de la ciencia del lenguaje en sus variados departamentos. Indiquemos tras Gassie al que fué cubano muy erudito y profesor muy distinguido de la Facultad de Derecho Dr. José María Céspedes y con su nombre, su trabajo titulado *La ciencia del lenguaje* y que le sirvió para optar al grado de doctor en Filosofía y Letras. Si bien no podemos afirmar que este trabajo tenga originalidad, sí tiene el mérito de su clara exposición y de los puntos científicos en él expuestos aprovechados después por el autor en el ejercicio oral que hiciera cuando se opuso a la cátedra de Lingüística y Filología de nuestra Universidad.

Señalemos asimismo la Oración inaugural que redactara nuestro querido compañero el Dr. J. F. de Albear acerca de la *Gran*

*importancia que hoy tiene el conocimiento de las lenguas sabias por sí y por sus útiles aplicaciones a otros ramos del saber y en cuyo trabajo demuestra su autor su buena cultura lingüística. Pero es justo que digamos que el pase de la Srta. Isolina de Velasco por la cátedra de Lingüística ha sido motivo de honda satisfacción para nosotros, pues su especial predilección por estos estudios la llevó a alcanzar no sólo el triunfo del premio ordinario de la asignatura, sino a optar al grado de Doctor en Filosofía y Letras, sustentando una tesis sobre los *Cambios en el lenguaje* en que dierra muestras inequívocas de sus buenos conocimientos en esta ciencia.*

Dedicados nosotros por vocación y por deber a estas especulaciones, hemos tratado en cuantas ocasiones se han presentado, de vulgarizar estas materias en nuestra patria, ya desde la cátedra a diario, ya desde la tribuna de la Sala de Conferencias, cuando como soldados de fila hemos ido a cumplir con ese otro deber sagrado. De ahí los trabajos y artículos que en Revistas y periódicos publicáramos sobre *La Semántica y las leyes intelectuales del lenguaje*, dando a conocer la maravillosa obra del afamado lingüista Bréal; *Cejador y su Gramática Griega*, exponiendo los derroteros por él adoptados en la exposición de las doctrinas de su libro; el estudio referente a un libro sobre el lenguaje, del propio autor; la *Acentuación en algunos nombres propios* con motivo de la opinión sustentada por el inolvidable Rufino J. Cuervo; la *Nueva Gramática de la Academia*, señalando lo que pudiera hacerse para abandonar los moldes actuales; la *Influencia de la Analogía en el lenguaje*, explicando su significación como gran factor determinante de los cambios en el mismo; y los estudios críticos sobre la obra lingüística de Ascoli, Cuervo, Regnaud y Bréal. Y así como Macias ha estudiado los elementos latinos en el castellano, así nosotros hemos expuesto los elementos que la lengua griega ha prestado a la castellana para la formación de muchos de sus vocablos. La crítica etimológica tendiente a conocer el verdadero origen de las voces de nuestro idioma nos llevó a hacer un análisis minucioso de las etimologías griegas en el Diccionario de la Academia Española y en esa labor paciente, frente a noventa diccionarios y requiriendo seis años de estudio consecutivo logramos analizar los términos y señalar *sine ira* las deficiencias advertidas.

Los estudios de fonética experimental tan brillantemente efectuados por el sabio Rousselot, lleváronnos al Laboratorio del Cole-

gio de Francia y allí con un amor grande por saber, realizamos tantas experiencias como fueron necesarias, siendo producto de esa elaboración mental el informe que oportunamente presentamos a nuestro Gobierno. Y como las pesquisas se realizaban con no poco interés en los Estados Unidos sobre la conveniente reforma de la ortografía inglesa, modificación a la que diera calor el ex-Presidente Roosevelt, pareciónos oportuno disertar en la Universidad sobre tema tan atractivo recogiendo más tarde el material reunido y las experiencias apuntadas en un artículo que titulamos *Roosevelt y la Ortografía inglesa*. Mucho se ha discutido acerca de la lengua escrita neo-griega, mientras unos han combatido con saña esta cuestión, otros, como Hatzidakis, Profesor de la Universidad de Grecia, ha levantado su voz en defensa de la lengua nacional que estima; como así lo sustentara en el último Congreso de Orientalistas, como una perfecta evolución de la antigua; nuestro artículo sobre ésto fué acogido con entusiasmo, traducido al griego y publicado en el periódico ΑΘΗΝΑΙ. *El castellano en América* ha sido el tema de una serie de conferencias dadas a los obreros en las escuelas nocturnas de la Habana; en ellas consignamos nuestra opinión sobre punto tan trascendental haciendo saber lo que con relación al caso han manifestado en escritos Cejador, Cuervo, Batres Jáuregui, Suárez y otros. Enriquecido nuestro Laboratorio de Fonética estimamos oportuno que el público conociera lo que se había adquirido y por esto la conferencia que con el título *La fonética experimental en la Ciencia del Lenguaje* pronunciamos en la Universidad presentando, mediante proyecciones, los instrumentos y dando a conocer las curvas que merced a la acentuación han sido recogidas en el registrador y que demuestran la mayor o menor elevación de éstas según la mayor o menor agudeza del sonido. Para terminar cuanto a nosotros se refiere de investigación de carácter general, añadiremos a lo dicho que *La Discusión* en épocas distintas ha publicado nuestros estudios sobre *Movimiento lingüístico* en el cual unas veces hemos discurrido respecto de la gramática filosófica de la lengua castellana de Eduardo Benot; otras sobre las lenguas latinas en cuanto a pesquisas efectuadas por los grandes lingüistas y otras sobre las lenguas romanas, exposición de trabajos realizados con síntesis de los puntos de vista mantenido por sus autores.

También debe consignarse en esta parte de nuestro estudio las conferencias que sobre gramática castellana hubimos de dar en una

de las Escuelas Normales de Verano, donde pudo apreciarse el mérito del método histórico-comparado y los inconvenientes de la Escuela empírica; el valor de la Fonología acústica y fisiológica, la primera en cuanto a la intensidad, duración entonación y timbre en las lenguas, señalando las cualidades del sonido en nuestro idioma y la segunda analizando el vocalismo y consonantismo en castellano para discurrir después sobre la morfología tanto del nombre, adjetivo, pronombre y verbo. Casi al igual que las anteriores conferencias dimos una serie en el Instituto Pedagógico titulada *Disquisiciones lingüísticas* y en las que previo un plan meditado sometimos a la consideración de los maestros que asistían puntos de vista dentro de la gramática de nuestra lengua. Nuestro eminente literato D. Rafael María Merchán escribió un artículo titulado *El desmoronamiento del castellano* dando la voz de alerta a nuestro pueblo con motivo de advertir que nuestro idioma empezaba a corromperse con los anglicismos que hormigueaban no sólo en el trato particular sino en las pésimas traducciones de los documentos oficiales, causándole sorpresa que teniendo por Secretarios el Gobernador General Wood hombres muy ilustrados, entre ellos escritores de cuenta, no se hubiesen constituido todos en defensores celosos de nuestra lengua, como a juicio de Merchán tenían el deber patriótico de hacerlo. Después de señalar voces y frases cuyo uso debió evitarse, consigna la conveniencia del esérpulo en estas cuestiones, pues así, modificando tranquilamente el habla o insertando formas inglesas cuando hay bastante elementos en castellano para expresar los conceptos, se va debilitando la base de sustentación del más firme baluarte de una nacionalidad, y pudiera correrse el riesgo de que debilitado el idioma y medio absorbido por la innovación de nuevas formas, llegara sin gran esfuerzo a desaparecer y con él el país entero. He aquí por qué tenía razón sobrada el Dr. Ezequiel García cuando criticaba en un artículo que publicara en *Patria* hace más de tres lustros, la bien manifiesta tendencia a salpicar nuestro rico y sonoro idioma de voces de especial estructura y por lo general bien poco eufónicas.

Los que hayan estudiado las *Tablas Eugubinas* saben bien cuántos han sido los esfuerzos que han realizado los lingüistas más eminentes por descifrar con toda exactitud el contenido de las mismas, sin que durante muchos siglos se hubiese alcanzado fruto alguno que satisficiera. Los nombres de Lassen, Lepsius, Aufrecht, Kirchkoff y Huschke, tienen que surgir cuando se hable de estas inscrip-

ciones, pero la obra más notable, llevada a cabo en el último cuarto del siglo XIX, de interpretación del dialecto, pertenece tanto a Bréal como a Bücheler, exponiendo el primero cuanto atañe al aspecto gramatical advertido en el análisis minucioso de dichas inscripciones. Para el mundo culto no pudo pasar inadvertido este magno esfuerzo de aquel simpático anciano que al dar tanto brillo a su patria tanto la ha honrado. El Sr. José María Zayas hace un estudio de la traducción de Bréal consignando que no es sólo una obra de interpretación sino de reconstrucción del idioma, fijando su posición entre los de la familia aria. La *Gramática Griega* de Curtius, sobre la que hiciera un muy notable estudio el distinguido lingüista Fumi, ha merecido también los honores de otro, que con motivo de optar al grado de Doctor en Filosofía y Letras, hiciera D. Juan J. de la Maza y Artola y en cuya obra estudia cada una de las partes de la Gramática, reproduce en cuadro sintético los rasgos más prominentes de dicho libro, pone de manifiesto las múltiples perfecciones que estima ligeramente obscurecidas por alguno que otro defecto que apunta en el cuerpo de la disertación. El Sr. Pedro Roig al aspirar al mismo grado de Doctor que el Sr. Maza y Artola presentó y sostuvo una tesis relativa a la *Explicación de las irregularidades de la conjugación latina conforme a las leyes fonéticas del idioma*, haciendo consideraciones sobre la importancia de la lengua latina y la utilidad que ha prestado; analiza el verbo en su origen, estructura, forma, atendiendo al número de sus flexiones; hace observaciones sobre los modos, distingue los afijos personales, las características especiales, la característica verbal o letra temática y el tema o radical. Al exponer los afijos personales señala la presencia de ciertas letras que el estudio comparado de las lenguas ha permitido indicar lo que son. Su método es el mismo de Obradors, la mejor orientación que pudo tener no hallándose a su alcance tal vez las obras de Lindsay o de Stolz. El Dr. Walterio Oñate en su tesis de Doctor hace un *Estudio comparativo de la lengua y de los escritores de nota del siglo de Augusto y del período de los Antoninos*, indicando el carácter viril de la lengua en este siglo, dándonos una idea de los autores de la época así como de los rasgos distintivos de su lenguaje. Refiriéndose a la lengua en la época de los Antoninos exterioriza la obscuridad de los escritores africanos, los arcaísmos, los neologismos, la lucha entre el sermo *rusticus* y el *urbanus*, la mezcla de voces extranjeras así como el enjambre de palabras



bárbaras, como dice el Dr. Oñate, que tanto ha cooperado a que desaparezca aquella lengua viril del siglo de Augusto.

El Dr. Angel Aguiar presentó para obtener el grado de Doctor en Filosofía y Letras un *Estudio morfológico del verbo en la lengua castellana*. En ese trabajo manifiesta las ventajas del método histórico-comparado en el aprendizaje de la lengua castellana. Divide su tesis en dos partes fundamentales; en la primera analiza la *Ortología*, la *Ortografía* y la *Fonética* de nuestro idioma y en la segunda ciñese al análisis del verbo siguiendo en su desarrollo, salvo alguna que otra consideración, hija de observación propia, la obra de Lanchetas, que es lo mejor que se ha escrito. El Sr. Emilio Suárez Ruiz ha publicado en el periódico *Aurora* un interesante artículo sobre D. Rufino J. Cuervo, el más grande lingüista de la América Latina, estudiándolo con todo el cuidado de quien conoce la materia que juzga y toda la serenidad en el juicio que posee quien sabe no dejarse arrastrar por nada que no sea la verdad. "Leyendo, dice, los trabajos de D. Rufino J. Cuervo, ante el mar sin orillas de sus profundos conocimientos, no sabe uno qué apreciar en primer término, dejando aparte otro orden de cosas, si la paciencia invertida en lograrlos a despecho, si puede decirse, de ocupaciones más lucrativas, o si la inmensa voluntad destinada a sostenerla sin vacilaciones años tras años. Cualquiera que ojee el *Diccionario* de Cuervo, sus exquisitas *Apuntaciones*, sus notas al monumento literario que conocemos por *Gramática Castellana de Andrés Bello*, no puede menos de interrogarse. ¿Pero esto lo ha escrito un solo hombre?, ¿qué tiempo vivió este escritor para leer tanto como debe haber leído según las cosas que sabe? Y queda con el íntimo convencimiento de que Cuervo es un sabio, de que a Cuervo corresponde puesto distinguidísimo en la historia de la civilización universal." Nosotros al igual que el Sr. Suárez Ruiz, hemos estudiado detenidamente las obras del gran maestro en un trabajo titulado *Rufino J. Cuervo*, permitiéndonos así, como testimonio de profunda gratitud por el beneficio derivado de sus obras, unir nuestra humilde voz a la de aquellos que han entonado un himno de alabanza a su saber. En nuestro análisis de la personalidad lingüística de Ascoli, Regnaud y Bréal, citados anteriormente, no sólo hemos escudriñado sus doctrinas, dado a conocer sus libros magistrales, sino que hemos tratado de formar una bibliografía tan completa como nos ha sido posible para que Cuba pudiera saber la importancia de esos maestros. Ocupa lugar

preferente entre los que se han distinguido cultivando el lenguaje, el Sr. Félix Ramos y Duarte quien desde 1875 se dedicó a escribir obras didácticas y a publicar artículos sobre enseñanza, crítica y controversia. Aunque ha sido nuestro propósito no señalar en este artículo más que aquellas obras que se hubiesen publicado en Cuba, no sería posible callar a este erudito escritor, pues sus méritos adquiridos a fuerza de una labor ejemplar, justifican el que nos ocupemos de sus libros. En su *Crítica del Lenguaje* se propone poner de manifiesto los errores en que han incurrido los principales literatos de la República Mexicana contra la propiedad y la pureza de la dicción, a fin de que advertida bien la falta puedan evitarla los escritores. Con el siempre firme propósito de contribuir al mejoramiento del lenguaje nuestro amigo el Sr. Ramos y Duarte escribió y publicó un *Tratado de Onomatología* para uso de las escuelas primarias y secundarias, libro muy útil que fué recomendado a los maestros por la Junta de Superintendentes y con sobrada razón, pues es precioso auxiliar al alcance de los preceptores en la enseñanza del lenguaje porque no sólo brinda en sus lecciones cuanto atañe al sentido de las palabras, sino que ilustra la exposición con ejercicios sobre el sentido recto y figurado de las voces. Los que quieran hallar riquezas en *homofonía*, *homografía*, *homonimia*, *seudo-homonimia*, *antonimia*, *paronimia*, *isonimia*, *barbarismos* populares y fonéticos, acudan al libro del Sr. Ramos y Duarte que permitirá realizar una buena lección del lenguaje con lujo de detalles.

Así como el Sr. José María Zayas publicó un juicio crítico de la obra de Taylor sobre *Los orígenes de la lengua y civilización etruscas* dando una minuciosa y clara idea de este libro notable, así Bachiller escribió un informe leído ante la Sociedad Antropológica sobre la *Desfiguración a que está expuesto el idioma castellano al contacto y mezcla de las razas*, con motivo de consulta que le hiciera el ilustre lingüista de la Universidad de Graz, Austria, Sr. Hugo Schuchardt. Y en ese artículo sostiene que las modificaciones de la lengua no fueron las mismas para el bozal o africano que para sus descendientes; que suplían las vocales con la *o* y la *u* y para llamar bien la atención sobre esto copia un diálogo en lenguaje criollo y en lenguaje africano y hace indicaciones sobre el dialecto llamado *papiamento* de Curazao en el cual se han publicado periódicos. En *El Almendares* de 17 de Octubre de 1871 publicó asimismo Bachiller otro artículo: *¿Cómo los proverbios y cantares de los*

*pueblos expresan su antiguo modo de ser?*, manifestando que hay en las Indias Occidentales un pueblo llamado Haití con un *patois* francés; que un escritor americano ha dedicado un trabajo al ingenio y saber de los haitianos; que los filólogos americanos han estudiado las formas del lenguaje, corrompido por los negros en las colonias, hallándose en las formas y en la esencia de los términos recogidos y comentados una terminación de una variedad en que habla un elemento oprimido por lo que fácil habría de ser tener un concepto exacto de la psicología de este pueblo exteriorizada por este gran elemento llamado lenguaje. Termina Bachiller diciéndonos que gracias a los escritores de costumbres, sobre todo en las colonias, se ha podido conservar, en una época en que nuestra lengua sufrió la tortura africana, frases y locuciones bozales y no han faltado escritores que han escrito obras en que se pretende ilustrar con las luces de la filología, las formas permanentes de las variaciones gramaticales o criollismos de las castas en las Indias, sin referirse a los americanismos aceptables por concretarse a cosas y objetos nuevos. El Sr. Ramos y Duarte ha publicado en Méjico un libro *Diccionario de observaciones críticas sobre el lenguaje de escritores cubanos*, advirtiendo que cree hacer un servicio al lenguaje patrio corrigiendo los vicios que, contra las leyes del bien decir, pululan en el habla de personas cultas, contribuyendo de este modo a la limpieza del lenguaje cubano, que es un castellano sumamente alterado, por haberse constituido por la mezcla de elementos del idioma español, de los dialectos ibéricos europeos y de las lenguas antillanas, de la multitud de galicismos y anglicismos naturalizados en el habla popular y culta. Recientemente y en la Universidad pronunciamos una conferencia sobre *El habla popular al través de la literatura cubana* en la cual expusimos, como resultado de una detenida lectura de nuestros escritores, las transformaciones operadas en nuestra lengua en boca de personajes diversos, haciéndose una colección de hechos glóticos para ser estudiados a la luz de los principios de la lingüística con el fin de ver si resultaba posible explicarse en múltiples casos esas modificaciones; para ello analizamos el vocalismo, señalamos las atenuaciones advertidas, indicamos los puntos de contacto con los cambios indoeuropeos para examinar después comparativamente la prótesis, epéntesis y paragoge vocálicos, la aféresis, sincopa y apócope vocálicos con la metátesis y la permutación de las consonantes; las mismas figuras de dición en el consonantismo dedu-

ciendo las naturales consecuencias a medida que se iban presentando. <sup>1</sup> Fué también trabajo muy pensado la lección que diéramos sobre el *Sistema fonético indo-europeo* cuando hicimos oposición a la cátedra de Lingüística y Filología; como resulta en extremo interesante el que con el título de *En mi biblioteca* escribiera el inteligente cubano Sr. Néstor Ponce de León y en el cual se señala el principal factor de nuestro defectuoso modo de hablar y se ilustran con ejemplos los casos que se van analizando. El Sr. Fernando Valdés en un artículo sobre el *Origen de las letras* estudia cuanto a ellas atañe e indica al final aquellas que corresponden a los alfabetos hebreo, griego, fenicio, sirio, caldeo, árabe, persa y turco, egipcio, etiope, sarraceno, abisinio e indio, armenio, eslavo y moscovita y el Sr. Pelayo González, hace un análisis minucioso del *Arte de leer el castellano y el latín*, del Cardenal Romo.

El Sr. Bachiller en un estudio sobre *La lengua castellana y sus cultivadores y preceptistas especialmente los americanos*, pone de relieve las personalidades que han sobresalido no sólo por la forma como han utilizado nuestro idioma sino dándonos reglas de gran importancia en este asunto. Y como la necesidad de expresar determinadas ideas hubo de exigir el empleo de voces de que carecía nuestro idioma, de ahí el empleo de las usadas por los tainos de las islas y los aztecas del continente, por lo que el quichua es al peruano actual lo que el árabe al español. El castellano tuvo que adoptar todo lo que no tenía para indicar objetos desconocidos o poco usados, pues el mismo derecho de adopción debe haber respecto de las voces americanas en nuestro idioma que el que tuvieron las otras que han contribuido a la riqueza del castellano. En este estudio trata Bachiller de aquellos que quisieron reducir a arte el uso de la lengua común, señala la colección titulada *Las Leyes Damors* en cuya tercera parte se halla la historia del caso o declinación en las palabras neolatinas y cita a Juan de Miranda con motivo de su obra *Observationi della Lingua Castigliana* abarcando todo lo que era dable exigir a una gramática elemental en su época. Hay en esta obra reflexiones atinadas que no

1 En los momentos de entrar en prensa este trabajo recibimos el libro titulado *Modificaciones populares del idioma castellano en Cuba* por el Dr. Arturo Montori; en la imposibilidad de consignar en este lugar la impresión que nos causara la aplazamos para darla en nota bibliográfica. A primera vista aparece la obra con manifiestos errores que revelan la falta de buena base en la esfera de los estudios lingüísticos y en contradicción mucho de los puntos con el título del libro.

supieron aprovechar los sucesores, pues en vez de adelantar retrocedieron, como le pasó a la Academia de la Lengua. Afirma Bachiller que esta obra es modelo para las de su especie en método, claridad y arreglo; enumera las partes de la oración dividiéndolas en nueve, manifestando que se declinan cinco. El autor fija la doctrina de que no hay declinación por variedad de terminación en los nombres y que el artículo y la preposición son los mejores medios de fijar la relación de los nombres. Ya Nicolini indica que el carácter más determinado en las lenguas romanas consiste en suplir la declinación por los artículos y las preposiciones, considerando las partículas, como la preposición, como fragmentos de adjetivos de períodos más antiguos. <sup>1</sup> No estamos de acuerdo con el criterio sustentado sobre el concepto de la declinación; el estudio detenido de la morfología del grupo indo-europeo bastaría para convencerse de lo contrario; por ese cambio en la estructura de una voz, en el radical o en la raíz se precisa la diferencia que en el campo del lenguaje se mantiene entre las lenguas sintéticas y las analíticas. Más adelante refiérese Bachiller a Bernardo Alderete quien en su *Origen y Principios de la Lengua Castellana* sostiene aquella doctrina como Ambrosio Salazar en su *Espejo General de la Gramática*.

En cuanto a América señala nuestro ilustre cubano a Mateo Alemán autor del *Guzmán de Alfarache* quien publicó en Méjico su tratado sobre ortografía, estudio importante para fijar el lenguaje por medio de caracteres en las nuevas lenguas. Bachiller enumera los trabajos hechos en esta parte del mundo indicando cómo los escritores americanos han dado preferencia a la pronunciación siendo, a su juicio, J. González Valdés, quien en su *Ortografía Universal*, el que con Terreros ha dado mayor consistencia y crédito a la doctrina que indicaron Nebrija y sus sucesores. Asimismo consigna Bachiller que tuvo Cuba sus reformadores tanto en el orden práctico como en el teórico; entre los primeros está Joaquín A. Dueñas cuya *Gramática* está escrita con una ortografía que riñe con la Academia y se conforma con la americana, pero que el cubano que ha propuesto una reforma más radical fué el profesor Antonio Franchi Alfaro, publicando en Nueva York (1853) una ortografía con el título *Ortografía Kas-*

1 Madvig defiende las modernas lenguas analíticas; indica que son tan buenas como las sintéticas, pues las ideas pueden expresarse en ambas con igual claridad. Jespersen, *Progress in Language*, pág. 14.

*tellana-Fonética o Konforme a la pronunciación.* Respecto de los reformistas entiende que han tenido en cuenta los servicios prestados por los trabajos de la Academia la que no prescindió de la gramática de Nebrija, de Ximenez Palon y de Correas, predominando en todas las formas clásicas; en cuanto a Josse dice que en su *Grammaire Espagnole Raisonnée* manifiesta que no hay casos en la lengua española pues los nombres no cambian de relación como en griego y latín y *que ese cambio es lo que constituye el caso*, pero acepta con la Academia que hay seis casos. Mayor contradicción no puede existir, pues o no hay casos para Josse o los hay; si no los hay, dado que la transformación morfológica no existe, mal puede haciendo la primera afirmación efectuar la segunda. Y después de referirse Bachiller al juicio de Varela sobre la *Gramática* de Salvá de la que ya nos hemos ocupado, como de Pedro Martínez López que censura a éste y a Noboa, Bello, Agustín J. Morales, etc., trata de la aparición de léxicos y con ellos los nombres de Baralt y R. Miguel, expresando que el movimiento advertido en la América latina demuestra los progresos hechos fuera de España en cuanto al cultivo de la lengua, por sus descendientes.

El Sr. José Miguel Macias ha tratado sobre los *Orígenes del Español*, de esa lengua que en los reinados de Carlos V y Felipe II llegó a ser la lengua universal en todo el mundo civilizado, dejando sentir su influencia en casi todas las lenguas del sur y centro de Europa; también ha expuesto una *Teoría de las desinencias*; el Sr. Idefonso Paredes ha dejado una *Lexicografía española* a la cual nos hemos referido anteriormente. Recordemos asimismo que el Dr. Guillermo Domínguez pronunció en la Universidad una interesante conferencia sobre *El origen de la escritura*, auxiliándose de oportunas proyecciones luminosas durante la exposición de su trabajo. Refirióse en él en primer término a los grandes problemas del lenguaje, la importancia fundamental del mismo y las ciencias que por él resultan auxiliadas. Trató después de la evolución del lenguaje como organismo, refiriéndose al hablado, a las localizaciones cerebrales, a las afasias y a los grupos de lenguas. Concentrando más adelante su atención en el lenguaje escrito, hizo notar la diferenciación que existe entre el hombre educado y el salvaje; los estados patológicos que perturban el ejercicio de la escritura y los diferentes aspectos que ésta ha presentado en los diferentes pueblos y en las diferentes épocas de la historia: entre los griegos y

los latinos, en los pueblos de la moderna Europa. Remontóse después a los orígenes de la escritura fenicia para ofrecernos el detalle de su introducción en Grecia, con pruebas gráficas abundantes sobre el asunto haciendo a la vez eruditas consideraciones sobre la escritura hebrea, siríaca y árabe. Ocupóse por último de la escritura egipcia cerrando la serie de sus conclusiones con la presentación y comentarios inspirados sobre la escritura cuneiforme, India de Asia y de América. Y aun cuando ha sido nuestro pensamiento tratar sólo del movimiento lingüístico en Cuba no debemos dejar de registrar, por la íntima relación que tiene con nuestra idea capital, el *Bosquejo histórico acerca de los Puranas y de las obras dramáticas de los Indos* del Sr. Francisco Mateo de Acosta y Zenea. La *Revista Habanera* inserta en sus páginas un artículo del Sr. Bachiller sobre *El castellano en Indias*, que es un juicio sobre la *Gramática práctica* del Sr. Emiliano Icaza basada en las obras de Cuervo, Bello, Caro y varias más; entiende el Sr. Bachiller que, como libro elemental de la lengua, es el mejor de los textos escritos en castellano. El Dr. José Rosado eligió como tema para su doctorado en Filosofía y Letras el *Estudio sobre el origen de la palabra y del lenguaje*, como el Sr. Jesús Saiz de la Mora ha hecho observaciones muy atinadas acerca de las múltiples ventajas del método histórico-comparado en la exposición gramatical de un idioma y Argilagos oportunas consideraciones en sus *Reparos al diccionario de la Academia*. Incluimos en esta parte la *Gramática polígota de las lenguas castellana, italiana, francesa, inglesa y alemana*, escrita por el Sr. José Imbernó y que no llegó a publicar según se nos ha informado. En los esfuerzos hechos por los cubanos dentro del cultivo de la ciencia del lenguaje no sabemos de ninguna otra obra como ésta en que se analicen comparativamente dos o más grupos, el de las lenguas románicas y teutónicas como lo ha hecho el Sr. Imbernó. <sup>1</sup>

Estos son los datos que hemos recogido acerca del movimiento lingüístico en nuestra patria; estas son las consideraciones que se nos han ocurrido en el análisis minucioso de las obras que han escrito los cubanos acerca de los idiomas que integran los diversos grupos de lenguas. Sirva ese esfuerzo de estímulo para los que

1 Al objeto de que esta exposición histórico-crítica resultase todo lo completa posible es que se han incluido, en muchos casos, obras lingüísticas de nuestros compatriotas aunque no hubiesen sido publicadas en Cuba; es un esfuerzo que hemos querido anotar en este trabajo.

sientan inclinación por este género de investigaciones: el campo es amplio y en extremo interesante, tanto en su aspecto morfológico como en el psicológico. A medida que se vayan profundizando estas materias habrán de advertirse los múltiples atractivos que han de ofrecer a sus pacientes escudriñadores, surgirán motivos de admiración hacia lo que el lenguaje en sí representa.



## BIBLIOGRAFÍA

### I. Modificaciones populares del idioma castellano en Cuba; por el DR. ARTURO MONTORI. Habana, 1916.

El distinguido profesor de la Escuela Normal para Maestros de esta ciudad, Dr. Arturo Montori, ha tenido la bondad de obsequiarnos con un ejemplar del libro que acaba de escribir sobre tema en extremo interesante. Conocíamos de él algunos capítulos publicados en *Cuba Pedagógica* y en *Cuba Contemporánea* y esperábamos con interés la obra para juzgarla en conjunto y poderla apreciar en sus detalles. Compónese ésta de dos partes: expone en la primera el origen y evolución primitiva del idioma y trata en la segunda de la evolución del castellano en Cuba. No hemos sacado de su lectura una impresión del todo favorable pues a juzgar por el título que diera a su estudio era de esperarse un análisis más profundo que el que en 1915, y con título similar, hiciéramos sobre la misma materia. Debió dicho profesor explicar las transformaciones del habla popular de nuestro país de acuerdo con los principios de la ciencia del lenguaje, enriqueciendo a la vez su trabajo con todo aquello que sobre modificación del mismo hubiésemos callado. El libro en su mayor parte expone el origen y evolución primitiva del castellano y las jergas del hampa cubana y aunque estos asuntos son de sumo interés, en nada afectan a los cambios populares del habla de nuestro país. La tesis ha sufrido mucho a expensas del mayor desenvolvimiento de las otras cuestiones. A ser posible nos habría agradado otra labor, más propia en la colección de los hechos glóticos, en la comparación y clasificación de los mismos, en la aplicación de las leyes que habrían de derivarse como en las causas de los supremos principios del lenguaje; algo original que revelara el espíritu de observación señalando en cada caso la fuente que hubo de ofrecerle la forma particular del vocablo.

Como este esfuerzo siempre es muy meritorio, podrá ser mejorado en ediciones sucesivas y al objeto de contribuir a ello, con to-

da la consideración y respeto que el autor nos merece, nos permitimos hacerle las observaciones siguientes: 1.<sup>a</sup>: la afirmación hecha de que el *sermo rusticus* no dejó apenas huellas escritas, nos parece muy absoluta teniendo en cuenta los datos de los escritores latinos y los trabajos especiales que se han realizado en Alemania, Francia e Italia ; 2.<sup>a</sup>: lo mismo pensamos respecto de que las expresiones que en latín clásico se formulaban por una síntesis gramatical se han transformado en perifrasis en los labios populares; el estudio detenido de la morfología del *sermo rusticus* demuestra lo contrario y en corroboración de ello pueden alegarse las pruebas presentadas por los lingüistas alemanes y franceses acerca del carácter sintético de dicha habla al través de sus categorías gramaticales; 3.<sup>a</sup>: creemos que no ha debido traerse a este estudio, como ejemplos, las modificaciones del lenguaje castellano en el habla de Berceo y en el Cantar del Mio Cid: tal cosa demuestra una defectuosa orientación en el desarrollo del tema que debe contraerse a las alteraciones de nuestro lenguaje popular especialmente; 4.<sup>a</sup>: no estamos conformes con estimar que el gallego pueda ser considerado como lengua, sólo admitiríamos el hecho en cuanto a ser un conjunto de voces usadas en determinada provincia: en otro sentido nunca ha sido más que un dialecto; véase lo sustentado por Gröber y Suchier, This, Ascoli, Leite de Vasconcellos y el criterio del gran romanista Meyer Lübke; 5.<sup>a</sup>: estimamos incompleta la indicación que hace de los elementos que constituyen la palabra, diciendo que “es un conjunto de sonidos articulados en cuya estructura intervienen la laringe y los órganos articuladores de la garganta y de la boca”; otros factores también actúan y otras también son las causas que pudieran advertirse como modificadoras del sonido. Los grandes lingüistas así lo expresan en sus tratados; 6.<sup>a</sup>: ha debido decirse que la ley del énfasis no se concreta únicamente, “al refuerzo de ciertos sonidos de algunas palabras en las que se cree vincular más especialmente la fuerza de su significación”; actúa asimismo, como la analogía, aunque por diverso procedimiento de diferenciación, en la construcción de nuevas formas gramaticales; 7.<sup>a</sup>: no abundamos en la opinión de que la influencia de la ley del énfasis sea la que explique la *e* prostética de *espíritu*, *estrella* y *espuma*, sino que es otro el principio que interviene; 8.<sup>a</sup>: no creemos como el autor que la conversión de *taurus* latino en *toro* castellano se deba a la asimilación de las vocales: el cambio obedece al efecto de la contracción como lo demuestra la

ley de la transformación de los sonidos al través de los diversos grupos de lenguas y así lo afirman entre otros Festus y Servius, presentando los casos de modificación de estos elementos gráficos en la historia de la lengua latina y con ellos Lindsay, Cejador, etc., etc. La asimilación se debe a otra causa; 9.<sup>a</sup> pensamos que en un tratado de cambios fonéticos al estudiar los experimentados por las voces latinas al castellanizarse, se ha debido explicar el motivo de la mutación en cada caso y no limitarse a la simple exposición hecha en su gramática por el Sr. Salvador Padilla, libro en extremo deficiente; tampoco debe aceptarse en un todo muchas de las manifestaciones hechas por Dauzat en sus libros <sup>1</sup>; 10.<sup>a</sup>: que si es cierto que en párrafo separado no nos hemos referido a los cambios en el lenguaje de origen prosódico, los hemos señalado con los mismos ejemplos que el Dr. Montori y que pueden verse en nuestro trabajo en su página 39; 11.<sup>a</sup>: que no consideramos elemento propio del habla popular las jergas del hampa cubana: nada hemos visto que lo acredite en el análisis minucioso que hicimos de la literatura cubana; no se han advertido esas formas como propias del pueblo y además, la fuente de información a que ha acudido el Dr. Montori es defectuosa a juicio del Dr. Ortiz; y 12.<sup>a</sup>: que para la buena orientación y comodidad de los investigadores, ha debido indicar el autor, la obra y la página de los ejemplos de habla popular que consigna en su estudio facilitando así toda pesquisa posterior que pudiera hacerse. Este criterio, con el que estamos en un todo de acuerdo, es el sustentado por los lingüistas.

Estas son las consideraciones que nos sugiere el libro del Dr. Montori. Aprovechamos esta coyuntura no obstante para aplaudir el esfuerzo realizado.

DR. J. M. DIHIGO,

Profesor de Lingüística y de Filología

1 Véase el juicio del Sr. Vendriyes sobre *La Philosophie du Langage* de A. Dauzat en el *Bulletin de la Société de Linguistique* de Paris, 1912.

- II. Second Pan American Scientific Congress. The final act and interpretative commentary thereon; prepared by JAMES BROWN SCOTT, Washington, D. C., 1916.
- III. The Journal of Animal Behavior; Rober Yerkes (Harvard University). Volume 5, New York, 1915.
- IV. Anales del Museo de Historia Natural de Buenos Aires; tomo XXVII, Buenos Aires, 1915.
- V. Memorias de la Sociedad Cubana de Historia Natural "Felipe Poey"; Vol. I, números 3, 4, 5 y 6, Habana, 1915.

Debo a la amabilidad de mi distinguido amigo el Sr. Robert S. Woodward, Presidente de la Carnegie Institution of Washington, la remisión de un ejemplar del volumen recientemente publicado en aquella capital sobre el *Final act of Second Pan American Scientific Congress*; por lo cual le doy las más expresivas gracias. De todo el variado contenido del libro (de más de 500 páginas) sólo vamos a dejar anotado algo de lo referente al "Programa" de la *Sección de Antropología* (Sección I), de la cual fué Presidente W. H. Holmes; Alex Hrdlicka, Secretario; y Angel C. Rivas, Secretario de Correspondencia. La Sección mencionada comprendía tres subsecciones: 1.<sup>a</sup> de *Etnología*; 2.<sup>a</sup> de *Arqueología*; y 3.<sup>a</sup> de *Antropología física*.

Por la relación de los trabajos presentados en las sesiones celebradas por dicha Sección, vemos que el Dr. Luis Montané, Profesor de Antropología de nuestra Universidad, figuró en tres de aquéllas, con estos estudios: uno sobre *Los indios precolombinos en la extremidad oriental de Cuba*, otro titulado *El descubrimiento de las primeras sepulturas indias de Cuba*, y el tercero *El hombre fósil de Cuba*. Citemos también los de los señores J. A. Caparó, referente al *Origen de los indios de la América Central y del Sur*; *El dominio de los aztecas*, por A. M. Fozzer; *Los Incas y su cultura*, por Hiram Bingham; *La génesis del indio americano*, por Alex Hrdlicka; etc., etc. En la Sección de Antropología fueron unos ciento sesenta los trabajos. Esperamos su publicación para formarnos juicio de su respectivo valor científico.

Anteriormente hemos escrito notas bibliográficas (REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS, Vol. XVIII, 1914, y Vol. XX, 1915), relativas a los cuatro primeros volúmenes de *The Journal*

of *Animal Behavior*. El quinto de esta importante revista bimestral contiene una serie de estudios experimentales, consecuentes con las nuevas tendencias de la psicología animal; entre esos: *Observations on the behavior of butterflies*—Ch. W. Hargitt; *The auditory sensitivity of the white rat*—W. S. Hunter; *Some observations on the intelligence of the chimpanzee*—W. F. Shepherd; etc., etc. En el número 6.º (Noviembre y Diciembre de 1915), insertan S. J. Holmes, C. H. Turner y Stella B. Vincent sus artículos sobre lo publicado en 1914 respecto del *behavior* de los invertebrados más inferiores, de los arácnidos e insectos y de los vertebrados.

El volumen XXVII de los *Anales del Museo de Historia Natural de Buenos Aires* encierra variados trabajos referentes a Etnología, Erpetología, Embriología, Geología, Paleontología, Etnografía, & y también a las Ciencias Naturales aplicadas (Entomología agrícola). El primero que contiene el libro es el del Dr. Angel Gallardo, ilustre Director del Museo: *Observaciones sobre algunas hormigas de la República Argentina*, acompañado de seis figuras ilustrativas y con las claves de algunas subfamilias y géneros. El Sr. P. Serié publica un *Suplemento a la fauna erpetológica argentina*, ampliando lo hecho, entre otros, por Berg y Koslowsky; además, citaremos ahora estos: *Nuevas investigaciones sobre los delfines longirrostrados del mioceno del Paraná*, por C. Rovereto; *El Río de la Plata desde su génesis hasta la conquista*, por A. Cardoso; *Nota sobre el HYDROMYSTRIA STOLONÍFERA Mey.*, por L. Hauman; *Organización política de los diaguitas*, por A. Gancedo (hijo); *Algunas novedades de Lepidopterología Argentina*, por E. Giacomelli; *La gruta sepulcral del Cerrito de las Calaveras* (con un examen anatómico-patológico, &), por F. F. Outes; etc.

En ese trabajo el Sr. Outes ocúpase de uno de los hallazgos antropológicos efectuados por el Profesor M. Doello-Jurado en sus excursiones zoológicas del litoral marítimo próximo a Puerto Madryn y como naturalista viajero del Museo bonarense; llegando a formular, como resultado de la investigación realizada, las siguientes conclusiones generales: 1.ª Los Patagones durante los siglos XVI y XVII usaron únicamente el arco y la flecha como arma ofensiva arrojadiza; 2.ª En el primer tercio del siglo XVIII los Patagones comenzaron a usar el caballo, importado, sin duda, de las regiones septentrionales, y obtenido, quizás, de los Puelches y Araucanos, quienes domesticaron di-

cho equino una vez que se hubo multiplicado en los llanos centrales argentinos; 3.<sup>a</sup> Consecutivamente a la introducción del caballo, los Patagones abandonaron el uso del arco y la flecha, y comenzaron a emplear gradualmente la “bola perdida”, y los diversos tipos de boleadora, armas de más fácil manejo para el ginete; 4.<sup>a</sup> Los Patagones septentrionales usaron el arco y la flecha por razones especiales hasta fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, conjuntamente con la “bola perdida”, las boleadoras y otras armas ofensivas arrojadizas que no les eran propias; y 5.<sup>a</sup> Puede fijarse el año de 1840 como término extremo para el uso en Patagonia, aun en forma esporádica, del arco, la flecha, y la jabalina; siendo, por tanto, la sepultura del Cerrito de las Calaveras anterior a dicha época.

Después de resumir el Sr. Outes algunos de los caracteres morfológicos más salientes de los restos óseos reunidos en el Cerrito de las Calaveras (índices cefálico y facial, diferentes normas), expresa que corresponden a un individuo “de osatura poderosísima y fuertes impresiones musculares. El mismo sujeto a que aludo—escribe el mencionado autor—debió alcanzar un desarrollo gigantesco y, en cierto modo excepcional. Un simple dato numérico demostrará que no exajero al afirmarlo: el ancho bicondileo de la mandíbula traída por Martin Doello-Jurado alcanza a 143 milímetros, y el bigoniaco a 119 milímetros!” Y lo considera como “un representante de las agrupaciones netamente patagónicas, que vivieron en los territorios situados al sur del río Negro”. A este trabajo acompañan seis hermosas láminas litográficas, además de otros dibujos.

En el artículo relativo al río de la Plata el Sr. A. Cardoso trata: 1.<sup>o</sup> Síntesis geológica; 2.<sup>o</sup> El período cuaternario y la formación del río de la Plata; 3.<sup>o</sup> Fauna y flora; 4.<sup>o</sup> Los aborígenes; 5.<sup>o</sup> El descubrimiento; 6.<sup>o</sup> Los exploradores; 7.<sup>o</sup> La conquista; 8.<sup>o</sup> El río de la Plata en el siglo XVI; 9.<sup>o</sup> La costa occidental. En cuanto a los aborígenes, describense los querandíes, guaraníes y charrúas, los tres grupos principales de indios existentes en la época del descubrimiento del famoso río. Apreciando la población indígena que entonces rodeaba al estuario—los charrúas al este, los guaraníes al norte y los querandíes al oeste, en la costa argentina—toma el autor como base las cifras del historiador Schmidel y considera un total aproximado de 70,000 almas, alcanzando solamente los guaraníes 30,000. No son para Cardoso exajera-

das esas cifras “si se tiene en cuenta la enorme distancia que abarca su perímetro”, pues dichas tribus habitaban las orillas e islas limítrofes con el Plata; y en numerosísimos grupos los encontraban los conquistadores por doquiera que hicieran el desembarco. Los querandíes y charrúas, cada uno de ellos, no llegaban en población a la mitad de los guaraníes; más, eran razas ágiles, altas y fuertes. Silenciosos, resueltos y valientes, los charrúas fueron de los que más retardaron la conquista: ellos—ha escrito Azara—han dado más trabajo a los españoles y hecho derramar más sangre que los ejércitos de Moctezuma y de los Incas.

En el pasado año (Vol. XX, n.º 3, 1915) consignamos la aparición de las *Memorias de la Sociedad Cubana de Historia Natural “Felipe Poey”*—cuya Sociedad considérase “hija de esta Universidad, algo así como una extensión de ella, y lleva por emblema el nombre glorioso del Maestro”—y anotamos entonces el sumario de los números uno y dos del primer volumen. Posteriormente, se publicaron los que completan dicho tomo: 3, 4, 5 y 6. El 3 (Mayo y Junio de 1915) contiene lo concerniente a la sesión solemne del 26 de Mayo del mismo año. Aparte de las “Sesiones de la Sociedad”, “Revista bibliográfica” y “Variedades” he aquí los trabajos: *Recientes adquisiciones biológicas. Carrel y el Instituto Rockefeller*—Dr. Mario G. Lebrede; *Elementos para el estudio de la Flora Cubana*—Dres. M. Gómez de la Maza y J. T. Roig; *Una nueva hormiga de Cuba*—Dr. J. H. Pazos; *La destrucción del Anobio*—Dr. J. R. Almeyda; *La infancia de la humanidad (concluye)*—Dr. L. Montané; *Nuevas orientaciones sobre el transformismo (conclusión)*—Dr. J. N. Ferrer; *A propósito de los manantiales de Vento*—A. Pastor Giraud; *Sobre un chimpancé nacido en Cuba*—Dr. L. Montané; *Los trips de los laureles*—P. G. Cardín; *Jean Henri Fabre*—C. de la Torre. Actualmente se imprimen los números del Volumen II (1916): de ellos nos ocuparemos en otra oportunidad.

#### VI. Bibliografía de Luz y Caballero; por DOMINGO FIGAROLA-CANEDA. Habana. 1916.

El infatigable y competentísimo Director de la Biblioteca Nacional merece indiscutible aplauso por la publicación de este libro, del que acaba de obsequiarnos con un ejemplar. “Las cinco primeras partes de esta obra se dieron a la estampa, dice su autor—

y nosotros nos sentimos muy satisfechos de ello por múltiples razones—en la REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS de nuestra Universidad (1914-1915). Ahora se reproducen corregidas, aumentadas, completas con las abreviaturas y una tabla metódica, constituyendo, además, una segunda edición de trescientos ejemplares numerados.”

Consígnase en esta edición un hecho histórico interesante: el de la moción presentada en la Academia de Ciencias de la Habana en la sesión del 26 de Octubre de 1879, por el entonces Secretario general Dr. Antonio Mestre, y para que dicha Academia publicara las obras del que fué su “socio de mérito” Sr. José de la Luz y Caballero. El Sr. Figarola-Caneda saca del polvo del olvido la documentación original al hacerla aparecer en las páginas de la *Bibliografía*, que es feliz producto de constante e incomparable laboriosidad. El Dr. Mestre al fundar en aquella época su moción, consideró al por tantos títulos ilustre cubano Luz y Caballero bajo el triple aspecto de la educación, de la filosofía y de las ciencias: puntos de vista en que destacóse brillantemente, con la hermosa soberanía de su inteligencia privilegiada y de sus puros y nobles sentimientos.

DR. A. MESTRE,

Profesor Auxiliar de Biología, Zoología y Antropología,  
Conservador del Museo Poey.



Biología (1 curso) .....	} Profesor Dr. Carlos de la Torre.	
Zoografía (1 curso) .....		
Zoología (1 curso) .....		,, Dr. Aristides Mestre.
Antropología general (1 curso).....		,, Dr. Luis Montané.

CONFERENCIAS

Sistema nervioso: morfología y funciones; su evolución en la serie zoológica y desarrollo en el hombre .....	} Dr. Aristides Mestre.
--	-------------------------

Los profesores auxiliares de esta Escuela son: Dr. Aristides Mestre (Conservador del Museo «Poey»); Dr. Pablo Miquel (Jefe del Gabinete de Astronomía); Dr. Nicasio Silverio (Jefe del Gabinete de Física), Dr. Gerardo Fernández Abreu (Jefe del Laboratorio de Química; y Dr. Jorge Hortsmann (Director del Jardín Botánico). Estos diversos servicios tienen sus respectivos ayudantes.—El «Museo Antropológico Montané» y el Laboratorio de Antropología tienen por Director al Profesor titular de la asignatura. El profesor auxiliar interino de la Escuela es el Dr. José R. García Font.

3 ESCUELA DE PEDAGOGIA

Psicología Pedagógica (1 curso).....	} Profesor Dr. Alfredo M. Aguayo.	
Historia de la Pedagogía (1 curso).....		
Higiene Escolar (1 curso).....		,, Dr. Luis Padró.
Metodología Pedagógica (2 cursos).....		,, Sr. Pedro Córdova.

El profesor auxiliar de esta Escuela es el Dr. Luciano R. Martínez

Agrupada la carrera de Pedagogía en tres cursos, comprende también asignaturas que se estudian en otras Escuelas de la misma Facultad. El Director del Museo Pedagógico es el Profesor titular de Metodología.

4. ESCUELA DE INGENIEROS, ELECTRICISTAS Y ARQUITECTOS

Dibujo Topográfico estructural y arquitectónico. (2 cursos).....	} Profesor Sr. Eugenio Rayneri.
Estereotomía (1 curso).....	
Geodesia y Topografía (1 curso).....	},, Dr. Alejandro Ruiz Cadalso.
Agrimensura (1 curso).....	
Materiales de Construcción (1 curso).....	},, Sr. Aurelio Sandoval.
Resistencia de Materiales. Estática Gráfica (1 curso).....	
Construcciones iv les y Sanitarias (1 curso).....	},, Sr. Eduardo Giberga.
Hidromecánica (1 curso).....	
Maquinaria (1 curso).....	},, Dr. Luis de Arozarena.
Ingeniería de Caminos (3 cursos: puentes, ferrocarriles, calles y carreteras).....	
Enseñanza especial de la Electricidad (3 cursos)	},, Sr. Ovidio Giberga.
Arquitectura é Higiene de los Edificios (1 curso)	
Historia de la Arquitectura (1 curso).....	},, Dr. Andrés Castellá.
Contratos, Presupuestos y Legislación especial á la Ingeniería y Arquitectura (1 curso).....	

Esta Escuela comprende las carreras de Ingeniero Civil, Ingeniero Electricista y Arquitecto; y son sus profesores Auxiliares: Sr. A. Fernández de Castro (Jefe del Laboratorio y Taller Mecánicos); Sr. Plácido Jordán (Jefe del Laboratorio y Taller Eléctricos); y Dr. José R. Martínez. con sus correspondientes ayudantes. En dicha Escuela se estudia la carrera de *Maestro de Obras*; exigiéndose asignaturas que corresponden á otras Escuelas.

5. ESCUELA DE INGENIEROS AGRONOMOS Y AZUCAREROS

Física y Química Agrícola (1 curso).....	} Profesor Dr. Francisco Henares.
Fabricación de azúcar e industrias derivadas (2 cursos).....	
Agrología (1 curso).....	},, Sr. José Cadenas.
Fitotecnia (1 curso).....	
Zootecnia (1 curso).....	},, Sr. José Comallonga.
Economía Rural (1 curso).....	
Administración rural y formación de proyectos (1 curso).....	},, Dr. Buenaventura Rueda.
Legislación rural (1 curso).....	
Industrias rurales (1 curso).....	},, Vacante.
Maquinaria agrícola (1 curso).....	
Construcciones rurales (1 curso).....	
Microbiología agrícola (1 curso).....	
Patología vegetal (1 curso).....	

El profesor auxiliar de los grupos B, C y D. es el Sr. Heriberto Monteagudo (Conservador de los Museos).

Para los grados de *Ingeniero agrónomo y azucarero*, de *Perito agrónomo* y de *Perito químico y azucarero* se exigen estudios que se cursan en otras Escuelas.

En la Secretaría de la Facultad, abierta al público todos los días hábiles de 1 á 5 de la tarde, se dan informes respecto á los detalles de la organización de sus diferentes Escuelas, distribución de los cursos en las carreras que se estudian, títulos, grados, disposiciones reglamentarias, incorporación de títulos extranjeros, etc.

## AVISO

---

LA REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS es bimestral.

Se solicita de las publicaciones literarias ó científicas que reciban la REVISTA, el canje correspondiente; y de los Centros de instrucción ó Corporaciones á quienes se la remitamos, el envío de los periódicos, catálogos, etc., que publiquen: de ellos daremos cuenta en nuestra sección bibliográfica.

Para todo lo concerniente á la REVISTA (administración, canje, remisión de obras, etc.) dirigirse al Sr. Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

Los autores son los únicos responsables de sus artículos; la REVISTA no se hace solidaria de las ideas sustentadas en los mismos.

---

## NOTICE

---

The REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS, will be issued every other month.

We respectfully solicit the corresponding exchange, and ask the Centres of Instruction and Corporations receiving it, to kindly send periodicals, catalogues, etc., published by them. A detailed account of work thus received will be published in our bibliographical section.

Address all communications whether on business or otherwise, as also periodicals, printed matter, etc., to the Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

---

## AVIS

---

La REVISTA DE LA FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS paraît tous les deux mois. On demande l'échange des publications littéraires et scientifiques: il en sera fait un compte rendu dans notre partie bibliographique.

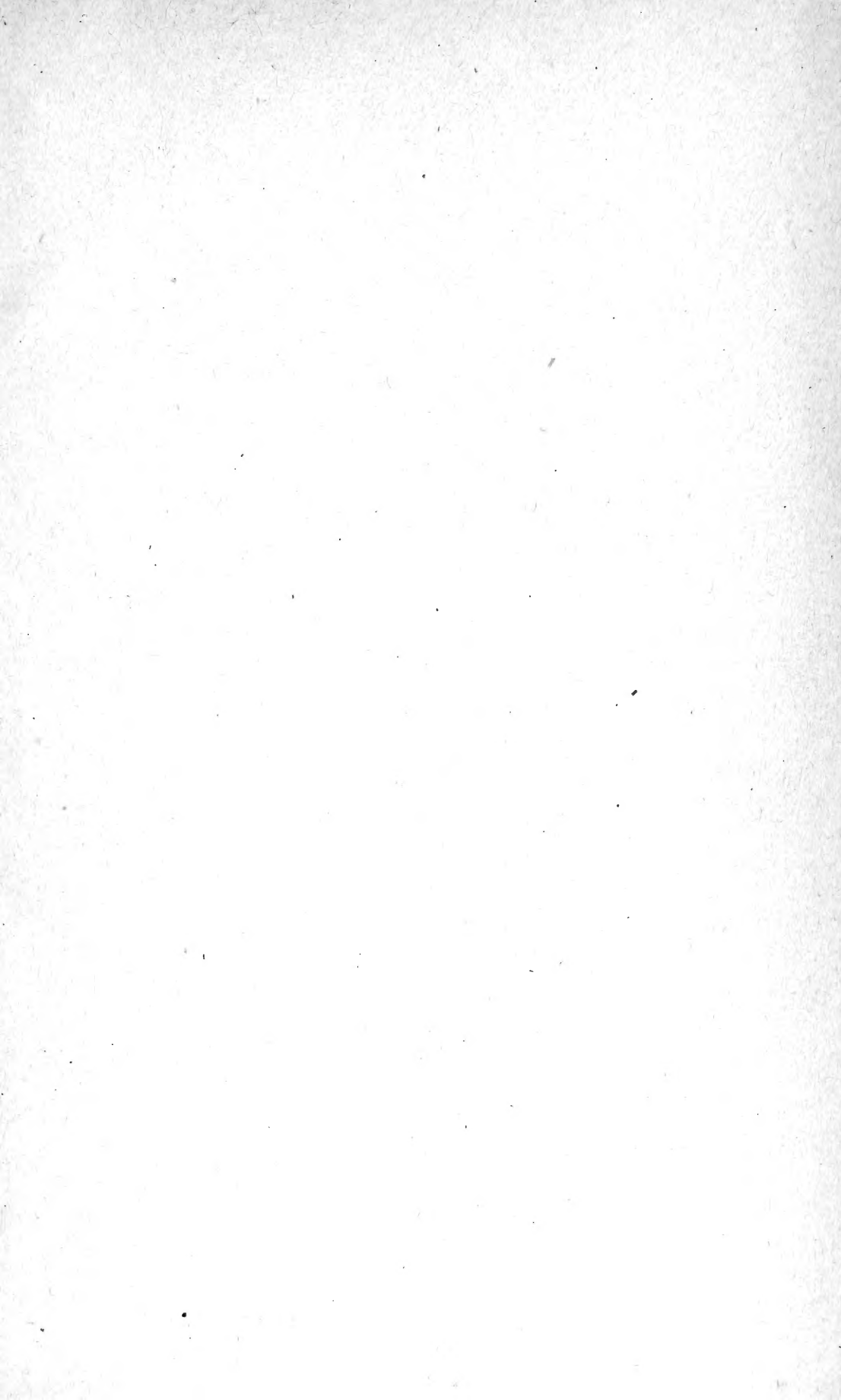
Pour tout ce qui concerne la Revue au point de vue de l'administration, échanges, envoi d'ouvrages, etc., on est prié de s'adresser au Secretario de la Facultad de Letras y Ciencias, Universidad de la Habana, República de Cuba.

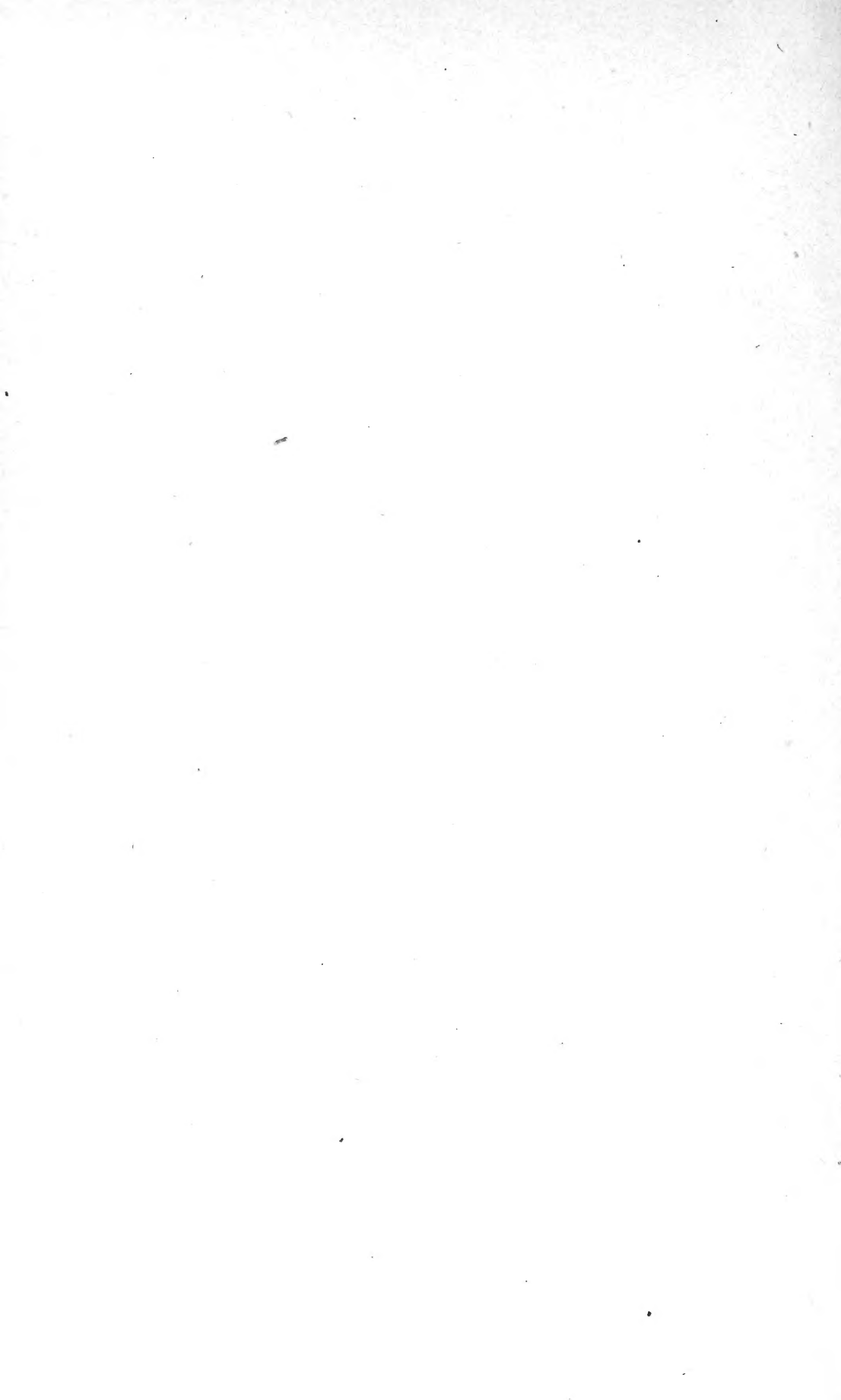
Les auteurs sont seuls responsables de leurs articles, et la REVUE n'est engagée par l'opinion personnelle d'aucun d'eux.

---









New York Botanical Garden Library



3 5185 00280 3656

