



Enseñanza Cultural de Idiomas Extranjeros

POR

JULIO SAAVEDRA MOLINA

(Profesor en el Internado Barros Arana)

(Continuación)

APENDICE I

DOS REPAROS DE DON ANTONIO DÍEZ

Mi crítica a los excesos basados en la teoría de la *disciplina formal* o *transferencia de los hábitos* (Capítulo VII) ha sido objetada en dos puntos por el señor Díez (págs. 280 y 281 del Tomo CXXXIX de los ANALES).

1.—«**La lengua en sí misma ¿es o no es reflejo de cultura?**»

Apruebo casi enteramente todo lo que el señor Díez me observa en la página 280; y digo *casi* porque preferiría afir-

maciones menos absolutas en las frases *en cursiva*. La contradicción que él advierte existe, pero está en las palabras y no en las ideas: en una palabra mal empleada y en el desarrollo insuficiente del pensamiento.

La segunda idea, a saber, «entre una lengua y la civilización a que sirve hay estrecha relación», equivale a las del señor Díez: «la lengua es la característica de diferenciación por excelencia entre los pueblos» y «un reflejo de su cultura»; y de todas tres participo desde antiguo. Para probarlo, me bastaría recordar algunos párrafos de mi conferencia *Nuestro idioma patrio* (de 1907); por ejemplo, éstos:

«La lengua de un pueblo refleja toda su alma y compendia su psicología. Como producto que es de su cerebro, de su fantasía y de su corazón, encierra archivada toda su historia, lleva en los vocablos, como en monedas conmemorativas, todas sus instituciones, sus hazañas, sus gloriosos y desgraciados sucesos.

«En la lengua de un pueblo se funde la inteligencia de todos sus ciudadanos: en ella bebe cada cual las ideas de los demás y de los antepasados, y así los pensamientos se identifican en un mismo ambiente, creando iguales aspiraciones y haciendo vibrar todas las almas con las mismas melodías.

«Se piensa con palabras, y por eso el pensamiento de una raza es su idioma.....»

«Cada pueblo ve en la difusión de su idioma la expansión de su personalidad. Por la literatura, y no por la fuerza de las armas, la Francia ha impuesto su sello en América, en España misma, y en el mundo entero. La civilización de Chile fué casi exclusivamente francesa en el siglo 19.....»

Pero en la otra frase, en la que dice que «la cultura de un pueblo no reside en su vocabulario, en sus flexiones, en su sintaxis, sino en sus obras literarias o científicas», no se trata de aquellas ideas que comparto con el señor Díez, sino de otras, insuficientemente expresadas por mí en los artículos que publiqué en *La Mañana* y que leyó el señor Díez.

En la *notá* 2 de la página 287 (del Tomo CXXXIX de los

ANALES) he expresado lo que entiendo por *cultura* y el sentido limitado (*cultura intelectual*) que en este opúsculo doy a esta palabra. Si pues *cultura* es, para mí, equivalente a *herencia de ideas*, claro está que ni la lengua de un pueblo en sí, ni la estructura de ella, ni siquiera su literatura, pueden ser la cultura misma, si bien pueden y deben todas tres haber sufrido la influencia de la cultura respectiva y reflejar, en cierto modo, dicha cultura. Pero también es evidente que, si cultura es la herencia de ideas de un pueblo, donde mejor se refleja la tal cultura, donde no sólo se refleja sino que está como archivada, es en la literatura, en su sentido más amplio.

Por eso, apruebo sin reserva los siguientes pensamientos de Gastón Paris:

«La literatura es la expresión de la vida nacional: allí donde no hay literatura nacional esa vida es imperfecta. Ese sentimiento común, ese ideal, ese amor en que todos los ciudadanos de una nación fraternizan, es, por naturaleza, vago e indeterminado, y sólo por la literatura se expresa, se precisa y es reconocido por todos con encanto. Una literatura nacional es el elemento más indestructible de la vida de un pueblo y coloca esa vida a salvo de los azares de la historia, de los accidentes materiales; ella la prolonga durante siglos aún después que todo lo demás, y hasta el suelo mismo de la patria, le han sido arrebatados. ¿No es la Biblia desde hace dos mil años la única patria de los judíos?» (1).

Pero apruebo también sin reserva estos otros de Mauricio Croiset:

«La lengua de un pueblo es la primera revelación literaria de su genio. En sí misma es una obra del espíritu, y todas las demás obras del espíritu dependen de ella. Sea cual fue la importancia del elemento hereditario que ella guarde,

(1) *La poésie du moyen âge*, Leçon d'ouverture faite au Collège de France le 8 Décembre 1870. Paris (Hachette).

su originalidad propia, tan pronto tiene una, pone al descubierto las cualidades de la raza, de la manera más clara. Ella se convierte en una de las formas de su ideal, e influye en todo lo que en adelante se hace mediante el pensamiento y el sentimiento» (1).

Y todavía apruebo estos otros de Isaac Epstein:

«Aunque las operaciones elaboradoras del pensamiento emanan de la actividad creadora personal del sujeto, así y todo están subordinadas a los hábitos mentales establecidos en él por el lenguaje. Las innumerables asociaciones idiomáticas y las series gramaticales y sintácticas que forman la índole de una lengua, crean a la larga en cada individuo una especie de lógica especial, o procedimientos característicos de ideación. . . . La índole de un idioma se opone a la adquisición de la de otro; las mentalidades diversas se sienten estrechas en un mismo cerebro y tienden a inhibirse mutuamente» (2).

De todo lo cual se desprende lo que ya también expresé en los mismos artículos a que se refería el señor Díez (págs. 568 y 569 del tomo CXXXIX de los ANALES), a saber:

1.º Que los pueblos imprimen en su lengua huellas de su naturaleza espiritual y de sus tendencias; y que, por lo mismo, examinando la estructura de su idioma, se puede conocer, por lo menos parcialmente, la psicología de dichos pueblos, la cual, en cuanto factor lingüístico, es llamada comúnmente *índole de la lengua* (3);

2.º Que los pueblos marcan también con su naturaleza espiritual, pero en forma mucho más amplia y profunda, a su literatura, en la cual podemos ver sin equívocos sus con-

(1) *Histoire de la Littérature Grecque* por Alfred y Maurice Croiset, tomo I, pág. 19. París (Fontemoing) 1896.

(2) Obra citada, págs. 191 y 193.—Véase aún el *Apéndice VIII*.

(3) Piénsese empero en la variedad de pueblos y razas que hablan el inglés, el francés, o el castellano, y se medirá el valor, en verdad limitadísimo, del factor en cuestión.

cepciones, sus sentimientos y deseos, y estudiar, por lo tanto, mejor que en su idioma, la psicología que los caracteriza; y

3.º Que, siendo la cultura intelectual de un pueblo la suma de sus conceptos, la heredad entera de sus ideas, la literatura es el campo por excelencia en que se la halla, si bien del idioma (y del folklore) se puede inferir también algo de su cultura.

Colocados esos tres jalones, es fácil comprender por qué no puedo aceptar sino con limitaciones la otra proposición del señor Díez, que dice: «la cultura de un pueblo es inseparable de su idioma».

Quien piense, como yo, que las ideas constituyen la cultura intelectual, tendrá que convenir en que la cultura es separable del idioma, toda vez que las ideas pueden expresarse en una lengua como en otra; si bien en su idioma propio, que es su ambiente natural, toman un relieve y vitalidad sólo comparables con los que cobran las plantas de conservatorio vueltas a su propio clima. Si la cultura fuese inseparable del idioma, habría que situar los libros de la Biblia y de Aristóteles cuyos originales se han perdido, en las culturas de las traducciones que se conservan: la griega y la latina respectivamente.

Pero en esto hay matices. Es fuerza que una puerta esté abierta o cerrada, dicen los franceses, y tienen razón, lo que no impide que pueda estar entreabierta o entornada, cosa que todo el mundo distingue. Bajo otros aspectos, la proposición del señor Díez es seguramente exacta.

Desde luego, tratándose de la lengua y de la cultura de un mismo pueblo, no es posible decir cuál fué primero, si la lengua o la cultura, ya que ambas han debido formarse paralelamente. No son pues separables en el tiempo.

Por otra parte, se concibe que la cultura griega pueda expresarse en latín, la alemana en inglés, o la francesa en castellano, pero no se concibe que ninguna de las tres sea expresable en araucano.

¿Sería posible verter al araucano las obras de Platón, de Kant, de Darwin, de Bergson? ¿O siquiera las de Homero, Dante, Shakespeare, Cervantes, Goethe, Hugo? —Dígalo don Rodolfo Lenz.—Entre tanto yo pienso que no.

Pero ese no es el caso de los pueblos que han alcanzado el mismo grado de progreso, o casi el mismo, dentro de la misma civilización, que siempre han intercambiado sus ideas, y que sólo están separados por el idioma.

Las diferencias que van del alemán al inglés, al francés, o al castellano no están en el mismo parangón que las que median entre estas lenguas y las semíticas o las ural altaicas.

Por eso Croiset (Obra citada, pág. 28), después de puntualizar la mayor riqueza gramatical del griego que del latín, advierte al lector que «sería inexacto deducir de esa comparación que los griegos pudieron expresar con su lenguaje muchas modificaciones particulares de ideas o de sentimientos que a los latinos se les escapaban. En realidad, éstos decían poco más o menos las mismas cosas por otros procedimientos; como nos ocurre a nosotros los modernos, que hablamos lenguas todavía más analíticas».

Por consiguiente, cuando digo que la cultura puede separarse del idioma, quiero decir que la cultura o cuerpo de ideas que es común a varios idiomas puede expresarse tan bien mediante uno como mediante otro; y tal es el caso de los pueblos, diversos por el lenguaje, de la común civilización europea. Por eso dije en 1915:

«El alemán, inglés, y francés, y aún el italiano, holandés, o danés, son absolutamente idénticos como instrumentos para expresar la alta cultura. El castellano no les es equivalente, no por defecto orgánico, puesto que a él también pueden traducirse hasta los más sutiles pensamientos de las otras lenguas, sino por pobreza literaria» (pág. 569).

En efecto, posee el castellano la aptitud original de todas las lenguas de Europa para ser instrumentos de la cultura europea, si bien en el menor grado que le señala el atraso cultural anejo. En manos de otra gente, más laboriosa y adelan-

tada, el castellano podría dar de sí todo lo que se quisiera. La «pobreza castellana» de que yo hablo es la pobreza del perezo: que no tiene porque no ha trabajado.

No se refiere su inaptitud cultural a los campos intelectuales en que se ha codeado y se codea con las otras grandes lenguas; no se refiere a las bellas letras ni a la oratoria, sino a los campos que no ha explorado: el de las ciencias y la filosofía.

El lenguaje, como todas las creaciones espirituales de un pueblo, sigue las evoluciones de supsiquis: el vocabulario se modifica y crece a medida que varía el número o la calidad de los objetos en que se fija la atención del que piensa y habla; la estructura gramatical necesita expresar relaciones, ora más precisas, ora más profundas, o más rápidas, en consonancia con iguales cualidades mentales del sujeto pensante. Esta adaptación del instrumento a las ideas motiva, en suma, cambios en el idioma a compás del progreso de la cultura, y de ahí que pueda decirse que un idioma es más o menos bárbaro, o más o menos culto.

«El desarrollo intelectual del pueblo griego, dice Croiset (Obra citada, pág. 25), fué lo que produjo el del lenguaje. A medida que los griegos inventaron la retórica, la ciencia moral, la política, la filosofía, se formaron sin dificultad un vocabulario especial y completo para cada uno de esos nuevos estudios, y para ello no tuvieron necesidad de tomarle nada a nadie.»

De la cultura no puede decirse, me parece, que no habría podido crecer con instrumentos menos perfectos que las lenguas indo-europeas, como se ha dicho de las matemáticas, que no habrían podido desarrollarse sin las notaciones inventadas por los indúes y propagadas por los árabes en Europa, porque el desarrollo de la cultura implica el del idioma.

En otros términos: el atraso literario del castellano en ciertos dominios implica atraso en el lenguaje, inaptitud para ciertas formas de la cultura. Pero esta inaptitud no es definitiva ni siquiera grande.

Clovis Lamarre habla del éxito literario notable alcanzado por Cicerón al discurrir en latín sobre filosofía platónica en *De finibus* y otro tratado (1). Si eso fué posible en el viejo latín, con mayor razón lo es en el moderno latín que es el castellano. Sólo que el Cicerón que realizará esta hazaña no ha nacido todavía.

No sé de qué obra castellana referente a Platón, a Descartes, a Locke, a Kant, a Bergson, o siquiera a Galileo o a Darwin, que nadie tildará de recónditos, o de qué traducción, por lo menos, pudiera hacerse la alabanza de Lamarre al escritor latino. Y me atrevo a creer que no lo sé porque no existe. Y que no existe porque las dificultades en que tropieza el que desea evitar los extranjerismos y expresarse en buen castellano son enormes.

No hay tradición lingüística que allane el camino. Se puede con facilidad escribir francés, inglés, o alemán, en castellano, pero verdadero castellano, como lo hubiera escrito, de haber existido, el Cervantes de nuestra filosofía, o el Andrés Bello de nuestras ciencias físicas, ese es imposible escribirlo, porque no ha habido hasta hoy ni ciencia ni filosofía castellanas.

Como ha faltado la lenta evolución de la lengua en esos sentidos, como no existen los pequeños artífices que les preparan el camino a los mayores, como no hay paralelismo lingüístico entre el castellano y las lenguas cultas en aquellos dominios, el que quiere hoy expresarse en lo que debió ser el castellano tiene que inventar las expresiones y correr el riesgo de no ser comprendido, y el que aspira a que le entiendan debe hacer lo que hacen los traductores a destajo de las empresas editoras de España: escribir francés en castellano, ni más ni menos que como los antiguos romanos escribieron griego en latín.

Sólo una larga tradición en que colaboran millares de talentos y todo un pueblo lector puede crear un lenguaje apto para un dominio cultural.

(1) *Histoire de la Littérature Latine, etc.*, Tomo III, París (Lamarre) 1901.

Pero en esto nada tiene que ver el origen latino del castellano, o su estructura gramatical; es cuestión de riqueza de vocabulario, de sinonimia, de cultivo del idioma, de alfabetismo y educación. Yo no creo, en consecuencia, que si el castellano conservara las declinaciones de la época latina, o que si tuviera sintaxis y vocabulario germánicos, su incapacidad para servir de instrumento a la cultura pudiera ser mayor o menor. La estructura primitiva, por no decir bárbara, del alemán, no le impide ser hoy por hoy la primera herramienta cultural, ni la contextura refinada, nerviosa, del francés, italiano, e inglés, les ha bastado para no perder ese lugar.

2.—«Todo conocimiento tiene por base la observación»

Las observaciones de don Antonio Díez referentes a la *observación* (pág. 281) no tienen, me parece, el alcance de un reparo, ni siquiera en el ánimo del autor, porque no contradicen propiamente las afirmaciones mías a que se refieren.

Creo, como el señor Díez, que «todo conocimiento tiene por base la observación», y yo mismo lo decía en otro artículo (pág. 554 del Tomo CXXXIX de los ANALES), si bien encuentro esa frase poco precisa, a causa del término *observación*, un tanto vago, ya que envuelve variados procesos psíquicos. También encuentro que habría sido preferible decir «todo conocimiento científico tiene por base la razón y la observación», a fin de abrazar todas las condiciones que Kant puntualizó para el conocimiento propiamente tal, a saber, que importara un hecho nuevo y necesario, y que no sólo se basara en la experiencia (*a posteriori*) sino también en la razón (*a priori*), pudiendo, sólo así, constituir «juicios sintéticos *a priori*».

Creo también con el señor Díez que «el hábito de ciertas asociaciones puede predisponer a la formación de nuevos hábitos», pero siempre que esta frase exprese que el ideal de acción que preside un hábito y ciertos procesos psíquicos que

también figurarán en el nuevo hábito se hacen extensivos a los hábitos en formación; por ejemplo, que si al coleccionar sellos he adquirido la costumbre de lavarlos y pegarlos en orden, y he experimentado el placer de verlos en esa forma grata, es probable que, cuando más adelante colecciono insectos, tenga la idea de ordenarlos también en forma estética, agradable. Pero si esa frase expresa que, al coleccionar sellos y observar todos sus aspectos refuerzo una capacidad general y abstracta, la *observación*, y modifico mi temperamento, porque también refuerzo mi *tendencia a coleccionar*; de tal suerte que si hoy colecciono sellos, mañana sentiré más vivamente el deseo de coleccionar cualquier otra cosa, insectos o pesos fuertes, y seré más capaz de coleccionarlos, porque seré más *observador*; si aquella frase significa todo eso, entonces digo que su valor es discutible y requiere aclaraciones.

En todo caso, sea cual fuere el sentido de la frase en cuestión, este sentido no alteraría en nada el mérito de las conclusiones a que me llevaron los razonamientos del *Capítulo VII* (pág. 567 del Tomo CXXXIX de los ANALES).

Sin embargo, no está de más que demarque mejor mi sentir en este asunto de la *observación* y la *transferencia de los hábitos*.

La palabra *observación* se presta a un uso ambiguo. Con ella puede uno referirse a la *capacidad de observar* que todos poseemos en mayor o menor grado, es decir, a una *posibilidad*; y también referirse a un *ser abstracto*, a una entidad con existencia actual: la *facultad del espíritu* llamada *observación* en la antigua psicología. Pues bien, a este segundo sentido del vocablo yo le haría las mismas objeciones que hice al significado paralelo del vocablo *memoria*. La entidad autónoma, capaz de crecer en sí misma, de enriquecerse en cuanto a *observación*, como algo independiente del mecanismo común a todos los procesos mentales, no existe. Lo que así llamamos, obedeciendo a una ficción de la mente y del lenguaje, no puede enriquecerse o mejorarse *en abstracto* mejor que la *memoria*, sino aplicado a algo concreto, de ta

suerte que la aptitud para observar y distinguir sellos no puede implicar aptitud para observar y distinguir cosas enteramente diversas, categorías gramaticales o piedras preciosas, pongo por caso. El proceso de asociación de las representaciones tiene en esto tanto papel como en el fenómeno de la *memoria*. Así como no hay una *memoria en abstracto*, una facultad general para acordarse, sino el *recuerdo de A, de B, de C, en concreto*; tampoco hay una *observación en abstracto y general*, sino la facultad de observar casos particulares, la *observación de A, de B, de C, en concreto*. En otros términos, la experiencia nos muestra *observaciones*, no *observación*; y a menos de incurrir en las complacencias platónicas y de los escolásticos realistas, no debemos atribuir *realidad* y por ende *cualidades*, a lo que es una mera ficción de nuestra inteligencia, una manera de coger e interpretar los datos de la experiencia.

Ahora bien, la observación que es *posibilidad*, y posibilidad de hacer *observaciones*, ¿puede mejorar? ¿puede aumentar su poder?—La respuesta no es fácil. No siendo la *observación* un proceso simple, sino una serie de procesos mentales, es difícil decidir si podemos hablar de un *mejoramiento* de la *observación*, aún en el caso de que aceptemos que el *hábito de observar* cierta clase de cosas sea *transferible* parcialmente a otra clase de cosas. Si, como los experimentos lo demuestran, algo de general mejora en el individuo cuando se ejercita; si, en efecto, algo que es común a diversos y variados ejercicios aumenta, ¿es fuerza que ese algo general y común sea *la capacidad de observar*?

Siendo los hábitos una función inconsciente o semiconsciente, una función marginal de la conciencia y de carácter específico (1), ¿cómo los hábitos de andar en bicicleta o de coleccionar sellos podrían implicar aptitud o predisposición para ejecutar otras cosas, para realizar otros procesos que no

(1) BAGLEY, obra citada, capítulos VII y XIII.

serían inconscientes, puesto que aún no serían otros hábitos, y que requerirían funciones centrales de la conciencia?

Antes de ser comparación, clasificación, preferencia y emoción, la observación es sensación, percepción, y apercepción. Pues bien, la apercepción, que es el proceso psíquico consistente en dar significado a las sensaciones y percepciones (1), es por consiguiente la base de la experiencia y observación, y depende del estado constitucional del individuo, como lo prueban los casos de apercepción patológica denominados *apraxia* (2). ¿No demuestra esto que la observación no depende de los hábitos adquiridos durante la vida sino más bien de la herencia, del temperamento, de nuestra «ecuación personal»?

Para resolver estas cuestiones, no puedo citar experimentos ni autoridades; me parece empero que si, tratándose de la *memoria elemental*, pudo James decir, como ya sabemos (pág. 566 del Tomo CXXXIX de los ANALES), que «no es posible obtener un mejoramiento», con mayor motivo puede decirse de la *observación*. Cambiando, pues, una palabra por otra, yo diría esta vez: «La fuerza de la capacidad de observar nos es dada con nuestra propia naturaleza: se es buen o mal observador, es decir, la facultad de observar es enérgica o débil, según nuestro estado constitucional y nuestro temperamento.

El que es buen observador, no lo es a causa de su buena educación, sino a causa de su temperamento observador. La educación forma hábitos y sugiere ideales, consigue que una nueva acción siga automáticamente a un estímulo dado, crea nuevas redes de asociación, a lo sumo tiene poder para desviar y encauzar hacia fines deseables a la *acción*, que es resultado del temperamento; pero no puede mejorar la constitución de éste. El temperamento, es el aporte de la herencia, de la naturaleza antes de la educación, el cual pone tanto

(1) Bagley, obra citada, capítulos IV y V.

(2) » » » » IV.

la capacidad original de observar comola de recordar. La experiencia, la educación, la observación por tanto, crea las redes de asociación. Lo que da la herencia no mejora ni empeora sino a compás de iguales cambios de nuestra complexión. Lo que se adquiere con la experiencia aumenta o disminuye con el ejercicio, pero su virtud se limita al campo de las redes de la asociación de ideas.

Sin embargo, los que opinan en sentido inverso suelen hacer notar que las personas que más se han distinguido por su agudeza de observación son las mismas que en su juventud han sido habituadas a observar. No sé hasta qué punto este parecer sea del mismo tipo de la prueba teleológica de la existencia de Dios.—¿Quién se adapta a quién: la atmósfera a nuestros pulmones o nuestros pulmones a la atmósfera?—Fulano, Mengano y Zutano se dedicaron desde niños a coleccionar, observar y admirar sellos, flores, insectos... Andando el tiempo, uno llega a ser un gran químico, otro un naturalista eminente, y el tercero, un filólogo estimable. Los *clásicos* aseguran que los hábitos de la juventud les crearon las preciosas cualidades que los hacen célebres y útiles. ¿Será esto la verdad o será que, teniendo por naturaleza temperamento observador, es decir, inclinación a fijarse en todo, se entretuvieron desde niños en observar?

Para mí, el que nace para estar delante de las cosas con los ojos abiertos pero sin mirarlas, morirá seguramente con esta *cualidad*. Al revés, el que por inclinación o temperamento es observador, aunque no sea más que un gato montés, como el Mamelik de *Tierra Baja*, observará, ya que no sellos o declinaciones, las ovejas de su rebaño. Creo que no se hace la *observación*, como no se hace la *memoria*. Se tiene desde que se nace buena o mala memoria, poca o mucha advertencia. Y, claro está, ejercitando ambas dotes en muchos y útiles campos, ambas pueden asociar una riqueza fabulosa de objetos y relaciones. La costumbre (o manía) de coleccionar que advertimos en ciertas personas no es, en mi sentir, el resultado de que coleccionaran sellos o cajas de

fósforos en su niñez, sino de cierta inclinación natural favorecida tal vez por el ejemplo, por la educación.

Para terminar este punto (y no como una prueba de lo que opino, pues ya he dicho que no las tengo), voy a recordar unas palabras de uno de los hombres observadores por excelencia, de Darwin en su *Autobiografía*:

«No tengo gran rapidez de concepción o de ingenio, cualidad que es tan notable en algunos hombres inteligentes, por ejemplo en Huxley. Soy pues mediocre como crítico. Cuando leo algo en un libro o periódico, me siento de tal modo impulsado a admirar, que sólo tras larga reflexión llego a ver los puntos flacos. La facultad que permite seguir una serie larga de pensamientos es en mí extremadamente limitada: en matemáticas o en metafísica hubiera fracasado. Mi memoria es extensa pero nebulosa; en general, me permite advertir, aunque en forma confusa, que he leído o bien observado algo, opuesto o favorable a la conclusión que estoy deduciendo; y al cabo de un rato, me permite recordar el lugar en donde debo hallar la indicación. Pero mi memoria deja tanto que desear en cierto sentido que jamás he podido recordar por más de algunos días una fecha, un renglón, o una poesía. Muchos de mis críticos han dicho: «Es un buen observador, pero no tiene ningún poder de raciocinio». No creo que esto sea exacto: *El Origen de las Especies* es, del principio al fin, un largo raciocinio que ha logrado convencer a algunas personas inteligentes. Nadie hubiera podido escribirlo a no estar dotado de cierto vigor para razonar. Creo tener tanto sentido común y buen criterio como un magistrado o un doctor de mediana calidad, no más. En cambio, me creo superior a la generalidad de los hombres en lo de notar cosas que escapan de ordinario a la atención y para observarlas con cuidado. Mi ingeniosidad para la observación y acumulación de hechos ha sido la mayor posible.....»

Vengamos ahora más de lleno a la *transferencia de los hábitos o disciplina formal*.

Cuando la psicología de las facultades estaba en pleno auge, los pedagogos sostenían (ya lo he recordado en los capítulos V, VI y VII) que aguzando el ingenio en problemas de matemáticas o de lógica o en ejercicios gramaticales, aprendiendo de memoria historias y versos, o jugando a la pelota, se disciplinaban las facultades del alma, y por consiguiente el niño se adiestraba para sus ocupaciones posteriores, verbigracia para dirigir un ejército o un barco, amputar una pierna, o hacer un alegato.

Hoy ya nadie sostiene esa teoría con esas proyecciones. Pasó la época en que las discusiones radicales eran posibles, porque numerosos experimentos pacientemente ejecutados han esclarecido el problema en sus bases esenciales, y han puesto un límite al pro y al contra.

Sólo nuevas experiencias que arrojaran resultados contrarios podrían destruir las conclusiones a que han llegado los psicólogos y pedagogos modernos, tras los experimentos de James, Volkman, Thorndike y Woodworth, Münsterberg, Bergstrom, Ebert y Meumann, y en fin Dearborn (1). Esas conclusiones, en su estado actual, pueden formularse así:

(1) Puedo agregar ahora, al corregir las pruebas, otro nombre a esta lista: el del Dr. Harold O. Rugg, autor de la obra *The Experimental Determination of Mental Discipline in School Studies*, (Baltimore, Warwick & York, 1917). De ella dice una reseña bibliográfica de *The School Review* (Chicago, Abril de 1917) escrita por J. H. Kelly (del *Colorado State Normal College*) lo siguiente: «En este estudio, referente a la transferencia de la educación (*training*) de un campo a otro, el Dr. Rugg da una prueba experimental de dicha transferencia, y con ella hace desaparecer algo del crédito a que ha sido lanzado el «dogma de la disciplina formal» por experimentadores menos prolijos (*exhaustive*). Resume él todos los estudios que han sido hechos sobre este tema y, utilizándolos como base, construye un nuevo edificio científico y sugerente. . . . Ningún entendido en educación duda de que el adiestramiento en una actividad sea transferible a otra estrechamente relacionada; tampoco hay cuestión respecto a la «propagación» del adiestramiento a actividades menos estrechamente relacionadas pero que tienen «elementos comunes». Pero lo que el Dr. Rugg ha tratado de descubrir es si hay transferencia a campos totalmente diferentes desde

El mejoramiento de ciertas funciones psíquicas, que resulta de la adquisición de un hábito, puede transferirse parcialmente, en algunos casos, a futuras actividades. Estos casos son:

«1.º Cuando en el hábito adquirido y la nueva actividad existen elementos comunes de forma y de contenido. Así, por ejemplo, la fuerza de presión o la destreza ganadas en el ejercicio de la mano derecha se transfieren algo a la mano izquierda; y del mismo modo, la enseñanza del idioma esperanto se facilita mucho al que ya sabe el latín y el alemán, porque las raíces de estas dos lenguas entran en la formación de la mayoría de las voces del esperanto.

2.º Cuando se trata de una función de carácter general, verbigracia, la atención. El hábito de concentración de la misma, adquirido en una actividad mental, puede transferirse a cualquier otro trabajo de la inteligencia.

3.º Las actitudes de carácter habitual, cuando dominan la mente del sujeto, también se transfieren fácilmente. Así, el llamado hábito de contradicción (actitud de hostilidad hacia

uno en que la educación es dada. . . . El problema que aborda es triple: 1.º El progreso en una habilidad ¿se propaga a otras habilidades? 2.º En caso afirmativo, ¿hasta dónde se propaga? 3.º ¿Mediante qué se propaga? La solución del Dr. Rugg es: que, aún cuando el estudio había consistido en visualización en geometría descriptiva, la habilidad se ha transferido a la resolución de problemas de naturaleza enteramente no-geométrica; que el monto de la transferencia depende de la habilidad escolar general para «conceptualizar»; y que los medios (*agencias*) de transferencia son: el andamiaje de «actitudes de orientación», la facilidad creciente de posesión y manejo de un gran número de elementos visuales al mismo tiempo, y el desarrollo de métodos de análisis y acometimiento (*attack*).» Traduzco los anteriores renglones como simple curiosidad, ya que no concuerdan en parte con lo que podríamos llamar *canónico* en la materia.—El detalle de las experiencias de James puede verse en sus *Psicologías* (Capítulos referentes a la *Memoria*); un resumen de las de Thorndike y Woodworth se halla en el *Proceso Educativo* de Bagley (Capítulo XIII), y de las de Ebert y Meumann y de las de Dearborn en *Latin and Greek in American Education* editado por Kelsey (*Symposium* VII, artículo de W. B. Pillsbury).

las ideas de una persona o un grupo de personas) se extiende sin dificultad a otros temas.

4.º Los métodos o procedimientos de trabajo, verbigracia, los de memorización. Y

5.º Los «ideales», verbigracia, los de perseverancia, pulcritud, laboriosidad, conducta moral, etc. Un hábito cultivado como un ideal se extiende en todas direcciones, mediante el descubrimiento de las analogías que ofrecen la nueva aplicación y la hecha anteriormente» (1).

Si, dentro de estos límites, y especialmente del punto segundo, puede asilarse la *observación*, que tanto debe a la *atención*, el acuerdo entre los opuestos opinantes podría producirse.

(1) Estas conclusiones pertenecen a un artículo sobre *Los hábitos*, por el erudito psicólogo y pedagogo cubano Dr. A. M. Aguayo, publicado en *Cuba Pedagógica*, Habana, en 31 de Marzo de 1916.



APENDICE II

TRADUCCIONES AL CASTELLANO

Tenía yo 17 años cuando leí por vez primera la *Historia Literaria* de don Diego Barros Arana, y, tanta impresión hizo en mí esta lectura, que al punto decidí leer todas las obras que Don Diego recomendaba y tomarle como guía de mi empresa. Empecé por Homero: leí la *Iliada* en la traducción de Gómez Hermosilla y la *Odisea* en una en verso cuyo autor no recuerdo; seguí luego con Esquilo en la versión en prosa y con prolijas notas de Brieva Salvatierra; y quise entonces continuar con Sófocles. La Biblioteca del Instituto Nacional, que hasta ahí me había proveído de los libros mentados, no tenía una versión al castellano de las tragedias de Sófocles. Las tenía en francés y en inglés en repetidos ejemplares, más no en mi lengua. Lo atribuí a necio extranjero de la dirección, y supuse que en la Biblioteca Nacional hallaría lo que buscaba. Con gran sorpresa mía, en el catálogo de obras a mi alcance tampoco aparecía mi libro. Hojeé, repasé, y revolví papeletas; todo en balde. Molesto, pregunté por qué no estaba allí Sófocles, y supe, con asombro y consternación, que no estaba porque no existía en

castellano. Cuando, al rato, en la calle, regresaba, cabizbajo y mohino, traía algo que no había llevado: el convencimiento de que el idioma que me había tocado en suerte era una mísera herramienta para hacer vida de cultura, mal que pesara a las loas en contrario de los retóricos que yo bien me sabía. Antes de llegar a casa, aquel día, yo había tomado ya la decisión de aprender francés; lo que, efectivamente y en breve, empecé a hacer en un texto de Bichet y con un diccionario de Núñez Taboada que aún conservo.

El caso de Sófoeles se repitió muy pronto con Molière; tan merecidamente alabado por Don Diego, y con Sheridan, y Fielding, y Richardson, y con muchos otros. De entonces acá, este asunto me ha hecho cavilar siempre; y las consideraciones de los Capítulos I y II, y tal vez mi profesión, no son más que el fruto de estos mis amargos desengaños.

El castellano es pobre en grandes literatos, e indigente en sabios y pensadores, grandes y medianos. Podría suplir su pobreza con traducciones de otras lenguas, y algo hace en este sentido; pero poquísimo para sus necesidades, tanto menos, cuanto que gran parte de las traducciones que se lanzan al mercado no han sido hechas directamente de las lenguas ajenas, sino casi siempre del francés, y que las pocas que se hacen derechamente del inglés o del alemán están redactadas por lo común en un pésimo, si no ininteligible, castellano. Agréguese a esto que las ediciones que se agotan no se renuevan sino después de años y años (como ya lo he dicho en la nota 1 de la página 289 del Tomo CXXXIX de los ANALES), y los ufanos «hombres cultos» que no leen en realidad sino su castellano (si bien muchos se adornan con una poliglosía de imaginación que habría envidiado el mismísimo cardenal Mezzofanti que hablaba, dicen, 58 lenguas) tendrán la medida de su poder y valer, cuando consideren que la cultura a su alcance es sólo una pequeña porción de la cultura francesa vertida al castellano.

Sería muy interesante hacer un inventario de los autores extranjeros que han sido alguna vez puestos en castellano,

repartiéndolos en dos grupos: los que pueden ser habidos en el mercado y los que son inadquiribles; y también un inventario de los autores que aguardan todavía una traducción. Terminado lo cual, como asimismo un balance, que vendría por sus cabales, dispondríamos de otro índice para juzgar del valor de la cultura castellana. Creo no equivocarme al presumir que él arrojaría unas cifras muy semejantes a las que siguen:

Cultura castellana.....	1 %
Cultura castellanizada adquirible.....	9 %
Cultura castellanizada inadquirible....	10 %
Cultura por castellanizar.....	80 %

Por ahora, me contento con una lista de autores máximos o fundamentales en diversas ramas del saber y cuyas obras (por lo menos las más importantes) esperan todavía un traductor. Me limito a los autores fundamentales porque la de los secundarios y terciarios sería inacabable. No aseguro que ninguno de los nombres que voy a apuntar esté de más en mi lista: ya he dicho por qué; ni tampoco que no falten en ella algunos nombres verdaderamente primarios. Ofrezco esta lista como un simple ensayo, y estoy llano a desacreditarla desde luego advirtiéndole que no me he desvelado en verificar cada caso: ello me habría quitado mucho tiempo y no valía la pena, la evidencia resultará a pesar de todas las correcciones. Incluyo *en cursiva* a los autores que, en la misma línea de importancia, los doy por traducidos (si bien varios lo están muy incompletamente); así se podrá establecer una comparación somera:

Griegos: *Homero, Píndaro, Esquilo, Sófocles, Eurípides, Aristófanes, Heródoto, Tucídides, Jenófote, Hipócrates, Platón, Aristóteles, Demóstenes, Euclides, Arquímedes, Polibio, Hiparco, Estrabón, Plutarco, Luciano, Marco Aurelio, Pausanias, Galeno, Ptolemeo, Diofanto, Orígenes, Plotino,...*

Latinos: *Plauto, Terencio, Catulo, Lucrecio, Cicerón, César,*

Salustio, Virgilio, Horacio, Ovidio, Livio, Celso, Petronio, Plinio el Mayor, Tácito, Quintiliano, Juvenal, Tertuliano, San Agustín, Boecio, Erigena, San Anselmo, Abelardo, Alberto Magno, R. Bacon, Santo Tomás, Duns Scot, Occam, Erasmo, Vives (1), Copérnico, Vesalio, Servet, G. Agricola, Cardán, Paré, G. Bruno, Viète, F. Bacon, Kepler, Campanella, Van Helmont, Grocio, Glauber, Comenio, Spinoza, Hobbes, Malpighi, Huygens, Newton, Boerhaave, los Bernoulli, Morgagni, Linneo, Galvani,...

Italianos: *Dante, Petrarca, Boccaccio, Ariosto, Tasso, Goldoni, Alfieri, C. Gozzi, Fóscolo, Leopardi, Giusti, Pellico, Niccolini, Manzoni, Carducci, Amicis, D'Annunzio,...*

Machiavelli, Galileo, Torricelli, Vico, Spallanzani, Volta, Rosmini, Avogadro, Secchi, Ardigò, Lombroso, Schiaparelli, Croce, Ferri, Ferrero,...

Franceses: *Rabelais, Corneille, Molière, Racine, La Fontaine, Chenier, Chateaubriand, Balzac, Lamartine, Hugo, Musset, Gautier, G. Sand, Dumas (comedias), Augier, Becque, Sardou, Flaubert, Daudet, Zola, Maupassant, France, Bourget, Loti, Bazin, R. Rolland, Rostand, Hervieu, Donnay, Bataille, Bernstein,...*

Bossuet, Montesquieu, Guizot, Michelet, Renan, Taine, F. de Coulanges, Duruy,...

Montaigne, Descartes, Leibniz (alemán, escribió en francés y latín), Pascal, Fénelon, Voltaire, Rousseau, Condillac, Diderot, Comte, Maine de Biran, Ravaisson, Renouvier, Lachelier, Fouillée, Ribot, Tarde, Boutroux, Liard, Guyau, Durkheim, Janet, Bergson,...

Bastiat,...

Euler (suizo, escribió en francés y latín), Lalande, Lagrange, Monge, Delambre, Laplace, Cauchy, Cournot, Leverrier, Arago, H. Poincaré,...

(1) Dos importantes libros latinos han sido puestos en castellano últimamente: el de Vives: *Tratado del Alma* (que supongo sea *De Anima et Vita*), Madrid (La Lectura); el de Spinoza: *Ética* (calcada sobre la traducción francesa de Apphun), París (Garnier).

Lavoisier, Berthollet, Haüy, J. B. Fourier, Carnot, Fresnel, Ampère, Gay-Lussac, Thénard, Laurent, Gerhardt, Foucault, Chevreul, los Becquerel, Orfila (menorquín), Dumas, Wurtz, Moissan, Pictet, Berthelot, Duhem, Le Bon (ensayos de física),...

Los Jussieu, *Buffon*, Bichat, Cabanis, Gall (alemán), Lamarck, Cuvier, los Geoffroy S. H., Magendie, Boucher de Perthes, C. Bernard, Broca, Pasteur, *Charcot*, *Binet*, *Reclus*,...

Champollion, Botta (italiano), Mariette, Lenormant, Oppert, Darmesteter, G. Paris, *Bréal*,...

Ingleses: *Shakespeare*, *Milton*, Pope, Sterne, *Scott*, *Byron*, *Longfellow*, *Whitman*, *Poe*, *Bulwer*, *Dickens*, Thackeray, G. Eliot, *Tennyson*, *Kipling*,...

Robertson, *Gibbon*, Grote, *Greene*, Buckle, *Macaulay*, *Carlyle*, Froude,...

Locke, Berkeley, Hume, los Mill, *Spencer*, James, Royce, *Baldwin*, *Emerson*, Stanley Hall, Ward, Dewey,...

A. Smith, *Bentham*, *Malthus*,...

Bradley, Herschel, Huggins,...

Boyle, Cavendish, Priestley, Young, Morse, Davy, Faraday, Brewster, Dalton, Tyndall, Hofmann, Kelvin, Frankland, Bell, Gibbs, Maxwell, Rayleigh, Ramsay,...

Hunter, Galton, *Lyell*, *Darwin*, Wallace, Huxley, Cope, Bastian, Lister,...

Sayce, *F. Max-Müller*, Sweet, *Lubbock*, Livingstone, Stanley...

Alemanes: *Klopstock*, Wieland, *Lessing*, *Goethe*, *Schiller*, Winckelmann, Richter, Tieck, Rückert, Platen, Uhland, Kleist, P. Hebel, Grillparzer, *Heine*, Lenau, F. Hebbel, Gutzkow, Boerne, *Freytag*, Spielhagen, *Auerbach*, *Sudermann*, *Hauptmann*, Wildenbruch, Freussen,...

Herder, Niebuhr, Menzel, Droysen, Ranke, Sybel, Treitschke, *Strauss*, *Scherr*, *Mommsen*, *Curtius*, *Pastor*,...

Kant, Fichte, Schelling, *Hegel*, Schleiermacher, Herbart, *Schopenhauer*, Avenarius, Fechner, Lotze, E. von Hart-

mann, Zeller, Erdmann, K. Fischer, *Nietzsche*, *Wundt*, *Eucken*, Meumann,...

List, *Marx*, Schmoller,...

Gauss, Bessel, Fraunhofer,...

Scheele, (sueco), Richter, Mayer, Helmholtz, Kirchhoff, Bunsen, Kolbe, *Liebig*, Woehler, Baeyer, Kekulé, Hertz, Mach, Stumph, Ostwald, E. Fischer,...

A. *Humboldt*, Ritter, J. Müller, Weber, Von Baer, Schwann, Clausius, *Claus*, *Haeckel*, Virchow, Weismann, Koch, Behring, De Vries (holandés), *Ratzel*,...

G. Humboldt, los Grimm, Bopp, Diez, Schleicher, Geiger, Benfey, Steinthal, F. Müller, H. Paul, Brugmann, Sievers, Trautmann, Schliemann,...

Pensarán algunos que las matemáticas, la química, la biología, la psicología, la metafísica, la sociología, la pedagogía, la historia, pueden ser estudiadas sin recurrir a las fuentes que les han dado vida; sin duda, pero no se obtiene un conocimiento completo, a la altura del que puede adquirir un alemán, un inglés, o un francés, si no se tiene acceso a las fuentes. La mole anterior es, en tal sentido, la «laguna» de la cultura castellana, que yo llamaría «océano», si el lenguaje permitiera nombrar las cosas con arreglo a las proporciones.

Vengamos ahora a la cultura castellanizada, merced a los traductores, y cuya parte cardinal he apuntado en letra *bastardilla*. Deseo anotar unas pocas observaciones en comprobación de lo que he dicho. Tengo a la vista el catálogo de libros publicados por la casa Jorro de Madrid. Este librero es para el mundo castellano lo que Alcan para el francés, o Macmillan y otros para el inglés: es decir, el editor predilecto de obras de filosofía, ciencias sociales, y algo más. Lo recorro: *casi todas las obras que anuncia son traducciones*; esto no pasa con los de Alcan ni Macmillan sino en una medida que no asombra. Más aún: de las traducciones del de Jorro, *las 4/5 partes son versiones del francés*, cosa que, por «prudencia» quizá, nunca se declara, ni cuando el autor lo es ni cuando no lo es; si bien, cuando se trata de una versión di-

recta del inglés o del alemán, se cuida de no omitir el detalle, lo que también es «prudente», sin duda.

Menos mal, pienso yo, que lo sean del francés, si así, a lo menos, se consigue que sean inteligibles. Que cuando lo son del alemán y por cierto profesor André, ni el diablo que entienda la jerigonza en que discurre. Ahí están, verbigracia, las obras de Wundt, vertidas «directamente» por el *cultísimo* (rival de Wundt en sus prólogos y de Góngora en su estilo) «catedrático de filosofía». Algunos de mis conocidos y yo hemos procurado desentrañar algún capítulo; pero el número de frases incomprensibles es tal que no hemos podido seguir el desarrollo de las ideas, ya que *a menudo* del *sí* al *no* hay cierta diferencia. Las erratas y los errores de redacción son siempre nocivos, pero en los libros de filosofía son funestos. Las traducciones de Wundt en que me ocupó pueden en esto llevarse la palma.

Por esto repito: menos mal que las traducciones se hagan del francés; lo cual naturalmente no implica patente de bondad, ya que éstas son casi siempre agabachadas; pero así siquiera son comprensibles.

Para concluir, voy a agregar una prueba de que, con efecto, cuando el autor no es francés y la portada no dice otra cosa que «versión castellana...», es porque la tal no es directa. No hallo otro tropiezo que el del *embarras du choix*, y ya he elegido.

La *Historia de la Filosofía Moderna* de Harald Höffding (Madrid, Jorro) es una obra de más de mil páginas grandes y nutridas, escrita en danés y puesta en alemán con intervención del autor. Los franceses e ingleses la han traducido del alemán. Don Pedro González-Blanco la ha «vertido al castellano», y hay que agradecersele; pero habría gastado mayor llaneza (para no decir honradez) si él mismo hubiera declarado que traducía del francés al castellano (1). Yo no

(1) Un mi tío tradujo años ha una obra alemana y lo declaró así, con lujo de precisión y hombría: «Escrita en alemán por Clemente Brentano, traducida al francés por M. l'abbé de Cazalés, canónigo de Versalles, y de la

dudaba de que así fuera, y me puse a leer la obra en la certidumbre de sorprender resabios desencubridores. No será fuerza que los saque a luz todos; allá van los suficientes:

Tomo I, pág. 205: . . . ; con lo que se daba el *golpe* mortal al principio de la subjetividad de las cualidades sensibles.—Original francés (Traducción de P. Bordier, París, Alcan), página 191: . . . , c'était donner du même *coup* le principe . . . O sea, así se daba al mismo *tiempo* el principio . . . (El «golpe» proviene de «coup»).

Pág. 353: . . . si no hubiese algo que *tendría* . . . —Francés: qui aurait . . . (Es decir, que *tuviera* . . .).

Pág. 458: Es *ella la* que permite . . . —Francés (pág. 415): C'est elle qui permet . . . (Pero se trata de *el pensamiento*, *la pensée*, en francés).

Pág. 485: . . . trabajó *por* otros objetos y otros fines . . . —Francés (pág. 440) . . . il travailla *pour* d'autres objets et d'autres fins . . . (Es decir, *para*).

Pág. 487: ¡*Pensemos en* ejemplos! —Francés (pág. 441): Nous pensons *en* exemples! (Es decir, *Pensamos con* ejemplos!).

Pág. 568: El *gobernador mismo* asiste entre bastidores a los esponsales.—Francés (pág. 517): «Le *gouverneur*» assiste *même* dans la coulisse . . . (O sea, El *ayo hasta* asiste . . .).

Pág. 569: La naturaleza *traiciona* una persecución de fines . . . —Francés (pág. 518): La nature *trahit* une poursuite . . . (O sea, La naturaleza *revela* . . .) El mismo error en la página precedente.

Tomo II, pág. 72, nota 1: Kant se distingue . . . en que él *contesta* . . . la posibilidad de una acción recíproca de la materia y del alma . . . —Francés (pág. 595): Kant se distingue . . . en ce qu'il *conteste* . . . la possibilité . . . (Es decir, . . . *niega* la posibilidad).

octava edición francesa al castellano, por José Ramón Saavedra, canónigo de la Iglesia Metropolitana de Santiago» (*Vida de la Santa Virgen*, Barcelona, 1898), Otros deben de haber hecho lo mismo, pero yo no tengo presente sino este caso, y por tocarme de cerca:

Pág. 183: Schelling no se ocupó *del todo* de la ética...
—Francés (pág. 163): Schelling ne s'occupe pas *du tout* de l'éthique. (O sea,no se ocupó *en absoluto* . . .).

¡Bastal Los errores de esta especie y de otras son numerosos en esta obra; y si bien demuestran que el original de que se valió el traductor fué la versión francesa, ellos no son parte empero a obscurecer el sentido hasta hacer la obra incomprensible e inútil.

¿Cuál es la moraleja de todas estas disquisiciones? Lo que ya tengo dicho a la postre del *Capítulo II*: esto es, que la mayor necesidad intelectual del mundo castellano de hoy es castellanizar la cultura extranjera mediante traducciones bien hechas y al alcance de todos; que esa tarea no es indigna de las universidades sino propia de aquellas que comprendan bien su papel y quieran librarse de la imitación servil de las universidades extrañas; y por fin que sólo las universidades serán capaces de organizar un plan con ese propósito, de reunir los elementos intelectuales para llevarlo a cabo, y hasta los recursos materiales que le den debido remate (1).

(1) A causa de un error en la compaginación del manuscrito, se imprimió como final del *Capítulo II* y en tipo mayor (páginas 313 y 314 del Tomo CXXXIX de los ANALES) lo que debió ser la continuación de la *nota 2* de la página 312; y como *nota 3* y en tipo chico (excepto el último renglón, que es en verdad la *nota 3*) lo que era verdaderamente el final del *Capítulo*. Queda pues hecha la salvedad.



APENDICE III

RESUMEN DE LAS IDEAS DE EPSTEIN

En la imposibilidad de reproducir todas las interesantes ideas que contiene la obrita *La Pensée et la Polyglossie* por Izhac Epstein (puesto que para eso sería menester copiar toda la obra), me limito a traducir, del resumen de cada capítulo, sólo aquellos pensamientos más sobresalientes:

En el poliglota, las diversas lenguas pueden asociarse cada una directamente al pensamiento y funcionar, en todas las formas, impresivas y expresivas, independientemente de la lengua materna. (Pág. 35).

A influjo de factores momentánea o parcialmente favorables a una cualquiera de las lenguas familiares al poliglota, éste piensa espontáneamente en este idioma.

Estos factores capaces de sobreexcitar una lengua son:

a) La asociación que se establece entre todo ambiente y la lengua que en él habla un sujeto, y más particularmente entre todo individuo y la lengua en la cual éste conversa de ordinario con el poliglota.

b) La solidez de los recuerdos verbales relacionados con un dominio especial (de conocimientos) estudiado en una lengua.

c) La tendencia que poseen las palabras, como cualquiera otra representación, a mantenerse en la conciencia inmediatamente después de su reproducción, o tendencia perseveradora.

d) La constelación verbal o solidaridad estrecha de todos los elementos de una lengua, en virtud de la cual una lectura y muy particularmente una estancia en el medio natural de un idioma, sobreexcitan a éste y lo acercan por entero a la conciencia.

Por eso es que el poliglota habla interiormente en lengua extranjera:

a) Cuando piensa en un ambiente en que él habla esta lengua, y sobre todo cuando se imagina o cree en sueños habérselas con una persona con la cual está acostumbrado a conversar en esa lengua.

b) Cuando piensa en las cosas aprendidas en la lengua extranjera.

c) Cuando vuelve a pensar en las cosas que acaba de leer en lengua extranjera, aún cuando la hable rara vez.

d) Cuando, si habla corrientemente una lengua extranjera, piensa en cualquier cosa inmediatamente después de haber leído en esa lengua, o durante una morada en el extranjero. En este último caso, la lengua extranjera puede apoderarse totalmente del pensamiento del sujeto.

En el lenguaje numérico, la lengua materna, o la lengua con que la escuela la ha reemplazado, llega a ser tan corriente que el poliglota no calcula nunca mentalmente en la lengua extranjera, ni siquiera cuando las condiciones favorecen a esta última. Cuando el sujeto no se ha ligado bastante a un ambiente determinado, su cálculo mental varía de lengua. (Págs. 55 y 56).

...Las lenguas tienden a inhibirse mutuamente.

Esta acción inhibidora, de ordinario latente e inconsciente, se revela muy a menudo por una interferencia tan extensa como continua: en el mejor de los casos retarda la marcha del pensamiento. *La poliglosia es indiscutiblemente un tro-*

piezo para la ideación. Este hecho, de una importancia capital, es sin embargo desestimado por los psicólogos y los pedagogos.

.....

La lectura prematura en lengua extranjera vicia la pronunciación; lo mismo ocurre con la conversación prematura, que no se prepara suficientemente por medio de la audición.

La pasajera ausencia de recuerdos concurrentes, caso que ocurre en ciertas condiciones anormales, vuelven al sujeto apto para pronunciar a la perfección una lengua cualquiera. Por lo contrario, cuanto más fijas están por la edad nuestras costumbres auditivo-fónicas, tanto más dificultades hallamos para contraer otras nuevas. Por eso es que en el dominio auditivo-fónico el niño es muy superior al adulto en la adquisición de una lengua extranjera. (Págs. 87 y 88).

La lengua materna establece en todo individuo procedimientos particulares de encadenamiento de ideas o de construcción, que forman series sintácticas. Estas series, repetidas sin cesar, adquieren una solidez asociativa extraordinaria.

La diversidad del encadenamiento de las ideas en las diversas lenguas es un poderoso factor de interferencia en la poliglosía. Como las series sintácticas concurrentes tienden a inhibirse mutuamente, a menudo el sujeto ordena impropiamente los términos y las proposiciones. Las faltas de construcción son frecuentísimas en los políglotas. (Págs. 124 y 125).

La memoria verbal del niño es inferior a la del adolescente y el adulto. Los niños olvidan con rapidez los idiomas que han más o menos abandonado.

Las mayores dificultades que presenta el estudio de las lenguas provienen de la influencia interferente que ejerce la lengua materna. Como esta influencia aumenta con la edad del sujeto, resulta que la aptitud para adquirir la lengua extranjera disminuye igualmente.

Por eso es que

el adolescente y el adulto

son, a este respecto, inferiores al niño. Aprenden las modalidades expresivas de la lengua extranjera difícilmente porque se acuerdan muy bien, y en todos los dominios del pensamiento, de la lengua materna, cuyas poderosas asociaciones detienen y hostigan en todo momento a sus concurrentes extranjeras.

A causa de la extremada solidez de las asociaciones del pensamiento con la lengua materna en el adulto, ésta es rara vez corrompida por el idioma extranjero. Ni cuando es abandonada se la olvida. Lo antiguo, aunque se le descuide, resiste a lo reciente.

el niño

es, a este respecto, superior al adolescente y al adulto. Aprende fácilmente a hablar la lengua extranjera porque se acuerda menos bien de la lengua materna, cuyas asociaciones no son en él bastante poderosas para resistir a la invasión del pensamiento por las concurrentes extranjeras; y con tanta mayor facilidad cuanto que en varios dominios sus ideas en formación no se han adherido todavía a las formas verbales de la lengua materna.

A causa de la debilidad relativa de las asociaciones del pensamiento con la lengua materna en el niño, el idioma extranjero corrompe a menudo a la lengua materna, y cuando ésta es más o menos abandonada se la olvida completamente. Lo reciente, si es favorecido, rechaza a lo antiguo, si es descuidado.

En el estudio de la modalidad visual del idioma extranjero, en donde la influencia inhibidora de la lengua materna se reduce en extremo, el adolescente y el adulto son superiores al niño. (Págs. 137 y 138).

Como en la vida práctica se necesita conocer algunos idiomas extranjeros, hay que atenuar el daño (de la poliglosía) limitando su estudio a las necesidades reales. Ahora

bien, si se prescinde de algunas excepciones, lo que en verdad es necesario para todo hombre culto en punto a conocimiento de idiomas extranjeros, es comprenderlos bien al leerlos y saber expresar en ellos las cosas indispensables en el dominio de la vida cotidiana. Por eso es que, después de un inicio oral, la enseñanza de las lenguas debe volverse más y más visual. Leer en varias lenguas, pero no hablar sino una, o *poliglosía impresiva y monoglosía expresiva*, tal es el principio que fluye de la conciliación de las necesidades prácticas con las leyes de la psicología del lenguaje.

La poliglosía es particularmente nociva para los niños chicos: sus hábitos mentales en formación, al seguir los caminos de la lengua materna, son perturbados por los procedimientos concurrentes del idioma extranjero; lo mismo que la facultad expresiva, el pensamiento, al ser solicitado igualmente por tendencias opuestas, sufre una pausa en su evolución progresiva. Se debería fijar experimentalmente la edad mínima en que un niño puede empezar a aprender un idioma extranjero. (Págs. 210 y 211).

(Continuará).