

## BIBLIOGRAFÍA

---

### LIBROS

**La Nueva Gramática de la Real Academia.—Sus innovaciones y salvedades.**—La anarquía reinante entre las muchas gramáticas que andan en circulación, obliga al maestro no pocas veces, á recurrir en consulta, á la Gramática de la Real Academia, que se supone la más autorizada, y sea esto dicho sin contar que para muchos será esta la obra obligada de estudio.

Lástima ¡y muy grande! es que tanto la Gramática como el Diccionario de la Academia no alcancen á colocarse á la altura que les corresponde para ser autoridades irrecusables.

Muchos de los errores y desaciertos que abundan en los textos de gramática que se ponen en manos de los escolares son recogidos, son copiados letra por letra, de la gramática académica; la que debiera ser cristalina y pura fuente, resulta de aguas turbias, que más se enturbian cuanto más se estanca.

Las últimas ediciones del diccionario de la docta corporación, han dado tela y muy abundante para críticas abrumadoras; la «Fe de Erratas» de Valbuena, la «Maraña del Diccionario» del doctor P. de Mugica, las «Enmiendas al Diccionario» de M. de Toro, otras obras y copiosos artículos, demuestran lo mucho que hay que enmendar en el Léxico. Y he de asegurar que aunque no se haya tenido ocasión de escribir todo un libro para mostrar los desatinos de la Gramática, dista ésta, y no poco, de ser irreprochable.

En la nueva edición publicada en los últimos días del año pasado, han venido á salvarse algunos dislates; cabía esperar que después de tantos años de espera se nos presentaría una obra bien depurada. Con esta esperanza, con este anhelo, he hojeado el nuevo libro, y debo declarar que su lectura me ha producido verdadero desencanto. Son tan escasas las enmiendas que bien se deja ver que los señores académicos no han prestado al asunto toda la mucha atención que se merece. Quienes aspiran á *pulir, fijar, y dar esplendor* al idioma, obligados están á darnos un diccionario y una gramática que resulten, si no perfectos, ya que esto es imposible, por lo menos bien meditados, prolijos y muy correctos. Si un Salvá, un Barcia, un Monlau, un Bello, un Cuervo, un Toro y Gómez, un Benot, un Cejador y tantos otros han podido,

solos, darnos estudios tan intensos y acabados sobre materia de lenguaje. ¡Con cuánta mayor facilidad no podría toda una corporación de doctos darnos siquiera un buen diccionario y una gramática que mereciera plena confianza! Y es, seguramente, que cuánto más se reparten las responsabilidades, menos se percatan de ellas; hay, sin duda alguna, muchos sabios en la Academia; pero es innegable que todos ellos trabajan para sí, y contado será el que labore para la colectividad. No creo ser temerario al estampar tal aseveración, y si alguien creyere lo contrario, á los hechos, al examen de las producciones académicas lo remito.

Entremos á mirar, aunque sea someramente, algo de lo que se ha corregido y algo también de lo mucho que ha sido dejado sin enmienda en la flamante gramática.

Al dar vuelta la página que contiene los títulos de la obra, preséntase á la vista la siguiente *advertencia*:

«Al dar á luz esta nueva edición de la Gramática, la Academia ha creído necesario hacer en ella correcciones, limitándose ahora á aquellas que no alteran, sino rara vez, el plan y disposición antiguos de la obra, y rehaciendo sólo las partes que el transcurso del tiempo había dejado más necesitadas de reforma.

Se han corregido bastantes deficiencias; se ha rectificado la manera de analizar algunas palabras y frases, y se han eliminado ciertos errores que se habían deslizado en la antigua redacción.

Respecto á la nomenclatura, no se han hecho otras modificaciones que las más precisas para uniformarla. Se consideran bajo el nombre de los dos pretéritos *imperfecto* y *pluscuamperfecto de subjuntivo*, las tres formas verbales así agrupadas por la gramática tradicional, salvando sólo tal confusión, cuando llega el caso, con advertencias respecto al distinto valor y carácter de esas tres formas.

En cuanto á la ortografía, introdúcese una modificación importante suprimiendo el acento de las partículas *a, e, o, u*, que, en realidad, son esencialmente átonas.

Otras reformas de más transcendencia se propone hacer la Academia en ediciones sucesivas».

En rigor de verdad la única innovación efectiva que me toca mostrar es la supresión del acento en las vocales que son preposición (*a*) ó conjunciones (*e, o, u,*) y también *i*, para los que imitan la ortografía de Bello y Sarmiento). Hay una sola excepción, el acento en la *o* cuando esta conjunción, por estar entre dos números, pudiera ocasionar confusión, dejamos sin saber si se trata, por ejemplo, de 4 ó 5, ó de 405.

Esta reforma, aconsejada — y va de esto un rato — por Bello y Benot, importa un ahorro evidente ya que resulta tarea molesta y dispendiosa el estar repartiendo tanto tilde innecesario, la única dificultad está en acostumbrarse á ella, en romper la fuerza del hábito; y aquí cabe preguntar, ¿por qué los señores académicos no habrán sido más radicales en su medida, dando en librarnos de la inútil virgulilla que se pone en otros monosílabos que no la han menester? Bien que la carguen aquellos de dos ó más oficios

gramaticales que sin la presencia del tilde pueden confundirse; pero convengamos en que para nada necesitan tal distingo los monosílabos *dió, vió, fué, fui* y otros verbos.

En el mismo capítulo del acento ortográfico quedan no pocos dislates sin corregir. Veamos algunos.

Impónese el tilde en las voces agudas donde haya encuentro de vocal fuerte con débil acentuada y la misma Academia sigue escribiendo *reir, soureir, desleir*, etc., sin acento alguno, lo que es un contrasentido, inexplicable infracción de las propias reglas.

Queda sin llenar la laguna existente en la acentuación de las voces graves toda vez que concurren hacia la penúltima sílaba vocales débiles, ó fuerte y débil que no constituyen diptongo; como *raído, increíble, reúne*, etc. Pone la Academia el acento que resulta indispensable en estos casos, pero nos deja sin la reglamentación que corresponde.

Se sigue asegurando lo siguiente: el adverbio *aun*, precedido á verbo, no se acentúa, porque en este caso forman diptongo las dos vocales; pero se acentuará cuando vaya después de verbo, porque entonces se pronuncia con voz aguda bisílaba. ¿*Aun* no ha venido?—No ha venido *aún*». El porqué que se aduce, nada prueba desde que se da como razón ó fundamento de la regla, lo que es su consecuencia obligada. Creo que por más que se tratara de atender la pronunciación de esta palabra en el habla de personas ilustradas de dicción correcta, difícilmente habría de notarse la distinción que ofrece la Academia; más bien se la vería depender de la rapidez con que se enuncie la voz, ó, como lo asevera Benot (Prosodia, pág. 321, tomo II), de las pausas y del énfasis oratorio. Hay que contar que no da mayores seguridades con respecto á la pronunciación de este vocablo, la poesía misma, por más que sea ésta la piedra de toque á que recurren los señores académicos. Y aun en el supuesto de que hubieran razones suficientes para conceder la doble prosodia que se indica, resulta deficiente la regla; pues muestra que los señores académicos no han caído aún en la cuenta de que el adverbio no solo modifica al verbo, sino también al adjetivo y á otro adverbio ó frase adverbial. Así, en este verso de Núñez de Arce (*A un agitador*):

«Que arrojaste en el surco, *aun temprano*».

El adverbio de tiempo *aun* dependerá del adjetivo *temprano* (voz equivalente á *fresco* ó *reciente*) al cual modifica; y estos versos de Echeverría (*Himno al dolor*):

«Devora como lo has hecho,  
Si no te hallas satisfecho,  
Con furor *aun más* deshecho  
Mi robusto corazón».

es el adverbio *más* la voz modificada por el adverbio de encarecimiento ó de cantidad *aun*; fácil será inducir por estos ejemplos, que ninguna influencia puede tener en tales casos sobre la prosodia de *aun* su colocación con respecto al verbo.

La misma Gramática sigue trayendo en el capítulo VIII estos ejemplos: «te daré cien reales que me pides, y *aun* doscientos si los necesitas; no tengo yo tanto, ni *aun* la mitad»... Propongámonos aplicar la regla académica: ¿Están antes ó después del verbo estos *aun*?... Pues, es indudable que están después; y si se cuentan los verbos tácitos *daré* y *tengo*, que pueden colocarse á continuación de *y* y de *ni*, en pos de ellos irá *aun* conforme lo que prescribe la construcción directa. Correspondería entonces el acento ortográfico, y no está colocado—ni en estos ejemplos, ni en otro muy semejante que trae el-Diccionario al definir la palabra *aun*.

Creo que basta y sobra con lo que apuntado queda, para mostrar la inconsistencia de esta desdichada regla que solo podría servir para ocasionar confusiones y errores. Hubiera dicho la Academia: «*aun* es monosílabo si se antepone á la palabra ó palabras que modifica, y es bisílabo, y ha de acentuarse en la *u*, si va después», y hubiera estado más puesta en razón. ♦

«Se han corregido bastantes deficiencias». Así reza la «Advertencia» que acabo de transcribir. Abramós la Gramática en su primer capítulo y se verá cómo comienza á cumplir la Academia su promesa.

En las ediciones anteriores dice: «La Analogía es la parte de la Gramática que enseña el valor de las palabras consideradas aisladamente, con todos sus accidentes y propiedades». En la nueva edición se lee: «La Analogía es la parte de la Gramática que enseña el valor de las palabras consideradas aisladamente, con todos sus accidentes y según sus varios oficios»... Y habrán quedado los señores académicos muy satisfechos de su corrección porque han puesto «y según sus varios oficios» donde decía «y propiedades». Pues, he de afirmar que tanto daba lo uno como lo otro, y el caso es que siempre queda la definición igualmente desacertada ó por lo menos ilógica... ¿qué mucho dará con el valor gramatical de la palabra *bajo*, por ejemplo, quien se proponga CONSIDERARLA AISLADAMENTE, si puede desempeñar oficios de *preposición*, *adverbio*, *sustantivo*, *adjetivo*, *verbo* é *interjección*!... Dígase simplemente que la Analogía «estudia el oficio y los accidentes de las palabras» y estaremos más cerca de la verdad.

Queda escrito por los señores académicos que, «respecto á la nomenclatura, no se han hecho otras modificaciones que las más precisas para uniformarla. Se conservan bajo el nombre de los dos *pretéritos*, *imperfecto* y *pluscuamperfecto de subjuntivo* las tres formas verbales así agrupadas por la Gramática tradicional, salvando sólo tal confusión, cuando llega el caso, con advertencias respecto al distinto valor y carácter de esas tres formas»... Todas las *advertencias* que se han puesto y todas cuantas se pusieren no bastarán para impedir que la nomenclatura empleada por la Academia en la conjugación de verbos resulte siempre ilógica, obtusa é imposible de ser enseñada debidamente en las escuelas por más que el maestro se afane. Debe la Academia, cuánto antes, dejar para sus archivos, la clasificación que tiene adoptada y colocar en su reemplazo la de Bello, más racional, más clara y, en consecuencia, mucho más fácil para ser aprendida.

Antes de salir de la Analogía tócame llegar á las *figuras de dicción* y me sorprende de veras ¡hasta cuándo estará repitiendo la Academia á *corónica* é *Inglaterra* como ejemplos de epéntesis; á *aqueste* y *aquese* como prótesis; á *perlado*, *dejalde*, *crocodilo*, etc., como metátesis, etc., etc., si todas estas palabras, usadas allá por los siglos XVII y XVIII, están hoy mandadas guardar, muertas y enterradas, son fósiles, son *arcaísmos*! Al menos aquí en la Argentina, ni en broma se las he oído pronunciar á persona alguna. En lugar de *corónica* é *Inglaterra* no sería mejor citar á *fidelero* y *fidelería*, por ejemplo, donde el uso popular, más sabio y capaz en materia de buen decir que la mismísima Academia interpone por asimilación una *l* que viene á suavizar las voces salvando la disonancia producida por el encuentro de las dos *ees*? Y si nos vamos á la figura opuesta, á la síncope, ¿acaso no podrá citarse á *paralelepido* é *impudicia*, por ejemplo, que dicen todos los argentinos y muchos españoles, casos de disimilación muy aceptables desde que son tan ingratas al oído los vocablos *paralelepido* é *impudicia* que impone el Léxico?

No he tenido hasta hoy, el gusto de visitar á Madrid; pero estoy seguro que el día que allá fuere tendré ocasión de oír, como se oye en Buenos Aires, *auto* (por *automóvil*), *cine* ó *cinema* (por *cinematógrafo*), *zoo* (por *jardín zoológico*) y, como éstas, otras apócopes que muestran la tendencia á simplificar, á conceder brevedad á las voces algo largas que se han de pronunciar frecuentemente. Se me ocurre que sólo á los señores académicos se les pasarán por alto estas innovaciones, estos cambios del habla, caudal que ha de estar en perpetuo movimiento, que ha de correr siempre, so pena de contaminarse en cuanto se estanque.

He citado algunos pocos ejemplos y para que no se crea que es difícil la rebusca, brindaré á los señores académicos, sin mayor estudio, un puñado de voces recogidas por mis alumnos de castellano, donde podrán seleccionarse ejemplos más dignos de entrar en la cuenta de estas dichosas *figuras de dicción* que muchos de las que trae y viene repitiendo la Gramática; son vulgarismos y voces populares:

PROTESIS: *emperifollarse*, *empalidecer*, *afusilar*, *asegún*, *atornasolado*, *arrepanitigarse*, *arreesado*, *aserruchar*, *elucubración*, *anaranjado*, *aleina*, *adolorido*, *anublar*, *enjabonar*, *entapizar*, *entiznar* etc.

APÉNTESIS: *Champurrar*, *llorisquear*, *bullaranga*, *chácara*, *aereolito*, *aereostática*, *aereoqauta*, *titiritando*, *desvastar*, *desentechar*, *desentejar*, *desacompasado*, *desatornillar*, *desencuadernar*, *desenladrillar*, etc.

PARAGOGES: *cotín*, *valse*, *esbelleza*, *ridiculeza*, etc.

AFÉRESIS: *tanque*, *noramala*, *ña* (doña), *tano* (napolitano), *nal* (nacional), *sendo* (seudónimo), *zar*, *zarina*, *neumático*, etc.

SÍNCOPAS: *sericultura*, *zangolotear*, *tradiccionista*, *gordiflón*, *amás*, *alfa* (alfalfa), *mascar*, *tártrico*, *mantención*, *auja*, *aujero*, *madrasta*, *padrasto*, *fustrar*, *herrumbe*, *prestigitador*, *milico*, etc. Y en la cuenta de estos casos de disimilación podemos colocar las siguientes



*contracciones*: *dozavo* (doceavo), *trezavo* (treceavo), *veintiuno* (veinte y uno), *veintidos* (veinte y dos), *trecientos* (trescientos), *docientos* (doscientos), *seicientos* (seiscientos), *pleamar* (plena-mar), *sobrentender* (sobre-entender), *sobresdrújulo* (sobre-esdrújulo), *sobrexceder* (sobre-exceder), *sobrempeine* (sobre-empeine), *guardalmacén* (guarda-almacén), *preminencia* (pre-eminencia), *antigiénico* (anti-higiénico), *matambre* (mata-hambre), *hojalata* (hoja de lata), *manvacio* (manivacio), *nordeste* (norte-este), *noroeste* (norte-oeste), *antenoche* (antes de anoche, anteanoche), *antiyer* ó *antier* (antes de ayer, anteayer), etc. . . . interminable resultaría esta lista si agregáramos las muchas voces en que los prefijos *trans* y *obs* pierden la *s*; *sub*, la *b*; *post*, la *t*; etc.

APÓCOPES: *mi*, *tu*, *su*, *nos*, *vos*, *sáuz*, *satáu*, *pagó* (pagado), *trunco* (truncado), *taco* (tacón), etc.

METÁTESIS: *Cabresto cabrestillo*, *cabrestar*, *pachotada*, *charrusco*, *chirriquitico*, *alderredor*, *jeringoza*, *vedera*, *humadera*, *polvadera*, *redetir*, *redotar*, *murciégalo*, *enjaguar*, *renumerar* (remunerar), etc.

La Academia cuenta en su seno á B. Ramón Menéndez Pidal, ilustrado filólogo y gramático que hubiera podido poner un poco de luz en este desdichado capítulo que no condice, por cierto, con los adelantos, con los nuevos métodos de la ciencia filológica; y si los señores académicos tienen en menos el cuidado y mejoramiento de su obra ¡cosa que resultaría muy rara! pueden encomendar la tarea, cuando se trate de reeditar la Gramática, á Unamuno, Araujo, Lanchetas, P. de Mugica, Toro, ú otro cualquiera de tantos españoles y americanos que se conocen al dedillo los resortes del habla.

Conviene el estudio de la Gramática no sólo como guía de buen decir sino también como gimnasia mental, como recurso para desarrollar el juicio; y no veo qué razonamientos puedan hacer los alumnos aprendiendo de memoria, como palabras que están en gestación, las voces de ultratumba que se empeñan en desenterrar los señores académicos, y que, desgraciadamente, siguen reproduciendo los autores de textos gramaticales sin cambiar un sólo término, sin poner siquiera un ejemplo de su propia cosecha.

Entre los dislates corregidos por la nueva edición está el que registraba el capítulo que trata de la «construcción del verbo con el pronombre» (págs. 240 y 241), donde se decía: «Con los verbos *haber* y *hacer*, se usan las voces *le* y *la*, *los* y *las*, como NOMINATIVO de los pronombres de 3ª persona, *él* y *ella*». Resulta que gustaban los señores académicos unos versos de Solís y otra cita de Iriarte para mostrar un *la* y un *las* que eran presentados como *nominativos*, vale decir, como sugetos ó agentes de la significación del verbo, sin ver siquiera que se acompañan con *hay*, forma esencialmente impersonal del verbo haber. Y á continuación se leía: «Así en fin, habiéndose mencionado antes los sustantivos, razones ó antecedentes ú otros al caso, decimos que *los* hay ó *los* hay, *los* había, *las* hubo, etc.». Presumo que los mismos académicos que esto redactaron no llegarían á entender lo que decir quisieron; bien han hecho, por tanto, en tachar este incomprensible párrafo.

Trataré de aclarar el concepto académico para mostrar con mayor evidencia su error.

Si preguntamos, trayendo á colación el mismo ejemplo de oración impersonal dado por la Academia ¿*Hubo guerras?* podrán contestar: *las hubo*. Ahora bien, este *las*, es el *nominativo* que nos brindan los señores académicos, sin poner mientes en que *guerras* es el régimen directo ó acusativo del verbo hacer y en que *las* está en el mismo caso, es decir, su acusativo. Para que *las* fuera nominativo ó sugeto ¿cómo explicar su discordancia de número con el verbo?...

He aquí un párrafo de la nueva edición que enmienda el dislate apuntado: «En el ejemplo ¿*Ha habido heladas?*—*Las hubo*, vemos que estando el nombre y el pronombre, *heladas* y *las*, en plural, mientras los verbos *ha* y *hubo* están en singular, aquellos no son nominativos, como lógicamente pudiera pensarse, sino que se trata aquí de un modismo del idioma, por lo cual el verbo *haber* significa la existencia del acusativo regido».

En el capítulo de los *diptongos* y *triptongos* no se ha cambiado letra, lo que quiere decir que persisten las mismas vaguedades que hacen imposible fundar una regla precisa sobre este punto. Síguese dando cuatro triptongos, cuando está demostrado que pueden contarse ocho desde que es posible agregar los siguientes: *uan* (guan!), *iau* (miau), *ioi* (hioides, dioica), *ien* (haliéntica).

En el *catálogo de voces de escritura dudosa* se han hecho algunas salvedades.

Aparece, por ejemplo, *berenjena*, de acuerdo ahora con la ortografía que trae la última edición del Diccionario; se corrige la voz *fagina*, poniéndose *fajina*, como debe de ser. Consecuente la Academia con la tendencia que propende á sustituir la *k* por *c* ó *q* á medida que las voces que llevan aquella letra se van castellanizando debidamente, convierte á *karaila* en *caraila*, á *kepis* en *quepis*, comprendiendo que la *z* está llamada á ser permutada por la *c* toda vez que preceda á *e* ó *i*; sólo deja con *z* á *Zenobia* (Santa), *zigzag* y *ziszás*, y á fe que bien pudo estampar derechamente *Cenobia*, *cigzag* y *ciszás* ya que hacia tal escritura evolucionamos sin duda alguna. Como en la última edición del Diccionario, se trueca en *v* la *b* de *malvabisco*; esta mutación sólo puede servir para anarquizar la ortografía; lo propio es que *malvabisco*, lo mismo que *torbisco* (del latín *turbiscus*) é *hibisco* (del latín *hibiscus*), adopta igual terminación; esta última voz no está en el Diccionario ni en la Gramática, pero merece ser citada desde que designa un género de plantas de flores hermosas, entre las que se cuentan la celebrada *rosa de Jericó* (*hibiscus mutabilis*) y la que llamamos *rosa de la China* (*hibiscus sinensis*). Se acentúa *cardialgia* y no *cardialgía* como erróneamente anotó el Léxico en su última edición; pero en cambio de esta salvedad, se deja á *éxodo* sin acento y sólo se consigna á *pábilo* sin contar que los argentinos y la mayoría de los americanos sólo pronunciamos *pabilo*, prosodia ésta aceptada por el Diccionario.

Mucho más tendría que apuntar con poco que ahondara el examen de esta nueva gramática; pero bastará lo que anotado queda

para mostrar cuan escasa, cuan ligera y superficial ha sido la labor de los señores académicos. Cabe esperar que otra edición vendrá pronto, más pronto que la presente, para librar la obra de la mucha cizaña que aun medra en ella y para imponer todas las reformas é innovaciones que se requieren. Hay en la R. Corporación hombres capaces de realizar dignamente este trabajo, de darnos una gramática bien acabada; bastará que se dispongan á dejar de lado ideas y conceptos añejos, que se dispongan á trabajar de veras, y la obra aparecerá como debe aparecer.— JUAN B. SELVA.

**Leyes psicológicas de la Evolución de los Pueblos**, por G. LE BON, págs. 220; Daniel Jorro, editor, Madrid. Acaba de publicarse, en español, este precioso librito que es un estudio de psicología étnica, con particular atención á los caracteres irreductibles y á los mutables, explicando la forma de cómo una raza fija sus aptitudes. El autor sostiene estas conclusiones:

Una raza posee caracteres psicológicos más permanentes que sus caracteres físicos. Como la especie anatómica, la especie psicológica no se transforma sino por acumulaciones operadas durante varias edades.

—A los caracteres psicológicos fijos y hereditarios, cuya asociación forma la constitución mental de una raza, se añaden, como en todas las especies anatómicas, elementos accesorios, creados por diversas modificaciones de los medios. Renovándose sin cesar, dan lugar á que en las razas se produzca una variabilidad aparente muy extensa.

—La constitución mental de una raza no sólo representa la síntesis de los seres vivientes que la componen, sino más aún: la de los antepasados que han contribuido á formarla. No son, pues, los vivos sino los muertos quienes hacen papel principal en la existencia de los pueblos. Son los creadores de su moral y de los móviles inconscientes de su conducta.

—Las grandes diferencias anatómicas que separan las razas humanas van acompañadas de otras psicológicas no menos considerables. Cuando sólo se comparan los términos medios de las razas unos contra otros, las diferencias mentales encontradas serán poco importantes; pero vendrán á ser inmensas cuando se haga caer la comparación sobre los elementos más elevados de aquéllas. Entonces se comprueba que lo que diferencia sobre todo á las razas superiores de las inferiores, es que las primeras tienen cierto número de hombres de cerebro muy desenvuelto, mientras las segundas no.

—Los individuos que componen las razas inferiores representan entre ellos una igualdad manifiesta. A medida que las razas se elevan en la escala de la civilización, sus individuos tienden á diferenciarse más y más. El efecto inevitable de la civilización es diferenciar á los individuos y las razas. No es, pues, hacia la igualdad adonde marchan los pueblos, sino á una desigualdad creciente.

—La vida de un pueblo y todas las manifestaciones de su civilización, solamente son los simples reflejos de su alma, los signos visibles de algo invisible, pero muy real. Los acontecimientos exte-



riores no son sino la superficie aparente de la trama oculta que les determina.

—No son los accidentes, ni las circunstancias exteriores, ni, sobre todo, las instituciones políticas los que tienen una participación fundamental en la historia de un pueblo. Es más que nada su carácter el creador de sus destinos.

—Los diversos elementos de la civilización de cada pueblo no son sino los signos exteriores de su constitución mental, la expresión de ciertos modos de sentir y de pensar especiales de cada uno de ellos, y que no se podrán cambiar sin que los pueblos muden antes de constitución mental. Sólo se les pueden transmitir formas exteriores, superficiales y sin importancia.

—Las diferencias profundas que haya entre las sendas constituciones mentales de dos pueblos tienen por consecuencia que cada uno de ellos perciba el mundo exterior de formas muy desemejantes, dando esto por resultado que sientan, razonen y ejecuten de formas diferentes y se hallen por tanto en situación de recíproco disentiimiento en todas cuestiones en cuya consideración concurren. La mayor parte de las guerras que menciona la historia nacieron de este orden de disentiimientos. Guerras de conquista, guerras de religión, guerras de dinastía, en realidad han sido siempre guerras de raza.

—Una aglomeración de hombres de orígenes diferentes no llega á formar una raza, es decir, á poseer un alma colectiva, más que cuando por cruzamientos repetidos durante siglos y una existencia semejantes, bajo medios idénticos se producen sentimientos, creencias é intereses comunes.

—Entre los pueblos civilizados no hay casi razas naturales, sino razas artificiales, creadas por condiciones históricas.

—Los cambios de medios no obran hondamente sobre las razas nuevas, es decir, sobre las mezclas de antiguas razas cuyos cruzamientos han desasociado los caracteres ancestrales. Sólo la herencia es poderosa para luchar con la herencia. Sobre las razas en que los cruzamientos no han llegado á destruir la fijeza, los caracteres, los cambios de medio no producen sino una acción destructora. Una raza antigua perezca antes que sufrir las transformaciones que exige la adaptación á nuevos medios.

—La adquisición de un alma colectiva sólidamente constituida marca para un pueblo el apogeo de su grandeza. La disociación de tal alma señala el momento de su decadencia. La intervención de elementos extranjeros constituye uno de los medios más seguros de llegar á dicha asociación.

—Las especies psicológicas experimentan, como las anatómicas, los efectos del tiempo. Están condenadas igualmente á envejecer y extinguirse. Son muy lentas para formarse y pueden en cambio desaparecer con rapidez. Basta turbar profundamente el funcionamiento de sus órganos, para hacerla sufrir transformaciones regresivas cuya consecuencia es una rápida destrucción. Los pueblos se esfuerzan durante muchos siglos para adquirir una constitución mental y la pierden á veces en un tiempo muy corto. El camino

ascendente que les conduce á un alto grado de civilización es siempre muy largo; la pendiente que les lleva á la decadencia es con frecuencia muy breve.

—Al lado del carácter se deben colocar las ideas como uno de los factores principales de la evolución de las civilizaciones. No obran sino cuando después de una lentísima evolución se han transformado en sentimientos y, por tanto, han venido á formar parte del carácter. Entonces resisten á la fuerza de todo razonamiento y son firmes y tenaces para desaparecer durante larguísimo tiempo. Toda civilización se deriva de un reducido número de ideas fundamentales, universalmente aceptadas.

—Entre las ideas directoras más importantes de una civilización están las ideas religiosas. De la variación de las ideas religiosas han brotado la mayor parte de los acontecimientos históricos. La historia de la Humanidad ha marchado siempre paralelamente con la de sus dioses. Estos hijos de nuestra ilusión tienen sobre nosotros tal poder que ni su nombre puede cambiar sin que en el mundo se produzcan grandes cataclismos. El nacimiento de dioses nuevos ha marcado siempre la hora de la aparición de una civilización nueva, y la desaparición de los dioses, la hora de la decadencia de la civilización á su calor nacida.—I. CH.

**El estudio y la enseñanza de la Historia**, por B. A. HINSDALE, profesor de la Universidad de Michigan; ps. 466; Daniel Jorro, editor, Madrid.—Es un libro de métodos pedagógicos, fundado en el espíritu de la materia y en el concepto de los valores históricos del acontecimiento. Aborda la enseñanza primaria y la secundaria en tal forma y razonada de tal manera, que no trepidamos en considerarlo el primero de cuantos libros sobre enseñanza de la historia se han publicado en español. Siendo la edición, popular, al alcance del maestro remunerado más modestamente, aconsejamos la lectura de la obra, seguros de que el lector dará con una fuente de claras y fecundas enseñanzas en cada uno de sus capítulos, que tratan, respectivamente del campo y fuente de la historia, del método y los hechos; de la relación temporal (Cronología); de la espacial (Geografía); de la causa y el efecto en la historia; de las causas físicas; de las humanas; del maestro, etc., particularizándose por vía de ejemplo, en los últimos capítulos con la Historia de Norte-América.—M.

**La Foi laïque**, por Ferdinando BUISSON; ps. 334; Hachette y Cía., editor, París.—Buisson, una de las más altas personalidades políticas y pedagógicas de la Francia contemporánea; autor del popular diccionario cuya 2ª edición acaba de aparecer, da á luz en este volumen, un extracto de los discursos que pronunciara desde 1878 á 1911, temas desarrollados con aquella lógica y aquella claridad de pensamiento que tanto han señalado al gran hombre en las cámaras francesas.

El libro es un tratado de educación, concibiendo al niño como una suma de capacidades en acción y como el elemento vital de la

nación. Los capítulos se ocupan, particularmente, de la enseñanza moral, de la laica de los niños, de la iglesia y de la escuela (1899), de la libertad de las congregaciones de la libertad de la enseñanza (1902), de los derechos cívicos del profesor, de la controversia con Brunetière, etc. Hay, pues, para los pedagogos y políticos, una fuente de consulta de valor indiscutible, recomendándose á los estudiantes del curso de Ciencia de la Educación.

**Laboratoire de Psychologie expérimentale de Rome.** Contributi Psicologici, recueil de 23 mémoires. — El P. S. de Sanctis tuvo el mérito de realizar, á pesar de las dificultades, un intento eminentemente científico: organizar un laboratorio de psicología y de pedagogía experimental. Sergi ya, en 1882 tuvo en su gabinete un verdadero laboratorio de psicología fisiológica; pero á pesar de los trabajos de Mosso, Morselli, Tamburini, Labriola, Turbiglio, Bianchi, etc., la Universidad de Roma permaneció sorda á las instancias de S. de Sanctis (Introd., ps. 6-8, op. Maccagno, ps. 3-4), hasta que en Diciembre de 1901 se autorizó el curso libre de laboratorio que se anexó á la Universidad de Roma el 6 de Julio de 1907 (Mac., p. 9) y que se completó á partir de 1907-1908, con un curso de perfeccionamiento (convertido recientemente en Seminario pedagógico) para los alumnos de la Escuela Normal.

Los aparatos del susodicho laboratorio son, sobre todo, apropiados al estudio de las sensaciones (estesiómetros diversos) ó al de las modificaciones biológicas (esgigmógrafos, erfogógrafos, etc.). El doctor Consoni (Memoria 10) describió dos aparatos particulares: un taquiscopio y un sugestímetro. Los ejercicios del Seminario Pedagógico tuvieron por objeto en 1909-1910: la psicocronometría, la dinamometría, la ergografía, la medida de la atención, de la memoria, de la inteligencia, de la insuficiencia mental, de la fatiga psíquica. (Memorial N° 4, p. 2). La psicología científica debe constituirse independientemente de toda concepción filosófica. (S. de Sanctis, Mem. 5, ps. 26); es una « psicología cuantitativa » que mide los fenómenos psico-físicos (p. 7), es también comparativa y aplicada (ps. 89). No es un simple estudio de reflejos (Mem. 6, p. 5) ni es exclusivamente « estructural » ó « funcional » sino inductiva y genética, aunando la introspección y la observación (p. 9). La psicocronometría (p. 11), tal vez sea menos importante en lo referente á la medida de los procesos psíquicos que acerca de la inducción de las aptitudes, de la fatiga, etc. Los métodos muy particulares conducen á los abusos, el de los cuestionarios por ejemplo (p. 17). Es necesario tratar de formarse una idea científica de toda la actividad psíquica humana (p. 19). La motricidad es, por sus modalidades, la revelación del pensamiento (Mem. 7, p. 5); las modulaciones de la voz, la música, el gesto, la mímica, son maneras de expresión naturales; pero el lenguaje interior entraña movimientos de la lengua y el simple hecho del reconocimiento de una diferencia ó de una semejanza hace temblar la mano (p. 9).

La contemplación y el éxtasis parecen sin embargo, ser refractarios á manifestarse por la motricidad (p. 23); la inmovilidad parece ser indispensable á la experiencia mística (p. 25); pero estos hechos se sujetan á una ley de estrechamiento del campo de la conciencia, correlativo (¿efecto y no causa?) de la eliminación progresiva de las manifestaciones somáticas (p. 30).

Experiencias realizadas sobre los corpúsculos táctiles (Mem. 8, Emilia Barucci) demostraron la variabilidad de las impresiones desde el punto de vista cualitativo; la sensibilidad del dolor va disminuyendo á medida que aumenta la sensibilidad de la presión (p. 6). El estudio de los tiempos de reacción (Mem. 9, Dr. Is. Grassi) demuestra que como se ha dicho anteriormente, el método psico-cronométrico es un excelente procedimiento de análisis (p. 47). El tiempo de reacción tiene relación íntima con la atención (que es «el más importante de los reguladores de la duración»), la disminución de la atención implica un aumento en la duración del tiempo; las disposiciones personales y las condiciones externas favorables ó desfavorables á la atención, pueden influir sobre esa duración, especialmente la dirección tomada forma la atención solicitada por diversos factores de impresión sencilla. Se sabe que el poder de atención varía de día en día para el mismo sugeto (p. 67), pero el ejercicio previo á la semejanza de los excitantes de un día con los de los otros precedentes parece tener no poca influencia sobre el tiempo de reacción, el que es mucho más corto cuando la serie es más continua ó los cambios periódicos, que cuando la variación de las excitaciones es irregular; lo que ejerce mayor influencia sobre la duración de la respuesta motriz simple, es el cambio producido en una serie que tiende á hacerse habitual.

«La fisiología, la patología y la psicología del trabajo humano encuentran interesantes aplicaciones en el dominio de la Escuela». En los laboratorios de psicología es donde los maestros pueden aprender á confrontar con los hechos objetivos, las teorías pedagógicas admitidas (p. 12, Mem. 11, S. de Sanctis). Nadie puede creer poder enseñar pedagogía sin el auxilio de la psicología objetiva. Desde luego, puede estudiarse el «tipo del trabajo mental individual» (Maccagno, Mem. 12) distinguiendo la actividad habitual de la actividad con el máximo de esfuerzo. Empleando el método Kræpelin se llega á establecer la curva estacionaria, ascendente ó descendente de cada sugeto; se constata que si bien las excitaciones renovadas rinden (p. 10) el trabajo más ó menos productivo no cambian el tipo característico. A los tests de Kræpelin [(numéricos) S. de Sanctis, Mem. 13] los substituye la lectura: de 1500 á 2000 palabras dispuestas por 25 (13 nombres, 8 verbos, 4 adjetivos) pero incompletos á fin de que sea necesario completarlas con la pronunciación.

Se mide el trabajo mental efectuado, por los errores cometidos y por el tiempo empleado en completar las palabras. Los trabajadores del pensamiento que más perciben, se suponen dotados de cualidades esenciales: la *prontitud* y la *exactitud* (p. 10). Es necesario distinguir en estas experiencias, la fatiga subjetiva de la ob-

jetiva: la verdadera fatiga sólo aparece cuando el trabajo es prolongado; como ocurre en la distracción, los errores siempre aumentan (L. Benetti, Mem. 14, p. 2). Las experiencias realizadas por Verg. Povegliano (Mem. 15, p. 6) demostraron la diversidad de tipos de trabajo mental y la influencia del ritmo, del ejercicio (el que decrece por efecto del ejercicio mismo).

La edad de los sujetos tiene una gran importancia: la reflexión, el espíritu analítico y el crítico son mucho más intensos en las proximidades de la pubertad (Mem. 16 L'Alig-Micci, p. 3); hacia los doce años se constata una disminución constante de la actividad intelectual, hacia los 13 un aumento; la pubertad entraña una especie de desequilibrio que demuestra la « correlación psico-fisiológica » en el desarrollo del individuo. Los niños de cuatro á seis años tienen ya un espíritu de observación penetrante (Mem. 17, Alda Jeronutti, p. 7); de cuatro á cinco años las descripciones de objetos é imágenes son más detalladas; á partir de los cinco la atención puede fijarse fácilmente. El niño « inteligente » tiene por lo regular buena memoria la que es más razonada que mecánica y más de conjunto que fragmentaria (p. 14). Los niños de tres años tienen sueños que olvidan al despertar; las niñas (24, p. 100) sueñan más que los niños (12, p. 100); los niños de inteligencia más vivaz y mejor dotada sueñan menos que los que no pasan del nivel de la medianía. (Doglia y Banchieri, Mem. 18).

Los sueños afectivos son los más frecuentes y les inspiran mucho miedo.

La insuficiencia mental puede evaluarse por tests de 5 ó 6 grados correspondientes al trabajo intelectual de: conocimiento, reconocimiento, apreciación, causalidad, juicio de realidad de más en más complejo. (S. de Sanctis, Mem. 9).

La infancia está caracterizada por un desarrollo insuficiente desde los puntos de vista: físico, sexual, psíquico y moral. (S. de S., Mem. 20, p. 2). Es generalizado ó parcial, completo ó atenuado (p. 8). Puede ser: debilitado ó sano (p. 14). Los niños « arriérés » anormales, débiles de espíritu (frenasténicos) son tipos tan distintos que una clasificación se impone; la definición de la frenastenia, en general está muy próxima á la que Magnan diera de la degeneración (ineptitud congénita ó adquirida, ps. 9-10, Mem. 21); se pueden distinguir: 1º los cretinos, los infantiles, los coréicos y los paralíticos; 2º los epilépticos, los periódicos; 3º los dementes precoces, los periódicos, los degenerados; 4º desde el punto de vista del carácter: los excitables, los inestables, los impulsivos, los inmorales, los amorosos; 5º desde el punto de vista sensorial: los tartamudos, los sordo-mudos y en general, los deficientes de diversos órdenes sensoriales. Para descubrir á los anormales (Mem. 22) es preciso estudiar los resultados escolares y la resistencia educativa; un cuestionario de 40 preguntas que presenta dificultades progresivas, permite estudiar el grado de aptitud intelectual (p. 11). El examen de un niño sordo-mudo (Mem. 23, Dott. Olga Caporali) dió á conocer el carácter común de estos degenerados: abulia ó impulsividad, falta de inteligencia ó falta de armonía intelectual, fati-



ga mental, rápida, sentimiento del yo exagerado, alteración del instinto sexual, periodicidad, ritmo de progreso y regresión. Un tratamiento apropiado produjo una mejoría notable.

Se ve el interés de las 23 memorias donde lo esencial ya se ha indicado: la unión íntima de la pedagogía y de la psicología experimental no sólo da un campo más vasto y más fecundo á las investigaciones sino que permite demostrar el valor práctico de la psicología científica.— G. L. DUPONT.

**Esquisse d'une éducation de l'attention**, París, F. Alcan, 137 págs., por Van BIERVLIET. La atención parece avivar ciertas modificaciones y atenuar otras. ¿Tiene entonces, el poder de crear ó de destruir la energía? ¿O no hace sino cambiar la dirección? No se sabe, pero poco importa! Desde el punto de vista práctico basta indagar cuál es su naturaleza y sus variedades, cuáles son sus condiciones y cuáles sus efectos. Es activa ó pasiva: activa, cuando se dirige hacia su fin voluntariamente elegido; pasiva cuando se dispersa y obedece á las sollicitaciones del exterior. La atención activa es la única que la educación tiene en cuenta. Debe descartarse y combatirse la atención pasiva, la que en realidad se denomina distracción; el distraído es el que «tiene la atención atraída» por un objeto del «que no le conviene ocuparse». Cuando procede de la voluntad, depende: 1º de condiciones innatas ó hereditarias (el temperamento); 2º de hábitos (profesionales y otros); 3º de circunstancias accidentales (placer, interés, emoción del momento). La atención activa no difiere en cuanto á eso de la pasiva, en la que la orientación general está determinada también por la herencia, la cultura, el medio (externo é interno) y el curso accidental: por la sensación donde la acción estimulante está en razón directa de la rapidez, de la intensidad, de la duración, de la extensión, etc.

Como las dos clases de atención tienen las mismas causas, tienen también los mismos efectos: 1º *físicos*, á saber: una cierta actitud del cuerpo, el silencio, en general la suspensión de los movimientos; 2º *psíquicos*: estrechamiento del campo de la conciencia. La atención es tanto más intensa cuanto más restringido sea el número de los objetos en que se fija y tiende á su máximo cuando el objeto que la atrae es uno, ó parece tal, desde el punto de vista que se lo considera.

Estudiemos las circunstancias: 1º «desfavorables», 2º «favorables» á la atención. Las primeras son: «la indeterminación del tiempo y del grado de intensidad de la modificación considerada» (Wundt), los estimulantes distraentes—la fatiga. La fatiga merece una mención especial. Se la mide *directamente* por el número creciente de faltas encontradas en los deberes de los alumnos á medida que la jornada de trabajo avanza y que la tarea se hace más difícil; —*indirectamente* por la disminución de la acuidad sensorial. Van Biervliet hizo de este último método, llamado estesiométrico, una crítica profunda y prudente. Se toma, dice, una «obtusidad sensorial, la de tocar, por ejemplo, como signo de la fatiga general; pero una lección oral altera la sensibilidad del oído y no la del tacto y así

el estesiómetro no prueba nada ó prueba mucho, sin tener en cuenta que las medidas estesiométricas son muy delicadas y exigen precauciones olvidadas por lo regular; otros aparatos destinados á medir la fatiga *indirectamente* son: el dinamómetro, el ergógrafo, etc. Las circunstancias «favorables» se deducen de lo que precede y son: regularidad de los estimulantes, iguales espacios para tiempos iguales, regularidad de la intensidad, limitación del campo de la conciencia. Agreguemos que la atención debe prepararse, de donde resulta la utilidad de una «señal», de la voz preventiva: ¡atención! Obtenida la atención es preciso mantenerla, vale decir: renovarla, desde que ella no se mantiene sin cambios. Tiene sus «oscilaciones» que se explican por la fatiga del cerebro ó de los músculos. Para dirigir la atención hay que saberla medir con precisión, lo que se consigue midiendo su fuerza: 1º tomada en block, y luego considerada en cada esfuerzo intelectual. La medida de la fuerza de la atención general, permitirá agrupar á los alumnos y formar clases homogéneas de: *supernormales, anormales y normales*. La medida de la atención considerada en cada esfuerzo intelectual, es directa ó indirecta; directa cuando se obtiene en seguida de producidos los resultados; indirecta cuando se funda en las modificaciones producidas en la tonicidad de los músculos, la ligereza de las pulsaciones, etc. Para medir la atención se debe tener en cuenta no sólo la «conexión» sino también «la ligereza del trabajo». Se distinguirán también dos clases de atención: la observación y la reflexión.

¿Se descompone la atención para medirla? Se tiene entonces: atención visual, auditiva, motriz, etc., que se mide por el *método fisiológico* con el auxilio de los tiempos de la reacción, de la determinación de la acuidad visual, auditiva, etc., y por el *método pedagógico*, auxiliándose de ejercicios que consisten en *tachar* ciertas letras de un texto impreso, en coger al vuelo letras que se oyen pronunciar, etc., ejercicios que parecen una variedad del juego: «paloma vuela», el que se apoya en el mismo principio. M. Van Biervliet considera á tales experiencias como más precisas, más decisivas que las que consisten en apreciar el valor de la atención por sus efectos tomados en general. Parece que él olvida que la atención puede ser sobre todo, un poder de coordinación y de síntesis, el alerta del espíritu en general. Llegamos á la «cultura de la atención» propiamente dicha. Es distinta de la cultura ó de la instrucción en general. Tiene por objeto el desarrollo de la atención en todas sus formas y no solamente de la atención que exige el estudio. La atención se desarrolla directa ó indirectamente: *directamente*, acostumbrando al sujeto á huir de las distracciones, á dirigir su espíritu hacia el objeto que ha de examinar, á dar á su atención el máximo de profundidad y de extensión; *indirectamente* extremando al organismo y acrecentando su fuerza de resistencia.

La cultura directa es *general y especial*. La cultura general se lleva á cabo por la «enseñanza» y por el «juego». La «enseñanza» debe comportar ejercicios de entrenamiento, «ejercicios expresamente elegidos»; cuando es desordenada la asimilación exige el máximo de atención. No se estima en tanto á la atención para que

se la adquiera á tal precio. El «juego» no es ni un simple desgaste, ni una actividad exutuaría, ni una vuelta á la actividad ancestral, pero sí «una preparación á las actividades útiles» de orden físico ó intelectual, ó más bien es á la vez «formativo y recreativo».

La cultura *especial* de la atención comprende ejercicios de atención visual, auditiva, etc., que parecen á mi juicio, un tanto vanos y pueriles, cuando uno puede ejercitar útilmente su espíritu resolviendo problemas ó haciendo ejercicios gramaticales, me parece ridículo que se entretenga tachando letras *a* de una medida determinada; encuentro menos inofensivo pero un poco despectivo aun, que uno canse sus músculos forzándose en trazar *ochos* con los pies y con las manos; me extraña sobre todo que se haga tanto caso de semejantes bagatelas. Sé que valen por el detalle, la ciencia pedagógica y la pedagogía nuevas; aun es necesario conservar el sentido de la jerarquía de las nociones y no tomar pequeños procedimientos y recetas por métodos.

En fin no se trata tan solo de cultivar la atención sino de emplearla bien. — J. G.

**La genèse des instincts.** Etude expérimentale, 1 Vol. in 16, 327, págs. Flamarión, París 1912, por Hachet SOUplet. La obra de M. Souplet, muy rica, muy exuberante, parece haber tenido como fin, más bien una exposición de los conceptos que el autor tiene en materia de psicología animal, que un estudio sistemático del origen de los instintos; y el lazo que une los diversos asuntos tratados es por lo regular, muy débil. Después de una discusión de los métodos de la psicología animal, clasificados en: método anatómico, etológico, de observación de los animales libres ó cautivos, excitación simple y de habituación psíquica; todos estos métodos considerados como antiguos—el que es por lo menos original es el último, el más reciente—el autor desarrolla, explica los méritos de su método del adiestramiento concebido como el verdadero método moderno. Antes de definir al instinto critica la oposición del tropismo al instinto.

El tercer libro trata de las investigaciones sobre los factores de la evolución de los instintos; y después de algunas palabras acerca de la evolución del sistema nervioso, pinta en párrafos yuxtapuestos la: asociación de las sensaciones y sus leyes, la imitación instintiva, los errores útiles, las ideas de Jeunings, la inteligencia animal, el hábito, la memoria individual, la herencia, la selección natural, la necesidad de invocar el principio de la utilidad de los actos. El libro termina por una exposición de hechos particulares, penosamente agrupados en tres capítulos: La repartición de los animales en el mundo (cambios de medio, vuelta al nido, migraciones, etc.); las actitudes, los gestos y el lenguaje de los animales (sentido del equilibrio, servilismo, ideas de Darwin sobre la mímica, etc.); animales que trabajan con los objetos (nociones de número y de peso, provisiones nutritivas, fabricación de los nidos, el panal de las abejas). Se ve fácilmente, por este rápido bosquejo, que el libro no es ni completo ni sistemático. Leyéndolo, uno se da cuenta de que el autor, ha-

blando con verdad, no es ni biólogo, ni filósofo. Su conocimiento de la literatura de la psicología comparada es muy fragmentario y sus concepciones son por esto muy discutibles. Su identificación de la inteligencia y la conciencia no puede de ningún modo ser admitida; su criterio del instinto, sacado de viejas definiciones clásicas y basado en la ignorancia del fin del acto que se va á cumplir, me parece insuficiente, porque él no puede establecer con certeza si un animal es consciente ó no del resultado hacia el cual tiende su actividad. Pero M. Hachet Souplet tiene muy buen sentido; sus críticas son por lo común justas; demuestra que la *noción de tropismo* establecida por Loeb se halla tergiversada; frecuentemente, no se tiene presente que la palabra *tropismo* puede ser tomada en su sentido primitivo, sin necesidad de entregarla á una teoría genética. M. Hachet Souplet es sobre todo, un experimentador ingenioso. Sus cualidades se delinean netamente con la aparición de un primer libro sobre el adiestramiento de los animales. Usó este método con virtud. En verdad que él exagera el papel que debe desempeñar, pero esto es muy natural; puede ser que él no sienta la necesidad de hacer este método más riguroso, más objetivo, como se hace en las experiencias americanas de aprendizaje vis-á-vis, con las que M. Hachet Souplet no es siempre muy justo. Pero al fin él escribió una obra original, provista de numerosos hechos interesantes, y este es un mérito que es preciso reconocer. — HENRI PIÉRON.

**Les règles esthétiques et les lois du sentiment**, por H. DUSSANZE; París, Alcan, 1911. Págs. 541. — En la base de un estudio general de todas las artes en sus manifestaciones colectivas y en las creaciones individuales, la A. pone este ensayo de lógica del sentimiento y de la estética comparada, con el cual se propone dos cosas, la primera de las cuales es determinar las leyes que han precedido á la formación, en los siglos, de las reglas artísticas generalmente adoptadas en los diversos campos del arte; la segunda es indagar cuáles son los principios comunes fundamentales de las mismas reglas. En fin, porque la A. define el arte como una unión de procedimientos los cuales tienen por fin despertar, desenvolver y conservar las emociones, se comprende fácilmente que si esos principios unidos fuesen netamente individualizados, sucedería que la más fácil sería la educación estética general, la cual, según la A., es casi esencial para la cultura continuada de los sentimientos superiores. Después de una breve introducción sobre la relación entre la estética y la ciencia moral, la A. divide su obra en dos partes: La estética cerebral, en la que la estética está en relación con las principales direcciones de nuestra actividad psíquica y viene estudiada en sus relaciones con la vida social. La estética vital, que subdivide en dos secciones, una para la técnica que resguarda la motricidad (danzamétrica y dibujo, plástica y poesía) ó la sensibilidad (música, pintura, plástica y poesía) y la otra para la aritmética estética, á propósito de la cual estudia los principios de armonía y de melodía. La tercera parte está dedicada á la composición. — A. A. ROBASSO.

The Carnegie Foundation for the advancement of Teaching. *Medical Education in Europe*, 357 págs. — El resumen del Boletín de la Foundation Carnegie para los progresos de la enseñanza, comprendiendo la educación médica en Europa, se publicó en el diario *La Mañana* del 15 de Junio con otras noticias. La Carnegie Foundation publicó en 1910 una atrevida opinión, describiendo las condiciones de la educación médica en los Estados Unidos y Canadá.

Es el presente, una revista de la *Educación Médica en Europa* del mismo autor, Abraham Flexner, con una introducción por Enrique S. Pritchett, presidente de la Foundation; un estudio personal hecho en 1910-1911 en las escuelas médicas de Alemania, Austria, Francia, Inglaterra y Escocia. El presidente Pritchett dice en su introducción, que el estudio de la Foundation de la Educación Médica en Europa, dió lugar á una sonada controversia en las naciones europeas. El boletín describe las condiciones en que existen ahora en esos países, y presta atención á dos puntos: su fuerza y su debilidad. La perfección se persigue en todas partes, pero todos los países europeos, exigen una preparación educacional definitiva para comenzar la educación médica, y no permite escuelas de enseñanza médica, sin laboratorio y sin abundante material clínico. Estas son las palabras del presidente Pritchett: «Es una vergüenza la educación médica que existe en América. En los países extranjeros, los estudiantes aprenden anatomía en las salas de disección y enfermedades, atendiendo enfermos. Los Estados Unidos y el Canadá confieren anualmente el título de doctor en medicina, y admiten á práctica, centenares de alumnos que han estudiado anatomía por falsos compendios, y cuyos conocimientos de las enfermedades no provienen del estudio del enfermo, sino del estudio de los libros de texto. Estas condiciones vergonzosas son hoy día las de hace diez años; sin embargo se establecieron salas en casi todos los departamentos universitarios, bien montadas. El Estado de Massachusetts permitió en la ciudad de Boston, el Estado de Nueva York en la ciudad de Nueva York, el Estado de Illinois en la ciudad de Chicago, el de Missouri en San Luis, el Estado de California en San Francisco, las llamadas escuelas médicas que pretenden formar médicos, no teniendo clínicas adecuadas.

En los países europeos no es posible encontrar una farsa educacional de esta naturaleza. Allí, cada escuela tiene departamentos clínicos adecuados, puestos bajo un completo control. Tres cuartas partes de nuestras escuelas médicas debían ser clausuradas. Y, permitidme agregar, que el resto debiera adaptarse á nuestras necesidades. Los directores de poca práctica, en nuestro país, creen hacer grandes sacrificios para el bien público.

Estas falsas pretensiones no deben tolerarse, pues perjudican el interés público. Las escuelas médicas que carecen de elementos propios no tienen otra causa que el interés comercial de éstas, y los países civilizados, excepto América, no permiten hoy semejante manera de engañar al público.



Tratando brevemente el desenvolvimiento histórico de las escuelas médicas en Europa, examina primero la distribución de los médicos, demostrando que en cada país civilizado no se toleran médicos de poco valor é inútiles so pretexto de que el país necesita médicos.

A pesar de los serios defectos señalados con tanta crudeza, el autor considera á la educación médica en Alemania la primera del mundo, porque las ciencias médicas se desenvuelven principalmente en los laboratorios é institutos de las universidades alemanas, y porque los profesores de clínica de la Universidad Alemana son profesores universitarios, elegidos entre las eminencias científicas, y no como ocurre en América, que los médicos locales son profesores de medicina. Las universidades alemanas, además, controlan absolutamente los hospitales en que se enseña clínica. Estos hospitales no son, frecuentemente, propiedad de las universidades; pero pueden ser hospitales municipales y privados de los que la Universidad decreta el sostén porque conviene á la facultad clínica de la Universidad. En la Gran Bretaña y Francia las condiciones son, en algunos puntos, más favorables á los estudiantes, porque se admiten libremente á las salas del hospital como estudiantes y ayudantes del cirujano, práctica que empieza á introducirse en los Estados Unidos, con arreglo á las facultades universitarias.

Existe un contraste entre americanos y europeos respecto al total de materias clínicas útiles para la enseñanza. En ninguna parte de Europa la educación médica se da sin material clínico abundante. Análogamente en los pequeños pueblos universitarios de Alemania, como Tübingen, con 15.000 habitantes solamente, tiene 600 ú 800 clínicas. Las escuelas de medicina en Chicago, San Francisco, Memphis, con deficientes instalaciones clínicas, pueden subsistir en América, porque los exámenes del hospital son escritos. En la Gran Bretaña y en Alemania, los exámenes de idóneo son preferentemente prácticos. A fin de pasar en anatomía, es necesario que los estudiantes disequen; á fin de pasar en medicina y cirugía, es necesario que hagan un diagnóstico sobre las enfermedades comunes del pueblo, é indiquen el camino á seguir en el tratamiento. Es claro que los exámenes de este carácter suprimen escuelas que no poseen elementos para la enseñanza. Al mismo tiempo aspira á que el título elevado de la educación médica europea, haya excluído muchos que no pueden obtener su título, convirtiéndose en curanderos. Existen muchos curanderos en Alemania; pero esto es debido á simple legislación que da indistintamente facilidades médicas. La prevalencia del curanderismo no es debido al elevado título educacional, porque los curanderos viven más en las grandes ciudades que en las pequeñas.— A. A. R.

**Antropo-sociología.** (*Vulgarización enciclopédica de sus elementos*), por Alejandro GUICHOT Y SIERRA, I tomo. Editado por Artes Gráficas, Sevilla, 1911.— Las teorías biológicas de Darwin aplicadas á la ciencia, cuyas primeras bases y puntos de partida sentaron Platón y Aristóteles, son las que han dado origen á esta

ficción, á esta si se quiere unión de dos ciencias afines: la auto-sociología. Ella nos puede presentar para su estudio, cinco fases diferentes: la fase histórica, la fase biológica y zootécnica, la fase bio-psicológica, la fase antropométrica y por fin la fase práctica y legislativa. El conocimiento de sus elementos requieren el conocimiento también de muchas ciencias divididas en cuatro grandes grupos: el primero lo constituyen la Fisiología, Psicología y Biología que estudian la persona como cuerpo, como espíritu y como compuesto respectivamente; el segundo por la Historia, la Etnología, la Filología, la Industria, la Medicina y la Etología que estudian los hechos, las razas, los idiomas, los productos, las enfermedades y las costumbres de la colectividad; el tercero lo forman la Sociología, la Política, el Derecho, la Milicia, la Economía y la Mate-riología que contienen las manifestaciones de la sociedad; y por último, el cuarto que trata de las manifestaciones de esa misma manifestación que son estéticas, de los sentimientos, de los conocimientos, de las voliciones y de las creencias; todas ramas del saber: Arte, Ciencia, Moral y Religión.

Este es un plan de desarrollo, ilustrado con ejemplos de autores célebres, como: Topinard, Vogt, Autón, Tylor, Ratzel, Spencer, Posada, etc. Se inicia el autor exponiendo los antecedentes (principios y síntesis) de la Humanidad, estudiando sus componentes (individuos, sus funciones y diferencias). Las diferentes teorías sobre el origen del hombre, que son de gran importancia en esta ciencia, como en todas las naturales y filosóficas han sido casi abandonadas en el texto.

Es claro que una vulgarización enciclopédica no puede tener nada de intensiva; pero si al tratar una ciencia cualquiera nos olvidamos de sentar sus cimientos con la precisión debida el edificio, ó será peligroso ó no podrá terminarse. Du Bois Reymond, presidente de la Academia de Ciencias de Berlín, al plantear sus siete enigmas sociológicos, Gumplowicz, Ward y una casi totalidad de los sociólogos, creen como problema fundamental de la sociología y aun de la biología y geología la determinación por cualquiera de las teorías antropogénicas hasta el presente formuladas. Esta es la base de toda sociología, según Martínez Zubiria, que debe tenerse muy en cuenta también en la antropología, juzgada con un criterio ya naturalista, ya enciclopédico ó ya mixto. La teoría bíblica, el monogenismo, el poligenismo y el transformismo, son todas hipótesis, que una pasión filosófica partidista ó el uso imprudente de ellas nos llevarán á formular utopías en un todo grotescas. Expuestas estas teorías como dejo expresado y concebido ya el individuo, se trata de descubrir sus funciones orgánicas, sus fines como materia, los medios que para ellos deben valerse, es decir, su fisiología á la que es concomitante la psicología del mismo. Innato á esa materia, que vulgarmente llamamos cuerpo, está el espíritu que motiva un capítulo del libro puramente psicológico. Breves nociones geográficas, geonómicas é históricas siguen á este capítulo para más tarde exponer las variedades de estos individuos, divididos por sus diferencias específicas en razas y por los medios de

entenderse en tipos y fases. La necesidad de conservar la especie, según el autor, originó el nacimiento de muchas artes; unas benéficas para el individuo porque fué moderado en su uso y otras nocivas porque de ellas hizo abuso y en ellas se envició. Papel importante en esta materia desempeña la medicina y su afín, la higiene.

La sociedad y sus partes y el matrimonio y la familia son los capítulos más interesantes de la obra mencionada, como los que se refieren á Derecho y milicia, todos elementos usados en el desarrollo de las actividades humanas. El ejercicio de esas actividades con un fin moral, es lo que llamamos trabajo. El trabajo pone á los hombres en contacto, los asocia en un fin común y provoca los cambios de servicios. Es de aquí, pues, donde nacen los vínculos morales y jurídicos.

El trabajo puede ser intelectual y material. El trabajo intelectual es el origen de todas las ciencias y las artes; y el trabajo material, el de la producción y la riqueza. Las últimas están incluídas en el campo de la economía política. El trabajo intelectual tiende á la cultura de la humanidad. Son muchos los grados y sistemas de esta cultura, por lo que el autor presenta un cuadro demostrativo original. Termina su obra haciendo una reseña del campo del saber humano. Dadas sus aspiraciones y la modestia con que presenta su obra el señor Guichot puede recomendársela como una iniciación y contribución á dos ciencias todavía muy desconocidas. — CÉSAR LÓPEZ SEOANE.

**La Psicología étnica e la Scienza eugenística**, por Enrique MORSELLI, Génova, 7 de Mayo de 1912. — En numerosas revistas científicas se anunció que en Julio de 1912 se reunía en Londres, el 1er Congreso Internacional Eugénístico. La Eugénica es una nueva suma de ciencia práctica, que por una parte se relaciona con la Biología y la Antropología, y por la otra con la Sociología y con la Higiene social. La Eugénica, es una disciplina conosciativa; se propone estudiar y conocer mejor el hecho de la herencia, que es la base de la conservación para transmitir los caracteres adquiridos: se ocupa de la influencia ejercida en los institutos sociales, produciendo aquellas modificaciones de raza, que pueden en cualquier modo hacer variar, degenerar ó bien mejorar el tipo morfológico y fisiopsicológico humano.

Según los iniciadores del Congreso, que han formulado también el programa de la nueva disciplina, tres serán los principios fundamentales. El primero lo constituye las investigaciones biológicas en la herencia y sus efectos fisiológicos, la variación de la especie ó del tipo humano y el cruzamiento de razas. El segundo sería la investigación sociológica é histórica, caracteres de las razas. El tercero sería la legislación y las costumbres sociales; se proponen examinar la influencia de las costumbres y de las leyes relativas al matrimonio, las graves cuestiones de la imposición fiscal, de la seguridad de la corporación profesional. El A. presentó en la primera sesión del Congreso, el siguiente tema: «Persistencia y varia-

ción de los caracteres de raza, particularmente de acuerdo con la Psicología étnica». Basado en tal argumento, prepara una memoria, que ha sido publicada en la *Revista Italiana de Sociología*, bajo el título: «Las razas humanas y el sentimiento de superioridad étnica». Las conclusiones de su nuevo escrito son: I. Cómo se clasifican las agrupaciones naturales y sociales de la humanidad en sentido etnológico; cada cultivador de la ciencia antropológica debe admitir el principio bio taxonómico, es decir, que todas las razas humanas no se diferencian por sus caracteres físicos, pero sí por los mentales. II. Una ciencia antropológica completa es aquella que se propone describir, distinguir y clasificar las razas y las poblaciones humanas, basadas ambas en la personalidad humana, en lo físico y en lo moral. III. Los caracteres psicológicos de las razas obedecen á las mismas leyes que gobiernan á los somáticos; porque son: ó caracteres en parte correlativos en la estructura primordial de cualquier tipo étnico, ó caracteres, en parte, adquiridos mediante la adaptación. Los factores que contribuyen á adaptar la mentalidad de una raza y de un pueblo á sus condiciones de vida, son de distinto orden: algunos dependen de la situación, otros se confunden con la historia de la misma raza y con las poblaciones relacionadas con las otras, cercanas ó lejanas, estacionarias ó emigrantes. IV. Todos los caracteres de una raza ó variedad humana, persisten mientras dura su adaptación; varían con las modificaciones de sus condiciones de vida. V. Existe una jerarquía en la variedad de las razas humanas, ya del punto de vista estático de su morfología y psicología, ya del dinámico de su predominio y de su disolución en la unión mixta. VI. Un cierto grado de diferencia entre la variedad ó raza-madre es necesario para la vitalidad, y la prosperidad de las poblaciones mixtas ó metamórficas. VII. Siendo cada raza, cada pueblo, cada nación, el producto de la adaptación, sea por la acción de dos factores externos, sea por consecuencia de las relaciones históricas, todas las agrupaciones étnicas se desenvuelven, viven, prosperan y se extinguen bajo el dominio de las mismas leyes que regulan la suerte de los otros seres vivientes. VIII. Se necesita que cada raza ó población ó nación; cuando ha adquirido el sentimiento de sus propios caracteres distintivos y de la parte que le espera en el desenvolvimiento de la civilización universal, se proponga la conservación del propio tipo étnico. IX. La ciencia Eugenística, que tiene por fin establecer los medios para perfeccionar la especie, no debe aspirar á la realización de un tipo uniforme de hombre. X. La humanidad futura será superior á la actual física y mentalmente, como ésta lo es respecto á la antigua; pero el mejoramiento general de la especie no debe aspirar á la igualdad del de los hombres, ni de las razas ó de las naciones. XI. La generación futura, adquiriendo caracteres cada vez más perfeccionados del punto de vista del tipo humano, no debería nunca destruir ni perder aquellos que son adquiridos por adaptación particular á las diversas condiciones de existencia. Como entre los individuos el transcurso de la vida está mejor asegurado á aquellos que saben mantener mejor una personalidad propia, así,

entre las naciones y las razas, las más dominantes serán siempre aquellas que conservan celosamente un tipo propio de estructura ó de cultura.—A. A. ROBASSO.

**La vida, su valor y su significación**, por Rodolfo EUCKEN, profesor de Filosofía de la Universidad de Jena; págs. 280, Daniel Jorro, Madrid.—Eucken, fué uno de los agraciados con el premio Nobel. El libro que acaba de editarse en español, es la expresión más acabada de la actual filosofía alemana, que obedece á un renacimiento metafísico fuera de la ciencia.

Confuso, obscuro, de una lógica difícil, extraño á las clasificaciones, es un libro profundo para los que engañados por un raro concepto del conocimiento, creen que existen estos aspectos de la idea.

Por cierto, se trata de una manera de razonar sobre conjeturas ó partiendo de un reducido número de premisas hipotéticas con exclusión de los grandes apuntes científicos á que está acostumbrado todo hombre de estudio. Yo creo absolutamente estéril la acción de estas cátedras alemanas que solo la tradición puede mantener en el plan universitario. Pero la obra de Eucken, á pesar de su idealismo inextricable, deja un sentido optimista de la vida; porque cada día que pasa, dice, es un rejuvenecimiento para el hombre, porque se acerca á la eternidad, es decir, que el hombre es siempre capaz de un nuevo esfuerzo y por consiguiente, realiza, ciertamente, una obra de regeneración, hija del trabajo espiritualizado, que en términos corrientes significa trabajo intelectual. Cree que esta fórmula es de un gran valor para resolver las autonomías de la época contemporánea: 1ª La de la tolerancia, que es de comprensión y simpatía, indispensable para resolver el problema de la cultura. 2ª La de relación entre el hombre y el mundo. Habla de la aristocracia jerárquica y de la democracia integral, resolviendo el problema de la lucha por la cultura. 3ª La del espíritu y el trabajo. La espiritualización del trabajo resolverá el problema de las desigualdades que crea su injusta distribución actual. Así será posible un trabajo creador y humano. 4ª La de la afirmación de sí mismo, como una forma positiva de comprensión y creación de nuevos valores. 5ª La del antagonismo entre el espíritu y la naturaleza, que el A. resuelve contra el intelectualismo y á favor de la cultura espiritual suprahumana.—M.

**Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung**» por P. BARTH. Leipzig, O. B. Beisland, editor (1811). Páginas, VII 620. P. Barth, sociólogo y pedagogo insigne, no podía escribir una historia de la Pedagogía que no fuera al mismo tiempo una historia del movimiento social. La educación es, en efecto, una propagación (Fortpflanzung) de la sociedad, considerada como organismo espiritual. Esencia del hombre y por tanto de este organismo es la voluntad, donde no es posible el desarrollo social sino como desarrollo de la voluntad misma. Ahora bien, si este desarrollo tiene leyes propias sociológicas (aún empíricas) éstas vendrán á iluminar la historia de la



educación. En efecto, existe un constante paralelismo entre el movimiento social y político y los principios educativos. Con este criterio, ámpliamente desarrollado en la introducción (págs, 1 á 79) donde expone simultáneamente el concepto de sociología (espiritual y no biológica); recoge en los momentos sucesivos de la Pedagogía los factores varios concurrentes y constitutivos de los principios de la cultura.

El saber, la técnica, las ideas generales acerca del mundo y de la vida y por tanto la filosofía y la religión; los intereses varios individuales y colectivos, los problemas políticos y particularmente aquellos que pertenecen, en la edad moderna, al liberalismo político y económico, concurren y se identifican en el movimiento pedagógico. Es, en efecto, oficio de la educación, ya señalado por Schbierrmacher «preparar al individuo para una determinada sociedad». La materia de la instrucción, las normas de la disciplina, las instituciones escolásticas elevan sucesivamente la influencia de estos factores variados y juntamente con los ideales pedagógicos concurren á imprimir una dirección al movimiento político. Esta es la idea general que informa la obra sistemática, rica de noticias, convenientemente ordenada y expuesta con suma claridad del benemérito pedagogo alemán, célebre también por su otra obra: «Pedagogía y didáctica». — M. V.

**L'Educazione dei sensi**, por Evaristo MARZILI; S. Lapi, editor, Città del Castello (1912). Páginas: XII-207. El A. después de haber pasado en revista el estado diario de los estudios pedagógicos en Italia, aparta de su campo á una serie de estudios que solo han introducido banalidades y nieblas filosóficas, así como la inclinación á un tecnicismo exagerado. Marzili ha olvidado que si tal es el estado de la Pedagogía italiana de la última década en los años precedentes, habrá tomado una seria orientación científica y práctica con los distintos gabinetes pedagógicos (Pizzoli, Melzi, etc.) El libro intenta reaccionar contra tal estado de cosas; pero es lícito preguntarse si haya llegado ó si pueda bastar la influencia de un trabajo bien encaminado. Entrando en materia, una vez descritas las distintas teorías de las sensaciones nos demuestra las dificultades y errores que pueden derivar de los distintos sistemas de educación. Con un estilo claro y sobrio introduce en el laberinto de los estudios psicológicos sin que la mente se extravíe porque está encaminada por un hilo conductor constituido por un razonamiento sereno y definido. De este modo el autor demuestra que el resultado de la educación de los sentidos no consiste solo en los conocimientos que tengan por base el hecho específico, sino también en el desenvolvimiento de todas las relaciones que se desarrollan en las distintas manifestaciones de la inteligencia. Critica justamente que los pedagogos inculquen solo que la educación de los sentidos debe ser formal. Con tal criterio, el salvaje que tiene los sentidos más desarrollados que el hombre civilizado ¿debe ser más inteligente que éste? Es verdad, agrega Marzili, la educación de los sentidos no perfecciona el órgano pero aumenta

la acuidad sensorial. Aplicando las ideas de Tomaseo, el autor como acertado símil nos presenta al director de orquesta que percibe el error sinfónico individual no porque tenga el oído más perfecto que el profano sino porque tiene la mente más ejercitada á la asonancia musical.

A esta altura, el autor trata un asunto importantísimo, destacando que al niño no son los conocimientos que lo perjudican sino los medios de transmitirlos; y anota finalmente una serie de principios de pedagogía moderna, tal vez excesivos é inadecuados. Es evidente una cierta inspiración filosófica de A.; pero ella necesita todavía elaborarse y definirse personalmente. El profesor Bernardino Varisco enriquece el libro con un breve pero denso prefacio en el cual él mismo esboza la nota saliente del libro, poniendo en evidencia que: la llamada educación de los sentidos, la cual hoy se tiene muy en cuenta, tiene por objeto el uso racional y no la *educación* de los sentidos. — M. V.

**Mapa Escolar de la Provincia de Entre Ríos.**—Es una síntesis gráfica de la estadística escolar de Entre Ríos, con número, distribución, situación, categoría, tipo de escuelas, que permite formar rápidamente, idea de la enseñanza y sus exigencias geográficas. El significado de este mapa, es el de una labor intensa realizada tal vez, durante algunos años, bajo el inmediato contralor del Director General de escuelas señor Manuel P. Antequeda, á quien corresponde la iniciativa llevada á buen término con tanta felicidad. La provincia de Entre Ríos, le cupo en suerte buenos didácticos, administradores y sobre todo técnicos que interpretaron el cargo como una misión. Eso explica que sea la más avanzada por sus métodos y sus escuelas constituyen el mejor conjunto del país, á pesar de lo que la pasión pudo decir dos años atrás. Antequeda ha consagrado todo su talento, toda su experiencia, el tiempo y la actividad á la escuela de Entre Ríos, y después de diez años empeñosos en la construcción de vastos y cómodos edificios, en poblarlos de alumnos, en llevar la instrucción á la selva y á los riachos, en poner al frente de los colegios á los profesores de más mérito y de más título; después de hacer de la escuela una institución seria dándole prestigio, vinculándola al pueblo y dignificando al maestro, ha conseguido presentar al país los buenos resultados de una organización y una operosidad modelos, substraídas á la acción corruptora de la política que tanto nos toca lamentar en otras partes del país, con presupuestos lujosos. Este mapa no es sino una de las tantas pruebas del amor con que se cuida la educación común en aquella avanzada provincia. — M.

**Los diputados de Buenos Aires en las cortes de Cádiz** y el nuevo sistema de gobierno económico de América, por el doctor E. DEL VALLE IBERLUCEA, profesor de las dos universidades; pág. 266. Martín García editor. Esta obra, profusamente documentada y escrita dentro de los rigores del método científico, al dilucidar una cuestión casi desconocida en nuestra historia, es una contribu-

ción valiosísima al conocimiento de los factores que movieron nuestra independencia, tan tergiversados y reducidos en las publicaciones parciales y cuyos autores han reducido las manifestaciones de orden político ó militar antes que aquellas fuerzas que trabajan hondo el alma de las masas. El A. en la primera fila de nuestros pensadores, es, en este libro, no solo historiador, sino escritor y filósofo. Su *nuevo sistema de Gobierno económico de América*, constituye uno de los capítulos de más proyección y más doctrinarios que se hayan escrito acerca de la política americana, infringiendo de las leyes y disposiciones de la época que el A. domina como el que ha dedicado una larga vida al estudio de problemas coloniales.

Este libro, dános por último, á conocer las ideas políticas de los representantes de las provincias de ultramar que tomaron parte en las cortes generales, los que en cierto modo, explican el sentido económico de las revoluciones de la América española. Nos place, porque honra al pensamiento argentino, hacer constar que con esta, son varias las obras publicadas en el término de dos años, acerca de la historia americana, sobre un plan definitivamente científico.

**Contribución al estudio de los niños débiles y retardados en edad escolar**, por Hamilton CASSINELLI, tesis para optar al título de doctor en medicina, pág. 217. Es sumamente halagador para nuestro amor propio, dejar constancia de la seriedad con que toma la juventud universitaria ciertas obligaciones que solo sirvieron para acusar por lo común, si no incapacidad una profunda crisis del carácter. Las tesis parecen orientarse, por fortuna, por otro camino, dejan de ser monografías ligeras para constituir estudios serios. Esto ocurre con tres ó cuatro recibidos este año, entre las que están la de Cassinelli y la de la señorita Juana Dieckmann. El señor Cassinelli trata el niño débil, después de definirlo, abundando en observaciones y con un criterio reforzado por su vasta preparación científica y su laboriosa consulta. Define los diversos tópicos y los conceptos con que deben considerarse, particularizándose con los métodos de examen. El problema de la anormalidad es asaz complicado y, en nuestro país, ni en otros, no tratándose de deficientes como los idiotas y los sordo-mudos, no se ha abordado con el propósito de llegar á una solución que convulsionaría nuestro actual régimen didáctico con serios compromisos económicos. Se necesita una escuela de ensayo y personas dedicadas hasta el desprendimiento, cosa no fácil en nuestro medio. — M.

**Álgebra**, por E. LAFFÉRIÈRE, pág. 561. Cabaut y Cía. editores. — Buenos Aires. No obstante la cantidad extraordinaria de textos de álgebra publicados en nuestro país para los Colegios Nacionales, pero con un criterio más comercial que didáctico, el libro de Lafférière es una novedad y llena un vacío. Llena un vacío porque necesitábase un libro claro, lógico, ordenado y nutrido para una ejercitación gradual que es el secreto del método deductivo. Pero también hay que advertir que el A. es un profesor que ha puesto en la obra sus 25 años de experiencia aquilatada en una dedicación se-

ria y fecunda, sin traficar con la enseñanza. Las exigencias de un programa absurdo ha obligado al A. á agregar unas 130 páginas, que abultan un poco el libro, perfectamente extrañas á un curso elemental de álgebra. El buen criterio de los catedráticos hará ó no uso de ese apéndice. El A. ha procedido bien en no mezclar al cuerpo algebraico esas nociones de geometría analítica y cálculo. Pero el mayor mérito del libro está en la serie de ejercicios que contiene cada capítulo; serie graduada, serie cuidada, serie atrayente, serie realmente eficaz en el cultivo de las aptitudes, que hacen á la obra particularmente recomendable á nuestros colegios. — M.

## REVISTAS

**Auto-educación.** — *Aperçu de philosophie pratique*, por V. PAUCHET, «*L'Éducateur moderne*». Junio 1912. Un psicólogo americano ha demostrado que sobre 100 personas que se consagran á una carrera, tres solamente triunfan; los otros llevan una existencia más ó menos modesta. Sobre estas 97 personas poco afortunadas, hay 2 ó 3 que deben su falta de éxito real ó relativo, á la fatalidad. Para las 95 restantes su destino adverso proviene única y exclusivamente de *defectos personales*. Fácil es dar con el hito de la suerte y triunfar en la vida: *augmentando su valor personal*. El cultivo y desarrollo de sus aptitudes redundan necesariamente en pro de la felicidad. ¿Cuáles son pues esas cualidades y aptitudes cuyo éxito es indeclinable? La voluntad, la memoria, la atención, la calma, el método, la benevolencia, la salud, el vigor, la concentración, el imperio sobre sí mismo; en fin, un juicio sano que nos permita distinguir lo justo, lo verdadero, lo bueno y lo bello. Muchos sugetos ponen de manifiesto una ó varias de éstas aptitudes, pero ellas no bastan para el triunfo, el cual exige un cultivo armónico de todas ellas. Todas las aptitudes intelectuales ó morales existen latentes en el ser humano, más como muchas veces la naturaleza no ha conseguido despertarlas, ellas permanecen ocultas en los pliegues de nuestra psiquis, ¿qué voz debe servirnos entonces para llamarlas á la realidad?:

I. Conocer priméramente la aspiración de nuestra existencia. Todos nuestros actos deben cooperar á ese fin preconcebido; deben conducirnos á *lo que deseamos ser*. Por ejemplo: cuando hablo, digo lo que quiero decir, todo lo que quiero decir y nada más que lo que quiero decir, sin que este acto despierte en mí la menor impresión susceptible de modificar el plan ó programa forjado.

II. Hacer autos-sugestiones — Es decir, por ejemplo: todas las noches antes de acostarse y aún durante el descanso diario repetir en alta ó baja voz algunas frases exponiendo las cualidades ó hábitos que nos proponemos firmemente adquirir.

III. Llevar á la práctica, al día siguiente, la auto-sugestión propuesta — Evitando todo acto que pueda entorpecer el propósito que lleva envuelto.