

# LA ENSEÑANZA DE LOS IDIOMAS EN LA UNIVERSIDAD

Por ALBERTO PINCHERLE

*Profesor de la Universidad Católica del Perú*

Es reconocido por todos que la Universidad tiene que llenar principalmente tres grandes finalidades, que pueden llamarse la práctica, la científica y la educativa. La primera consiste en preparar profesionales que posean todos los conocimientos que, en el estado presente de la teoría y de la técnica de su profesión, se requieren para ejercerla digna y satisfactoriamente. La segunda, en preparar a los hombres que en las varias ramas del saber lleven adelante la investigación y mantengan en vida la ciencia, pues, en las cosas del espíritu, no avanzar es retroceder; y toda civilización o generación que está satisfecha con guardar el caudal de conocimientos que heredó de las anteriores, lo pierde, así como al esclavo le fue quitado el talento que había escondido. Además, solamente aquéllos que han recibido una preparación científica cabal y saben investigar, aquéllos que contribuyen efectivamente en alguna medida al desarrollo de su ciencia, llegan a ser maestros eficaces.

Pero el tercero de esos tres fines es reconocido como el principal y fundamental. En efecto, tanto el profesional que en la vida práctica presta sus servicios de técnico, como el hombre de ciencia que pasa su tiempo investigando en un laboratorio o en una biblioteca o enseñando en un aula, en primer lugar son hombres. Así que el fin educativo — aunque sea conveniente distinguirlo de los otros dos — no puede concebirse como separado.

En realidad, ninguno de los dichos tres fines es concebible como aislado de los otros. En efecto, si es repugnante el profesional hábil pero inescrupuloso; y si el sabio falto de principios mora-

les nos asombra como un fenómeno innatural e inexplicable; el técnico desprovisto de conocimientos teóricos, poseído de una habilidad meramente, por decirlo así, manual y mecánica, pero ignorante de los principios que aplica y sin respeto para quienes los han descubierto, nos parece, más que una paradoja, una absurdidad viviente.

La separación absoluta entre dichos fines es, desde luego, imposible y absurda; en cambio su distinción, cuando al propio tiempo se reconozcan los lazos que los unen, se justifica plenamente.

De acuerdo con estos principios, tiene que organizarse también la enseñanza de los idiomas.

En relación con el fin de la preparación profesional, claro está que la enseñanza de idiomas ha de tener como objeto proporcionar un medio para ampliar los conocimientos técnicos relativos a la profesión o especialidad. Cualquiera — el abogado como el ingeniero, el médico como el músico, el banquero como el químico — puede verse un día, aun muchos años después de haberse alejado de su Alma Mater, en la necesidad de leer una obra extranjera, o de contestar una carta escrita en otro idioma, o de averiguar la exactitud de una traducción, cuyas expresiones lo dejan en duda. Del entender exactamente la descripción de un aparato, del poder definir un término técnico o jurídico, del percibir un matiz expresivo, puede depender no sólo la fortuna del profesional, sino la suerte de aquellos que le han confiado el cuidado de sus intereses, a veces su propia vida; hasta puede depender, en ciertos casos, el porvenir de una Nación.<sup>1</sup>

La necesidad de consultar y entender bien los escritos en una lengua extranjera, ya la advierte el alumno desde los primeros días de su estada en la universidad. No existe enseñanza oral que sea, por sí sola, suficiente para todo. No existe profesor enciclopédico; y el que se considere tal, es sin duda un pésimo maestro. Ningún profesor que tenga una idea exacta de lo que es la ciencia, y en particular la ciencia que enseña, puede abrigar la ilusión de ser pro-

---

<sup>1</sup> No parezca esto una exageración. Fue una diferencia entre el texto italiano y el etiópico del tratado de Ucciali (1889) entre Italia y Abisinia la que, dejando en duda si este segundo estado se obligaba a hacerse representar diplomáticamente por el primero, o si solamente podía hacerlo, provocó los incidentes que determinaron la guerra de 1895.

fundo en todas sus partes. Si es hombre de verdadero valer, y desde luego tiene consciencia de lo que vale, conoce al mismo tiempo sus propias limitaciones. El curso que él dicte será general y propedéutico, o monográfico y de investigación. En todo caso, cuanto más amplios y profundos sus conocimientos, y cuanto mayor el cuidado con que prepara sus clases — lo que todo buen profesor hace, pues ningún verdadero maestro se resignará nunca a ser un improvisador vacío, o un fonógrafo, de sí mismo o de otros —; tanto más clara será en él la visión de las faltas y lagunas de su preparación. En proporción con aquélla estará, pues, el afán de evitar que sus alumnos sufran por ellas, y el estímulo de indicarles las obras en que puedan hallar lo que él no está en condición de darles. Sabe además el buen profesor que, si no quiere hacer a su vez de sus alumnos fonógrafos o papagayos, tiene que venir acostumbrándolos poco a poco a estudiar y reflexionar por su cuenta; sabe que es su deber fomentar en aquéllos que tengan vocación el hábito de la investigación científica; y que en todo caso deberá despertar e inculcar en sus discípulos la honradez científica e intelectual, con lo cual cumple con su obligación de educarlos y formarlos. Por consiguiente, se abstendrá de exponer opiniones ajenas, para ya aceptarlas, ya rechazarlas, sin indicar al propio tiempo las obras en que están contenidas, y donde los alumnos puedan leerlas y estudiarlas, controlando a la vez la exactitud de lo que el profesor afirma. Tratará éste también de hacer que ellos conozcan las obras que más han contribuido a su formación y especialmente las de los grandes de las épocas pasadas: los libros clásicos que, si a algunos espíritus superficiales parecen inútiles por antiguos, sin embargo son las piedras millares en el camino de la ciencia y siempre, por ser esencialmente geniales, y por ende eternamente jóvenes, saben ofrecer a un espíritu reflexivo sugerencias nuevas. Y fuera del caso de obras tan fundamentales, que es indispensable conocer cuando menos su existencia, sabrá resistir a la vanidad que tan a menudo sugiere redactar bibliografías inútiles — de obras conocidas sólo por su título, a veces inexactamente — o multiplicar las citas de segunda y tercera mano.<sup>2</sup> Pues, si tiene conciencia, si se da cuenta de su misión de educador, tendrá cuidado de

<sup>2</sup> En este respecto, la situación no ha cambiado mucho desde 1608, cuando se publicó el *Prólogo* del Quijote.

no condescender a una tendencia perniciosa que lleva inadvertidamente hacia acostumbrarse a la hipocresía y a la mentira.

Por otro lado, debe considerarse como muy exagerada y equivocada una concepción moderna de la Universidad, según la cual ésta no sería, o debería ser, sino una gran biblioteca, con un grupo más o menos numeroso de consejeros especializados, para guiar en la selección de las lecturas más apropiadas y vigilar que los alumnos las hagan efectivamente. Esta visión reduce la formación, aun simplemente profesional, técnica, y científica del alumno a un simple almacenamiento de nociones, al igual que la aparentemente opuesta, ya criticada hace poco. No. La personalidad del maestro — bien entendido, del maestro que posea tal personalidad — es de una trascendencia fundamental. El verdadero maestro no brinda a sus discípulos sólo hechos o teorías — que se pueden igualmente bien estudiar en manuales, tratados, enciclopedias o hasta “tabloides” de vulgarización —, sino una manera de ver las cosas y plantear los problemas, lo que en inglés se llama *approach*, por consiguiente la manera de utilizar mejor los libros mismos. El verdadero maestro ofrece a sus discípulos una experiencia y un ejemplo. Por sí solo no basta; pero de él no se puede prescindir. El uno como el otro error es igualmente pernicioso y lleva consigo un error moral. Engendra y fomenta la pereza intelectual, ya sea de aquéllos que creen — porque se les hace creer — que para saberlo todo basten las *copias*, ya sea de aquéllos que para el mismo fin confían en la lectura de un manual. La pereza del alumnado, es a su vez efecto y al propio tiempo causa de la pereza del profesorado; y ésta en el fondo no es sino una forma de soberbia, hija de la ignorancia.

Pues no se puede llamar de otro modo la pretensión de algunos, que se consideran capaces de enseñar, y todavía han de aprender a estudiar; y creen, o dan a creer, que sea fácil dominar igualmente bien aun las varias partes de una solá ciencia. Pertenecen a esta clase ciertos autores, que a pesar de no haber hecho nunca la más pequeña y sencilla investigación personal, por lo tanto sin tener la menor idea del método y de los problemas esenciales de su ciencia, sin embargo se ponen a escribir tratados generales, en los que de suyo no hay sino incomprensiones y equívocos. Sin ser capaces de presentar una opinión personal aceptable sobre ninguna

cuestión, pretenden pronunciarse sobre todas; y no estando todavía en condición de dar un juicio propio y autorizado sobre ninguna de las obras existentes, escriben las suyas, lo que supone el propósito de reemplazarlas.

En conclusión, los libros son el complemento indispensable de toda enseñanza universitaria digna de este nombre. Digo los libros, y no la biblioteca, mucho menos la bibliografía; los libros que se poseen, y no aquéllos de los cuales se conoce el título o se vió una vez la carátula; los libros que circulan, y no aquéllos guardados en los anaqueles; y los libros que se leen, se estudian y se vuelven a leer, mucho más que aquéllos que apenas se hojean.

Por consiguiente, dentro de la Universidad, y en relación con su finalidad de formación profesional, el fin primario de la enseñanza de los idiomas extranjeros es el de habilitar al mayor número posible de alumnos para leer el mayor número de libros útiles y buenos en el mayor número de idiomas, en que libros tales se escriban y publiquen.

Es evidente que esto lleva consigo una limitación bastante grave, y por otro lado, no es un fin tan fácil de alcanzar como puede parecer. No hay duda que conocer un idioma implica no sólo el dominar su sistema gramatical y sintáctico y el poseer un léxico bastante amplio como para no tropezar a cada rato con palabras desconocidas, sino también el haberse apoderado de su sistema fonético, hasta tener una pronunciación correcta, y de su prosodia y métrica, hasta poder apreciar el ritmo de poetas y prosadores. Pero esto requiere un ejercicio constante, un esfuerzo notable y un completo control de los órganos del oído y de la palabra, que a muchos les resulta muy difícil de adquirir, especialmente ya pasada la niñez. Por esto, si a algo hay que renunciar, conviene sea la pronunciación y sus matices, más bien que la gramática y el léxico. Sobre estos dos hay que insistir sin escatimar esfuerzos. Pues no lee efectivamente un libro, ni lo hace suyo, quien no se dé cuenta cabal del valor exacto de cada palabra y de cada expresión; quien no consiga pensar directamente en el idioma extranjero, sin necesidad de traducir continuamente al suyo, y que precisamente por esto, fácil y espontáneamente traduce con acierto, toda vez que sea requerido.

A propósito de traducciones —tema tan discutido— conviene declarar en seguida que, en general, hay que desconfiar mucho de ellas.

Un buen traductor es mucho más difícil de encontrar que un buen autor en su propio idioma. Aun dejando de lado por ahora los problemas teóricos referentes a la naturaleza de la versión por sí misma, es un hecho evidente que muy raras veces las obras de ciencia o de filosofía o de historia, etc., encuentran un traductor que posea igualmente bien los tres conocimientos indispensables, a saber: el del idioma extranjero, el del propio y el de la materia tratada. Otro tanto difícil es el encontrar un traductor que esté siempre igualmente atento a su texto y a interpretarlo correctamente. De las consecuencias que puede tener ya sea la falta de uno, o más de esos requisitos, ya sea el descuido, tenemos un ejemplo y muy interesante, porque se refiere a la historia del Perú y porque ha tenido consecuencias importantes sobre el enjuiciamiento de un acontecimiento histórico tan principal como la Conquista, en los errores y equivocaciones casi increíbles en que cayó Sir Clement R. Markham en sus traducciones de los primeros cronistas. Y estas versiones de Markham, especialmente las de autores inéditos o no vueltos a imprimir, han hecho texto, como se suele decir, y dominado la producción historiográfica en inglés, y en parte, también aquella en otros idiomas, relativa a la Conquista.<sup>3</sup>

No es raro el caso de encontrar traducciones, para entender las cuales — pues no tienen sentido — es necesario volver a traducir la versión al idioma original, y tratar por este modo de ver qué era lo que el autor probablemente tuvo la intención de decir. En el caso sobre todo de traducciones comerciales, hechas a veces por empresas editoriales de escasos escrúpulos, y cuya única preocupación es reducir el “costo de producción”, se entiende que el traductor sea inexacto, proceda apresuradamente, y no vacile en alterar o modificar el texto, pues tiene que presentar cada día o cada semana cierto número de páginas, para “alimentar la imprenta” y recibir su escasa remuneración. Y estos traductores son la mayoría. Pero aun fuera de ellos, no son por cierto comunes los que se limiten a ocuparse de obras que les interesan verdaderamente, y sobre materias que ellos entienden bien; y que sean dueños absolutos de ambos idiomas, lo que quiere decir algo más que la simple gra-

<sup>3</sup> Véanse los ejemplos en el resumen de la cuestión que, junto con la bibliografía, ofrece Francis Borgia Steck en: *The Catholic Historical Review*, v. xxviii, n. 1 (Abril de 1942), pp. 17-21.

mática y el vocabulario, que ya no son poca cosa. En efecto, además de todos los conocimientos indicados, para poseer verdaderamente un idioma es preciso familiarizarse también con las tradiciones históricas y la civilización del pueblo, o de los pueblos, de los que dicho idioma es el medio normal de expresión.

Con esto, hemos aquí a tocar un punto que está en relación con otro de los fines de la Universidad, el formativo o educativo, o, si se quiere, cultural, en el sentido más amplio y más hondo de esta palabra cultura, la que, por cierto, no significa sólo acumulación pasiva, o almacenamiento de nociones. Y aquí reside, también, la mayor importancia y utilidad del estudio de los idiomas, así como lo que lo hace, o lo debería hacer, atrayente para todos. Se trata de la contribución efectiva que dicho estudio hace a la Universidad, en vista de aquél que, como lo hemos visto, no puede ser el único, pero sí es el más noble de sus fines.

He dicho que conocer verdaderamente un idioma implica también conocer la historia, la literatura, y, en una palabra la cultura del pueblo que lo emplea. Esta afirmación involucra y plantea ciertos problemas que están entre los más interesantes de la lingüística como ciencia histórica y filosófica. Por el momento, limitándonos a una observación banal, vemos que por todas partes, allí donde los idiomas se estudian en una institución de alta cultura y con fines culturales, ningún profesor consciente de su misión se limita a leer y traducir los ejercicios de las gramáticas. Los métodos más modernos de enseñanza han descartado — aunque no todos ni completamente — esos diálogos absurdos que se han tanto ridiculizado: “¿Vió Ud. el jardinero de mi tía? —No, pero tengo el cuchillo de su hermana”; reemplazándolos con trozos que se trata de hacer más interesantes e igualmente útiles para los imprescindibles repaso y aplicación de las reglas gramaticales. Pero eso no basta para alcanzar una finalidad cultural.

Por otro lado, aun cuando para llenar la finalidad profesional específica puede ser bastante el conocer el léxico técnico propio de una especialidad, (en general suficiente para leer los libros que se refieren a ella), nadie desea renunciar de antemano a hacer un esfuerzo relativamente pequeño para adquirir un conocimiento más amplio, y quisiera decir más humano, del idioma que está aprendiendo.

Por consiguiente, y esto se hace metódicamente en toda Universidad, y en la nuestra desde ya varios años, apenas el alumno esté en condición de hacerlo, en los cursos de idiomas se leen algunos de los escritos más importantes y clásicos de las varias literaturas. Aquí, en nuestra Universidad Católica, en el curso superior de francés, por ejemplo, se han leído en estos últimos años poesías selectas de románticos y post-románticos, desde Lamartine hasta Verlaine, el inmortal *Discours* de Bossuet, comedias de Molière y escritos de Péguy; se ha dictado casi un curso monográfico sobre Pascal; y hemos dedicado este año todo un semestre a la magnífica — aun como literatura — *Introduction à la vie dévote* de San Francisco de Sales.

La enseñanza de los idiomas viene así a dar una colaboración no descuidable a dos entre las cátedras básicas del *curriculum studiorum*: las de Autores selectos y de Literaturas modernas. Estas, por la extensión tan enorme — casi indefinida y en todo caso muy difícil de definir — de la materia que abarcan, no permiten, ni pueden proponerse, proporcionar un conocimiento directo, cabal y profundo de obras sobre las cuales, para entenderlas y apreciarlas justamente, se han escrito cientos y miles de tomos y artículos, que no serán todos inútiles; y muchos de ellos en idiomas extranjeros. Pero, dicho sea de paso, nos parece deseable que podamos tener algún día en nuestra Universidad — cuando menos en la Sección doctoral de la Facultad de Letras — cátedras destinadas al estudio de cada una de las literaturas más importantes, en primer lugar de aquellas que tienen una relación más estricta con la cultura nacional<sup>4</sup>; y que se lean los autores en el texto original. Así son organizados los cursos de literatura en Europa y en las buenas universidades de los Estados Unidos.

Es además una aspiración ya antigua que se logre enseñar en nuestra Universidad, junto con los otros más importantes, también un idioma como el portugués, de tanta trascendencia histórica y de tanta utilidad para el conocimiento del mismo castellano. Hay que

<sup>4</sup> "Para nosotros los ibero-americanos, dentro de las culturas verdaderamente afines (ya que la española y la lusitana debemos considerarlas sin duda alguna como propias), junto a la gran literatura italiana ha de venir siempre, en la intimidad, el afecto y el provecho, la francesa": J. de la Riva-Agüero, en esta Revista, t. X, nn. 2-3 (Mayo-Junio de 1942), p. 93.

considerar además las relaciones de toda clase con una nación ibero-americana, con la cual está el Perú en contacto directo en aquella región amazónica donde el Perú ha venido llevando a cabo, y con mayor intensidad lo hace hoy, una misión civilizadora por la cual todo el género humano habrá de estarle agradecido.

Del mismo modo podemos agregar, entre las literaturas y las lenguas que deberían estudiarse, cuando menos por alumnos que se especialicen en el estudio de las literaturas y del español, la catalana y la provenzal, que lo merecen, no solamente por el alto valor estético de muchas de sus obras, sino por su importancia histórica y por las relaciones estrictas en que han estado con el castellano y su literatura y por los aportes con que han contribuido a la formación y al desarrollo de éstos últimos. Pero ya con el aludir a estas dos lenguas y literaturas, tocamos un tercer aspecto de la enseñanza de los idiomas, del cual tendré que ocuparme de aquí a poco.

En efecto, al reconocer el papel predominante que en la educación de los ibero-americanos tienen, después de las lenguas y literaturas ibéricas, las neolatinas de Occidente, se reconoce implícitamente también la trascendencia que en su formación cultural y espiritual debe ser reconocida — pues la tienen, a pesar de todo — a las lenguas y literaturas clásicas. Son éstas las bases de toda verdadera educación humanista; *litterae humaniores*, la educación humana por excelencia. El propio nombre de humanismo se explica por el hecho de haberse reconocido — y esto ya anteriormente a la época del humanismo propiamente dicho, ya en la Edad Media con Santo Tomás, y aun antes, en la misma Antigüedad, con Aristóteles y Cicerón — cuál es la verdadera naturaleza del hombre, como ser dotado de un alma inmortal y libre y por consiguiente capaz de perfeccionarse: creatura para la cual su propio Creador se inmoló. Son, pues, los estudios que hacen al hombre más digno de sí mismo.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Véase, a propósito del concepto de humanismo, la conferencia de R. Mondolfo, *Origen y sentido del concepto de cultura humanista*, en su libro *En los orígenes de la filosofía de la cultura* (Buenos Aires, Ediciones Imán, 1942-43, pp. 129-144), con los textos allí citados; otros, también fácilmente accesibles, en el artículo *Rinascimento*, de F. C. (Chabod), en la *Enciclopedia Italiana*, t. xxix (1936), con amplia bibliografía.

Superfluo sería el repetir, vanidad y soberbia el tratar de exponer con mayor claridad o profundidad, lo que de manera inmejorable han expuesto dos prestigiosos maestros peruanos, Honorio Delgado y Víctor Andrés Belaunde, en conferencias recientes.<sup>6</sup> Sólo quisiera agregar ahora una reminiscencia personal, una anécdota, y una reflexión.

Hace ya muchos años, yo era un niño que acababa de terminar sus estudios de primaria. La organización escolar que existía entonces en mi patria — era ésta una de sus deficiencias más notables — obligaba al niño, o a sus padres, tomar ya en edad tan juvenil una decisión para toda la vida. En efecto, había dos tipos de escuelas de segunda enseñanza: la técnica, con su grado superior, o Instituto Técnico, y la clásica, con el Gimnasio y el Liceo. La segunda daba acceso a todas las Facultades universitarias; la primera, sin latín ni griego pero con mucho más de ciencias naturales y sobre todo de matemáticas, otorgaba, en una sección de su grado superior, el título de contador; en otra, especial, el de alarife (no de ingeniero, ni de arquitecto); en la tercera sección — la llamada "físico-matemática" — se conseguía el derecho de ingresar a la Facultad de Ciencias, de la cual, después de dos años (sobre todo de matemáticas) podía uno pasar a la escuela de ingenieros, con sus varias especialidades. Pero la instrucción técnica no daba acceso a ninguna otra Facultad universitaria, ni siquiera la de Medicina.

Mis padres, víctimas de un equívoco bastante común,<sup>7</sup> querían hacer de mí un ingeniero y enviarme a la escuela técnica. Yo, niño ya bastante testarudo, deseaba ingresar al gimnasio. Traté de convencerlos, alegando que esto no sería obstáculo para el estudio de la ingeniería, cuando hubiere llegado el momento. Pero ellos no estaban tan seguros; les parecía evidente que, para una profesión técnica, la escuela técnica, con un estudio más intenso de las matemáticas y sin "perder el tiempo" con Virgilio y Homero, fuese la más oportuna, la más lógica y natural. Por lo demás, no eran

<sup>6</sup> Del primero: *La cultura superior y las etapas de la educación*, en esta Revista, t. X, n. 8-9 (Noviembre-Diciembre de 1942), pp. 460-478, en particular 468 sg.; la conferencia del segundo queda todavía inédita.

<sup>7</sup> Cp.: Cristóbal de Losada y Puga: *La profesión de ingeniero*, en esta Revista, t. VIII, n. 1 (Abril de 1940), p. 67.

pocos los que pensaban así en ese entonces. En mi obstinación, mezclando razones y pretextos, logré convencerlos que fueran a consultarlo al director de la escuela de ingenieros — el “Politécnico” de Milán que con los de Turín y de Zurich gozaba entonces de gran fama, y, supongo, merecida. Era éste Giuseppe Colombo, acerca de cuyos méritos como hombre de ciencia no sabría pronunciar, pero al cual se le reconocía por todos el mérito de haber levantado el plantel hasta un nivel seguramente alto; conocido además por un *Manual del Ingeniero*, que —por lo que veo en la *Enciclopedia* — en 52 años, entre 1877 y 1929, tuvo 59 ediciones. Con gran estupefacción de los padres, e increíble alegría del niño testarudo, Colombo sin la menor vacilación les dijo que me enviaran a la escuela clásica, precisamente si era su deseo que yo estudiara ingeniería. En sus muchos años de profesor y director había en efecto observado que los alumnos salidos del “Liceo”, aun cuando tuviesen alguna dificultad en el primer año, y tal vez en el segundo, sin embargo a partir del tercero, conseguían, como grupo, resultados mejores que los otros.

La segunda anécdota, no inoportuna en tiempos de guerra, se refiere a un general, cuya actuación tampoco me siento capaz de juzgar, pero que, si su patria le confió tantas y tan importantes misiones, algún mérito habrá de tener. Se trata del mariscal inglés Sir Archibald Wavell. Hace algún tiempo, el mariscal estaba de vuelta en Inglaterra, para un descanso. En un banquete que le ofrecieron, le tocó pronunciar un discurso. Y ¿de qué habló? No fue de táctica, ni de estrategia ni de logística, ni siquiera de política. El tema que el mariscal eligió fue literario y pedagógico; hizo hincapié en la necesidad de mantener en vida el amor, el gusto y la comprensión de la poesía. Días después, la *public school* (no recuerdo cuál, seguramente no una de las más célebres), donde se había educado, quiso también honrar a tan distinguido ex-alumno, y le otorgó el honor insigne de la *receptio ante portas*. Se trata, como dice el nombre, de esto: que el director (o Principal, como suele llamarse, esto es, el maestro principal), acompañado por todo el cuerpo do-

<sup>8</sup> Colombo proyectó la primera planta de alumbrado eléctrico público en Europa, en Milán, en 1882. Véase su biografía en *Encicl. Ital.*, cit., t. x, p. 812, donde su manual es llamado “aun hoy, la segura guía del proyectista italiano”.

cente y los alumnos, se coloca fuera de la puerta del plantel y allí pronuncia un discurso de acogida, en latín; al cual el huésped tiene que contestar, en el mismo idioma. Con lo cual queda comprobado que, cuando menos, el mariscal tiene valor, pues se necesita tenerlo para hablar en latín delante de maestros. Y que, por otro lado, Horacio y Virgilio, Homero y Sófocles no le han impedido aprender su profesión; más bien es de suponer que tal vez César y Livio, Heródoto y Tucídides le hayan proporcionado alguna enseñanza provechosa.

Vengo ahora a la anunciada reflexión. Se solía decir, y lo repiten todavía algunos, que el latín "forma las mentes". Lo que se entiende decir, es que el latín acostumbraría a la reflexión, por ser, de acuerdo con una expresión igualmente muy común, un idioma "lógico" o "más lógico" que cualquier otro. Conviene aclarar en seguida esta afirmación, que para el lingüista carece, en esta forma, de todo sentido. Efectivamente, no existe ninguna razón lógica por la cual después de la interjección *pro* el sustantivo *fides* sea el único que debe ponerse en acusativo. La estructura de un idioma no depende de principios lógicos formulados de antemano, y todos los estudios recientes subrayan más bien, como veremos, la importancia del llamado "lenguaje afectivo".

Justamente Charles Bally, al cual debemos tal vez las mayores contribuciones al estudio del aspecto afectivo del lenguaje<sup>9</sup> trató de elucidar en qué consiste la utilidad del estudio del latín. Dejando de lado otras razones, y considerando solamente una de orden lingüístico y psicológico, subraya este autor la influencia que el estudio del latín tiene sobre todo el desarrollo mental del joven. La causa de ello consiste en la diferencia entre los dos sistemas gramaticales que se trata de comparar. Dicha comparación resulta provechosa siempre, pero en el caso del latín muchísimo más, porque, debido a la diferencia radical del sistema, el latín — según dice Bally — «nos obliga de pensar "de otra manera"». Así lo hace el griego, y aun, más. En este sentido, el aprendizaje del latín y del griego, y en medida menor aunque no descuidable, el de idiomas

<sup>9</sup> Cp.: A. B. Terracini, *¿Qué es la lingüística?*, Tucumán 1942 (Cuadernos de la Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras, N° 2), p. 55 y la "Nota Bibliográfica".

modernos, resulta ser en realidad un ejercicio infinitamente útil para el desarrollo de la facultad de expresarse.<sup>10</sup>

Pero esto no es todo. En primer término, aun el estudio, aparentemente tan árido, de la gramática, no puede hacerse sin examinar una serie de vocablos y expresiones, cuyo estudio lleva por sí mismo, y de la manera más eficaz, al conocimiento efectivo de la civilización antigua. En segundo, el estudio de un idioma, como se ha visto, no puede llevarse a cabo útilmente sin la lectura de textos literarios; y lectura, en nuestro caso, significa traducción. Esta, además de la comparación genérica entre dos sistemas gramaticales y lexicales (es decir, expresivos) requiere un estudio analítico del autor y de su estilo y al propio tiempo un esfuerzo para hallar las expresiones verdaderamente equivalentes en el idioma nativo. Luego, la traducción, como ejercicio constante y bajo la guía de un maestro capaz y exigente, tiene por consecuencia que el alumno se acostumbre a esforzarse por ver y pensar con claridad y buscar la exactitud aun en los detalles. Después de algún tiempo, el alumno no se contentará con haber captado el "sentido general" de una manera superficial; desdeñará la expresión vaga e imprecisa, la fórmula hecha y "bonne à tout faire", el *cliché*; buscará en cambio la exactitud, o cuando menos la mayor aproximación alcanzable, y en este caso al mismo tiempo se dará cuenta de que se trata de una aproximación. Se despertará así en su espíritu ese amor de lo exacto, de lo acabado, de lo claramente percibido, pensado y expresado, que es un requerimiento fundamental para todos quienes deseen dedicarse a la ciencia, la base misma de toda investigación y estudio científico, y que tiene también un valor moral, como la esencia misma de la honradez intelectual.

Desde este punto de vista, es evidente el valor educativo de las letras clásicas. Por mi parte, lo considero como no inferior al otro, representado por la lectura de los grandes poetas y filósofos, la cual a su vez hace más concreta y efectiva la labor desarrollada por otra cátedra de la Facultad de Letras, la de Literaturas antiguas.

A este propósito, también me permitiré exponer una anécdota. Se trata de un filólogo europeo, que un día tuvo curiosidad de co-

---

<sup>10</sup> Ch. Bally, *El lenguaje y la vida* (trad. por A. Alonso), Buenos Aires, Editorial Losada, (1941-42), pp. 238 y sgg.

nocer la organización universitaria de las repúblicas sudamericanas. No fiándose de los escuetos, y a veces imprecisos, datos que podía encontrar en el *Minerva-Jahrbuch*, y en el a menudo equivocado *Index generalis* francés, buscó informes directos. Y al ver que existía en el Perú, en cambio de las cátedras tradicionales de literatura latina y de literatura griega, una sola de literaturas clásicas, expresó públicamente sus felicitaciones, por haber el Perú llegado ya desde años, a tener la cátedra única de filología clásica, que en muchas universidades europeas era todavía solamente una aspiración.<sup>11</sup> En efecto, la filología clásica no sólo requiere en quien la cultiva un conocimiento igualmente bueno de ambas lenguas y literaturas, sino que es en realidad una ciencia única, con un único método.

Pero, ¿cuál es el conocimiento real que se puede tener de una literatura, cuyas grandes obras no se conocen en su texto original? ¿De qué sirve el repetir o aprender juicios acerca del estilo de un autor, cuando éste no puede apreciarse, por no ser realmente conocido? Todo lo que se podrá decir serán frases hechas, juicios ajenos, sacados de manuales. Ahora bien: el estudiar en manuales, resúmenes, compendios y enciclopedias, y solamente en obras de esta clase, es un rasgo característico de las épocas de decadencia cultural. Basta recorrer con la mente gran parte de la literatura latina posterior al tercer siglo de nuestra era, en la que la más notable excepción la forman los autores cristianos,<sup>12</sup> o la literatura bizantina, para convencerse de que esto es lo cierto. El

---

<sup>11</sup> Conviene agregar que la organización universitaria permite, en algunos países europeos, tener para una cátedra aun más de un profesor. En general, hay un titular, y catedráticos que enseñan la misma asignatura en "cursos libres", después de haber conseguido su habilitación a la enseñanza superior, generalmente con un examen, pero siempre siendo tomada en la cuenta sobre todo la actividad científica cabal del postulante. Pero a veces hasta hay dos titulares. El sistema del "Privat-Dozent" a cuyo curso la Facultad puede conceder valor oficial cuando apruebe el programa, tiene la ventaja de reducir al mínimo los inconvenientes de las incompatibilidades de horario, y de facilitar una preparación más intensiva para quien desee especializarse en una asignatura.

<sup>12</sup> Excelentes observaciones a este propósito contiene el libro de H. J. Marrou, *Saint Augustin et la fin de la culture antique*, Paris, de Boccard, 1938 (Bibliothèque des hautes écoles d'Athènes et de Rome, fasc. 145), que he podido volver a aprovechar aquí gracias a la suma amabilidad del Dr. Honorio Delgado.

perpetuo esforzarse por decir algo acerca — alrededor — de un asunto, sin nunca tratar de conocer directamente el objeto en cuestión, junto con la otra mala costumbre de hacer alarde de una cultura de segunda mano, es un síntoma grave de que nuestra propia cultura está en peligro.<sup>13</sup> En un momento como el presente, azotado el mundo por una guerra tremenda, una de cuyas consecuencias será el agotamiento físico y moral de naciones enteras, los pueblos que han podido permanecer en paz y evitar los males de la guerra (o la mayor parte de éstos) tienen un deber, una misión: hacer todo lo posible para evitar el derrumbe de nuestra civilización occidental y cristiana. Cristiana, y por consiguiente universal; pero que dejaría de ser tal, cuando no se mantuviesen con vida y, para decirlo así, activos, ciertos valores que son propios, específicamente, de la tradición latina. Claro está que ésta ha sido, y sigue siendo, recibida por todos; pero, ¿qué decir de los hijos que confían a personas advenedizas el cuidado de su madre? El estudio de las lenguas y literaturas, del arte y de la filosofía, en una palabra, de las culturas clásicas (tan indisolublemente enlazadas entre sí) ya no es, como han podido afirmar espíritus superficiales, un mero lujo. Es una necesidad vital, reconocida aun por aquéllos cuyas tradiciones culturales no están tan vinculadas con las clásicas como lo son aquéllas de los pueblos de lenguas neolatinas: pueblos que siguen hablando el latín, en la forma que ha venido adquiriendo en el curso de los siglos, allí donde era el idioma viviente de la civilización.<sup>14</sup> Renunciar a la cultura clásica es, para estos pueblos, repu-

---

<sup>13</sup> Es un indicio de ello la popularidad que van adquiriendo las "revistas de revistas", y otros "tabloides", que dan la cultura en píldoras, pues publican resúmenes de artículos aparecidos en revistas, ni siquiera especializadas, sino de cultura general, y hasta resúmenes de novelas y cuentos breves. Por otro lado, he aquí el resultado de una experiencia reciente. Quien tuviera interés en estudiar la poesía lírica francesa del siglo XVI, no encontraría en ninguna de las dos bibliotecas universitarias de Lima las obras de Ronsard, por ejemplo, pero sí estudios sobre él, y hasta una voluminosa y amplia biografía. De manera que podría aprender numerosos pormenores de escasa significación sobre un poeta, del cual no habría leído sino los versos citados por su biógrafo, y una que otra breve pieza en una antología.

<sup>14</sup> Es por un lado un consuelo, y por otro algo que da pena, mientras no llegue a ser un estímulo, el ver como se siguen cultivando los estudios clásicos en países que llevan años estando en la guerra, bajo los bombardeos y

diar sus tradiciones y renunciar a su propia personalidad, con la cual llevan su aporte a la civilización universal. Esta quedaría muy empobrecida, mutilada de sus partes más vitales, el día en que la cultura clásica estuviese olvidada: como no lo fue nunca, ni siquiera en los siglos más rudos del primer Medioevo, pues las investigaciones más diligentes han comprobado que lo esencial de aquella gran cultura no se perdió nunca.<sup>15</sup>

Mantener con vida dicha cultura debería ser, sobre todo en los países de lengua neolatina, uno de los fines fundamentales de las universidades. Estas en general no disponen sino de recursos muy modestos (y aun cuando sean grandes, en cifras absolutas, son siempre, por definición, insuficientes, considerando la importancia de sus funciones); pero aun su extrema pobreza no les impide hacer esfuerzos notables y salvar muchos obstáculos, y cumplir, en general, con el deber que se han impuesto. Sin embargo, la finalidad

---

sujetos a toda clase de privaciones. Mientras escribo, tengo sobre mi mesa los tomos LX y LXI (1940 y 1941) del *Journal of Hellenic Studies*, publicados con enorme retraso, en número de páginas reducido, pero con el cuidado, los interesantes artículos y las magníficas láminas de siempre; que me han sido enviados por un amigo y han llegado hasta aquí a pesar de tantas dificultades. Las dos sociedades "for the Promotion of Hellenic Studies" y "of Roman Studies" tuvieron en agosto-setiembre de 1942 una reunión de conjunto en Oxford, la cual por el número y la trascendencia de las ponencias y de las discusiones alcanzó las proporciones de un verdadero congreso internacional. El *Report* (Londres, marzo 1943) cita el texto de una resolución, aprobada por unanimidad, y "singulari cum studio", que en parte reza así: "This joint meeting of some four hundred men and women interested in ancient literature and civilization... desires to emphasize the vital importance of providing, in any plan for education after the war, adequate facilities for these studies, upon which, as the centre of the humanistic tradition, European civilization has hitherto rested". En el discurso que pronunció fundamentando la resolución, Gilbert Murray dijo también que el abandono de la tradición clásica sería "a rejection of the great common tradition which has made Europe civilized and made it one". Conceptos parecidos expresó en una carta de adhesión M. Rostovtzeff.

<sup>15</sup> G. G. Coulton, en su libro *Europe's Apprenticeship* (Londres etc., Th. Nelson, 1940) se esfuerza en comprobar que el empleo de las lenguas "vulgares" en la Edad Media fue causa de que el latín se escribiese mal y que en realidad los que lo conocían bien, o discretamente, fueron pocos. Todo esto, aunque Coulton en parte exagera, puede bien ser cierto; pero no destruye el hecho de la popularidad, p. ex., de Virgilio, Ovidio o Livio a través de toda la Edad Media.

aludida no puede conseguirse, sin el conocimiento directo de la cultura que se trata de mantener. Quiero decir, precisamente, que ni el arte ni la literatura ni la filosofía ni la ciencia antiguas pueden considerarse como conocidas mientras para estudiarlas, se precise emplear traducciones.

A propósito de estas últimas, me parece que la cuestión sea más grave en las naciones de cultura hispana. Si no me equivoco, hay que tomar en cuenta un hecho el cual no me parece haber llamado mucho la atención de los estudiosos de la literatura española. Ellos me perdonarán, y me corregirán, si me engaño. En breve, se trata de esto. En el tiempo de un Alfonso vi o de un Alfonso x, España ha sido, sin duda alguna, una nación de grandes traductores; en ella la influencia de la cultura clásica se mantuvo fuerte; más tarde, España ofreció al mundo aquel "milagro", como se quiso llamarlo, de la gran Biblia políglota de Alcalá, la famosa "Complutense". No obstante, España no tuvo humanistas que, por el valor literario de sus obras latinas, consiguiesen una fama mundial; tampoco tuvo traductores grandes, quiero decir, de la clase de aquéllos cuyas versiones se han hecho inmortales, clásicas, por sus propios méritos. España, a pesar de sus erasmistas — que han sido tales en un sentido muy especial — no tuvo ningún Erasmo; tampoco tuvo un Reuchlin, o un Sannazaro, o un Valla, o un Alciato, o un Cujas o un Budé, o un Lefèvre d'Étaples; un Colet o un Santo Tomás Moro; un Aníbal Caro o un Vincenzo Monti, un Amyot o un Leconte de Lisle. Hace excepción Fray Luis de León; aunque, si no me equivoco del todo, es la excepción que confirma la regla, porque tradujo relativamente poco. Bien entendido, me refiero únicamente a traducciones de obras latinas y griegas: quedan por lo tanto excluidos los autores de versiones de obras italianas, desde Boscán hasta Martínez de Jáuregui. Y, repito, me refiero a versiones que hayan merecido ser incluidas entre las obras maestras de la literatura nacional, como lo son aquéllas de los autores italianos y franceses que acabo de citar. Tampoco he querido decir que no hubo en España humanistas o escritores que supiesen tratar el latín con soltura y hasta con cierta elegancia; pero no me parece que ninguno de ellos haya logrado la fama de los otros, o alcanzado hacerse célebre fuera de su patria por los méritos de su poesía o prosa latina o griega. Dicha falta de tradi-

ción contribuye a hacer más grave el problema de las traducciones en nuestra época. Parece que tal gravedad es percibida ahora, a juzgar por ciertos indicios.<sup>16</sup>

He mencionado de paso la filología clásica, y con ésta llegamos a tocar el tercero entre los fines de la enseñanza superior: el científico. Este, en la Facultad de Letras y sobre todo en relación con las disciplinas literarias e históricas, no puede realizarse sino por medio de la filología. Esta afirmación no necesita ser aclarada o completada agregando que la filología clásica no es sino una parte de la ciencia filológica (he aludido al catalán y al provenzal); pero sí requiere un comentario o una explicación en otro sentido. Más exactamente supone una definición de la filología.

Por mucho tiempo, y aun ahora por algunos, el término filología se ha empleado para indicar la ciencia del lenguaje. Dicha acepción no sería incorrecta etimológicamente, si fuera posible ahora entender la etimología de una palabra prescindiendo de su historia. Pero actualmente a la ciencia que estudia el lenguaje, y los idiomas, se prefiere llamarla "glotología" o, con un neologismo de base latina en lugar de griega, y más inmediatamente inteligible, "lingüística".<sup>17</sup> El término de "filología" se reserva, por consiguiente, para la ciencia que estudia los documentos literarios. Pero, tomado en este sentido, es evidentemente capaz de acepciones más o menos amplias: se puede en efecto limitar a las obras de real valor literario (con cualquier criterio se juzguen), o a toda clase de escritos.

Objeto de la filología es facilitar, y en ciertos casos hacer po-

<sup>16</sup> Es notable que, desde algún tiempo, se están publicando, en algunos países sudamericanos, versiones hechas directamente sobre los textos y más cuidadosas, sobre todo de textos filosóficos griegos.

<sup>17</sup> Cp.: Louis H. Gray, *Foundations of Language*, (New York, Macmillan, 1939), p. 3: "The science thus outlined is conventionally termed, for the most part, «comparative philology» in English-speaking countries, but this designation is open to grave objections". La creciente popularidad de los manuales norteamericanos, cuya terminología está influenciando notablemente el lenguaje técnico de varias profesiones (p. ex., los términos de origen latino empleados en la forma del nominativo, contrariamente a la tendencia normal del romance, y que denuncian así su naturaleza de neologismos cultos, de importación extranjera) ha seguramente influido sobre la difusión del término "filología" (en el sentido de lingüística) aun en América del Sur.

sible, la lectura de textos antiguos. Para esto, se necesita en primer término el conocimiento del idioma en que están redactados. Pero muy a menudo los textos antiguos nos han llegado en forma alterada, transmitidos a través de una serie de transcripciones, con alteraciones inconscientes, además de aquéllas que puedan haberse hecho adrede. Primera tarea del filólogo es por consiguiente restablecer la forma original de un texto, que es el objeto propio de la *crítica textual*, con los refinados métodos que se han venido elaborando. Veremos de aquí a poco un aspecto de la labor filológica, en el cual tiene que intervenir la ciencia lingüística. Pero ya ahora es fácil entender que aun el establecimiento del texto, objeto de la crítica textual, está lejos de agotar la tarea del filólogo. En efecto, esto no es suficiente. En primer lugar pueden darse a veces dudas razonables acerca de la autenticidad de la obra, vale decir si pertenezca efectivamente al autor indicado como tal por la tradición; y en segundo, puede ser que no se conozca ya sea el autor ya sea la época del texto en cuestión. Solucionar todos estos puntos es igualmente faena del filólogo, que sin embargo, al tratar de ellos, se convierte en historiador y hasta en crítico literario. Además, el simple leer no siempre es un entender; para eso, se necesita no sólo reconocer y apreciar, por ejemplo, las citas de obras anteriores, y las cosas o personas a que el autor en cuestión hace una referencia explícita o una alusión pasajera y a veces indirecta; sino tener presente la manera de pensar del autor, no sólo en los rasgos más saltantes de su psicología, sino en tanto refleja los conocimientos, las ideas y las circunstancias históricas geográficas y culturales (políticas, económicas, sociales, jurídicas, religiosas, etc., etc.) de la época y del lugar en que vivió. Es obvio pues que esta tarea de facilitar la lectura de un texto, vale decir de hacerlo accesible e inteligible para nosotros, requiere una serie de conocimientos y de aptitudes que pueden resumirse en una sola frase: conocimiento del pasado y aptitud para adquirirlo. Sólo cuando se consiga tal acercamiento espiritual íntimo con la obra y su autor, la lectura viene a ser efectivamente provechosa y redundante en un verdadero enriquecimiento espiritual. Además, como se ve, los diferentes problemas con que se enfrenta el filólogo, y que he expuesto aquí de manera muy breve y en una sucesión lógica, en realidad están como entrelazados entre sí y se presentan todos a la vez. Es por ejem-

pló imposible que una obra pueda atribuirse a un autor del siglo v a. J. C. cuando su examen hace ver claramente que no puede ser anterior al S. III de nuestra era; y por otro lado, para determinar su fecha, el estudio del lenguaje proporciona una serie de datos de gran trascendencia y que hasta pueden ser decisivos por sí solos. Por otro lado, para aprovechar los datos lingüísticos que un escrito proporciona, es indispensable tener ya resuelto el problema de la determinación del texto; y viceversa. A veces, referencias a hechos, personas, o ideas, posteriores a la fecha de composición que le hemos atribuido, en base a otros elementos, en lugar de ser pruebas de que nos habíamos equivocado en darles aquella fecha, se revelarán como evidentes adiciones, cuya extensión deberemos descubrir exactamente, y cuyo propósito y motivo también tendremos que aclarar. Además: en un texto en el cual se hayan descubierto interpolaciones manifiestas, será probable que existan otras que no se revelan por tales a primera vista, y habrá que descubrirlas. Finalmente, puede darse el caso de que una contradicción no sea debida a la intervención de una persona extraña, sino al mismo autor: primero, porque a un hombre le puede acontecer olvidarse o faltar de lógica; segundo, porque un hombre puede cambiar de opinión. El escritor antiguo, cuando no existía la imprenta, guardaba su obra cerca de sí: podía agregar o eliminar todo lo que quería, cuando lo quería; y de vez en cuando prestaba la obra, en el estado en que se hallaba, a uno que otro amigo, que, si lo deseaban, lo transcribían. De modo que los varios ejemplares resultaban diferentes.

Se ve, desde luego, cuán complicada se hace la labor del filólogo. Aun la crítica textual, que para muchos parecía reducirse a una técnica relativamente sencilla, en realidad no puede separarse de todos los otros aspectos y problemas de la filología. Hasta puede ser criterio decisivo, en ciertos casos, aquel del estilo, cuyo empleo supone una refinada educación estética. Así la filología — el uso de la cual es indispensable para el historiador — puede definirse como la ciencia del pasado, sin por esto confundirla con la historia.

Pero, volviendo a la relación entre filología y lingüística, no hay duda de que tienen mucho en común. En primer lugar, es la lingüística la que proporciona al filólogo ciertos conocimientos que, como se ha visto, le son indispensables. En segundo, aun la lin-

güística, como la filología, es una ciencia histórica. Su objeto es, en gran parte, estudiar la historia de las lenguas; y no sólo en las épocas "históricas", sino también en las "pre-históricas". Por ejemplo, aun cuando no hubiese otros indicios, ya la lingüística por sí sola, con el estudio de ciertos topónimos o nombres de vegetales — como los terminados en *—υθος*, *—υθος*, o en *—σος*, (*τρος*)<sup>18</sup> está en condición de comprobar la existencia de poblaciones prehelénicas en Grecia. Del mismo modo, es la lingüística que nos permite decir algo acerca de la manera de vivir, o acerca de ciertas ideas fundamentales, de los pueblos que hablaron los dialectos indoeuropeos más antiguos, alcanzables por medio de la investigación. Del mismo modo, la lingüística nos permite determinar influjos culturales, y hasta cambios en las ideas, o en la forma y el empleo de objetos materiales. En conclusión, y con las palabras de un eminente lingüista, esta ciencia, aun en la forma de simple gramática comparada, desde sus primeros días "estaba preparada para... volverse lo que ha sido en realidad: una ciencia subsidiaria de la historia de la civilización".<sup>19</sup>

Este punto merecería formar objeto de una investigación especial y más detenida. Pero no se agota con lo antedicho la tarea de la lingüística, sobre todo en su aspecto más moderno. Pues éste se enfrenta con lo que podríamos llamar, de una manera general, el problema del lenguaje como expresión, ya sea en las investigaciones sobre el lenguaje y el estilo de un autor individual (estudios de que han dado ejemplos no sólo Vossler y Leo Spitzer o L. Olschki, sino también, y casi como precursor, uno de mis maestros, Cesare De Lollis),<sup>20</sup> ya sea con aquellas que se refieren a la relación entre el hablante singular y la colectividad, ya sea, en fin, con aquellas que tienen por objeto el problema fundamental, el problema de

<sup>18</sup> P. e. *Κόρυθος*, *Υμηττός*, *ΰάκυθος*, *κνάρισσος* etc. Véase, por las conclusiones históricas sacadas de estos datos lingüísticos, p. e. *Cambridge Ancient History*, t. II (reimpresión con correcciones, 1940), pp. 27 y 467-8; G. De Sanctis, *Storia dei Greci*, I (Florenca, La Nuova Italia, 1939), p. 56. A. S. Semenov, *The Greek Language in its Evolution* (Londres, Allen and Unwin, 1936), p. 36.

<sup>19</sup> A. B. Terracini, o. c., p. 28, cp. 29 sg., 37 sg., 44 sg.

<sup>20</sup> Véanse, de De Lollis: *Saggi sulla forma poetica italiana dell'Ottocento* (Bari, Laterza, 1929). En América, De Lollis es más conocido por su labor de secretario de la "Commissione colombiana", como editor de los escritos de Colón y autor de una biografía del descubridor y otros ensayos sobre él.

los problemas: a saber, el del origen del lenguaje, en tanto relación entre "el pensamiento" y "la palabra".

Problemas elevados y más interesantes, sin duda,<sup>21</sup> que otros, más modestos y de menor envergadura; pero al mismo tiempo problemas peligrosos, precisamente en proporción de la atracción que ejercen, y que puede crear la ilusión, como muchas veces sucede respecto de cuestiones filosóficas, de que sean fáciles y de que con un poco de reflexión y sin otra ayuda que unas cuantas ideas generales, puedan solucionarse rápida y satisfactoriamente. Sobre todo los jóvenes pueden verse atraídos por ellos y creer más útil dedicarse a dichos problemas que, por ejemplo, al estudio de un dialecto determinado, o de la difusión de nombres de animales o plantas, o de la etimología de un topónimo: trabajos para los cuales — si se quiere hacerlos seriamente y con provecho efectivo — se necesitan conocimientos técnicos, que pueden parecer superfluos cuando se trate de las cuestiones más generales. Esto me hace acordar de una anécdota, que será la última, y que me fue contada en Norteamérica. Se trata de un señor que había hecho fortuna en los negocios, y en sus últimos años, después de haberse retirado, quiso dedicarse al estudio de la Sagrada Escritura, tratando de los problemas más arduos. "Pues, naturalmente — decía (o así cuentan) — no sabiendo ni hebreo ni griego ni latín, y no pudiendo leer la Biblia en el texto, tengo que limitarme a la alta crítica". Según él su propia ignorancia lo autorizaba a decir disparates. Desgraciadamente, hasta con los disparates se puede conseguir cierto renombre. Siempre quien haya defendido un absurdo de primera magnitud hallará algún erudito el cual, en su afán de comprobar que ha leído todo lo que se publicó sobre el asunto, le dedicará una breve nota, para decir que lo desapruueba enteramente; y, siempre con el mismo fin, al cual se agrega una loable intención de poner en guardia contra el error, dicha nota será reproducida por todos los libros y manuales que se publicarán sobre el asunto por cuarenta o cincuenta años, después de los cuales, vendrá probablemente otro a repetir el mismo disparate; y no faltará quien recuerde al precursor.

<sup>21</sup> Sobre estos desarrollos recientes, y la historia de la ciencia en general, pueden consultarse el capítulo dedicado a ella en el indicado manual de Gray, o la obra de Terracini, igualmente citada (y la "Nota bibliográfica" de ésta).

Nadie, que sea cuerdo, desea por supuesto conseguir esa celebridad del estilo de Erostrato. Por lo tanto, aun aquéllos que desearan ilustrarse con estudios filosóficos sobre el lenguaje saben que, para llevarlos a cabo con utilidad, tienen que comenzar por aprender los primeros fundamentos de la lingüística. Saben igualmente que, para entender éstos, es imprescindible conocer bien cuando menos algunos idiomas; y que para estudiar un idioma hay que empezar por el principio, por las modestas y áridas, pero necesarias, nociones elementales de la gramática.

*Alberto PINCHERLE.*