

NOVA

El Correo

PUBLICACION DE LA ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS



PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA

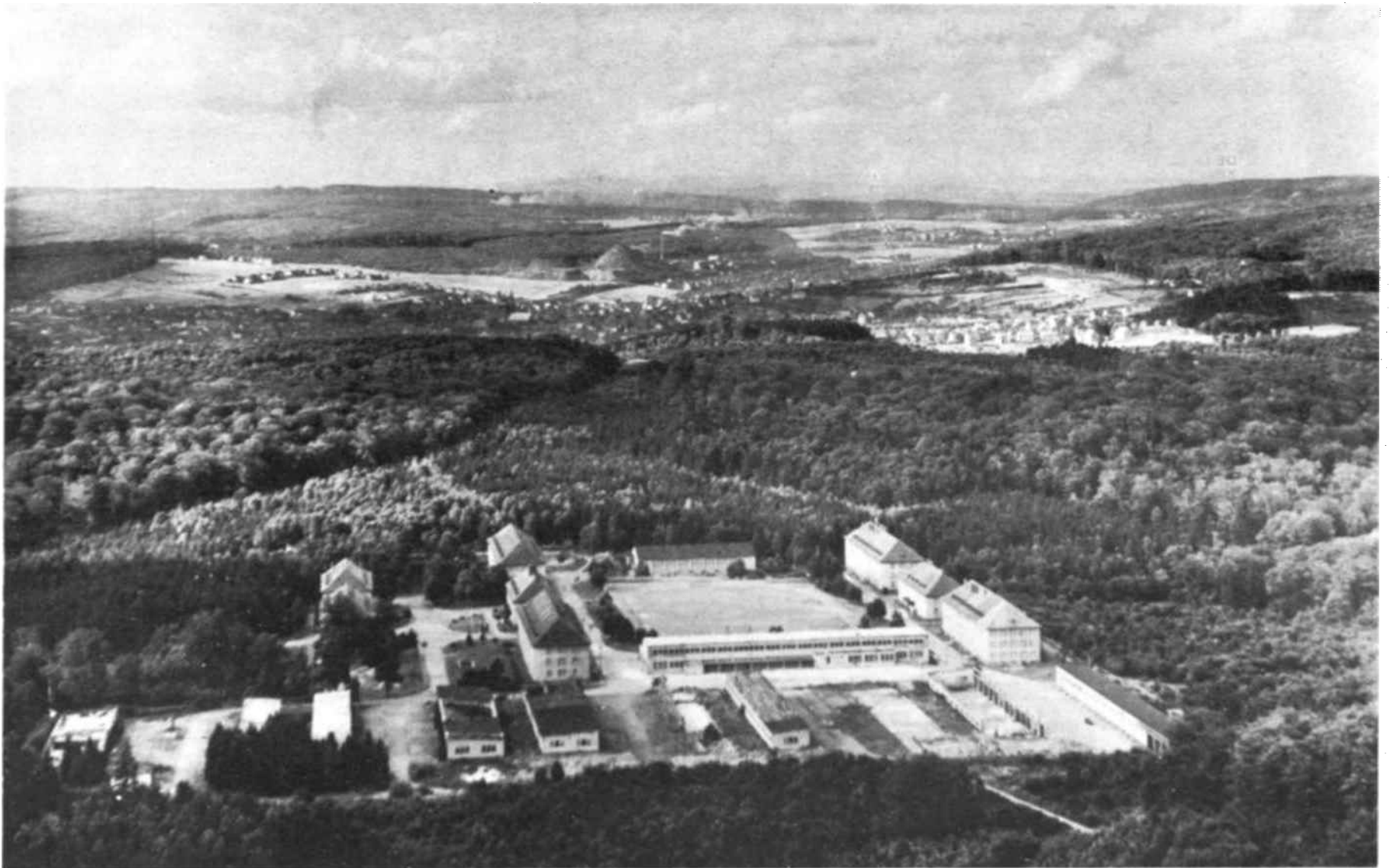
Precio : 50 francos — 0,20 de dólar — 1 chelín (G.-B.)

VOLUMEN VI — No 2. — FEBRERO DE 1953



LA MUSICA
en la escuela
y en nuestra
vida cotidiana
(Véase la página 10)

Foto Unesco por David Seymour



A seis kilómetros de la capital, en el centro de uno de los pocos llanos boscosos que subsisten aún en el Sarre, se extiende, entre abetos y abedules plateados,

la Universidad de Saarbrück: estimulante tentativa de unión de los pueblos por la cultura, que cuenta con 1.300 estudiantes de 25 nacionalidades diferentes.

LA UNIVERSIDAD DE SARRBRUCK

PUENTE ENTRE DOS GRANDES CULTURAS EUROPEAS

por Michel Salmon

CARLOS, de Sarrelouis; Juan, de Maguncia; Francisca, de Nancy; José, de Turin; Pedro, Kapia, Rodrigo, Ahmed... En la gran sala de la «mensa» de la Universidad de Saarbrück las presentaciones se hacen sin protocolo. En respuesta a cien sonrisas jóvenes, sonrío, estrecho innumerables manos a derecha y a izquierda e intento reanimar una memoria cansada para decir algunas palabras amables en media docena de idiomas diferentes.

Por la ventana abierta la mirada se extiende sobre el bosque próximo de abetos majestuosos y abedules plateados, que rodea y parece asaltar la Universidad por todas partes. Apenas podría uno creerse en Sarre, en ese pequeño país de 2.500 kms. cuadrados (para más de 900.000 habitantes), que encoge su cuerpo repleto entre Francia y Alemania y posee, sin duda, la mayor densidad del mundo en pozos mineros y altos hornos. En Saarbrück mismo, el aire está, a veces, tan cargado de polvo que el cielo se oscurece en pleno mediodía. Pero la Universidad, situada a seis kilómetros de la capital del Sarre, en el corazón de una de las raras extensiones boscosas que todavía subsisten en el país, está lejos de las modernas forjas de Vulcano. Se ha establecido en los locales desahucados de un cuartel de la Wehrmacht, vasto cuadrilátero de edificios grises, patiocortos, de lo más adusto... Esta metamorfosis de los lugares es de un simbolismo tranquilizador. La Universidad de Saarbrück representa, en efecto, en el inquieto mundo de hoy y particularmente en esas marcas del Este, siempre desahucadas por los antagonismos nacionales, una de las más exaltantes tentativas de unión de los pueblos por la cultura. Su historia, su joven historia, porque apenas cuenta cinco primaveras, resume la dolorosa gestación de la conciencia europea nacida en las ruinas de la segunda guerra mundial.

Cuando las primeras tropas aliadas entraron en Saarbrück, en una mañana lluviosa del mes de septiembre de 1944, crepitante aún por el ruido de las balas, el espectáculo que se ofreció a ellas era todavía más apocalíptico que el que acogía en el mismo momento a las fuerzas aliadas en el Ruhr. De las 9.800 habitaciones y construcciones diversas que for-

maban la aglomeración de Saarbrück, más de 6.000 estaban total o parcialmente destruidas. En todo el país, decenas de millares de metros cuadrados de escombros atestiguaban la destrucción del 65% de las casas de habitación, del 60 % de las fabricas y del 50 % de los edificios públicos, entre ellos las iglesias y las escuelas. En el caos de los primeros años de ocupación en Alemania, la situación de los estudiantes sarrenses fué particularmente difícil. Las universidades francesas no les ofrecían todavía ninguna posibilidad. Las alemanas, excesivamente recargadas, no los aceptaban más que con cuentagotas. Además, estas últimas estaban relativamente alejadas. Las universidades de Heidelberg, Maguncia, Francfort y Bonne, a las que tradicionalmente se dirigían los estudiantes del Sarre, por ser las más próximas, están respectivamente a 153, 174, 218 y 260 kms. de Saarbrück por ferrocarril...

La extensión del desastre que alcanzaba al Sarre y la situación particular que conoció muy pronto el país dieron nacimiento a un especial estado de espíritu en la población y, sobre todo, en el seno de la juventud universitaria. La Universidad europea de Saarbrück nació, pues, de la conjunción de necesidades locales y de preocupaciones culturales que de ellas trascendían. Quería ser una encrucijada de países, un puente tendido entre dos grandes civilizaciones y culturas. Era urgente formar lo más rápidamente posible ingenieros para las empresas hulleras y metalúrgicas, médicos para las enfermedades del trabajo, juristas, etc. Pero la nueva «élite» sarrensse tenía que educarse en un nuevo espíritu de aproximación entre los pueblos en nombre de esta Europa de la que el pequeño Sarre creía ser la síntesis en el plano espiritual.

Fué la Facultad de Medicina la que nació primero en Homburg, pequeña ciudad industrial, situada a cerca de 30 kms. al este de Saarbrück, junto a la frontera alemana. Homburg es una ciudad triste y gris, cuyo único mérito consiste en poseer la mejor fábrica de cerveza y el hospital modelo, en el que la Facultad se ha in-

jertado. Desde 1946, médicos del Sarre y franceses, así como un ex-profesor de la Universidad de Budapest, comenzaron cursos y demostraciones clínicas para una cincuenta de estudiantes. En marzo de 1947 se inauguró solemnemente un instituto de estudios superiores, que se transformaba durante el semestre de invierno del mismo año en una Universidad completa, de la cual tres Facultades —Letras, Derecho y Cien-

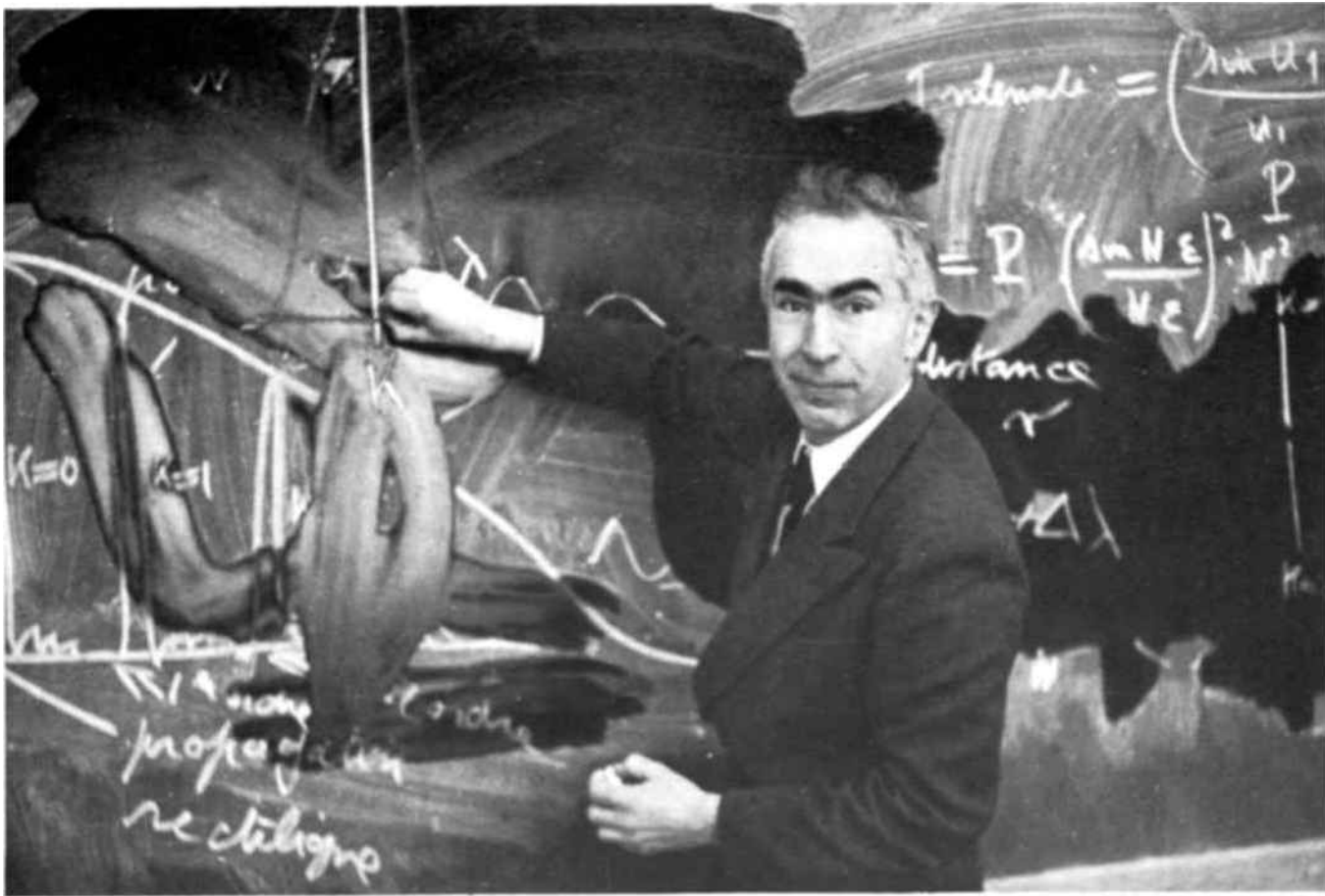
cias— emigraban a Saarbrück en 1948. A las Facultades se iban a ad-juntar sucesivamente el Instituto de Investigaciones Metalúrgicas, que forma ingenieros metalúrgicos titulados, en enlace con la Facultad de Ciencias, el Instituto de Intérpretes y, por último, el Instituto de Estudios Europeos.

El fundamento jurídico de la Universidad se encuentra en el art. 33 de la Constitución del Estado del Sarre, que prevé una Universidad, y en la

(Sigue en la pág. 4)

Ante uno de los edificios de la Universidad, que es un ex-cuartel reconstruido, el rector Angeloz conversa con unos estudiantes. (Foto Magnum.)





Los miembros del cuerpo de enseñanza constituyen un extraordinario equipo plurilingüe en el que se ven representantes del Cambridge inglés y del Cambridge estadounidense, la Sorbona, Heidelberg y la universidad suiza de St. Gall. 250 profesores y 10 nacionalidades distintas. (Fotos Platte.)

UNA UNIVERSIDAD EUROPEA PLURILINGÜE

(Viene de la pág. 3)

Convención Cultural franco-sarrena que plantea principalmente el principio de la participación de los dos Gobiernos en las cargas de su gestión. Un Decreto del Gobierno del Sarre de 3 de abril de 1950 precisa la posición de la Universidad. Esta es una institución de derecho público, que goza de una completa autonomía financiera. A su cabeza hay un consejo de administración, que comprende los representantes de las autoridades directamente interesadas en su desarrollo, y a su lado figuran el Rectorado, el Vice-rectorado, la Secretaría General y un organismo de Dirección cultural, del que forman parte todos los Decanos y Vice-decanos de las Facultades.

Universidad europea (este carácter se encuentra precisado en los artículos 3 y 4 de su Estatuto), es decir, internacional, el Alma Mater de Sarrebruck puede llamar a profesores de diversos orígenes y está abierta a estudiantes de todas las nacionalidades. La Planckstrasse de Sarrebruck, donde viven en casas prefabricadas, brotadas literalmente de la tierra en algunos meses, la mayor parte de los miembros del cuerpo docente, es una extraordinaria Babel, en la que son vecinos puerta a puerta Oxford y Heidelberg, la Sorbona y Saint-Gall (Suiza), Cambridge (Gran Bretaña), y Cambridge (Estados Unidos). Yo he encontrado, uno tras otro, un zoólogo alemán, que fué una de las glorias de la Universidad de Shanghai; un psicólogo suizo, discípulo de Claparède; un bibliotecario berlinés y un físico belga... Alrededor de 250 profesores, ayudantes, encargados de cursos y conferenciantes de la Universidad de Sarrebruck —que

constituyen el cuerpo docente— representan, por sí solos, diez nacionalidades. Los 1.300 estudiantes, comprenden, por su parte, ciudadanos de 25 países diferentes, y hay entre ellos 980 sarrenses, 136 alemanes y 60 franceses; pero hay también norteamericanos, turcos, iraníes, israelíes, chinos y vietnamitas, para no hablar más que de los no europeos. En Sarrebruck, las lenguas de enseñanza son, ante todo, el alemán y el francés, colocados en pie de estricta igualdad. En el plano práctico, esto requiere un manejo bastante delicado, tanto para la enseñanza propiamente dicha como para los exámenes. Entre la rígida formación del cuerpo docente francés, coronada por la «agregación» y el fluido sistema alemán, con sus «Hauptamtlich» y «Nebenamtlich» profesores, sus auxiliares y sus ayudantes, ha sido preciso encontrar un terreno de inteligencia y establecer sutiles compromisos. Los exámenes universitarios combinan allí la práctica de las «licencias» de tipo francés, con el examen de Estado, el doctorado y la habilitación de las Universidades de ultra-Rin. Se prevé ya una ampliación del número de lenguas de enseñanza. Con los profesores Startup y Jeeves, el inglés ha conquistado ciudadanía, seguido por el español y el italiano. Evidentemente, la Universidad no está todavía completamente a punto. No ha encontrado su fórmula definitiva. El establecimiento del bilingüismo y aún del trilingüismo sobre bases sólidas no es, entre otras cosas, demasiado sencillo. Pero los especialistas extranjeros, invitados recientemente para formar parte del jurado en el debate contradictorio que sigue a la presentación de las tesis científicas, han podido sin em-

bargo convencerse de que ese proyecto plurilingüe no tenía nada de utópico. A todas las preguntas que se les hicieron, los candidatos de la Universidad respondieron en el acto, en francés, alemán o inglés, según la nacionalidad de su interlocutor.

Un pálido sol de invierno cae en el bosque sin hojas, cabrillea en los cristales de un edificio y da a la torre de guardia —encapuchada de nieve— el aspecto bonachón de un campanario aldeano... Recorro el campo de la Universidad en compañía de M. Angelloz, eminente germanista que luce todavía el título de «Rector Magnificus Universitatis Saravensis». Por todas partes el terraplén universitario revienta su cintura demasiado estrecha y se desborda hacia el bosque. Las excavadoras arrancan de cuajo los árboles por hileras completas y se hunden en la tierra helada abriendo inmensos cráteres...

— Cuando termine nuestro plan quinquenal, me susurra el Rector en tono de confidencia, podremos establecer aquí un gran terreno de sport —me señala al decirlo un rincón del bosque que todavía no ha sido violado por las máquinas—. Nuestras Facultades de Ciencias y de Letras, demasiado estrechas ahora, se ensancharán en esa dirección por la que irá creciendo la Ciudad Universitaria.

Ya empiezan a echar raíces los cimientos de la magnífica biblioteca central, cuya maqueta he admirado en el despacho del Rector: es una larga sala de lectura cuadrangular, flanqueada por una torre de diez pisos, con ascensor y montacargas, donde los cien mil volúmenes que actualmente se encuentran dispersos por la Universidad, y otros que habrán de llegar, se reunirán y clasificarán.

Atravesamos la Ciudad Universitaria (donde alrededor de 300 estudiantes y estudiantas se alojan confortablemente por un alquiler mensual de 800 francos), y vemos la «mensa», el restaurante universitario, impecablemente limpio y coquetón, donde las tres comidas del día pueden hacerse por 195 francos, así como los laboratorios y los anfiteatros. Uno de los edificios en los que hemos penetrado estaba en 1946 en un estado verdaderamente lamentable. Era el garage de los tanques del cuartel y había sido cuidadosamente incendiado antes de marcharse la unidad de la Wehrmacht que lo había ocupado. Hoy en día abriga el Laboratorio de Física más moderno y acaso el mejor equipado de las Universidades europeas.

El momento más significativo de mi breve estancia en el Sarre fué, sin duda, el de mi visita al Laboratorio de Geología. Fuí recibido allí con el más amistoso fervor por un joven ayudante sarrense, que me condujo hacia un bloque de carbón, cubierto por una especie de gigantesca campana de vidrio, de esas que cubren el queso, y que ocupaba un ángulo de la sala. Encima, el mapa de la cuenca minera del Sarre, como una mancha marrón, orientada de nordeste a sudoeste, que cubre como un velo la mayor parte del país.

— Nuestro pan cotidiano —murmuró estáticamente mi cicerone...

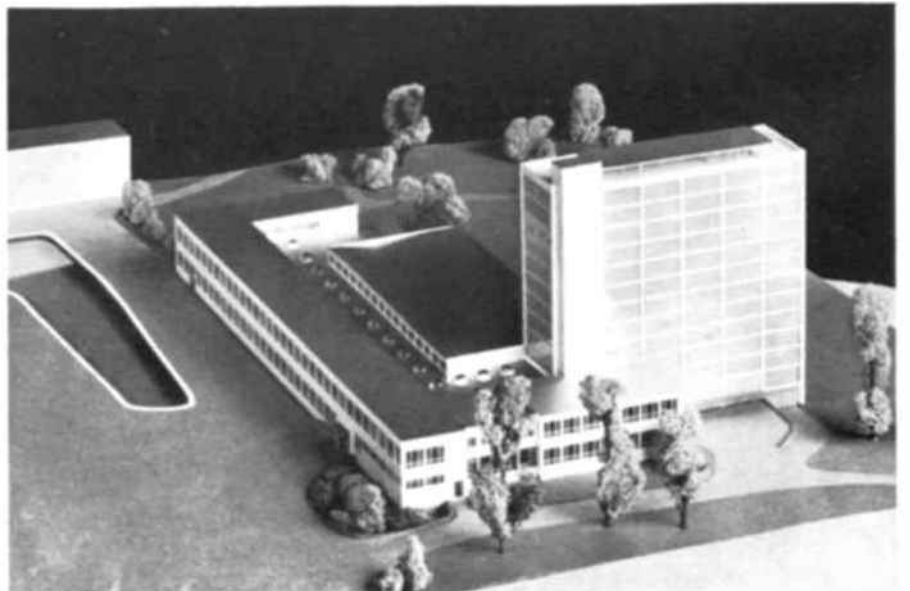
Así es como incluso en este abrigo forestal, este lugar privilegiado en el que no se ve, gracias a Dios, perfilarse sobre el horizonte las torres de las hulleras y los altos hornos, el Dios-Carbón no por ello está menos presente... o es menos omnipotente. La Universidad no escapa a la inevitable fatalidad de la geografía.

— Debemos tener la ambición —declaró mi interlocutor— de formar aquí técnicos de minas y de la metalurgia de gran valor. Ocupamos en Europa una situación privilegiada; tenemos una experiencia secular de la que podrán aprovecharse estudiantes del mundo entero. Nuestra Universidad podría llegar a ser para las industrias mineras y sus derivadas, el equivalente en Europa de lo que son Princeton para las matemáticas o John Hopkins para la Medicina en los Estados Unidos. Los estudiantes vendrían aquí no sólo porque el carácter internacional de nuestra Universidad está inscrito en nuestra Carta fundacional sino, sobre todo, porque tendrían la seguridad de una enseñanza técnica a un nivel verdaderamente internacional (1).

Semejante orientación dada a las actividades de la Universidad de Sarrebruck no parece, en efecto, de lo más interesante. Ella permitiría a la primera Universidad plurilingüe de Europa formar no sólo funcionarios para eventuales instituciones pan-europeas —único porvenir que puede por el momento preverse para los estudiantes extranjeros que siguen por ejemplo, los notables cursos del Instituto de Estudios Europeos— sino, además, técnicos —los demiurgos de nuestro mundo moderno— animados del deseo y de la voluntad de construir el porvenir de Europa bajo el doble signo de la interdependencia de las culturas y de la necesidad de su pacífica coexistencia.

(1) Señalemos aquí el carácter democrático de la Universidad europea del Sarre, cuyo reclutamiento, gracias a la pequeñez de los derechos de inscripción, se abre a todas las capas sociales de la población sarrense. 27 % de los estudiantes son hijos de familias obreras y cerca del 20 % han salido de hogares de empleados y de pequeños artesanos con muy modestos ingresos.

NO LEJOS DE LAS CHIMENEAS Y DE LOS ALTOS HORNOS A COMENCE LA CONSTRUCCION DE LA BIBLIOTECA DE LA UNIVERSIDAD, CUYA MAQUETA SE VE AQUI.





Diques, puentes, carreteras, zanjas, pozos e incluso arrozales. ¡Un continente en el que se ejecutan trabajos de esta naturaleza bajo la égida de un Ministerio de Educación, no es cosa demasiado sencilla! Pero a quien conozca un poco Africa, lo que más habría de sorprenderle es el hecho de que la mano de obra se contrate libremente, sin tener que acudir para ello a las autoridades. ¿Cómo es posible —se diría— que los negros montaraces manejen hoy el pico o la pala en las obras públicas sin haber sido previamente requisados por el administrador europeo?

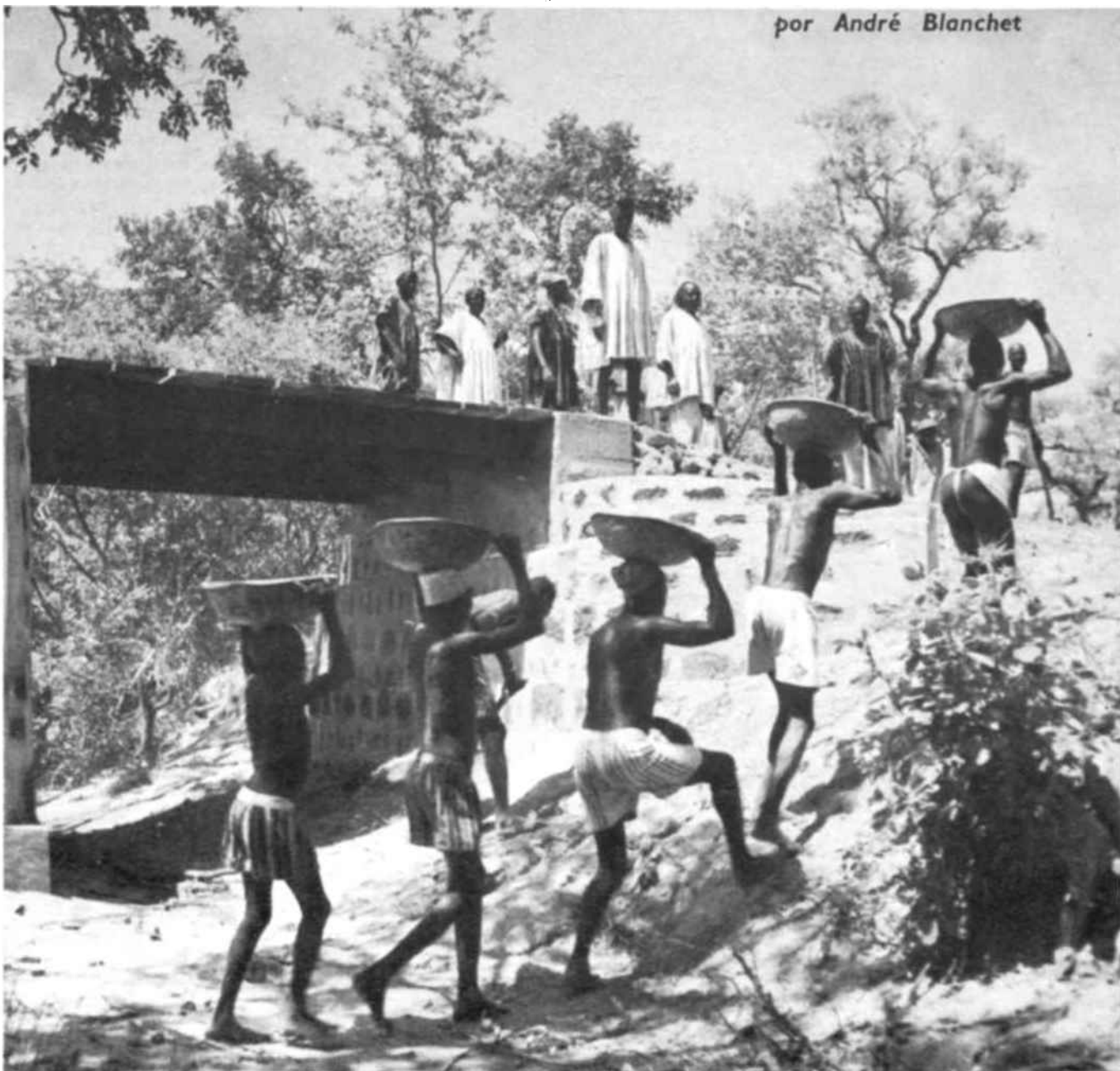
Este éxito —porque de eso se trata— no tiene más secreto que el de que el hombre ofrece voluntariamente su trabajo en cuanto ve en él el medio de mejorar su propia condición. Porque lo que sucedía era que el indigena de las colonias africanas, fuese cual fuera el pabellón bajo el cual se encontraba, como había sido obligado muchas veces a trabajar en empresas cuyo interés no llegaba a alcanzar, había ido haciéndose cada vez más remolón para cualquier esfuerzo colectivo. Y acaso para convencer a los africanos de que trabajen en su propio beneficio, bastaría simplemente aplicar, como en el caso que yo he visto en la Costa de Oro británica, los métodos llamados de «educación fundamental». Conviene a este efecto recordar que su finalidad es, precisamente, «ayudar a las gentes para que se ayuden a sí mismas».

Pero ¿cómo lograrlo sin dar la sensación de coacción y sin que se tenga la sospecha de que hay una segunda intención « imperialista »? Esa es la primera dificultad que hay que superar en un territorio colonial. Por injusto que pueda parecer, será preferible que la iniciativa no proceda de los funcionarios con autoridad. No hará falta entonces mucho tiempo para convencer a las gentes de las aldeas de las ventajas que para ellos tiene su cooperación espontánea. Sin embargo, no hay que esperar que la desconfianza de ciertos elementos nacionalistas irresponsables se disipe fácilmente. En Nigeria yo mismo tuve que acusar solemnemente recibo de la protesta de uno de ellos, según la cual la educación fundamental no era otra cosa más que un nuevo ardid de los europeos para presentarse —una vez transferido el poder político a los africanos— como los verdaderos bienhechores de la población. Objeción que chocaba a quien, como yo, llegaba de Liberia en donde los dirigentes del único Estado independiente del Africa negra eran los primeros que reclamaban en ese terreno el concurso de los extranjeros, y de la Costa de Oro, donde la educación fundamental depende de un Ministro africano y se lleva a cabo por doscientos autóctonos a los que asesoran seis europeos, no obstante lo cual sus promotores consideran que es para ellos una gran suerte poder aplicarla en la colonia africana más avanzada en el camino de su emancipación. En efecto, el Parlamento de Accra y el Gobierno de M. Nkrumah, uno y otro con mayoría africana y nacionalista, no regatean ni su estímulo ni los créditos al servicio responsable, que es el departamento de bienestar social en el Ministerio de Educación.

Este año, sólo para la educación popular, se ha previsto un presupuesto de 120.000 libras esterlinas al que hay que agregar otras 100.000 en forma de subvenciones a las colectividades. La explicación de esta largueza se encuentra en la riqueza de la Costa de Oro, que es el primer productor mundial de cacao, y gracias a ella se hace posible la evolución política del país. Pocos pueblos en el Africa

(Sigue en la pag. 6)

COSTA DE ORO SU VERDADERA RIQUEZA SE ABRE CAMINO



por André Blanchet

LOS NATIVOS ESPERAN DE ELLOS MISMOS LA ELEVACION DE SU NIVEL DE VIDA



Maligu-Naa (« jefe de preparación ») es el título que los dagomba — tribu de 175.000 almas — han dado a un ex-misionero estadounidense, Mr. W. Lloyd Shirer, encargado del «desarrollo social» de la región. Así puede tratarse de igual a igual con jefes negros como Mionlana, que usa, a guisa de trono, un cómodo sillón de peluquero.

(Viene de la pág. 5)

occidental serían capaces de financiar un esfuerzo de tal amplitud. Por eso, a diferencia de lo que se ve en otras partes, donde suele procederse por experiencias limitadas, allí se ha emprendido una campaña de escala nacional, que reviste diversos aspectos, según el grado de desarrollo de cada región.

Los territorios del Norte, por ejemplo, con la tercera parte de la superficie y la cuarta de población,

pero con menos de diez médicos para un millón de habitantes y muy pocas escuelas porque sus poblaciones se mostraron durante mucho tiempo refractarias a la enseñanza, tienen naturalmente necesidades muy distintas a las de la rica provincia de Achanti, en el Sur. Las aldeas carecen sobre todo de agua, de víveres, de caminos y de asistencia médica. Si se las dejase abandonadas a sí mismas con sus ingresos ridículos y los pocos chelines que tiene cada familia ¿cómo podrían encontrar los me-

dios para procurarse todo lo necesario?

Pues bien, ahí están, bajo la forma de picos y palas en Janga, de entibos de hormigón y de hierro en Wungu o de una excavadora en Tampiong, por no citar más que esas aldeas perdidas en la sabana entre Tamaté, la capital del Norte y la frontera francesa del Alto-Volta. Una tendrá de ese modo un camino para que los camiones de los comerciantes vayan a cargar el pescado que antes era imposible



1. — Esta extraña construcción es un altoparlante público que el Departamento de Información de la Costa de Oro ha colocado en todas las aldeas de la colonia. 2. — La oficina de Tamabé provee a los encargados de la campaña de educación llevada a cabo en los territorios del norte de la Costa de Oro de toda la literatura vernacular que necesitan. 3. — Para asegurar agua potable a los habitantes de una región aislada por medio de la construcción de un depósito, la administración ha puesto una excavadora a disposición de los obreros.



evacuar. Otra, cuyos antiguos pozos medio arruinados se abrían a ras del polvo por un tragaluz de madera, los ve revestidos de cemento hasta el nivel del agua y rematados por un brocal de albañilería. Y la última sabe ahora que podrá tener agua potable para sus vecinos y para el ganado durante la estación seca, en lugar de tener que ir a buscarla a varios kilómetros de distancia, gracias al dique que se está terminando y que permitirá no sólo tener una reserva de agua como jamás se había conocido, sino que permitirá regar las nuevas parcelas roturadas en sus cercanías y destinadas a un nuevo cultivo: el del arroz.

Todas sumadas, son millares de horas de trabajo las que se han invertido en dichas obras, cuyo carácter rentable es evidentemente manifiesto, como sucede con los lagos artificiales que brillan en los alrededores de Tamalé, con los puentes rústicos, pero seguros, con los pozos limpios y sencillos de manejo, y con las letrinas que ahora utilizan todos. En varios casos, por ejemplo en el del camino de Janga a Nassia, fueron las propias aldeas las que tomaron la iniciativa de los proyectos y solicitaron después una ayuda técnica. En un radio de 150 kilómetros alrededor de Tamalé, actúa siempre el mismo contratista de obras. Se llama W.-L. Shirer, es americano y fué al principio conocido como misionero protestante, para ser



después simultáneamente funcionario británico y... jefe indígena.

¿Qué título podía venir mejor que el de Maligu Naa —«jefe de preparación»— al hombre cuya actividad total consiste en estimular el desarrollo material de las comunidades rurales e iniciarlas en la formas elementales del conocimiento?

Lo mismo si distribuye consejos que si reparte instrumentos de trabajo, M. Shirer solicita, tomándolos de los servicios oficiales, material y técnicos hidráulicos, rurales, agrícolas, de obras públicas o de sanidad, cuanto puede serle necesario, sin continuar mucho tiempo en el mismo lugar, gracias a su loca galopada de kilómetros, cuya finalidad no es otra que la instalar del mejor modo posible a las gentes de acá o de acullá. El servicio de «desarrollo aldeano» es en la Costa de Oro una institución permanente y tiene en efecto, su personal propio que en la actualidad recluta con ritmo progresivo. Se empieza por preparar cursillistas —forzosamente nacidos en la región— de los que luego se hacen monitores, con los cuales se organizan más tarde los equipos volantes.

Con cada equipo de trabajo rural se encuentra asociado un equipo de educación fundamental que puede comprender de cuatro a once miembros, y que viven en el lugar por lo menos un par de meses. Esto debería bastar para transformar

de arriba a abajo la vida de una aldea, mejorando notablemente las técnicas de cultivo y de higiene. Pero la lucha contra el analfabetismo sigue siendo siempre el fundamento de toda empresa de esta naturaleza, y las más espectaculares de las realizaciones no deben ocultar al visitante aquella acción, que además se sanciona por los certificados correspondientes. La presencia de una escuela no es obstáculo para ello, puesto que las clases de lectura sirven también para los adultos.

Pero ¿cómo suministrar el material de lectura teniendo en cuenta que las autoridades de la Costa de Oro —como las del resto de las colonias británicas— desean que la enseñanza se imparta en el dialecto local? ¡Al diablo con la avaricia! Se imprimirán manuales en los dialectos más extendidos e incluso en aquellas que nunca se habían antes escrito. Todo esto explica la existencia de una imprenta en Tamalé, que es probablemente la única entre el Mediterráneo y el Golfo de Guinea. En las máquinas de esa imprenta, pequeñas pero modernas, algunas de las cuales son del tipo utilizado no hace mucho tiempo por las tropas americanas, se imprimen publicaciones en tres lenguas distintas. En algunos meses de funcionamiento se han lanzado decenas de miles de folletos para venderse a mitad de su precio de costo: silabarios, manuales de lectura, recopilaciones de sainetes, etc., y algunas de las publicaciones han

llegado a la cifra de cinco mil ejemplares. La imprenta, que funciona con sumo cuidado, sólo tiene personal indígena y está dirigida por la Sra. de Shirer...

La tarea de arrancar de la ignorancia a las poblaciones de Africa y salvarlas de su propia miseria podía parecer inalcanzable. Lo sería, en efecto, si los gobiernos, bien representantes de una potencia europea, bien del propio país, quisieran actuar por sus propios

medios, ya que se corría el peligro de que éstos fueran insuficientes; la sería también en los territorios coloniales si los autóctonos no se desacostumbrasen a esperar todo del blanco. Por eso hay que desear que la campaña nacional lanzada a través de toda la Costa de Oro demuestre que puede trabajarse rápidamente y ganar todo un país si saben asociarse los interesados, reuniendo sus recursos y sus brazos en una acción cuyo beneficio sea inmediatamente tangible.

¿Los sabios de la aldea de Kwaso? No. Unos pocos jóvenes emprendedores que han constituido una asociación y celebran sesiones regularmente para servir a la comunidad luchando contra los mosquitos, excavando zanjas, etc...



UN NUEVO SISTEMA DE IMPRESION ENCOMIABLE POR SU SENCILLEZ

por Daniel Behrman



Los estudiantes buscan el dibujo de mayor efecto para un cartel que ha de imprimirse en el Centro Región de Educación Fundamental fundado por la Unesco en Pátzcuaro.



El dibujante graba las líneas del cartel directamente sobre una mezcla de parafina y cera de abeja que se ha vertido en una chapa de vidrio, y quita la cera hasta llegar a éste (véanse los diagramas a la derecha).



Después de hecho el grabado sobre cera, se vierte sobre ésta una mezcla de glicerina y cola de carpintero. El clisé resultante (visto aquí en el momento de sacarlo) tiene textura de goma y se usa directamente para la impresión.

En Pátzcuaro, la localidad de México donde funciona el Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina, se ha perfeccionado un nuevo sistema de impresión, tan barato y sencillo que cualquier maestro, con la ayuda, de un dibujante, puede hacer uso de él. Ya hemos dicho repetidas veces lo que es el Crefal, centro fundado por la Unesco, la Organización de Estados Americanos y el gobierno de México para elevar el nivel de vida de los habitantes de ciertas regiones por medio de la educación, con cuyo propósito se prepara allí debidamente a una serie de maestros que luego dictarán por toda América Latina sus cursos de educación fundamental.

El proceso consiste simplemente en grabar sobre cera, y de este «positivo» sacar un clisé hecho de una mezcla de cola de carpintero y glicerina, la misma que se emplea para fabricar rodillos de imprenta. El resultado es una plancha negativa parecida a un gran sello flexible, con la que se puede imprimir un cartel aún no disponiendo de una prensa adecuada.

El nuevo sistema se descubrió al tratar los maestros-estudiantes del centro de cumplir con su misión de hallar medios sencillos y poco costosos de producir los materiales especiales que esta forma de educación requiere.

Desde que se inaugurara el centro, en Mayo de 1951, su personal confiaba mucho en poder hacer conocer sus fines por medio de carteles a los 14.000 habitantes de las aldeas tarasacas. Como la mitad de la población es analfabeta, y los diarios y las radios constituyen la excepción, los carteles son uno de los pocos medios con que se cuenta para llegar a esas catorce aldeas, que constituyen el «laboratorio vivo» del experimento. El centro tenía que basarse en la representación gráfica de una idea para decir a los aldeanos que era necesario hervir el agua que bebieran o vacunar a su ganado contra el ántrax, ya que los lemas y refranes, por ingeniosos y concisos que fueran, resultaban inútiles si la gente no podía leerlos.

La confección de dichos carteles presentó en un principio un problema serio. Generalmente, la reproducción de un dibujo en un cartel requiere planchas costosas y una prensa grande. El grabado en linóleo, por ejemplo, es un proceso delicado y exigente; cualquier error del artista puede estropear un clisé.

El centro intentó primero imprimir carteles por medio del proceso llamado «offset», que es por lo general un sistema eficaz y poco costoso; pero en Pátzcuaro el hacer uso de él significaba una serie infinita de complicaciones. Por ejemplo: las variaciones en la corriente eléctrica, que va de 60 a 120 voltios, hacían imposible obtener una velocidad regular para la prensa. En la estación de las lluvias, el papel, con la humedad, no pasaba por aquélla como era debido. Finalmente, se necesitaba un hombre con experiencia de impresor para manejarla, cosa muy difícil de encontrar en la mayor parte de las regiones rurales de América, donde los estudiantes del centro sabían que tendrían que trabajar al terminar los cursos.

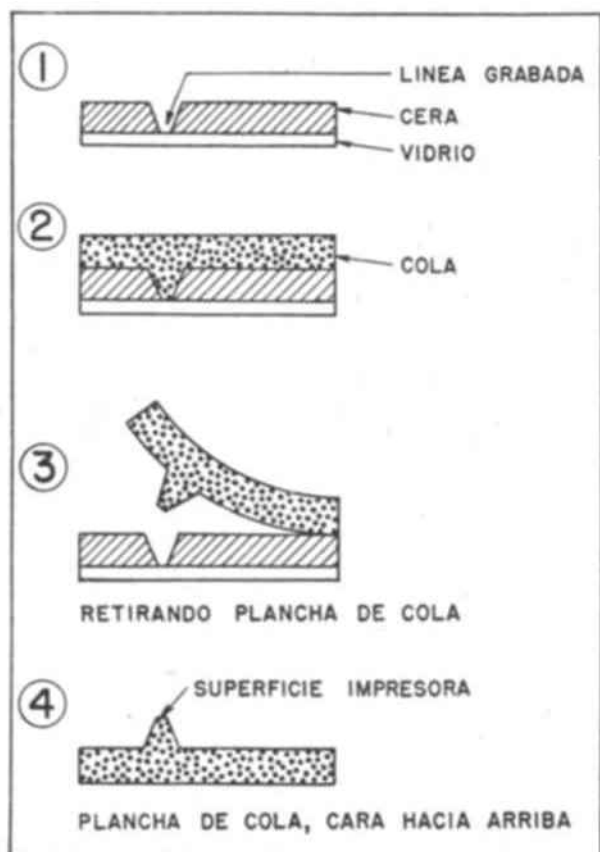
Fué entonces cuando Julio Castro, del Uruguay, Jefe de la Sección de Impresiones del Centro, y Jerome Oberwager, maestro-estudiante de los Estados Unidos, comenzaron a buscar solución al problema. Después de varios meses de experimentos, dieron por fin con el proceso que actualmente se emplea en el Centro. Para llegar a él pusieron a prueba, aunque sin resultados, una serie de materiales: arcilla de modelar, caramelo derretido, yeso, alquitrán y lacre.

El sistema que siguen comienza vertiendo una mezcla de cantidades más o menos iguales de parafina y cera de abeja sobre una hoja de vidrio colocada en una mesa rodeada de chapas de madera por sus cuatro costados. La cera de abeja, fácil de obtener en Pátzcuaro de los panales con que los estudiantes del centro estudian apicultura, se añade para elevar el punto de fusión. Cuando no se dispone de cera de panal ni de parafina, puede hacerse uso de velas, siempre que éstas sean de cera y no de sebo o de petróleo.

Una vez que la mezcla se ha solidificado, el dibujante puede proceder a grabar su cartel. A diferencia de lo que se hace en otros procesos, en éste se dibuja, antes, directamente sobre la placa de cera, sea con un lápiz o con tinta india, o extendiendo la hoja de papel en que se ha tra-



Este método de impresión, tan sencillo como versátil, produce líneas tan finas casi como la de los grabados de cobre o acero. Aquí se señalan las ventajas de cocinar en un fogón sobre las de un fuego abierto.



zado ya el dibujo y calcando las líneas y palabras con un trazo fino de lápiz o de cualquier instrumento puntiagudo. Para ello no se necesita papel de calcar: el trabajo puede hacerse con cualquier papel ordinario. Por medio de este método, hasta las personas que no tienen nociones de dibujo pueden alcanzar resultados satisfactorios.

Una vez completado el dibujo, se hace uso de herramientas sencillas para quitar la cera y dejar una marca honda en la placa. El proceso que describimos tiene la gran ventaja de no forzar al dibujante a hacer su grabado «al revés», como en tantos otros métodos. En la plancha de linóleo o de madera lo que se hace es quitar las partes que no aparecerán en el cartel impreso; aquí se quita simplemente la cera de las líneas o superficies que hayan de aparecer en él.

Concluido el grabado, se coloca la plancha en una caja de fundición — hecha de madera — sobre la que se vuelca la mezcla de cola y glicerina para hacer el verdadero clisé. Listo éste para imprimir, tiene una textura de goma. Se puede imprimir un cartel cubriendo simplemente su superficie con tinta y poniendo contra ella una hoja de papel, que se estira a mano.

Para hacer la impresión más rápida, Oberwager y sus estudiantes han ideado una prensa de madera, tan sencilla que cualquier carpintero puede construirla. Esta prensa puede efectuar el entintado y estiramiento de la hoja de papel en dos movimientos. (En el centro de Pátzcuaro la superficie del rodillo de la prensa está hecha de la tela gruesa que las tarascas tejen para hacer sus faldas.)

Por este procedimiento se han impreso una serie de carteles diferentes, reduciéndose el costo



Para los tarascos la frase de este cartel tiene un significado especial, ya que uno de sus bailes tradicionales más populares se llama el del «viejito».

de cada hoja impresa a menos de dos centavos. Entre los temas ilustrados por este procedimiento figuran el alfabetismo, la higiene personal, la cocina en fogones, y no a fuego abierto como acostumbraban hacerla los tarascos, y el saneamiento de las aldeas,

En la práctica, el proceso ha demostrado tener muchas ventajas. Enumeraremos algunas:

★ Es barato. La cera se vuelve a derretir y a usar docenas de veces, de igual modo que los clisés de cola y glicerina. En realidad, siempre que estas dos últimas sustancias se mantengan limpias, su calidad mejora con el uso.

★ No hay límite al tamaño del cartel que se quiera imprimir: el tamaño depende de las proporciones de la hoja de vidrio, y de la cantidad de cera, de cola y de glicerina que se emplee.

★ No requiere una prensa costosa (la de madera que se usa en Pátzcuaro se construyó con madera de la localidad y materiales comprados en los bazares del pueblo).

★ Los dibujantes pueden corregir sus errores derritiendo una vela sobre la plancha de cera.

★ Es, además, un procedimiento que permite una gran variedad de efectos: líneas casi tan finas como las de un grabado de acero o cobre y, al mismo tiempo, carteles de grandes letras negras.

★ También hace posible la impresión en cualquier clase de material: tela, madera, cuero, vidrio, metal, cemento, yeso, y en muchos tipos de papel.

El inconveniente de ese procedimiento de impresión, es decir, la limitación del número de

ejemplares que pueden tirarse en buenas condiciones con cada plancha, no afecta a las tareas de Educación Fundamental, porque el «localismo» exige que para el mejor rendimiento del cartel, se representen las figuras humanas con los atavíos locales y que los objetos sean de uso conocido en la región.

La experiencia de Pátzcuaro ha servido para demostrar que cualquier detalle olvidado o cualquier error de indumentaria pueden reducir o anular la enseñanza derivada de un cartel. Un simple sombrero de forma distinta a la local hizo creer a los campesinos que determinado cartel les mostraba, no de cómo debían ellos seleccionar sus propias semillas, sino de la que se hacía a ese efecto en una alejada región cuyo clima no conocían y que por consiguiente no les ofrecía garantías de éxito. La eficacia de la educación visual por estos carteles depende más de su variedad y especialización local, que de una producción centralizada.

En Pátzcuaro se ha puesto pues a punto un instrumento educativo cuya fabricación y uso está al alcance de los maestros en cualquier localidad o zona en la que trabajen, y las ventajas observadas con la independencia de la producción local no harán sino democratizar los resultados de la enseñanza que puede así llevarse a los más apartados rincones de la tierra.

« Aquellos que trabajan en la Educación Fundamental diariamente — dice el folleto explicativo COMO IMPRIMIR CARTELES, publicado por el C.R.E.F.A.L. — se enfrentan con nuevos problemas que requieren nuevas soluciones. Es a ellos a quienes ofrecemos este procedimiento de impresión. Si lo aplican con paciencia y dedicación, seguramente verán a poco compensados sus esfuerzos ».

LA MÚSICA ES UN DON QUE SE NIEGA A LOS NIÑOS

por **Andréa SALIERI**



En muchos países de Oriente la música es todavía la base de la enseñanza tradicional. Este joven indio toca el *Surbahar*, especie de guitarra provista de cuerdas y caja de resonancia que produce un sonido dulce y profundo a un tiempo.

Los maestros de música, y no sólo ellos sino los músicos en general, se preocupan por perfeccionar los métodos de educación musical. Lo que desean es comparar los esfuerzos y los éxitos de uno y otro país; cambiar ideas y armonizar iniciativas. Sueñan todos ellos con llegar de este modo, gracias a semejante colaboración, a la mayor eficacia posible en la enseñanza de un arte al que han consagrado su vida. Ese es el objeto de la Conferencia Internacional que celebrarán en Bruselas en junio de este año, y no cabe duda de que sus estudios y descubrimientos permitirán que se efectúen progresos considerables en tal sentido.

De todas maneras, el principal problema de la educación musical — problema que inevitablemente se planteará en Bruselas — no podrá ser resuelto de manera definitiva únicamente por los músicos y los profesores y maestros de música. El problema verdadero, el mayor, consiste, efectivamente, en dar a la música dentro de la enseñanza y educación de la juventud el sitio que le corresponde; el que sin duda alguna tendría si ello dependiera de los músicos. Evidentemente, en esta época no son los artistas los que formulan los programas de enseñanza.

Nadie ignora que generalmente la música se halla, tanto en la escuela primaria como en el liceo, en el mismo plano de las tareas domésticas y de la gimnasia... o más bien después de ésta. Es una materia que se agrega al resto como sea, y que completa la semana de trabajo si hay lugar para ella: no forma parte de los estudios normalmente impuestos a los alumnos, y exigidos por los padres. En consecuencia, no se exige a nadie que la tome en serio.

Hay excepciones, todo lo notables que se quiera, y el autor de estas líneas ha tenido la suerte de conocer varias. Pero nunca se ha visto que la excepción quite valor a la regla, y hay que reconocer que para la mayor parte de los niños que crecen en esta mitad del siglo, la música se presenta como cosa superflua, juego pueril o áspera gramática. En otras palabras, a esos niños se les niega la música.

Y se les niega a pesar de la radio, de los discos, de los conciertos «promenade» y del cine. En su casa y en la calle, los niños oyen más música de lo que Mozart puede haber oído en toda su vida, y pasan sus horas en medio de enormes olas sonoras; pero todo ello como si fueran sordos desde el punto de vista psíquico, o extranjeros colocados ante un poema indecifrabable por siempre jamás, aunque esté escrito en letras de neón de dos pies de alto. Porque la

música es ésto y aquéllo; es, en primer lugar, un lenguaje que no se aprende fácilmente. ¿Qué es lo que se debe enseñar a esa enorme mayoría de millones de niños y niñas? ¿El solfeo bimensual? ¿Los tres repases que anuncian la apoteosis de la distribución de premios?

La cuestión es, en el fondo, lo suficientemente directa y sencilla como para no permitir en torno a ella la hipocresía. O se cree o no se cree en la música. O se la considera como un «arte de recreo», dominio de ciertos especialistas raros, pero digno de divertirse de vez en cuando a los buenos burgueses, de hacerles bailar y hasta soñar a veces, y sobre todo capaz de tejer el adecuado fondo sonoro de los «cocktail-parties» y comidas de familia (en cuyo caso todo va bien), o, por el contrario, se reconoce la verdad del mito de Orfeo y se adivina en la música el arte civilizador por excelencia.

En el primer caso basta con el solfeo bimensual que se enseña en las escuelas de Francia, y si se agrega a él un curso de «apreciación musical», se tendrá a la juventud provista de todos los recursos sociales que necesita: frases de cajón para sus conversaciones más o menos elegantes y cierto vocabulario de especialista para sus juicios categóricos. En el segundo — contraste rotundo — se sabe que el estudio de la música no es solamente cuestión de oído y de memoria, sino que como arte ejerce, en la formación de la mente y del carácter, una influencia soberana. Y, al igual de los chinos de la antigüedad, se piensa que «uno se hace hombre por la música»; se encuentra justa la definición de Platón, que dijo: «es un arte que, al regular la voz, penetra el alma y le inspira el gusto de la virtud»; o se le asigna por misión, como lo hicieron los teólogos de la Edad Media, la de «ritmar los espíritus». Por último se lee y se atreve uno a repetir sin escándalo a que la frase atrevida de Goethe: «Quien no ama la música no merece que se le llame hombre; el que la

ama es hombre a medias, y sólo el que la practica hombre completo». Entonces es cuando uno se pone a hablar de revolución.

Porque si la música tiene esa grandeza y ese poder, lo que se impone es una revolución. Tanto en los programas de enseñanza como en los sistemas de educación le corresponde uno de los primeros puestos. Habrá que presentarla a los niños y adolescentes como una rama del conocimiento tan respetable y tan útil — si alguna vez puede llegar a calificársela en esos términos — como el álgebra, la ortografía y la gramática latina. Y si parece chocante el adjetivo «útil» aplicado a la música, tendrá uno que atenerse a la broma de Santayana, que la declaraba tan inútil como la vida: pero no renunciar más a una que a otra.

Quizá resulte presuntuoso recordar aquí los estudios de un joven griego en tiempos de Pericles, pero en nuestros días sería difícil concebir, en más de un país del Oriente, una educación que no esté fundada en la música. En Tailandia el canto, con la danza, es el medio natural en que se mueve la infancia. Un folklore de una belleza y riqueza excepcionales acompaña los primeros pasos y las primeras palabras de un niño tailandés; luego, en el jardín de infantes, todo se aprende por medio de música coral. La casa, la familia entera, son su teatro y su orquesta. Bien es verdad que más tarde los estudios secundarios, a la occidental, amenazan expulsar al niño de su mundo de maravilla. Pero se le envidian, de cualquier manera, sus felices comienzos entre los modos sutiles de los cantos sagrados y profanos, las prestigiosas sonoridades de las flautas, de los «gongs», de los tambores y de los violines tai. Debe ser fácil resistirse a la vulgaridad cuando se han pasado los diez primeros años de la vida de uno cultivando en esa forma la nobleza del gesto y la justeza de la voz.

Uno registra el hecho con cierta pena si piensa en una escuela modernísima y fiel al espíritu de los programas oficiales. Esta escuela funciona en una nación cuyas glorias artísticas celebra mucha gente. Los alumnos de ella tenían derecho a veintitrés minutos de música por semana. A partir de los quince años esos alumnos renunciaban a su derecho, y nadie tenía el valor de reprochárselo. Esos veintitrés minutos les parecían estar consagrados únicamente a la exposición de algunas reglas absurdas, o en todo caso a la audición de algunos discos con la advertencia ritual: «Escuchen y callen, que esto es magnífico». Los que tomaban lecciones particulares de piano o de violín estaban eximidos de asistir a esta clase.

En la misma ciudad, una escuela del mismo grado, pero menos oficial que ésta, seguía una tradición secular, que era a un tiempo objeto de admiración y de sospecha. Esa escuela disponía de un coro, de un coro excelente del que

Si se piensa que «por la música se llega a ser hombre», se dará a los niños una enseñanza musical seria, que se traduzca principalmente en la creación de orquestas de jóvenes, incomparable escuela del espíritu. (Foto Paedagogische Arbeitsstelle, Wiesbaden.)





El estudio de la música no es sólo cuestión de oído o de memoria; la música tiene en la formación del carácter del niño una soberana influencia.

formaban parte casi todos los alumnos. Se hace necesario subrayar ese «casi todos» porque su participación no era obligatoria en absoluto, y los ensayos, aunque frecuentes, no disculpaban al alumno que no cumplía con sus otros deberes. Pero la música se había instalado en la escuela como hecho cotidiano, como cosa querida y familiar. Desde un comienzo, sus alumnos sufrían la experiencia irremplazable de cantar juntos en la disciplina libremente consentida, llenos de atención y de alegría. Esos alumnos adquirían sus nociones elementales con la mayor facilidad. Al terminar sus estudios habían recorrido como iniciados la historia de la música, poseyendo auténticamente un impresionante repertorio que iba del canto gregoriano a los oratorios de Perosi, de Palestrina a Ravel, de Handel a Verdi, de Monteverdi a Malipiero. Quizá convenga agregar que esos «pueri cantores» pasaban sus exámenes literarios y científicos exactamente lo mismo que los demás alumnos de la escuela.

Pero, de todos modos ¿cómo puede tolerarse semejante desigualdad? Los niños de la primera escuela, que representa tantas otras del mundo, ¿no son acaso víctimas de una injusticia? Se quiere hacer de ellos personas cultivadas no mostrándoles de la aventura humana otra cosa que libros y monumentos, y luego la gente se asombra de que tales testimonios, por bellos o patéticos que lleguen a ser, sigan siendo para esos niños cosas mudas, estériles y «librescas». Les falta, y quizás les faltará siempre, la inteligencia de las formas sonoras, gracias a las cuales tantos poemas, sueños, plegarias y pueblos han de volver a encontrar su presencia y su vida. Es como si se les privara de uno de sus sentidos, quizá del más precioso de ellos.

Reparar esta injusticia ¿qué puede significar si no generalizar sencillamente las ya numerosas experiencias de verdadera educación musical y dar a todos los niños las ventajas de que gozan ahora unos pocos? Imposible dejar de lado el trabajo de las orquestas escolares que en varios países, especialmente en Estados Unidos, han conocido un éxito frecuentemente notable. Imposible dejar de tener en cuenta la obra internacional de las Sociedades Populares de Música, y de las Juventudes Musicales, cuya obra se hace más eficaz cada día. Imposible olvidar esos conjuntos — coros de monaguillos o escuelas parroquiales — que son verdaderos «lugares de elección» de la cultura musical.

Esos coros, esas sociedades y esas orquestas de jóvenes existen y viven generalmente sin dinero y sin grandes apoyos — pero viven de todos modos, en tal ciudad y tal escuela o liceo. Pero ¿por qué no en todas las escuelas y todas las ciudades? ¿Por qué la mayor parte de unas y otras se ven privadas de tal beneficio?

« ESCUCHEN Y CALLEN : ES HERMOSO »

Esta pregunta quedará sin respuesta mientras la opinión pública no haya reconocido la dignidad del arte, el valor singular de la música dentro de la educación, y la urgencia que existe en el sentido de dar a todos iguales oportunidades tanto en ese terreno como en los demás.

Una vez que se reconozcan verdades tan elementales como ésta, no resultará ya muy difícil incorporar sinceramente la enseñanza de la música a los programas escolares, volar para ello los presupuestos correspondientes, asegurar la formación de profesores y estimular la dedicación y las iniciativas de éstos. En cuanto comiencen a producirse, esos milagros se reproducirán pronto, exigidos en todas partes por todo el mundo. Hace un siglo parecía absurdo predicar, por ejemplo, la enseñanza gratuita y obligatoria. Y un buen día parecerá ridículo el querer negar la música a los niños. Ya parece un crimen para aquellas sociedades donde el arte tradicional sigue siendo una institución viva : Gales, Yugoslavia, etc., por no decir nada de los pueblos no industriales, en Africa u Oceanía, para los cuales el problema no existe. Pero aún cuando se piense en la revolución de que ya hemos hablado, puede decirse que la revolución ha comenzado y que hasta en algunos países ha recorrido cierto trecho.

Basta citar al respecto el ejemplo de los Estados Unidos. Hace treinta años, este país no había hecho nada verdaderamente excepcional en favor de la música dentro de sus escuelas y universidades. Los tiempos habían cambiado, sin duda, desde aquellos días en que Chaliapine lamentaba que los estadounidenses se hallaran «sin luz y sin canción en sus vidas», pero el placer que proporciona la música seguía siendo un placer reservado a una «élite».

Hoy el ochenta por ciento de los 25.000 liceos

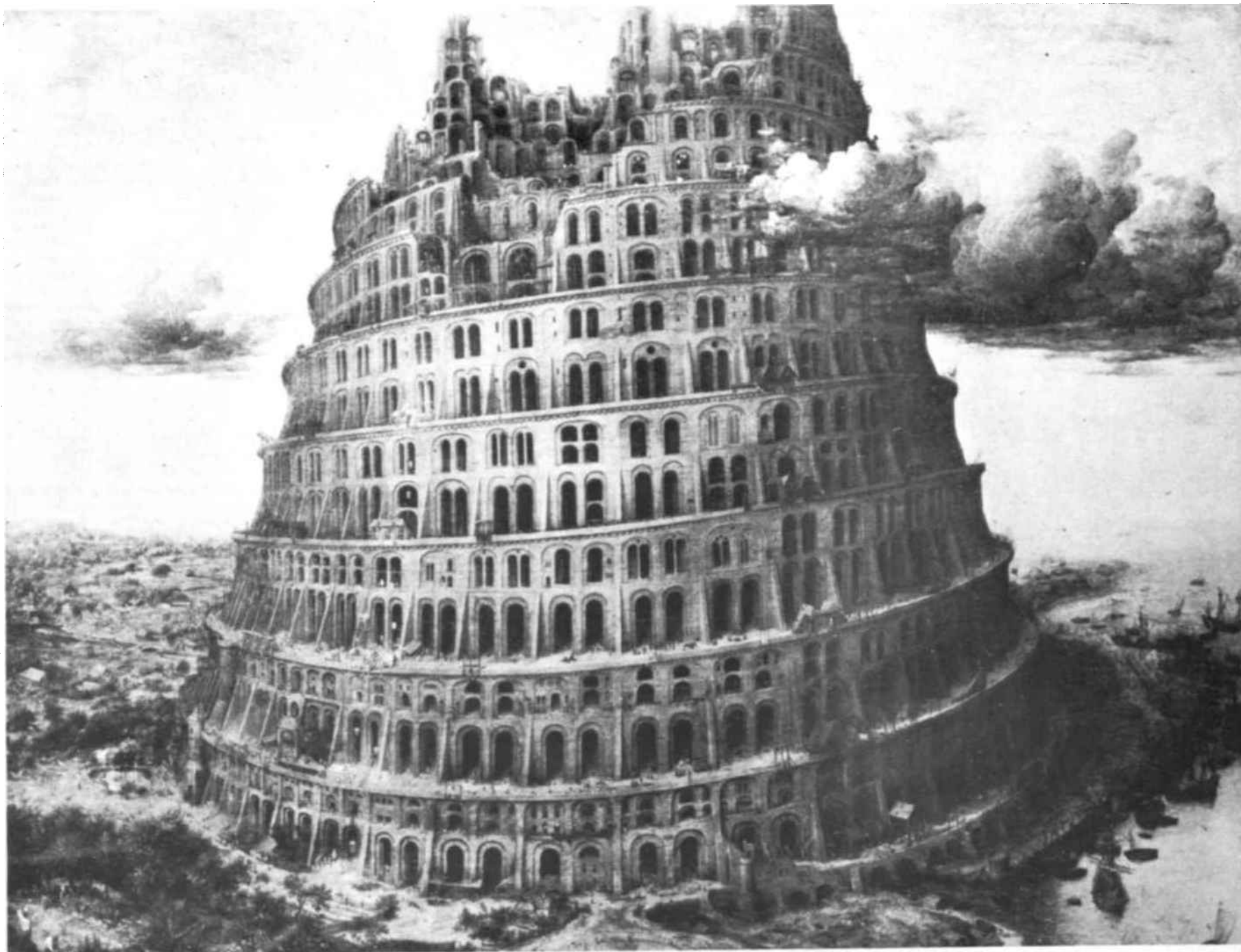
de enseñanza secundaria del país cuentan con su armonía, su orquesta o su coro, y a menudo con las tres cosas. Lo mismo ocurre con casi la totalidad de los «colleges» de las Universidades, y puede afirmarse sin temor a exagerar que en la actualidad no sólo la mayor parte de los muchachos y chicas americanas de diez a veinte años aprenden a gustar de la música, sino que más de tres millones de entre ellos hacen música como ejecutantes.

En muchos casos esas orquestas de escolares y estudiantes llegan a alcanzar un nivel sorprendente de justeza y musicalidad. En 1940, Stokowski eligió de entre ellas los miembros de su «All American Youth Orchestra». En los diversos estados de la Unión se presentaron a aspirar al honor más de 15.000 candidatos, y el famoso director inglés, que examinó a los 600 finalistas del concurso, no ocultó su admiración por «la competencia técnica y la inteligencia musical de esos jóvenes ejecutantes, muchos de los cuales habían llegado a tener ya categoría de profesionales».

Con esos antecedentes uno se asombra menos de que la «Misa Solemne» de Beethoven figure en el repertorio de un coro estudiantil, o que una de las obras más arduas de Schoenberg haya sido estrenada mundialmente, bajo la dirección de Kurt Frederick, por la orquesta de la Universidad y de los liceos de Albuquerque, ciudad de Nuevo México.

Tan rápidos e impresionantes resultados se deben a la energía y el entusiasmo de un puñado de animadores que, después de fundar numerosas asociaciones de profesores y de músicos, organizaron en 1934 una «Conferencia Nacional de Maestros de Música». Su habilidad estuvo en interesar primero al público, y sobre todo al público escolar, apelando a la vez a su curiosidad, a su orgullo, a su espíritu de organización colectiva y hasta a su amor por los uniformes. La educación musical fué así, en muchos casos, solicitada a las autoridades por los mismos estudiantes.

Y para terminar, debemos decir que es cierto que para implantar la educación musical en las escuelas se hace necesario antes, darla a los padres que, sabiendo lo que vale, la reclamarán para sus hijos. Por todas partes debería haber bastantes músicos, críticos y profesores — por no hablar de los aficionados entusiastas — para que se pudiera quebrar esa suerte de círculo vicioso.



Representación fantástica de la Torre de Babel, debida al pincel de Pieter Brueghel el Viejo. Esta obra se ha exhibido por primera vez en París recientemente, al exponerse las joyas de la colección Van Beuningen. La Torre de Babel es el símbolo de la incomprensión que puede existir entre los pueblos como resultado de su incapacidad para entender los idiomas de los demás. Gracias

a las investigaciones arqueológicas modernas se ha sabido que la Torre fué construída en realidad por los antiguos babilonios cerca del río Eufrates, donde está situado actualmente el Iraq. La Torre, con sus 80 metros, constituía el mayor de los templos sumerio-babilonios llamados ziggurat, o pirámides escalonadas, y se la llamaba «Casa del Fundamento de la Tierra y el Cielo».

LA SABIDURIA DE AL-DJAHIZ PASA LAS FRONTERAS

Por Georges FRADIER

UN escritor se hace célebre en su patria. Muere y sus libros no cesan de ganar la admiración y hacer las delicias de un público cultivado, naturalmente restringido, que habla su misma lengua. El resto del mundo lo ignora y parece condenado a continuar ignorándolo.

De repente, todo cambia; a alguien se le ocurre traducir la obra de este escritor en otra lengua, que hablan 50 o 100 millones de personas. El antiguo escritor traspasa las fronteras y viene, por así decirlo, a ocupar un asiento entre los autores extranjeros, aportando nuevas y secretas riquezas. Con él llega algo del espíritu, la sabiduría y la poesía de su pueblo y de su tiempo.

Esta aventura, menos frecuente de lo que podría creerse, ha sucedido recientemente a un curioso escritor muerto hace casi once siglos, pues la fama de Abu Utmán Amr ibn Bahr al-Djahiz no había franqueado los límites del mundo musulmán — salvo para algunos pocos orientalistas — hasta la aparición del «Libro de los Avaros», traducido al francés por M. Charles Pellat y publicado en la colección Unesco de Obras Representativas.

He aquí, por lo tanto, a al-Djahiz, nacido el año 776 o 777 de nuestra era, en Basra, gran ciudad a la sazón, recorrida por innumerables canales, repleta de mercaderes, juglares, truchimanes y gramáticos, puerta de Oriente y centro del comercio iraquí con la India y la China. Los naturales de Basra eran considerados como gente de espíritu vivo y carácter un tanto difícil, pero, al parecer, Abu Utmán no tenía en común con ellos sino sus cualidades intelectuales. Sabía cuál es el precio de la tolerancia y la cortesía, y también cuál es la vida apacible que conviene al hombre cultivado, exenta a un tiempo de deshonra y de sacrificio.

Fué, ni más ni menos, un escritor: no quiso comprometerse en las querellas de su tiempo, ni tampoco recurrir a una segunda profesión que le impusiera obligaciones. La carrera de ese literato árabe, contemporáneo de Carlomagno, hubiera podido ser la de un joven ambicioso y bien dotado en la Europa del siglo XVII. Se trataba para él de triunfar en la capital y encontrar un protector que se lo facilitase. Mas, ¿cómo vivir de la pluma sin trocar algunas dedicatorias por prebendas y pensiones? Abu Utmán dedicó un libro al Califa y triunfó en Bagdad.

Su éxito, sin embargo, no fué el de un vulgar adulador. Su obra trataba de problemas bastante espinosos en aquel entonces, donde se abordaba la institución misma del Califato como entidad política y religiosa, y, sin tomar partido se exponían objetivamente las más diversas opiniones al respecto. El Califa al-Mamún era un buen príncipe, y tanto él como su Visir Ibn al-Zayat que, por otra parte, tenía pretensiones literarias, no fueron insensibles a su imparcial erudición. A partir de ese día, al-Djahiz gozó de los favores oficiales, repartiendo su vida entre el hogar de Basra y las residencias del soberano en Bagdad, durante el invierno, y en Samarra, en el verano.

Escribía sin cesar sobre todas las cosas: teología, historia natural, poesía, geografía, con una maravillosa fecundidad, que no vendrían a interrumpir siquiera las frecuentes revoluciones y algaradas. El Visir cayó en desgracia y el Califa desapareció; sus rivales y sucesores siguieron en buenos términos con al-Djahiz. Este supo envejecer sobriamente y no se retiró totalmente de la Corte hasta que lo obligaron a ello sus achaques reumáticos y hemipléjicos. Bien es cierto que no tenía grandes simpatías por la facción en el poder, reaccionaria y apegada con exceso a la tradición formal.

Ello no ha de extrañarnos, pues al-Djahiz fué en cierta manera un innovador, perteneciente a la escuela de los mutacilitas, que rehusaba someterse a la pura ortodoxia sunita y adquiriría su saber allí donde bien le parecía, inspirándose en todos los textos y facilitando de esa manera el apogeo de la ciencia y el pensamiento árabe en el siglo XI. El «Libro de los Animales» de al-Djahiz fué, con la «Botánica» de Abú-Hanifa, uno de los primeros documentos sobre el estudio de la naturaleza. Las citas de Aristóteles son en él bastante numerosas sin que, sin embargo, pueda decirse que la influencia griega resulte demasiado perceptible. Tampoco faltan en el mismo las citas de los poetas, que sirven de «Locis probantes» como en los tratados del Occidente medieval. Pero encontramos asimismo las observaciones personales del autor, que trata de demostrar la unidad de la naturaleza y el valor equivalente de todas sus partes (al-Djahiz mostraba, no obstante, una singular predilección por los insectos). En este «Libro de los Animales» esboza ciertas teorías sumamente actuales sobre la evolución y adaptación de las especies. Sin embargo, no podríamos considerar a al-Djahiz como un sabio o un especialista. Compuso varios tratados sobre el trigo y el gútilero, sobre los metales, los blancos y los negros, todo ello sin la pretensión de poseer conocimientos particulares en agronomía, mineralogía o antropología, sino como aliciente a esos estudios, procurando la mayor amenidad. Si trataba de materias teológicas, lo hacía con elegancia, prefiriendo los argumentos extraídos directamente de la historia y de la cantera viva de su experiencia personal, a las simples deducciones especulativas.

El «Libro de los Avaros» no es, pues, un tratado sobre la avaricia, sino mas bien una antología de anécdotas, recuerdos, pintorescas citas y reflexiones juveniles. Todo, aparentemente, sin mayor preocupación formal: palabras sueltas de un anciano afable, diserto, que apenas cree en la virtud de la enseñanza y no habla sino por entretenimiento: «En este libro encontrarás tres cosas: argumentos originales, sutiles astucias y divertidas anécdotas. Si lo serío te aburre, podrás extraer de él a tu gusto con qué distraerte y solazarte». A continuación, al-Djahiz, amigo siempre de las di-

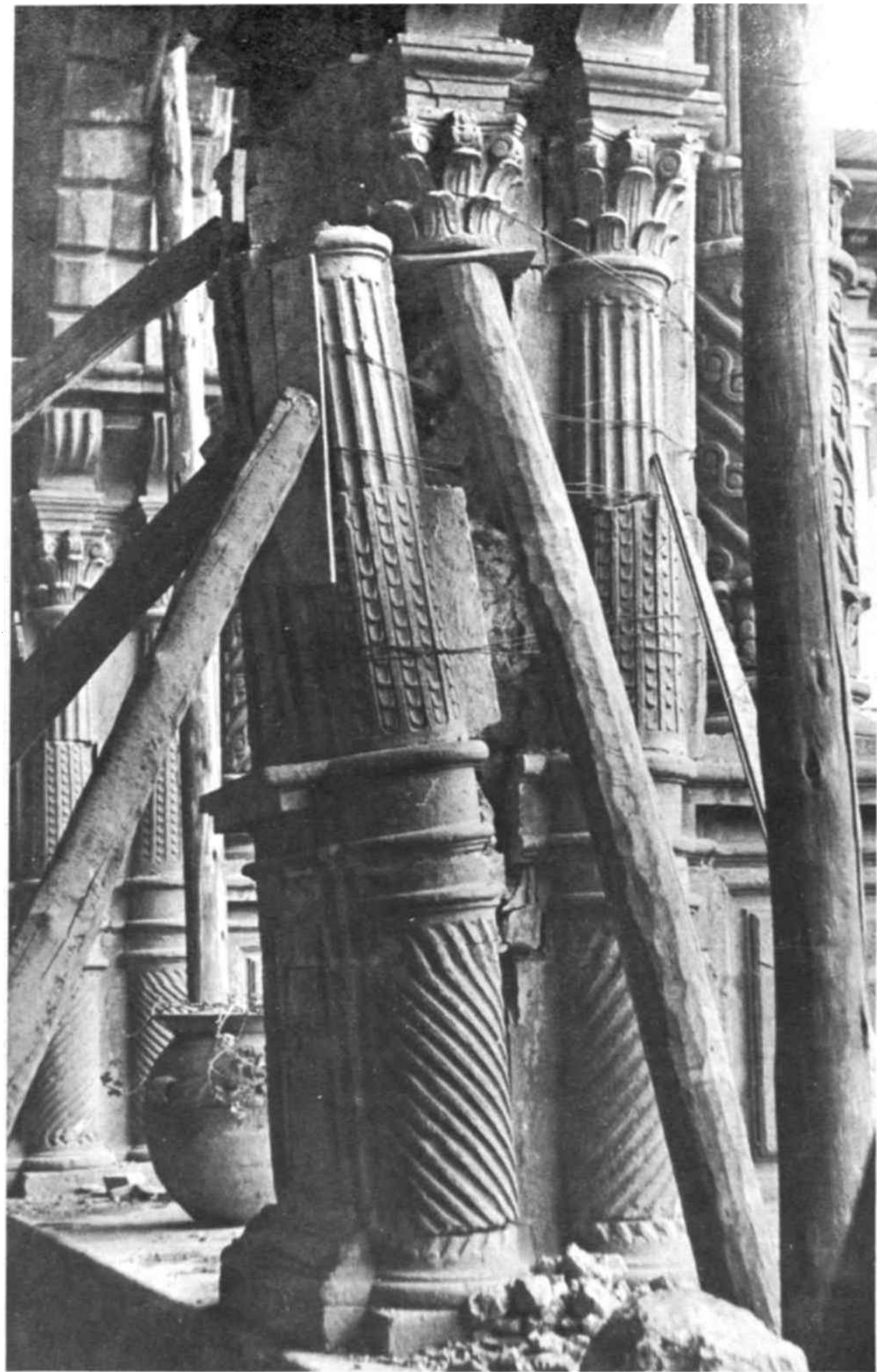
gresiones, hace una encantadora apología de la alegría, para concluir dignamente: «la risa y la broma tienen ambas una medida y un justo término; cuando se los rebasa se incurre en la frivolidad, pero cuando no se les alcanza se carece del debido equilibrio».

En realidad, si al hombre de hoy interesa este libro es, principalmente, a causa de los hombres, del tiempo y del país que evoca. Son raros los documentos como éste, tan vívidos y personales. Gracias a él conocemos pormenores sobre la sociedad iraquí del siglo IX: sus costumbres, sus defectos, su cultura, su folklore, sus historias, sus preocupaciones de dinero, su policía, su comercio, sus menús, en fin, toda su vida cotidiana, de la que nunca nos había hablado la grandilocuente historia de batallas y avatares políticos. Al-Djahiz no creía, sin duda, presentarnos otra cosa que una galería de avaros, pero su realización comporta un vasto estudio costumbrista. Curiosos avaros éstos, cuyo vicio suele referirse a los placeres de la mesa: el uno es parsimonioso con sus invitados, el otro les distribuye con largueza monedas de oro y ricos joyeles. Entrevemos una civilización bastante brillante, pero aun próxima a sus orígenes, y no despegada todavía de la austeridad de la vida nómada; saturada también de la poesía del desierto, de esa poesía de los hombres del desierto que supieron transfigurar maravillosamente su pobreza. Un beduino describe su almuerzo: «nos han traído un trigo cárdeno, como pico de ruiseñor, y con él hemos hecho un pan que pusimos al fuego. Hicimos luego una sopa de pan y éste se paseaba sobre la grasa como la hiena merodea por las dunas del desierto».

En esta descripción, como en muchas otras, se adivina al hombre curioso de todo, de amable compañía, poco profundo, pero inagotable compilador de dichos y sucesos, que habrá de utilizar en sus escritos. Su «Libro de los Avaros» se inscribe en una serie de ensayos sobre la sociedad: «De los Ladrones», «De los Galanes», «De los maestros de escuela», «De los Cantantes», etc. Su obra sobre las mujeres abordaba la psicología de los sexos, y en otra serie el autor se mostraba como campeón de la igualdad entre los tres pueblos más importantes que componían el mundo musulmán de la época: árabes, persas y turcos.

Todo Basra lloró cuando Abu Utmán Amr ibn Bahr al-Djahiz murió en su ciudad natal, a los 91 años; lloraban la desaparición de un excelente escritor, pero, sobre todo, de un buen hombre. Se echa de menos un retrato suyo. Parece que era bastante feo, con ojos saltones, como lo denuncia su apodo al-Djahiz. A causa de ese físico poco agraciado, el Califa al-Mutawakkil no se decidió a nombrarle preceptor de sus hijos. Semejante fealdad nos hace pensar en la de Sócrates: su sonrisa e inteligencia debían compensarla, y su elocuencia hacerla olvidar. En su conversación, al-Djahiz no debía insistir en abstrusas materias, como la estrategia o el derecho islámico. Nos lo imaginamos encomiando la amistad, el respeto humano, la curiosidad, la poesía y la tolerancia, teñidas sus palabras de un leve escepticismo. En todo caso, hemos de compadecer a los hijos del Califa...

EVOLUC DE



LA RESTAURACION DE CUZCO

EL 21 de Mayo de 1950 buena parte de los habitantes del Cuzco se hallaba en las afueras de la ciudad, presenciando un partido de «football». A la distancia los espectadores podían ver brillar al sol las estupendas estructuras de piedra del antiguo imperio de los incas. De repente, a la 1.39 minutos de la tarde, la tierra empezó a temblar. Pocos minutos después había más de 100 muertos y 200 heridos en el Cuzco. La ciudad entera parecía el escenario de una carnicería. Tres mil casas habían quedado destruidas, y sólo 1.200 seguían siendo habitables. Las pérdidas totales se calcularon en unos 33.000.000 de dólares.

El Cuzco consta, en realidad, de tres ciudades: una inca, una colonial y la tercera moderna. Los numerosos monumentos que la adornan hablan con elocuencia del papel importante que le tocó desempeñar en diversos períodos de la historia del Perú, desde la civilización precolombina de los incas hasta la época actual. El terremoto causó serios daños a muchos de estos monumentos.

Inmediatamente después de ocurrida la catástrofe, el gobierno del Perú tomó diversas medidas para poner remedio a sus efectos. El Congreso votó más tarde una suma para proceder a la reconstrucción de iglesias y otros monumentos históricos. Las opiniones se dividieron, sin embargo, sobre la mejor manera de organizar esta reconstrucción, con pocas perspectivas de que se produjera un acuerdo entre los diversos

bandos. En consecuencia, el gobierno del Perú solicitó a la Unesco el envío de una misión técnica internacional que ayudara a sus expertos a formular los planes de reconstrucción.

En Junio de 1951 llegó al Cuzco esa misión de la Unesco, presidida por el Profesor George Kubler, de la Universidad de Yale. Después de inspeccionar los daños efectuados por el terremoto, la misión presentó un plan de reconstrucción, plan que forma la base de una publicación ilustrada que la Unesco acaba de poner en venta con el título de «Cuzco: Reconstruction of the Town and Restoration of its Monuments», al precio de un dólar cincuenta centavos el ejemplar. La edición española de este folleto aparecerá próximamente.

En la nueva publicación de la Unesco se ofrece una descripción detallada de los daños y perjuicios causados por el terremoto tanto por lo que respecta a la arquitectura religiosa como a los edificios coloniales, calles y plazas. En última instancia, según señala la publicación, la Comisión fundada por el gobierno del Perú en colaboración con la Administración de Ayuda Técnica de las Naciones Unidas se encargará de dirigir y vigilar la reconstrucción del Cuzco. La foto de arriba muestra los perjuicios causados al claustro principal de la iglesia de la Merced, uno de los principales monumentos coloniales de la ciudad.

Las teorías sobre la naturaleza humana han sido tan numerosas como las hojas que, según el poeta, llenaban los arroyos de Vallombrosa, pero sólo a comienzos del siglo XX la naturaleza humana ha empezado a ser objeto de un estudio científico serio. Este estudio ha permitido establecer una multitud de hechos que darán materia de reflexión a todos aquellos que se interesan en los estudios sociales o que ejercen una influencia sobre la opinión pública.

La expresión «naturaleza humana» puede tener varios sentidos, que no son por otra parte inconciliables; por eso, mientras no los hayamos examinado y conciliado, no podremos dar ninguna definición sucinta, válida y fácilmente inteligible de qué es lo que se entiende exactamente por «naturaleza humana». Sin embargo, ya desde ahora es posible precisar bastantes puntos importantes.

Digamos por de pronto que ningún organismo de la especie que tan prematuramente se llamó «homo sapiens» posee al nacer naturaleza humana. Lo que el ser humano aporta consigo al nacer no es más que un conjunto complejo de virtualidades. La condición del ser humano no es un estado en el que se nazca, sino un estado al que el nacimiento da acceso. Hay que aprender a ser humano. Esta distinción es importante porque la vieja creencia en el carácter innato de la naturaleza humana ha sido la fuente de innumerables equívocos de orden personal, social y político, y de una inmensa suma de sufrimientos humanos.

¿Cuáles son los caracteres o cualidades, cuál es la naturaleza particular que distingue al hombre de todos los demás seres? Si se consideran los caracteres físicos evidentes, se dirá que el hombre es un mamífero del orden de los primates, del género «homo» y de la especie «sapiens». ¿Pero, cómo clasificarlo desde el punto de vista psicológico?

Cierto que todo ser que por el echo de sus caracteres físicos se clasifique como hombre será llamado «homo sapiens»; pero no será verdaderamente «humano» más que el día en que se conduzca de la manera que caracteriza al ser humano. Si es cierto que un organismo humano debe aprender a conducirse de la manera que es propiamente humana, entonces todo organismo que no aprenda a conducirse así no podrá llamarse «humano». En un sentido, este razonamiento es válido, y examinándolo de más cerca podrá esclarecerse el sentido de la expresión tan oscura, «naturaleza humana».

El hecho es que el hombre es humano al mismo tiempo por sus caracteres físicos y por sus caracteres mentales. Estas dos series de caracteres parecen haber sido solidarias en el curso de la evolución del hombre. No hay más razón para negar al recién nacido la calidad de ser humano porque no sepa hablar que porque no sepa andar. Lo que hay de maravilloso en el recién nacido es lo que promete ser y no lo que de hecho es; lo que promete ser si se cumplen ciertas condiciones. El mono joven puede hacer muchas más cosas que el ser humano joven, pero lo que hay derecho a esperar del niño rebasa ampliamente lo que se tiene derecho a esperar incluso del más inteligente de los monos.

¿En qué consiste, pues, esta promesa del niño? Simplemente en esto: una notable aptitud para aprender a servirse de símbolos complejos y de relaciones entre estos símbolos, definiéndose el símbolo como la significación o el valor que atribuyen a una cosa quienes la utilizan. En cuanto al mono, pertenece al mundo físico; es algo físico que revela alguna otra cosa o algún otro acontecimiento. El símbolo pertenece al mundo humano de la significación. Ahora bien, se admite generalmente que el recién nacido es incapaz de servirse de símbolos: es un arte que debe aprender y que si no se le enseña no lo aprenderá.

Así podemos decir que la naturaleza humana es este conjunto únicamente humano de aptitudes virtuales para ser humano que posee al nacer el organismo del *homo sapiens*. Conviene insistir sobre esta noción de aptitudes virtuales oponiéndola al error común, según el cual el ser humano nacería con ciertos rasgos o caracteres determinados que no necesitarían más que tiempo para desarrollarse. Las investigaciones efectuadas desde hace 30 años prueban, por el contrario, cada vez con mayor claridad, que los rasgos y caracteres del organismo están en una amplia medida determinados por el género de estimulación cultural que reciban esas virtualidades.

Lo que se ha tomado generalmente por naturaleza humana no es en realidad más que el comportamiento adquirido del individuo: ese comportamiento puede llegar a ser —y habitualmente así sucede— una segunda naturaleza; esta última puede llamarse humana puesto que es una función de la naturaleza del hombre en interacción con su medio; pero no hay que confundirla con la naturaleza

ION DE NUESTRO CONCEPTO LA NATURALEZA HUMANA

por M. F. ASHLEY MONTAGU

Profesor de Antropología en la Universidad Rutgers (EE.UU.)

innata del hombre, y es sobre esto, precisamente, sobre lo que ordinariamente se incurre en error. La naturaleza humana puede, pues, expresarse o más bien llegar a ser expresada de maneras muy distintas, pero, como se ha demostrado en las últimas investigaciones, estas diversas maneras están determinados no por factores innatos, sino por factores mesológicos.

El hombre nace no con la aptitud de hablar tal o cual lengua sino con la aptitud del lenguaje; esta aptitud no se desarrollará nunca ante la ausencia de estímulos convenientes. Estos estímulos se presentan ordinariamente bajo la forma que determina un cierto medio, de manera que lo que el organismo humano aprende a expresar por el lenguaje tiene un origen puramente social, lo mismo que la manera por la cual aprende a comer está determinada por factores sociales. Ahora bien, los cuchillos y los tenedores, así como los dedos, son uros y otros instrumentos que deben permitir modificar el medio; pero, mientras los dedos son instrumentos naturales, el lenguaje, los cuchillos y los tenedores son instrumentos artificiales. Lo que es evidente es que la creación de instrumentos o útiles no está en la naturaleza primitiva o innata del

Ofrecemos a nuestros lectores en esta página una condensación de un artículo del Profesor Ashley Montagu publicado en la revista trimestral de la Unesco « *Impact of Science on Society* », en el número correspondiente al invierno de 1952. En dicho artículo el Profesor Montagu enumera los resultados de diversos estudios científicos sobre la naturaleza humana realizados recientemente, y expone sus propias conclusiones sobre una cuestión que ha sido objeto de apasionadas controversias.

los errores cometidos en el pasado se explican porque ésta se había confundido con aquélla.

Mientras la naturaleza humana es fundamentalmente la misma en todos los hombres, la naturaleza humana secundaria varía frecuentemente de un hombre a otro a consecuencia de las diferencias históricas entre las culturas. Para resumir, diremos que la naturaleza humana reviste formas secundarias que dependen del proceso particular de socialización en cuyo cuadro se ha desarrollado, y que el tipo de ese proceso lo determina la historia cultural del grupo.

nueve meses que preceden a su nacimiento sería probablemente mucho más interesante y encerraría acontecimientos mucho más importantes que en los setenta años siguientes». Le han sido necesarios a la ciencia 150 años para llegar a una conclusión que no está lejos de confirmar lo que Coleridge suponía.

Hoy se puede probar que hay una relación muy estrecha entre el sistema nervioso de la madre y el del feto, gracias al fluido sanguíneo (portador de oxígeno y de anhídrido carbónico).

Hay muchas razones para creer que cuando

que se transmiten encaminados hacia la glándula pituitaria. Esta segrega entonces ciertas hormonas que se vierten directamente en la corriente sanguínea para ir a activar las glándulas que se encuentran en las otras partes del cuerpo. Como la totalidad de estas hormonas son de dimensiones moleculares lo suficientemente reducidas para atravesar la placenta, pasan al feto y ejercen una acción sobre él.

Hoy está bien establecido que el feto puede reaccionar bajo el efecto de un estímulo táctil, de una vibración, de una diferencia de tono y de altura de voz, de un sonido, de un sabor y de ciertos gases. En otros términos, es evidente que, lejos de estar totalmente aislado del mundo exterior, el organismo fetal es mucho más sensible a su acción de lo que se había supuesto.

Generalmente se admite que al nacer el hombre no lleva en sí esos predeterminantes biológicos del comportamiento que caracterizan a otros animales. El hombre nace sin instintos, sin esas disposiciones psicológicas que hacen que otros animales respondan de determinada manera a un cierto estímulo que acompaña determinada emoción. La forma de las reacciones del animal está predeterminada, pero el hombre tiene que aprender las formas que revestirán sus reacciones. Mientras los otros animales son, sobre todo, seres de instinto, el hombre es un ser de costumbres, y sus costumbres las adquiere en el medio cultural en que nace. Hay que advertir, sin embargo, que estas costumbres de que hablamos están organizadas por esta cultura alrededor de un cierto número de impulsos, de tendencias o de necesidades fundamentales. Estos diversos nombres que sucesivamente se han dado a una misma realidad apenas son más que etiquetas puestas sobre las condiciones fisiológicas, cuya verdadera naturaleza estamos lejos de conocer.

Se está poco más o menos de acuerdo sobre el número y la definición de las necesidades fundamentales. Puede definirse una necesidad fundamental como una exigencia del organismo que es preciso satisfacer si se quiere que el organismo y el grupo continúen viviendo. Las principales necesidades fundamentales son el hambre de oxígeno, la sed, la necesidad de alimento, la actividad, el reposo, el sueño, la defecación y la micción, el apetito sexual, el temor y el rechazo del dolor. Malinowski ha definido las necesidades fundamentales como aquellas «condiciones biológicas y mesológicas que deben cumplirse para que el individuo y el grupo sigan viviendo».

Esta definición comporta una observación importante: la de que, puesto que recae tanto sobre el grupo como sobre el individuo, se aparta en un punto esencial de la vieja noción de «instinto», que mejora sensiblemente.

Reconoce explícitamente que el hombre, ya que no todos los demás animales, funciona forzadamente en el marco de un grupo y que, por lo menos en lo que concierne a los seres humanos, no hay caso alguno en que el funcionamiento, es decir, el comportamiento del individuo, sea independiente de un grupo. Cuando decimos que el ser humano se comporta socialmente, se quiere decir que ha sido «socializado» en el interior de un grupo humano, y si no es así, entonces no se conduce como ser humano (1). De hecho, la persona humana se une a sí misma en la medida en que se une al grupo.

Uno de los principales mitos de nuestra tradición occidental es la idea de que el niño hereda al nacer ciertos caracteres no sólo físicos sino psicológicos, que proceden de antepasados sub-humanos. Así es como se pretende que el joven *homo sapiens* hereda en parte la pretendida «agresividad» de la naturaleza animal. Freud y Jung plantean el principio que la agresividad del hombre es innata y consideran la civilización como un esfuerzo más o menos fructuoso para dominar esta agresividad innata.

El postulado de Freud sobre la existencia de un «instinto de muerte» apenas tiene hoy crédito; pero la expresión sinónima de «instinto de destrucción», que también empleó, sigue siendo corriente en los escritos de inspiración psicoanalítica. Se asimila este pretendido instinto de destrucción a la pretendida agresividad innata del hombre y por esta razón una

(1) No se conoce el caso de niños que se hayan desarrollado en un total aislamiento (a pesar de la publicación de numerosos relatos que tienden a probar lo contrario), pero se conocen muchos casos de niños que han vivido casi totalmente aislados de todo contacto humano durante varios años (estos casos se examinarán en una obra que el autor prepara actualmente). Estos niños se transforman en seres que no tienen, por decirlo así, nada de humano. Frecuentemente, son, incluso, psíquicamente ciegos y sordos, incapaces de andar y de correr, y la palabra se limita en ellos a la producción de sonidos rudimentarios.

(Sigue en la pág. 16)



Un « *Homo Sapiens* » en la infancia : ¿ Es innata en él la « naturaleza humana » ?

hombre. Científicamente, no se ha comprobado en el hombre la existencia de ninguna tendencia natural a fabricar cuchillos o tenedores o a hablar en italiano; los aborígenes australianos no utilizan ni cuchillos ni tenedores, y no hablan italiano, no porque no pudieran hacerlo sino porque han nacido en un medio cultural en el que se come con los dedos y en el que se utiliza otro lenguaje.

En resumen, el modo de comportarse una persona, lo que más adelante haga, piense o diga, y la lengua en la que tenga que expresarse, así como los útiles que fabrique, se determinan menos por su naturaleza innata que por su experiencia adquirida. Esto nos da la respuesta que buscamos: la naturaleza humana es esta aptitud única para servirse de símbolos complejos que el organismo del hombre posee al nacer y que se desarrolla en un medio cultural favorable; con lo cual podemos decir que el ser humano es el producto de este desarrollo hecho a la medida y adaptado a la cultura dominante por la que se encuentra condicionado. El proceso de asimilación de las formas culturales tradicionales se llama «socialización». Podemos, por consiguiente llamar «naturaleza humana primaria» al desarrollo «socializado» de estas virtualidades. Así, pues, la naturaleza humana se compone de elementos primarios y de elementos secundarios, es decir, de una parte innata y de una parte adquirida. La mayor parte de

La costumbre en los países de civilización occidental es contar la edad humana a partir del nacimiento; pero, en otras civilizaciones, principalmente en la China, se cuenta la edad a partir del momento de la fecundación o de la concepción. Investigaciones recientes demuestran que este último método, científicamente, es con mucho el mejor. Es un error imaginar al niño que nace como una especie de «tabla rasa», sin historia anterior y empezando a vivir, por decirlo así, en el momento de su nacimiento.

Hasta aquí se enseñaba en nuestros establecimientos científicos que el feto *in útero* está tan bien protegido, tan perfectamente aislado de la casi totalidad de estímulos procedentes bien de la madre, bien del mundo exterior, que su desarrollo es autóctono y depende únicamente de los recursos de que él mismo depende y de los alimentos que saca de la placenta. Se enseñaba y se enseña todavía con frecuencia que puesto que no hay enlace nervioso entre la madre y el feto, el estado nervioso de aquélla no puede en modo alguno influir en el desarrollo de éste.

Partiendo de semejante condición de las relaciones entre la madre y el feto, no es extraño que se haya considerado el período prenatal como falto de interés para el estudio de la naturaleza humana; y, sin embargo, hace cerca de siglo y medio, el poeta Coleridge escribía: «La historia del hombre durante los

una mujer embarazada sufre un trauma afectivo, este trauma puede transmitirse, por lo menos en forma química, al feto que ella lleva. Los investigadores del Fels Institute de Antioch College, de Yellow Springs (Ohio), han comprobado que los trastornos afectivos de la madre provocan un aumento sensible de la actividad del feto, y han observado igualmente que la fatiga de la madre se traduce por una hiperactividad del feto, así como que cuando la madre sufre una grave sacudida afectiva, sobre todo en los últimos meses del embarazo, suele dar al mundo un niño irritable, agitado y difícil de nutrir.

Un niño de este género —dice Sontag— es de hecho un neuropata desde su nacimiento, a consecuencia de un desarrollo fetal en un medio desfavorable. En este caso, no es el ambiente familiar desfavorable, ni ninguna otra influencia postnatal, lo que le transforma en neuropata; lo era ya antes, incluso, de haber visto el día.

Más aún, se ha probado que provocando trastornos de la nutrición, las alteraciones afectivas de la madre influyen en la formación del esqueleto del feto. No queremos decir, claro está, que los estados afectivos de la madre se transmitan tal cual al feto; seguramente las cosas no suceden así. Lo que aparentemente ocurre es que un trastorno afectivo de la madre se manifiesta por impulsos



EVOLUCION DE NUESTRO CONCEPTO DE LA NATURALEZA HUMANA

de las principales concepciones de la naturaleza humana se encuentra hoy ligada a la idea de que el hombre nace con tendencias fundamentalmente agresivas.

Ahora bien, esta idea no descansa en nada. De todas las observaciones recogidas por investigadores competentes, resulta, por el contrario, que el hombre está cuando nace desprovisto de toda tendencia agresiva. El profesor Abraham Maslow ha dicho: «Los impulsos humanos que a lo largo de toda nuestra historia parecen haber sido los más profundos, los más instintivos, los más constantes y los más ampliamente extendidos, es decir, los impulsos hacia el odio, los celos, la hostilidad, la sordidez y el egoísmo, aparecen hoy, con una evidencia que va en aumento, como adquiridos y no instintivos.» Probablemente se trata de reacciones neuro-patológicas desatadas por situaciones desfavorables y particularmente por la frustración de impulsos y de necesidades que son para nosotros verdaderamente fundamentales y de carácter cuasi instintivo.

Por su parte, el profesor Gardner Murphy dice: «La observación del comportamiento de todo niño no nos permite ya decir que cada individuo tiene una tendencia irreprimita a ponerse en primer término y a reclamar todos los juguetes o todos los cuidados que pueda obtener. Por el contrario, empezamos ahora a preguntarnos si no existe en nuestra sociedad algo que se opone a la satisfacción de las necesidades del niño y que en consecuencia lo hace agresivo.»

En efecto, parece que la agresividad se desarrolla ordinariamente en el niño a consecuencia de una frustración, es decir, de la no realización de una satisfacción esperada. El niño espera ver satisfechas sus necesidades; si no lo son se siente frustrado y reacciona normalmente por un comportamiento agresivo. Se empieza hoy a comprender que la agresión es, de hecho, un medio del niño para llamar la atención del adulto sobre sus necesidades y obtener así que se le satisfagan. Creo que el malogrado Ian B. Suttie ha sido el primero en señalar este hecho en su importante obra *The Origins of Love and Hate*, publicada por Kegan Paul en Londres, 1935.

De esta interpretación se desprende que conviene adoptar ante el comportamiento agresivo del niño una actitud muy diferente de la que habitualmente se adoptaba hasta aquí. En todo ser humano, el comportamiento agresivo es, con mucha frecuencia, la respuesta a una frustración, es decir, la respuesta a la frustración de una satisfacción que esperaba.

Cada vez se hace más evidente que el niño nace no sólo con la necesidad de ser amado, sino con la necesidad de amar, y que no siente con seguridad ninguna necesidad innata de ser agresivo.

Esta visión de la naturaleza humana es muy distinta de la concepción tradicional. A esa antigua concepción respondían las teorías sobre «el carácter belicoso innato» del hombre y las generalizaciones fáciles sobre la «bestia» que hay en el hombre, en las que tanto se complacían antes todos los «conocedores» de la naturaleza humana. Las investigaciones recientes han probado que esta concepción de la naturaleza humana es falsa. El hombre no nace ni malo ni agresivo, sino que se le hace ser así. Si esto es así debemos penetrarnos bien de la idea de que el mejor medio para mejorar la naturaleza humana es modificar, no la herencia biológica del hombre, sino su herencia social, es decir, modificar las condiciones que provocan desequilibrios en el interior de la sociedad. Como lo escribe el profesor Warder C. Allee, «a pesar de todas las apariencias en contrario, las tendencias altruistas del hombre reposan, igual que el hombre mismo, en una ascendencia animal. Fuertes o débiles, nuestras tendencias al bien son tan innatas como nuestras tendencias a la inteligencia, y, por consiguiente, sólo iríamos ganando reforzando unas y otras.»

La filosofía evolucionista, insistiendo sobre la lucha por la existencia y la supervivencia del más apto, nos ha presentado la naturaleza como un estado de competencia entre dos seres «con los dientes y las garras sangrientos». Esto era no ver más que un aspecto de las cosas y olvidar casi por completo los factores de cooperación y ayuda mutua que desempeñan un papel tan grande en la ecología, en el equilibrio de la naturaleza. Aunque la concepción de la naturaleza se encontraba peligrosamente falseada fué sobre esa base sobre la que se edificó una teoría de la naturaleza humana que encontró un crédito tan fácil como la teoría evolucionista de la naturaleza inspirada en la civilización industrial del «laissez faire».

Una de nuestras conclusiones más importantes es, quizás, que ningún estereotipo ha sido jamás más falso que el que expresa la fórmula «la naturaleza humana no puede cambiarse». Por el contrario, hoy comprobamos que el hombre es el más flexible, el más maleable y el más educable de todos los seres vivos, y que la educabilidad es, incluso, un carácter específico del *homo sapiens*. El hombre es, por excelencia, el animal que aprende, y sigue siendo durante toda su vida capaz de aprender y de modificar sus concepciones y sus costumbres.

La naturaleza humana, afortunadamente, es más rica en promesas de lo que podría pensarse por todo lo que el hombre ha realizado hasta el presente.