

volvimientos; pero será bueno formular dos principios generales sobre el asunto:

1. Por independiente que pueda ser un juicio privado y por fuerte que pueda parecer su oposición frente á las ideas corrientes en la sociedad, el que así juzga recurre, sin cesar, á los criterios comunes de verdad y error aceptados en la sociedad. La posición que hemos tomado más arriba no podrá llevarnos á negar cierto valor á los juicios privados. Sólo se propone sentar las influencias que han contribuído á hacer capaz al individuo de formular juicios sólidos. Aquí, como en todo, el hábito hace la regla. Los buenos hábitos de juicio gobiernan á los individuos. Las diferencias hereditarias son grandes. Y no es este un argumento contra la posición tomada más arriba al citar casos de juicios privados que parecen competentes. Es lo que haré yo mismo luego.

2. He admitido la posibilidad de establecer otros criterios de verdad en otros campos del saber. No necesitamos tratar la cuestión ahora. Un filósofo *a priori*, puede hasta afirmar que el conocimiento matemático no está sujeto á confirmación social. Dejémosle creer esto. Lo esencial para nuestra posición es que, en la medida en que el saber individual está sometido á un proceso de desenvolvimiento selectivo en la experiencia, tal saber no está fundado, exclusivamente, en criterios privados. Su desenvolvimiento está guiado, en parte, por criterios sociales, y los juicios sobre la verdad, que forma el individuo en el curso de ese desenvolvimiento, son en el tanto juicios sociales.

## CAPÍTULO IV

### Los auxiliares sociales de la invención.

82. Con la noción que poseemos sobre la naturaleza de la invención en el niño, estamos preparados para trazar su desenvolvimiento y señalar los principales auxilios á su progreso en la historia de su vida.

El niño difiere del joven animal, principalmente, porque se concibe á sí propio como un sér personal. Mediante estas funciones, á través de las cuales se verifica su desarrollo personal, es como podemos esperar ver su vida esencialmente diferenciada de la de los brutos. Si lo expuesto anteriormente es exacto en lo que se refiere al modo del desarrollo personal del niño, y á su progreso en su concepción de sí propio, en tal supuesto, los medios que su medio le ofrece para la satisfacción de sus exigencias, aparecen, en primer término, por oposición, con los que ofrece al animal su medio y, además, como preeminentes *per se*. ¿No habrá, acaso, alguna recompensa en la sociedad para los modos de acción, esenciales ó convencionales, que ofrezcan constantes patrones y auxilio á la necesidad del niño de realización progresiva de sí mismo y de conocimiento del mundo y, además, un modo general de expresión social, un método para someter sus adquisiciones á la prueba social? Al fin, esos dos caracteres del todo social son, en su origen, el resultado de exigencias que en cada estado del progreso están llamados á satisfacer. El niño debe, en

todo momento, tener algunos modelos generales que imitar ya realizados por la sociedad, y debe reproducirlos en su propio desenvolvimiento. Y el grado al cual puede llegar, con la *vis a tergo* de la herencia detrás de él, depende del grado en que su medio social sea cosa de convención formalmente establecida. Por otra parte, el método activo empleado por el individuo para aprender á admitir las convenciones de la familia, de la escuela, etc., y para acomodar sus hábitos á las formas de utilidad social, debe producir ciertos modos generales comunes al grupo social como un todo. Ambas funciones se ven servidas, preeminentemente, por el *lenguaje*, y en ellas, consideradas en junto, es donde, á mi juicio, puede encontrarse la verdadera filosofía del lenguaje. Y no es esto cierto sólo del desenvolvimiento del lenguaje en el niño—su fase ontogenética—, sino también respecto del origen y desenvolvimiento del lenguaje en la raza—su fase filogenética (1)—. Por el momento podemos limitar nuestra investigación á la función social de aprender y expresar en el niño, mediante la adquisición y empleo del lenguaje hablado.

Primeramente, podemos considerar la adquisición del lenguaje por el niño y las lecciones que obtiene de sus progresos, en tanto que es *sér personal* é inventivo, y, en segundo lugar, el caso que hace del lenguaje y sus lecciones. Ambos estudios nos harán, sin duda, ver más acentuada la distinción ya establecida entre la invención «imitativa» y la «social» (2).

#### § 1.—EL LENGUAJE

83. I. *El método para aprender á hablar*.—Todas las teorías sobre el procedimiento del niño para adquirir el lenguaje están basadas sobre el hecho evidente de que hablar es una

(1) Avenarius considera el lenguaje como el gran medio de «introyección», en su desenvolvimiento histórico: *Mensch. Weltbegriff*, pág. 44.

(2) La consideración del lenguaje, así como la del juego y del arte como instrumento social, sólo puede ser bosquejada en un capítulo especial; las indicaciones generales siguientes deben estimarse no más como meras sugerencias.

función imitativa. Es esta una verdad tan evidente, que se siente uno tentado siempre á elegir el lenguaje cuando se quiere ofrecer un ejemplo de la imitación más pura. El proceso de asociación, en virtud del cual el niño establece gradualmente las relaciones entre los sonidos de las palabras oídas con las sensaciones de sus propios labios y de su lengua al pronunciar las mismas palabras, para emplear sus sonidos é inspeccionar los movimientos musculares en lugar de acudir á las voces de los demás, es un proceso generalmente conocido, y no me detendré en él. Tampoco me propongo investigar la fonética, propósito de los progresos del niño con el auxilio del lenguaje estudiando qué letras aprende al principio, al fin y al medio. Todo esto cae fuera de la cuestión presente, interesante é importante por sí misma. El aspecto del asunto que ahora solicita directamente nuestra atención, es distinto y poco discutido: no conozco, en efecto, ningún estudio relativo concretamente á la imitación especial que hace el niño de los sonidos del lenguaje y que le capacitan para ponerse en la tradición oral y á través de ella en la herencia social de su pueblo.

84. El uso que hace el niño del lenguaje de aquellos que le rodean es al principio totalmente irreflexivo; esto es, lo emplea mediante propias imitaciones directas. Da, es verdad, un sentido amplio y variado á ciertas palabras, como «papá», «mamá», «cuchara», «bebé», «silla», etc., empleadas por otras personas antes que él tenga tendencia alguna á hablar por sí. Aprende además una gran variedad de asociaciones entre las palabras que oye y las cosas que le rodean; todo esto es parte del sistema general de sugerencias que pasan en el panorama de su vida, merced á las cosas y acontecimientos que ante él se desarrollan. Es este el indicio desde el punto de vista orgánico de la actitud de su mecanismo nervioso para llenar los fines de la vida. Su vida activa sigue á la receptiva; aquélla está algo menos formada al principio de su carrera. Así trae á sus primeras lecciones de imitación activa una cierta cantidad de informaciones ya re-

cogidas y prontas á agrupar á su alrededor las adquisiciones ulteriores y á asimilárselas. Vemos, pues, en el niño, un cierto conjunto de hilos bien tejidos, dispuestos para recoger los modelos nuevamente adquiridos que reproducen los del medio y á darles una significación según un conocimiento anterior. Tal es el género de las primeras interpretaciones ó invenciones personales señaladas más arriba.

85. Pero tan pronto como el niño comienza á imitar las cosas vistas ú oídas, tropieza con verdaderas minas de oro cuya riqueza ignoraba; minas en las cuales la sabiduría y el progreso de las edades anteriores se ocultan en los lingotes del metal intelectual más puro. Los esfuerzos, es verdad, no pasan de la superficie. Todo lo que él aprenda no le permitirá descubrir más que las capas exteriores de una significación cada vez más profunda. Esto lo hemos visto ya al señalar el desenvolvimiento del sentido del yo. Necesita adquirir una serie de conocimientos notables dirigida, ya hacia afuera, ya hacia adentro, y luego hacia afuera otra vez, que le conduzcan á una aprensión cada vez más completa de lo que son las gentes y de lo que significan sus acciones. Tal ocurre en todas las categorías de su aprendizaje, y más que en ninguno en el de la lengua.

El caso de esta función es el más importante y el más interesante, ya que no se trata solo de aprender á hablar, sino que mediante el lenguaje es como se aprende casi todo lo demás. La palabra tiene su principal valor, no en el ejercicio de la misma, sino como instrumento; sin embargo, ante todo tiene que ser aprendida como cualquier otra función, tiene que ser primeramente por sí una adquisición á fin de ser capaz de un empleo ulterior. El influjo que ejerce el modo de aprender á hablar por imitación es quizá el influjo pedagógico más profundo en la historia mental del niño.

Su imitación instintiva de los sonidos de las palabras abre la puerta á la significación de las palabras mismas. Sus relaciones con la persona que le habla se hacen más complejas, algo más simpáticas cuando el niño puede emplear las mis-

mas palabras. Este empleo común induce al niño á la observación común que la palabra denota y al cumplimiento del acto que la misma describe. Además, la *relación* así establecida va más allá de la cosa especial presente al espíritu. El objeto distante, el acontecimiento pasado ó futuro, están ahora como presentes. Y así se ofrece una nueva lección de palabras: la de la relación del objeto ahora presente de un lado, y de otro la de aquel que no estando presente puede ser representado en su pensamiento ó memoria por el empleo de la palabra anteriormente adquirida. Las relaciones de espacio, como las de tiempo, pueden ser recorridas instantáneamente merced á este maravilloso instrumento. No quiere esto decir que el niño no pueda recordar el pasado sin el auxilio del recuerdo del lenguaje ó antes que éste exista; pero no puede hacer de los recuerdos de su pasado, cuando le falte el lenguaje, la base de una ampliación ulterior de su saber común, que permita el progreso de su conocimiento, de su propio pensamiento de sí y del mundo. Porque sus padres ó su maestro tienen muchas lecciones que aprender para él,—porque están familiarizados con las relaciones de tiempo, de espacio, de causa, etc.,—le importa conocer las palabras que emplean. Sus progresos en el pensamiento serán semejantes á los progresos que ante él han hecho y que, en efecto, se han incorporado á su lenguaje. Ellos no pueden comunicar lo que han aprendido sino en la forma bajo la cual lo han aprendido: así, al aprender el niño, recoge la significación de la palabra pronunciada ante él antes de poder penetrar más profundamente en las ideas (1).

La función esencial del lenguaje, desde el punto de vista de su adquisición por el niño, es, pues, una función pedagó-

(1) La verdad de esto se ve en las dificultades con que se tropieza en la enseñanza de los niños sordos y mudos. Ha habido que buscar métodos extraños á los modos ordinarios de expresión. En vez de relaciones sociales naturales, el maestro tiene que comunicarse con sus discípulos mediante convenciones artificiales.

gía, de «hilo conductor». El niño no tiene que explorar las relaciones de las cosas entre sí; sus antepasados lo han hecho por él, y sus descubrimientos han tomado cuerpo en el lenguaje. Llega sobre la escena del mundo con la aptitud de la palabra, junto con la tendencia, también hereditaria, á imitar. Cae en medio de sus mayores que hablan ya, y se encuentra, antes de saberlo y sin necesidad alguna de enterarse, en medio de una red intrincada de relaciones sociales, de las cuales puede servirse gracias al uso de las palabras recogidas por una imitación agradable, como de juego.

Por ejemplo, aprende la palabra «cuchillo», quizá por la experiencia diaria de la mesa, y dice: «el cuchillo corta» cuando, después de haber comenzado imitando á su nodriza á moverlo, lo deje deslizarse entre sus dedos. Ahora, el sentido de estas dos palabras «cuchillo corta», lo capacita para aprender de una sola vez, lo que probablemente representa una larga serie de experiencias en la comprensión del significado y relaciones de la naturaleza. «Concibe» la cosa cuchillo, desde el momento en que es capaz de relacionarlo, merced á su propio desarrollo personal, con un significado general y con ulteriores consecuencias. El lenguaje es la manera de hacer esto, porque él es, desde el primer instante, el medio propio de la raza para el caso, y esto no hubiera sido posible si la raza humana no hubiera poseído un medio general de realizarlo. El lenguaje prepara al niño inmediatamente para una noción más profunda y siempre más amplia de los diferentes sentidos de la idea así adquiridos. Y su saber procede así de lo más general, lo más cierto, á lo menos general, más concreto y más incierto. Lo que yo entiendo por esto, se verá mejor más adelante.

86. Supongamos un niño que no haya comenzado á tener una tendencia á generalizar su experiencia con el cuchillo: no temerá cortarse con los otros cuchillos, hachas y otros útiles de bordes cortantes. Los someterá á la misma experiencia, ya intencionalmente, ya á consecuencia de accidentes que haya provocado el olvido de la aplicación del primer cuchillo,

y el resultado será que se cortará alguna vez todavía. Y si tuviera que aplicar esta experiencia de azar á todos los órdenes de la acción, no sería suficiente su vida para aprender todas las cosas que necesita conocer. Se vería dominado por los males á los que realmente se anticipa y que evita. Podemos considerar esto como una especie de generalización, y ver en ello un caso de acomodación personal, por medio del uso de un sólo tipo de gran generalidad que funciona como un grupo de experiencias similares. He ahí lo que parece distinguir al niño del animal de poca edad; no consiste meramente en la percepción de la semejanza (Ll. Morgan), ni en la asociación por la semejanza (James)—que ambas, creo yo, tienen muchos animales—, ni tampoco hay un abismo insuperable en la naturaleza; sino que por la dirección tomada por el desenvolvimiento del hombre, es como el niño ha llegado á ser un animal capaz de reflexión, mientras que los demás animales siguen incapaces. Estimo que Romanes está en lo cierto al considerar como posible que la dirección dada al desenvolvimiento desde el primer uso rudimentario de los movimientos para la expresión personal, ha sido realmente la tomada por el hombre, la criatura razonadora, para distinguirse de los animales inferiores que no hablan ni razonan (1). El lenguaje es el coronamiento y la efflorescencia de los movimientos expresivos, y mediante él es como el desenvolvimiento humano alcanza su fase personal más elevada y social (2).

87. La principal ocupación del niño respecto de las palabras, es la absorción del significado más bien que su descu-

(1) Está también conforme con el texto (v. Secs. 78, 82) en cuanto á que la distinción esencial entre el hombre y el bruto «consiste verdaderamente... en el poder de pensar en lo que es dado por reflexión introspectiva á la luz de la conciencia personal» (*Mental Evol. in Man*, p. 175) y encuentra «su manifestación más sencilla... en el juicio» (idem, p. 178). Comp. nota en el Apéndice H. II.

(2) En otro lugar (*Mental Devel.*, cap. IV) he investigado la conclusión de que el hombre originariamente se ha servido de la mano derecha para los movimientos expresivos.

brimiento. Este es asunto de uso social que llega á él por grandes generalizaciones. El niño recibe en su espíritu las palabras empleadas en su sentido general; inventa situaciones generales ó significadas para interpretar el lenguaje general que él oye, y muestra en todo esto la aptitud originaria y hereditaria para el progreso de la raza que las palabras por él oídas incorporan; sus respuestas felices las reitera y se coge á ellas como á cosas útiles. Uno de los hechos más notables del lenguaje del niño, es la manera como este niño se sirve de una palabra nuevamente adquirida para designar los objetos que solo ofrecen una semejanza vaga é incidental con el que designa rectamente. Los libros sobre psicología del niño abundan en ejemplos y no necesito citar más. El niño aprende así que mi rodilla es una «rodilla». Inmediatamente llama así el ángulo de la mesa: el extremo del escarbador del fuego lo es también, la montaña llega á ser una «abultada» y el lápiz tiene una pequeña aguzada; todo esto entraña su primera interpretación, la generalización á la cual se siente llevado por el poder de la historia de la raza y por la reacción habitual. Esos objetos llenan las condiciones requeridas por el primer sentido dado á la palabra, antes de que su empleo fuese determinado, y por eso todos se llaman del mismo modo. La función misma del lenguaje, ese «hilo conductor», es lo que precisamente le lleva á ese error de generalización. El poder de generalizar es uno de sus dones nativos; y es, por ende, una fuente de originalidad.

88. II. *Los usos del lenguaje.*—Ante todo podemos decir que los usos del lenguaje por el niño aclaran muy plenamente la segunda especie de invención, llamada más arriba «social». Consiste en una serie de segundas interpretaciones de palabras sobre la base de la primera interpretación hecha en el modo antes descrito. Los progresos del niño se efectúan por delimitación de las esferas, en las cuales puede aplicar la palabra; provienen de su ulterior experiencia en la aplicación de los términos nuevamente adquiridos. El mismo advierte que extrema los significados de éstos en sus esfuerzos para

hacerse entender de los demás. Cuando se refiere á la mesa, quizá no le comprendo y ve que su primera concepción de la palabra no es en algún sentido de las que pueden recibir una confirmación social. Así abandona su primera interpretación, y esto, sea que me pregunte por qué un ángulo de la mesa no es una rodilla sea porque me indique lo que quiere decir con ello, ó bien porque me oiga hacer en la conversación las distinciones que le saquen de la confusión en que está. *Su uso del lenguaje es una prueba constante de las interpretaciones inventivas antes hechas mediante la imitación.*

Su progreso es el reverso de lo que indica la doctrina psicológica corriente del concepto; esto es, que procede de lo particular á lo universal. Va constantemente de lo más general á lo menos (1). El niño circunscribe sus significados ante la necesidad del uso del lenguaje, la necesidad de ser comprendido.

Esto le lleva á procurarnos el segundo aspecto de toda invención válida. El lenguaje debe servir en la sociedad. En la medida misma en que después de cada prueba el sentido atribuido á una palabra resulta, sin fundamento, demasiado comprensivo, y en la medida en que se forma un nuevo sentido de las condiciones exactas para una nueva significación, el niño hace una nueva significación, una nueva invención con el objeto de someterla, como la anterior, á la prueba del uso actual en su grupo social.

89. Vemos que cuando obra así, cuando emplea una palabra con interrogante en espera de ver lo que le pasa entre las demás que tratan de comprenderlo y de criticar su uso, la función primera del lenguaje, la función de «hilo conductor», procura una nueva ocasión de aprender. El padre, ó el maestro, puede aprovechar el error del niño para llevarle á

(1) Especialmente en este primer período; el otro proceso existe realmente también, pero caracteriza otro período ulterior, á saber, el de la instrucción lógica, más que verbal. Compárense el proceso llamado «erosión», en *Mental Develop*, página 328.

la verdad. Me apresuro á decir al niño que la mesa no tiene rodillas y á decirle por qué. Con ocasión de su error de interpretación le doy una nueva lección, en la cual encontrará nuevos elementos de sugestión social para depurar el significado de sus palabras y á través de él de sus conocimientos. Este cambio entre el niño y yo, naturalmente, no tiene fin; toma lo que yo le doy, y me lo devuelve, transformado mediante su asimilación ó invención, hasta ver su construcción rechazada por mí con nuevas indicaciones, con las cuales puede adaptarla mejor á las exigencias del sistema desenvuelto de significados por mí adquiridos ya, precisamente por el mismo proceso. De este modo, su segunda interpretación se convierte á su vez en ocasión de otra, y así sucesivamente.

De esta suerte el lenguaje es genéticamente una ayuda de primera importancia en el desenvolvimiento del conocimiento y pone bien de relieve el factor social que hemos llamado antes «juicio». No necesito insistir en esta relación. Sin embargo, no se puede prescindir en este desenvolvimiento de la indicación de que el modo de adquisición del lenguaje es el mismo que el de la evolución orgánica de la persona en su conjunto, considerada en sus relaciones sociales. El niño aprende á conocerse á sí mismo y á conocer su *alter*, como hemos visto, reaccionando sobre las sugestiones constantes de las demás personalidades que le rodean. Ahora vemos que el lenguaje, después del primer año ó más de la existencia, es el gran vehículo de tales sugestiones, y por eso el gran instrumento del desenvolvimiento personal. Cuando ya no se trata de aprender á hablar, se trata todavía de aprender por el lenguaje. Ambos procesos de incorporación del yo proyectivo al yo subjetivo, y de eyección del subjetivo en el *alter ego*, toman sus principales materiales del lenguaje. Por su lenguaje aprende de los demás y por su lenguaje se da á conocer á los demás.

90. III. *Uso de la lectura y de la escritura.*—La posición que hemos asignado al lenguaje, en la evolución social del niño, recibe una confirmación más completa del examen

de esas modificaciones de la función del lenguaje que se llaman la *lectura* y la *escritura*. En la lectura encontramos el estado receptivo del espíritu, necesario para la invención imitativa, muy acentuado. De otro lado, la escritura, y con ella todas las formas de inscripción, de impresión, etc., bajo que se ha desenvuelto en el curso de la organización de los pueblos civilizados, representa el otro polo—el de la utilidad expresiva. La escritura es para el que escribe—como la imprenta y la publicación para el autor—el medio de someter los productos de su invención á la prueba social, cuya naturaleza hemos expuesto. El niño escribe en su cuaderno esperando la crítica de su maestro. Escribe á su amigo cuando es niño y más tarde cuando es adulto, para apreciar su pensamiento; pero sus expresiones no tienen valor, y no representan sus verdaderas invenciones sino hasta donde la crítica de su amigo lo permite y las comprende. Si llega á ser un escritor y las producciones se fijan bajo la forma de un libro, acude á una crítica más amplia y un juicio más duradero. Y así surge la literatura. Esta es la serie permanente de invenciones, persistente en forma y materia; es el recuerdo mediante el cual la sociedad se ha enriquecido gradualmente y en el cual se ha proyectado ella misma con una gran serie de limitaciones en su poder inventivo.

Cuanto á la lectura—el niño no sólo aprende á leer, sino que aprende á asimilarse los pensamientos que lee. Aprendiendo sencillamente á leer, aprende á reinventar por sí mismo las formas del lenguaje, precisamente de la misma manera que hemos visto que hace para aprender á hablar. Pero en la lectura, el «sistema del modelo» para hablar, las medidas, intervenciones y relaciones, son más ricas que en su lenguaje. Porque en la primera no se ve el niño obligado á esperar la presencia de su padre ó de su madre para que le dé las formas del discurso correcto. Sus libros constituyen una serie graduada de formas sabiamente ordenadas de complejidad creciente, y en ellas tiene el proceso lento de adquisición, que lleva su desarrollo tan lejos como lo permite

la evolución de su potencia de invención. Y cuando por tal modo ha traspasado la forma en uso en su propio círculo social, comprende, con el auxilio de los libros en las bibliotecas á que tienen acceso, la tarea de romper con los lugares comunes difundidos por la comunidad en la cual vive.

Por la lectura y escritura, pues, asimila de un lado y de otra expresa socialmente su propia personalidad ante el juicio de sus semejantes. Y la asimilación y la expresión son los dos campos en los cuales hemos visto que la invención tiene su puesto en el desenvolvimiento de la personalidad. La serie total de funciones que se agrupan alrededor del uso del lenguaje constituye el factor más importante de la acción del desenvolvimiento personal: no, claro es, porque ofrezcan particularidad alguna intrínseca en cuanto funciones personales, sino únicamente porque en ella, el *Geist* social, el *socius*, alcanza una más clara y adecuada expresión (1). En la expresión del discurso escrito las condiciones sociales del pasado se cristalizan y aprovechan; y en ella, como hemos podido ver, el nuevo individuo, desde el momento en que nace al mundo de la acción independiente, encuentra buena parte de la herencia social directamente utilizable.

#### § 2.—EL JUEGO (2).

91. El lugar del instinto del juego en la infancia del animal y del hombre, ha sido objeto de gran discusión recientemente desde el punto de vista biológico ó filogenético (3).

(1) Cons. los trabajos «Language» (Wheeler) y «Language, Function» (Stout-Baldwin) en el *Dict. of Philos and Psychol.* Vol. I. Pueden verse muchos de los asuntos relativos al lenguaje en Wundt *Volkerpsychologie*, vol. I. Una obra reciente sobre la lingüística en general es la de Oertel *The Scientific Study of Language* (1901).

(2) Escrita esta sección, me he encontrado con una obra de gran valor, *Die. Spiele der Thiere* del Prof. C. Groos. Su conclusión teórica acerca de la función del juego, desde el punto de vista biológico, es la misma aceptada aquí.—Su libro ha sido posteriormente traducido al inglés por Miss E. L. Baldwin. Véase también su *Play of Man*, trad. ingl. del mismo traductor.

(3) Se encontrarán muchas citas en los dos volúmenes de Groos.

Prescindiendo de las cuestiones de origen, podemos investigar el significado del juego en relación con el desenvolvimiento social y personal del individuo—esto es, su valor ontogenético—de un modo sumario, lo que exige necesariamente que se prescinda de los detalles.

Entre las más importantes funciones del juego, en la *educación del individuo para su vida en una red de relaciones sociales*, pueden señalarse las siguientes, teniendo en cuenta de algún modo su orden natural.

92. 1. *El juego es únade las formas más importantes del ejercicio orgánico.*—En la medida en que las tendencias que el juego implica son imitativas, se asegura al individuo el ejercicio por los canales establecidos por la herencia y requeridos por las actividades adultas de la especie. Desde el punto de vista orgánico, vemos—siendo nuestro objeto demostrarlo en el respecto mental—que las acciones á las cuales tiende espontáneamente el pequeño animal para divertirse, son precisamente aquellas que requieren las operaciones que más tarde habrán de ejercitarse. Es una importante indicación respecto del papel desempeñado por el juego desde un punto de vista histórico ó filogenético, la de que el instinto del juego como tal, proporciona una especie de recapitulación artificial de los esfuerzos serios y enérgicos para el progreso de la raza, y que por tal manera mantiene la necesidad que experimenta la criatura individual de dedicarse á semejantes ejercicios antes de que el mal tiempo le obligue á abandonarlos (1).

(1) V. los ejemplos que ofrece la obra de Groos. He discutido su *Play of Animals* en *Science*, Febrero 26, 1897 (reimpreso en parte como prefacio de la trad. inglesa). Pueden indicarse otras dos indicaciones de la función del juego en el *desenvolvimiento de la raza*. En primer lugar, es un indicio del desenvolvimiento orgánico alcanzado por la especie; revela algo del poder y dirección de los impulsos hereditarios antes de su desenvolvimiento actual en el individuo. Los juegos de los animales son especiales, varían con las especies; precisamente, como sus instintos plenamente desenvueltos. En segundo lugar, por el ejercicio que entraña el juego, los animales amplían sus fines, aumentan sus fuerzas, ayudando así al desenvolvimiento ulte-

En cuanto á la ventaja individual del juego, resulta tan claramente de los ejemplos citados de la vida de los animales jóvenes, que no creo necesario detenerme más de lo preciso para señalar algunos. Se recordará que los perros, cuando son todavía pequeños, se divierten mordiendo, comiendo, luchando, sin hacerse daño. Se interpreta esto como prueba de que el instinto del juego tiene su origen específico en las formas actuales de lucha y competencia por la que se han conservado y desenvuelto. Por nuestra parte vemos también que estas actividades de juego en el perro tienen para él un valor directo, porque aprende la vida de la lucha propia que deberá sostener como perro aislado. Otro caso—el juego del gatito con el ratón que acaba de cazar—pone mejor de relieve el aprendizaje que el juego ofrece al animal de los métodos de auxilio y defensa que el animal adulto emplea en el estado salvaje. Lo mismo ocurre en otra infinidad de casos.

93. II. *El juego es uno de los procedimientos más importantes de realización de los instintos sociales.*—Las sumarias consideraciones expuestas sobre la utilidad orgánica del juego, nos preparan para comprender la parte que corresponde al mismo grupo de actividades de juego, desde el punto de vista del aprovisionamiento consciente y social del joven. Los fenómenos se han podido ver con gran relieve en el mundo animal, porque en los brutos los debidos al instinto no están complicados con los de las facultades mentales superiores que el hombre posee, y las necesidades inmediatas son más apremiantes. Así voy ahora á referirme sobre todo á los animales superiores que poseen modos de acción social y colectiva bien desenvueltos.

El género de preparación que el animal joven recibe de su actividad de juego, es precisamente la *verificación experi-*

rior de los impulsos hereditarios de la especie en la dirección de las funciones puestas en acción por el juego, al través de la selección orgánica—conservación de los mejor adaptados ó acomodados por la selección natural. V. Apéndice A, que corresponde al capítulo VII de la obra *Devel. and Eolut.*

*mental de los beneficios y placeres de la acción unida.* Los instintos material y filial entrañan algo de juego, no solo en los animales, sino también en la especie humana. Los perros que luchan jugando, oponen con frecuencia el número á la viveza y á la fuerza, y en medio del juego cambian á menudo sus papeles, y el que persigue se convierte en perseguido, etc. Las aves de un mismo bando se reúnen para revolotear alrededor de un árbol, en el que suponen está un enemigo, y se conducen como harían si el enemigo estuviese efectivamente en el árbol. Las hormigas tienen batallas simuladas con enemigos supuestos; y así logran los efectos de la maniobra militar sin sangre (1). La gran actitud de «simular» de los animales—por ejemplo, de morderse uno á otro con los signos de cólera y de representar el ataque y la respuesta apropiada,—revela una práctica admirable en las combinaciones variadas y una facilidad para comprender las situaciones y relaciones casi sociales. La ficción de la lucha, á veces muy elaborada, está muy extendida en la naturaleza; los patos se baten jugando sobre el agua, los pájaros en el aire, los animales llegan á hacerse daño con sus astas en el juego (2). El notable fenómeno de la jefatura demuestra los resultados que pueden esperarse de los juegos. En ciertas bandas de perros, cuenta Hudson, «desde el más fuerte hasta el más débil, hay una gradación de autoridad; cada cual sabe perfectamente

(1) He perdido el autor de donde he tomado la cita, pero la tengo entre mis notas.

(2) F. Hudson, *The Naturalist in La Plata*, p. 308. El lector puede consultar la amplia exposición de Hudson de los juegos de los pájaros y de los mamíferos (*loc. cit.*, cap. XIX. La música y el baile en la naturaleza) y *Play of Animals* de Groos. Es un defecto, á mi ver, del estudio de Groos, el que no haya reconocido toda la función social del juego entre las utilidades del mismo. (V., sin embargo, p. 71, «la significación social del juego es por tanto muy grande»: está completamente reconocida en el *Play of Man* posterior, haciendo referencia á esta crítica). Diría que precisamente con relación á la vida social de los animales superiores y del hombre, es verdad esta idea de Groos, presentada como una paradoja: «Die Thiere spielen nicht weil sie jung sind, sondern sie haben einer Jugend, weil sie spielen müssen» (*loc. cit.*, p. 68).