

## Enseñanza del castellano <sup>(1)</sup>

### (CONCLUSIÓN)

*Gramática.*—Han pasado ya los tiempos en que se enseñaba gramática como se enseñaba catecismo. La Real Academia en su manual profano llegó a parodiar el místico manual de las Escuelas Cristianas: «¿qué es gramática?», preguntaba el uno, mientras el otro decía: «¿cuántos dioses hay?».

Felizmente hoy este dogmatismo didáctico nos hace sonreír. La gramática preceptiva, de reglas y excepciones, ha cedido lugar a la gramática viva y flexible que surge del alma misma de la lengua.

Confesemos, sin embargo, que esta evolución favorable se ha efectuado más en la teoría que en la práctica. Los profesores, salvo honrosas excepciones, siguen lamentablemente afeccionados a la vieja rutina, ya por voluntad propia, ya por obedecer a programas ilógicos.

Creo, por mi parte, haber enseñado gramática tal como corresponde hacerlo en estos cursos de instrucción incipiente. No he dictado clases especiales sobre la función gramatical de las palabras, porque no me parece ésta, una práctica recomendable. Sería enseñanza demasiado artificiosa, desagradable para los alumnos, y hasta inútil.

Se ha sugerido nociones de gramática sobre el mismo libro de lectura; no en forma sistematizada sino ocasional; tan sencilla, variada y amena como me ha sido posible.

*Ortografía.*—Considero que el nuevo método viso-audo-motor-gnósico es el más apropiado para enseñar ortografía.

(1) Véase «Verbum», Nos. 35-36, Mayo y Junio de 1917

Se ha usado, por lo general, el dictado y la copia, pero ninguno de estos medios basta. Pronunciar las palabras para que las reproduzca el alumno por escrito, es un proceso audo-motor insuficiente, dado la gran variedad de tipos sensoriales; tanto más cuanto que la ortografía es esencialmente visiva.

El viso-motor de la copia, más ventajoso que el anterior, tampoco basta, ya que el alumno, al copiar, acostumbra dictarse a sí mismo, con lo que convierte el proceso en audo-motor, el menos favorable para la adquisición de formas.

En cuanto a la aplicación práctica de reglas ortográficas previas, sería un método condenable por anticientífico y anti-natural.

Sus pésimos resultados han podido experimentarse a través de muchos años de enseñanza abrumadora, en que los pobres niños debían aprender ortografía en prosa y en verso.

Hacer llegar la noción de las formas gráficas por todas las vías sensoriales, grabar el conocimiento por el trabajo sintético de todos los centros, es el único método eficaz.

En cuanto a las reglas ortográficas, no deben abandonarse por completo. Hay sencillas reglas que los niños fácilmente pueden recordar; pero deben ser siempre *a posteriori*, extraídas por ellos mismos de los casos concretos, como fruto de inducción, sin darles nunca demasiada importancia.

No me ha correspondido dictar clases especiales de ortografía, pero en los ejercicios ortográficos ocasionales que con frecuencia hemos hecho, se ha aplicado exactamente el método a que me he referido.

Toda palabra dificultosa se ha pronunciado a viva voz; se ha escrito en la pizarra mural y en los cuadernos, siguiendo así las vías visiva, auditiva y motora, con derivaciones al centro psíquico.

Todo término nuevo o dudoso, presentado en el curso de la conversación o de la lectura, ha sido estudiado ligeramente siguiendo esta triple vía.

Quisiera pedir, respecto a la enseñanza de la ortografía, su amable colaboración a todos los profesores, cualquiera sea la asignatura que enseñen.

Hay quienes permiten verdaderos horrores ortográficos en los trabajos escritos, sin siquiera corregirlos en el texto. Adu-

cen que ellos enseñan Álgebra o Historia Natural y no son maestros de Castellano.

Con un razonamiento semejante, el profesor de Historia debería permitir que en su clase se dijese que dos más dos suman ocho, y el de Instrucción Cívica no tendría por qué corregir a quien creyese que París está en Rusia.

Hay tal unidad en el conocimiento humano que no puede desvincularse totalmente una rama de su vecina; en la obra única y continua de la enseñanza, los profesores todos debieran unirse como colaboradores entusiastas.

He ahí por qué desearía que si el profesor de Aritmética tropieza en su lectura de pruebas escritas, con este título: «Rais cuadrada» o con este otro: «Solución», anote las faltas y se refiera a ellas en clase, especialmente cuando no sean individuales sino colectivas.

Además, si el profesor de Castellano fuera uno de esos raros hombres de buena voluntad que andan por el mundo, solicite permiso para examinar los trabajos escritos de otras asignaturas. Así los alumnos se habituarán a escribir siempre bien, pues es de advertir que la mayoría de los niños cree tener el derecho de escribir en clase de matemáticas, por ejemplo, lo que no escribiría en clase de castellano.

Las vastas proporciones que al correr de la pluma va adquiriendo este trabajo, me obliga a no decir tanto como quisiera. Conste, al menos, la orientación práctica que recomiendo para el aprendizaje de la lengua, donde la verdad no se impone sino que se busca y juega mucho más el razonamiento que la memoria.

Abro aquí un ligero paréntesis para advertir el peligro de cierto escollo didáctico: huyamos de las *definiciones*.—Vana pretensión ha sido siempre condensar en palabras la esencia de las cosas.

Nada de definiciones en el Castellano de la escuela intermedia, la escuela práctica por excelencia, donde se aprende a leer, a escribir y a formar conceptos.

Nunca definamos las palabras; expliquemos su sentido, tratemos de que nuestros alumnos se acerquen, por inducción, al

alma de la lengua; que aprendan a usar los términos y a comprender lo que significan.

Supongamos el caso de que un alumno interroga sobre el significado de la palabra «maravilloso». No nos limitemos a definirla bien o mal, según nuestra inspiración del momento, ni remitamos al alumno a consultar el diccionario; conversemos con él, con toda la clase; hagamos ver la diferencia entre lo que tiene notoriamente una causa determinada y lo que parece haberse producido sin causa alguna; entre lo natural, ordinario y que a nadie conmueve, y lo que ocurre raramente y produce asombro.

Este procedimiento tiene la inmensa ventaja de desenvolver aptitudes, pues provoca el trabajo intelectual; sigue el proceso lógico de formación de los conceptos y no da las cosas hechas, las fórmulas rígidas, creadas por ajena labor.

Considero que el diccionario debe ser desterrado de la escuela intermedia. Reléguese a los cursos superiores donde ya el joven tiene un cierto criterio para distinguir puntos de vista y está más familiarizado con este magnífico y peligroso instrumento que se llama idioma.

En los primeros años, el diccionario no orienta, desorienta; no aclara, confunde.

Ningún diccionario más vivo, más flexible, más ilustrativo y de mejor voluntad que el profesor.

Jamás el profesor manifestará disgusto y mucho menos, ira, al ser interrogado por los alumnos para despejar dudas sobre puntos concernientes a la materia que enseña.

Aún más: desde sus primeras clases, debe invitar a los niños a consultarle cuando lo juzguen conveniente; no en forma de desafío, por supuesto, para hacerles ver que es un pozo de ciencia, sino discretamente, con palabra afectuosa y modesta, para ofrecer lo poco que sabe.

Si sus condiciones personales le atraen desde luego la confianza de los alumnos; si nunca se muestra vacilante al transmitir el conocimiento; si corrige los errores con seguridad y exactitud, habrá creado desde sus primeras lecciones tal ascendiente intelectual que jamás le interrogarán con intención aviesa. Pero si esto sucediera por cualquier causa, ajena o no a la responsabilidad del profesor, nunca y en ninguna circunstan-

cia demuestre enfado, ni siquiera revele por la palabra o el gesto que ha comprendido.

Bastará que se reconozca objeto de examen para quedar en ridículo; si se enoja, se habrá desprestigiado para siempre; si se venga, será el hazmerreir de la clase... y con razón.

La arenga, el cero, la suspensión acallarán, acaso, las preguntas; pero en lo íntimo de cada niño habrá una sonrisa burlesca. Nada de pláticas morales en este caso; todo llamado al sentimiento parecería una súplica — la ignorancia pidiendo perdón. Nada de consideraciones filosóficas ex profeso. El criterio de relatividad y estrechez del conocimiento puede y debe mentarse cuando sea oportuno, pero no es excusa seria para el profesor en el momento de la prueba.

Responda siempre, a la pregunta trivial y a la seria, a la noble y a la aviesa, gustoso, afable, como prodigando el propio saber. Y cuando no pueda responder inmediatamente, confiese su ofuscación o su ignorancia, y responda luego, cuando se haya informado al respecto.

No desmerecerá un profesor que así procede, porque es de hacer notar que los mismos alumnos, sagaces por naturaleza, comprenden perfectamente el grado de dificultad de la consulta y estiman que el profesor no puede ser una enciclopedia viviente. Mas, si las respuestas son con demasiada frecuencia inaccesibles, el profesor debe pensar en el trágico pero eficaz recurso de renunciar a la cátedra.

*Lectura.*—Los niños egresados de la escuela primaria no saben leer. La razón es sencilla: no se les ha enseñado. La mayoría de los maestros, por ignorancia o desidia «hacen» leer, pero no «enseñan» a leer.

De ahí que los alumnos de la escuela intermedia se revelen ante el libro, o grandes nenes o pequeños cómicos.

Algunos niños no son capaces de leer de corrido, balbucean las sílabas, separan arbitrariamente las palabras. Los demás, sin equivocarse al pronunciar el texto, leen con extravagantes inflexiones de voz.

Son muy raros los lectores que se mantienen en el término medio de exactitud y naturalidad.

Ambas condiciones son, precisamente, las que deben buscarse por el ejercicio continuo y paciente.

Pienso que las clases de lectura deben alternarse en esta forma: unas de simple lectura corriente; las otras de lectura explicada y comentada. En aquéllas se atenderá preferentemente a la dicción; en éstas, la lectura será sólo un medio para entrar en ejercicios variados de elocución y de gramática.

No se tema que las clases de *simple lectura* abrumen por su monotonía: en manos del buen profesor, que dispone de excelente método y mejor voluntad, pueden resultar preciosas.

Será conveniente iniciar la clase con una lectura modelo, hecha por el profesor.

Considero poco feliz la práctica de pronunciar diferenciando los sonidos *b* y *v*, *c* y *z*. La costumbre hace la ley, se ha dicho, y nadie acostumbra hablar así en nuestra tierra. No exijamos, pues, en clase de Castellano, un purismo que fuera del aula sería risible.

La postura de los alumnos, tan tenida en cuenta, es lo que menos vale; que el libro sea tomado con una sola mano o con las dos, que esté lejos o cerca de los ojos, nada significa. Es tan perfecta nuestra organización fisiológica, que la pupila acomoda ella sola y los brazos se extienden más o menos, según es necesario, sin que el lector tenga que hacer cálculos previos.

Enseñemos a los niños a no ser esclavos de la puntuación que traen los libros.

Hay quienes enseñan a leer sin detenerse hasta encontrar coma; a detenerse un poco más que en la coma, ante punto y coma; y a hacer una buena pausa cuando se tropieza en punto.

Tal es la torpe e inflexible regla cronométrica, que resulta absurda, sobre todo cuando se lee en verso. ¡Cuántas veces el sentido de la frase o la rima de la estrofa nos obligan a hacer pausas que no están marcadas en el libro!

No olvidemos nunca que la puntuación es una necesidad lógica que resulta de las alternativas del pensamiento y que los puntos y comas no son vallas arbitrarias para detener la marcha de la palabra, sino señales de transición en la continuidad de la idea. «¡Deténgase usted!... ¿no ve que hay punto?», clama el profesor, en lugar de decir: «¡Deténgase usted!...

¿no observa que ha terminado la frase y que se pasa a otra diferente?»

Los jóvenes suelen hacer gala de raro énfasis en sus lecturas; los sentimientos más leves adquieren en ellos proporciones gigantescas. Se entusiasman exageradamente ante cualquier signo de admiración, acentúan demasiado las preguntas, terminan las frases como a golpes de martillo.

He observado en mis alumnos cierta curiosa dualidad vocal: una voz tenían al hablar; otra diferente, al leer.

Algunos a quienes traté de corregir su entonación afeminada, con la mejor voluntad pasaron al tono heroico.

El más grave defecto que he anotado es la incongruencia entre el sentimiento y la expresión. Por lo general los alumnos no saben diferenciar entre una exclamación de asombro y otra de dolor o de miedo. Ante el signo de admiración sólo conocen un movimiento expresivo y lo mismo dicen: «¡qué hermoso!», «¡cuán terrible!», «¡qué infamia!».

Que se lea con naturalidad las preguntas. Los niños preguntan al leer como no preguntan al hablar. Habituémoslos a no ahuecar la voz, a cambiar el tono imperceptiblemente, como lo harían en conversación.

Para corregir estos defectos bastará la lectura modelo del maestro, general y en todo párrafo dificultoso; la repetición razonada allí donde convenga, sin temor a insistir demasiado; y en los casos de énfasis declamatorio conviene este procedimiento: se abandona el libro y se ejercita a los alumnos en frases admirativas o de interrogación mutua hasta que pierdan su tendencia al «cántico».

En ningún momento se preste del sentido de lo escrito para referirse a la lectura de las palabras; fondo y forma deben ser una sola y misma cosa.

No se dará regla alguna, pero la práctica podrá iniciar a los niños en los secretos de la onomatopeya. Hay frases amplias, grandilocuentes, que exigen inflexiones pausadas de voz; páginas tristes en que el alma se recoje y la voz se atenúa; descripciones brillantes donde es necesario seguir, con la palabra y el gesto, los movimientos varios del pincel que está trazando el cuadro.

Es la lectura de poesías, precioso venero de emociones purísimas. El profesor de Castellano, que en cierto modo ha de ser maestro de estética, procurará que los alumnos gusten toda la alada gracia y el encanto armonioso de los versos.

Las clases de lectura comentada, con ejercicios de elocución y de gramática, son de importancia esencial. Su finalidad es múltiple: desenvolver las aptitudes expresivas, activar la ideación, enriquecer el léxico.

Pocas lecciones, como éstas, de tanta trascendencia en la cultura y ninguna de igual interés y amenidad para el alumno.

Recomiendo que se hagan a base de trozos leídos en clases del tipo anterior, para que no haya el inconveniente de una dicción incorrecta.

Se hará una lectura previa y se pasará al comentario, primero general y luego intensificado en los diferentes párrafos.

La explicación de términos es indispensable; toda palabra que pueda ofrecer dificultad será objeto de un ejercicio especial; se inducirá su significado, se insistirá en el mismo, se pondrá la palabra en frases. Con frecuencia se buscará los sinónimos, no para que sean reemplazados directamente en el texto — bárbaro sistema que destruye sin piedad la armonía del período — sino para enriquecer el lenguaje con términos nuevos, susceptibles de ser empleados en análogas circunstancias.

Pero siempre es necesario advertir la casi imperceptible modificación del pensamiento a través del sinónimo.

Recordemos, al respecto, la conveniencia de hacer conocer continuamente nuevas palabras. El vocabulario de los niños es muy pobre: un mismo adjetivo les sirve para calificar las cosas más lejanas; un mismo verbo para referirse a acciones diferentes.

Que el enseñar nuevos términos sea preocupación especial del profesor. No le pedimos que busque expresiones curiosas y desusadas, sino que aporte voces vivas, ricas en significación, para perfeccionar el mezquino léxico de los estudiantes.

Ellos ignoran los variados matices de la lengua; lo mismo emplean el término «estupefacción» que la palabra «asombro»; de igual modo dicen «triste», «doloroso», «penoso» o «pesaroso».



En mis clases he insistido en distinciones prácticas, al respecto; no definiendo nada, y sin embargo, explicando todo.

No basta el conocimiento de los términos; es necesario que el alumno comprenda perfectamente el pensamiento encerrado en cada frase, aprecie la belleza de los giros y el porqué de las comparaciones. Retórnese a la objetividad, cuantas veces sea menester, para dar noción de las figuras abstractas con que se tropiece en la lectura, elevando insensiblemente el pensamiento al mundo de las cosas inmateriales.

Los adolescentes disponen de una fantasía exuberante; no la ahoguemos en nuestras frías clases donde sólo se expliquen adjetivos y nombres; vamos más allá, al alma de la composición, donde la imagen y el colorido ponen tibiezas de vida. Cuidemos la expresión con particular esmero; no aceptemos como definitivas, respuestas defectuosas o insuficientes; exijamos el continuo perfeccionamiento de la frase; despertemos el mayor número posible de relaciones; activemos la asociación de ideas; avancemos siempre en el diálogo; aclaremos toda duda, respondamos a toda pregunta y apartémonos del libro de lectura, cuantas veces sea necesario, para conversar animadamente con los niños.

No temamos ir demasiado lejos en esta eficazísima gimnasia intelectual: el interés de los alumnos, el entusiasmo palpitante en sus respuestas y nuestro propio buen sentido nos llevarán como de la mano.

*El libro de lectura* es indispensable que sea general y único como texto de uso diario, donde puedan efectuarse los variados ejercicios de lenguaje a que me he referido.

El libro del señor Coronado es recomendable; los del doctor Oyuela tienen el inconveniente de ser tan superiores como faltos de interés para los niños. *Nuestra patria*, del doctor Bunge, no es malo porque el autor ha colaborado poco.

Hasta que se publique algo mejor, adóptese cualquiera de estas antologías, de mérito mediano, eligiendo la que reúna mejores y más autorizadas firmas hispanoamericanas, que contenga más variados trabajos en prosa y verso, amenos, hermosos y castizos.

No se recurra a páginas de ambiente estrechamente local. El deseo de no buscar nada en Europa ha hecho que en estos

últimos tiempos se escriba ciertos libritos de leyendas de tan corto vuelo que todo pasa en el patio del conventillo.

Suelen ser los héroes de la aventura burdos personajes como «Don Giuseppe», o su «compadre» «Don Giacomo». (Aludo a una obrita argentina, cuyo autor o autora no recuerdo, donde los alumnos — por consejo del profesor — preparaban sus lecturas libres. Don Giuseppe y Don Giacomo figuran en «La hija del ladrón», cuento que los jóvenes repetían hondamente conmovidos.)

Es de desear que el buen gusto del profesor le aleje de estas lecturas desagradables, por cierto, para todo espíritu refinado.

Téngase especial precaución al elegir autores. Como principio general, creo que debe adoptarse éste: léase pequeños trabajos de escritores célebres. Es de lamentar, en verdad, que la inconveniencia de las traducciones nos impida poner en manos infantiles obras admirables.

Andersen escribió cuentos bellísimos que debieran conocer todos los niños. ¡Qué importa que el autor sea danés si sus cuentos son universales, si en la fábula que les da vida va envuelta la historia eterna de los hombres y las cosas!

Deliciosamente ha dicho el señor Ortega y Gasset que «en el presupuesto espiritual de este país puede notarse un pequeño déficit de risa». Y es verdad, pero más que de risa, es un déficit general de emoción: se piensa más que se siente en esta buena tierra argentina.

Hagamos algo en favor del sentimiento: busquemos alma en el insecto y la flor, en la planta y la estrella; y no olvidemos que esa dulce comunión con la naturaleza ha de hacer mejores a nuestros niños.

Juzgo quimérico el ideal de ciertos profesores que pretenden enseñar elementos de Castellano a base de *Don Quijote*.

Aprender los principios de la lengua en la obra inmortal no sería más vana empresa que buscar las bases del dibujo en las líneas primorosas de la Venus de Milo.

Se dice que el genio de Cervantes supo hacer accesible a todas las mentalidades el secreto artístico de su creación prodigiosa.

No es cierto: ¿qué habrían de comprender los niños el profundo escepticismo de la aventura de elavileño o la tristeza pesimista de aquella sublime locura de los molinos? No: la belleza suprema de *Don Quijote* será siempre un misterio para los que no hayan sufrido la filosofía dolorosa de la vida.

*Actitud del profesor.*—Parecerá, acaso, que me extralimito al hablar de la actitud del profesor, cuando estoy haciendo consideraciones sobre la enseñanza del Castellano.

Doy, sin embargo, tanta importancia a esa íntima comunicación que se establece entre el que enseña y el que aprende, sobre todo en esta asignatura, que no creo inútil decir al respecto algunas palabras.

Nada levanta tanto el espíritu de los niños, nada es tan eficaz para volver fecundas las inteligencias más estériles, como el vivo afán del maestro, su entusiasmo mesurado, su celo generoso en seguir a todos y a cada uno en el trabajo, alentando con la palabra, con el gesto, hasta con la mirada.

Hay en el niño un alto sentimiento de amor propio; por eso es feliz si logra atraer individualmente la atención y estudia con gusto cuando sabe que el profesor repara en la propia labor.

Esta tendencia natural, muy encomiable, por cierto, debe ser hábilmente explotada.

No se tema elogiar al niño. Si el maestro sabe elogiar sin adular y al distribuir buenas palabras procede con estricto criterio de justicia, fomenta intensamente la actividad intelectual.

En nuestros tiempos, harto democráticos, parece pecado romper la monotonía igualitaria con una felicitación o un aplauso. Error lamentable... Más que la nota numérica, la palabra del maestro, que revela placer ante la pequeña obra de arte, la composición bonita, el trabajo esmerado, y que lo encomia en alta voz, provocando el aplauso colectivo, conmueve el alma del niño aspirante y le hace soñar en algo mejor.

Ofrece esta práctica grandes beneficios: invita a los demás alumnos a igualar al que ha triunfado; y al triunfador, a superarse a sí mismo.

Y todavía encuentro una bella ventaja moral: acostumbra

al niño a ser generoso; a gozar, o, al menos, a no sufrir, por el triunfo de los otros.

Y no se diga que aquí debiera hablar sólo de enseñanza del Castellano y no de clases de ética. Bienvenidos los profesores, así sean de Castellano, de Geometría o de Dibujo, que quieran levantar, de paso, el nivel moral de sus alumnos...

*Conclusión.*—Y bien: ¿habrá verdad en estas pocas afirmaciones, hechas a base de pura experiencia personal, y que por lo mismo, expongo así, tímidamente...?

Si la bondad de los resultados prácticos puede valer para demostrar la excelencia de una teoría, es de suponer que no he dicho mal.

Conste, sí, que tales resultados favorables no son sino milagros del método.

Acaso sea defecto, rara manía ésta de no poder hablar sin preguntar, y de gozar íntimamente con el dulce encanto del diálogo socrático; pero confieso que me es mucho más fácil y me parece mil veces más hermoso, sugerir que decir.

Creo que todos pensamos de esta suerte y que bastarían nuestras clases inductivas, llenas de amor y de entusiasmo, para despertar a centenares de niños adormecidos por pesadas conferencias académicas.

No nos duela perder la gravedad solemne del catedrático. Seamos maestros sin ruborizarnos; que también fué maestro, y maestro sublime, aquel viejo griego preguntón que importunaba a las gentes en el ágora.

*María Alcira Villegas.*

Noviembre de 1916.