

LA ENSEÑANZA GRAMATICAL

BASES PARA LA REFORMA DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS

En materia de enseñanza, y más tratándose de Gramática, conviene innovar por evolución y no revolucionariamente. Pretender una reforma radical, y muy de golpe, es exponerse a lamentables vaivenes y traspies.

Si hay una asignatura que anda *desorbitada* (1) es la Gramática; tanto por deficiencia de los planes y programas, como de los textos y de los encargados de enseñarla. Cuando hay que dar una cátedra a un candidato que no sabe nada, lo más probable es que resulte profesor de castellano. ¡Y es tan esencial el dominio de la materia!... Bien lo dió a entender Américo Castro en la serie de conferencias que, por encargo del Ministerio de Instrucción Pública, desarrolló ante el profesorado de la Capital Federal.

Trataré de contemplar el vasto y complicado problema que ofrece esta enseñanza mirándolo desde la escuela primaria hasta la superior o universitaria en cuanto se me alcance. Cuento, ante todo, que debe existir cierta unidad en estos estudios. No hay razón alguna para que la Gramática que enseñamos en la escuela primaria disienta con la que ha de tratarse en la secundaria o normal y en la superior. Debemos conciliar, en cuanto sea posible, todos los estudios que abarca la ciencia del lenguaje, llámese simplemente Gramática elemental, Gramática comparada o histórica, Filología o Lingüística.

(1) Permítaseme el neologismo. Lo olvida, o lo repudia, la Real Academia, pero es expresivo y muy apropiado para lo que quiero significar.

La Gramática que estudia el maestro normal ha de habilitarlo para enseñar la misma materia en la escuela primaria; en los cursos del profesorado entra la Gramática histórica, Filología y Lingüística, vale decir, lo mismo que ha de profundizarse en los estudios universitarios.

Y ¿es posible conciliar en alguna forma la enseñanza gramatical de la escuela primaria con la que corresponde a la enseñanza superior o universitaria?... A ello voy; y anticipo que por lo menos no deben discrepar. Los fines son muy distintos: en la enseñanza primaria y aun en la secundaria y normal hemos de tender a que el alumno estudie el habla llegando por inducción a los preceptos y reglas realmente útiles para conocer la estructura del idioma y para mejor hablar y escribir. En los estudios superiores el análisis es más profundo, la investigación más científica, por cierto; lleva a descubrir las leyes naturales que rigen el habla, así sea la más culta y literaria, como la dialectal o vulgar.

Será constante preocupación del maestro primario y aun del secundario o del que prepara «maestros normales», hacer que sus discípulos lleguen a hablar y escribir con corrección y propiedad. Podríamos llamar a esta Gramática particular del habla la «Gramática literaria», si no resultara pleonástica la expresión: porque no hay belleza posible si no hay corrección o, en otros términos, la corrección es de suyo belleza. De aquí que la enseñanza gramatical y la que llamamos literaria se aúnen y se complementen.

En esta misma publicación ha dado a conocer Costa Álvarez sus vistas sobre lo que debe ser la Gramática para estar de acuerdo con los progresos de la ciencia del lenguaje (véase la *Neogramática del castellano*, tomo X de *Humanidades*). En la conferencia de R. Lenz (*¿Para qué estudiamos gramática?*), dada en la Universidad de Chile, en 1912, y publicada luego en folleto; en el opúsculo del profesor de historia de la lengua francesa en la Universidad de París, F. Brunot (*L'enseignement de la Langue Française, ce qu'il est et ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire*, 1911); en las páginas de M. L. Amunátegui Reyes tituladas *Enseñanza de la Gramática* y en muchas otras publicaciones, que sería largo enumerar, se ha

tratado también, en términos generales y bien fundados, cuál ha de ser el alcance de la Gramática particular del idioma, de la Gramática elemental que ha de enseñarse desde la escuela primaria. El mismo problema que tenemos planteado en la Argentina y en todos los países de habla castellana se tiene en Francia, en Alemania y en todos los demás países. Estamos en una época de renovación.

Los textos del genial Larousse, mejorados luego por Augé y otros autores, han resuelto el problema de la enseñanza gramatical en Francia. Han realizado estos autores la obra que Montoliu ha emprendido en España con su serie de textos (1924).

Excusándome de entrar a discutir los lineamientos fundamentales de la materia, ya que en estas mismas páginas los he dado a luz con no poca extensión Costa Álvarez, voy a tratar en estas líneas de indicar concretamente cuáles son las innovaciones más indispensables para poner al día, diremos, la Gramática que venimos enseñando en nuestras escuelas, así primarias como secundarias y normales, siempre de acuerdo con lo que ya he dejado dicho, que debemos ir innovando por evolución y no revolucionariamente.

Creo que mis 30 años de práctica en la enseñanza del habla a futuros maestros normales, que representan a la vez 30 años de constante estudio del idioma, de la ciencia del lenguaje y de su metodología, de algo han de servirme para esta tarea.

« La Gramática no puede enseñar a hablar, sino que presupone desarrollada ya en el niño la facultad del habla. Es el uso lo que enseña a hablar y a hablar bien. La Gramática tiene propiamente un fin científico, que es la investigación de la estructura del lenguaje y de la relación entre la forma del pensamiento y la de su expresión hablada. Sólo incidentalmente sirve la Gramática para el fin práctico de *hablar bien* la lengua propia de cada uno, que le asignaba la antigua pedagogía ».

Este acertado párrafo del prefacio de la *Gramática de la Lengua Castellana*, por Montoliu, nos está diciendo cuál es el alcance y el fin de la Gramática que ha de enseñarse desde la escuela primaria, y hasta nos indica que resulta de una verdad muy relativa la consabida definición : « Gramática es el arte de hablar y escribir correctamente ».

Estudiando el habla, analizando su estructura, hemos llegado a inducir los principios, leyes o reglas que constituyen la ciencia gramatical. Sólo en el esperanto, o en otros idiomas artificiales, ha sido posible invertir este orden, tomar como base la Gramática para formar el idioma.

¡Y pensar que aun hay maestros que se dedican a enseñar leyes y reglas gramaticales de memoria, creyendo que con ello van a mejorar el habla de sus educandos!... Siquiera los dómines de antaño daban reglas en verso, procedimiento mnemónico que hacía menos odioso tal estudio y más fácil la recordación.

La enseñanza ha de marchar de acuerdo con la evolución; y así como nos toca advertir que los principios gramaticales, leyes naturales, definiciones y reglas, han de ir induciéndose prácticamente en las lecciones mediante el análisis de oportunos ejemplos, llegamos también a una valiosa indicación respecto al orden que corresponde a la materia.

Y es la siguiente :

Cuando estudiamos un idioma extranjero podrá seguirse el método sintético, vale decir, cabe empezar por el aprendizaje de las letras y los sonidos que repretan, para llegar al mejor conocimiento de las palabras y luego de las frases; mas, tratándose del propio idioma, obvio es que corresponde el método opuesto, el analítico. En Gramática, como en lectura fuera absurdo comenzar enseñando letras, que nada significarían para el niño como medio de expresión. Ha de empezarse con la proposición y con las palabras que la forman, para entrar después al estudio de los elementos de esas palabras, sílabas, letras o sonidos.

Si observamos la evolución del lenguaje en el niño fácil será advertir que sus primeras palabras son verdaderas oraciones: cuando dice « pan » quiere significar « denme pan » o « yo quiero pan ». Esto sugirió el método de lectura que comienza con las oraciones. Jacotot iniciaba a sus educados en los primeros pasos de la lectura nada menos que con el Telémaco de Fenelón y es innegable que sus éxitos se debieron más a su habilidad de maestro que a las excelencias de su método y procedimientos. Nuestra compatriota, la doctora Ernestina López de Nelson,

supo salvar los inconvenientes del método que se inicia con la lectura de la oración, tomando una oración que es una palabra: *veo*; y completándola con las figuras de una copa, una silla, etc., que a su tiempo vienen a reemplazarse con las palabras correspondientes. Claro es que en cada lección la dificultad a salvarse es una sola («una sola dificultad basta para el niño», «obrar paso a paso y acabadamente», etc.: Pestalozzi). Traigo esto a cuento para advertir que si bien la enseñanza de la Gramática ha de comenzar, como la lectura, por la oración, está en la habilidad del maestro el saber dosificar, diremos, sus lecciones y el saber seguir el orden lógico y natural que corresponde.

En la enseñanza primaria no hay para qué deslindar las partes de la Gramática, y sépase que esto de *las partes de la Gramática* es asunto que nos va a dar quehacer. Quiero significar que no vaya a creerse que hay que iniciar a los niños en el estudio de la Gramática tratando especial y exclusivamente la *Sintaxis*. Hay que mostrar la oración para ver en ella las palabras y luego en éstas la escritura y los sonidos que corresponden. No se alarmen los educadores si afirmo que hasta *etimología*, por lo menos estudios de composición y derivación de las palabras, hay que tratar en los grados de la escuela primaria. Todo está en la dosis, en el método y en los procedimientos de enseñanza.

Si escribo, o hago escribir, en el pizarrón una serie de palabras comenzadas por *in* :

infel,
inhábil,
inhumano,
inservible, etc.

¿Qué dificultad habrá para que el niño induzca que esa partícula *in*, prefijo, o como quiera llamársela, indica negación?... Y ¿no podrá, con esta simple noción, reconstruir otros vocablos y enriquecer su vocabulario con el conocimiento de muchas y muchas voces nuevas, y hasta voces que antes ignoraba?...

Ahora bien; esta indicación que acabo de dar respecto al orden en la enseñanza de la Gramática es puramente inicial, vale decir, es para la enseñanza primaria. Quede entendido que en

la enseñanza secundaria, normal o especial, no resulta de rigor, ya que a estos educandos hay que suponerlos preparados en cuanto atañe a las nociones más elementales de la materia. Y se me ocurre esta advertencia porque en la crítica a los nuevos programas analíticos que rigen hoy en los colegios nacionales, publicada en *La Prensa* por el profesor Fernández Coria, uno de los puntos en que más insistió fué éste, el orden de la materia, que no había para qué tocar por dos obvias razones :

1ª Porque se trataba de programas analíticos de simple detalle, en que no se podía alterar el plan impuesto ;

2ª Por lo que ya he advertido : ha de comenzarse por la oración al iniciarse la enseñanza gramatical en la escuela primaria ; en la secundaria o normal corresponde intensificar las nociones ya adquiridas.

Argüía el implacable criticante, acaso para justificar su insistencia en un asunto que estaba fuera de cuestión, que ingresan los educandos a los colegios nacionales sin saber Gramática ; y yo, después de 30 años de actuación enseñando tal materia y tomando infinidad de exámenes de ingreso a la enseñanza secundaria y normal, no tengo inconveniente en declarar que he visto profesores más incapaces en la misma enseñanza secundaria y normal que en la primaria, donde siquiera todos, o casi todos los que educan, son normalistas.

Sea que se establezca un plan cíclico, como se tiene en España, donde, como puede verse por los textos de Montoliu, cada año se van ensanchando o intensificando los mismos conocimientos ; sea que se adopte otro plan — y este es el caso nuestro — lo fundamental y más adecuado sería poder establecer cierta unidad o relación de dependencia entre los estudios gramaticales de la escuela primaria y los secundarios, normales y especiales, por lo menos, y hasta con los universitarios también.

La Gramática que estudian los normalistas, por ejemplo, debiera ser la misma, muy amplificada por cierto, que van a enseñar en la escuela primaria.

Y aquí surge uno de los grandes inconvenientes de nuestros sistemas educativos : la nación tiene unos planes y programas ; las provincias tienen otros muy distintos, especialmente para la educación primaria.

En Francia, el Ministro de Instrucción Pública establece por decretos el alcance y hasta la nomenclatura que ha de corresponder a la enseñanza gramatical. Véanse los decretos del Ministro de Instrucción Pública y de Bellas Artes, M. Gastón Doumergue, del 28 de septiembre de 1910 y el del ministro M. Georges Leygues, de febrero 26 de 1901. Nos convendría algo semejante, siquiera para remediar la incurable anarquía que reina actualmente en la enseñanza gramatical. Aquí sí que viene a cuento aquello de « cada maestrillo con su librillo ». Y más ahora, que toca renovar, se llega a todos los extremos y no son los menos los partidarios de que la Gramática está demás; a la que debiera ser reina en el palacio de las letras, ni de fregona la quieren algunos; así andan también de maltrechos el decir y el escribir.

Vamos a entrar a considerar la parte de la Gramática que se ha llamado *Analogía*.

En el decreto de Doumergue, de 1910, se dan, entre muchas otras, razones como éstas :

« Hay por tanto motivo para disminuir las exigencias gramaticales, para adoptar una nomenclatura más simple, para substituir francamente la Gramática de observación a la Gramática de reglas, de definiciones y de deducciones : para romper con esta idea falsa de que la Gramática está siempre de acuerdo con la lógica; en fin, para reemplazar más de un arreglo artificial por un orden mejor en relación con la realidad de los hechos. »

« Por otra parte, las denominaciones que conservamos no se recomiendan, ni por su significación propia ni por su valor histórico; todo el mundo sabe que el vocabulario gramatical deja mucho que desear, la mayor parte de los términos empleados tienen un sentido muy vago. ».

Más adelante se dice, a propósito de las definiciones : « Casi todas las que los gramáticos han propuesto son inexactas o muy difíciles para las clases primarias, vale decir, más perjudiciales que útiles a una enseñanza racional ».

Bastan los párrafos transcritos para colegir que hay que chocar, desde la entrada, con esta parte de la Gramática. Fallan, ante todo, su nombre y su definición.

Analogia significa « semejanza, proporción » y no es esto precisamente lo que más se tiene en cuenta al estudiar el *oficio*, el *valor*, la *función* o la *especie* (1) de las palabras.

« La Analogía es la parte de la Gramática que enseña el valor de las palabras *consideradas aisladamente* » (Acad.). He aquí otra inexactitud. Imposible estudiar el valor de las palabras si no se las observa dentro de la oración. ¿Puede acaso establecerse cuál es el oficio de la palabra *bajo*, por ejemplo, si se la considera aisladamente ?...

1. El *bajo* está inundado.
2. Es un terreno *bajo*.
3. *Bajo* en seguida.
4. Habla muy *bajo*.
5. Lo haré *bajo* ciertas condiciones.
6. ¡ *Bajo* !

Aquí tenemos tantos oficios distintos de la palabra *bajo* como oraciones van enunciadas y lo mismo ocurre con muchas otras voces.

Y en lugar de mejorar su incierta definición lo que hace la Academia, para no verse al margen de lo que define, es llevarse a la *Sintaxis* la conjunción y la preposición, para poder tratar allá siquiera con alguna holgura estas partes relacionantes de la oración que hasta carecen de valor si se las mira aisladamente.

La preposición, por ejemplo, constituye un elemento de relación y su valor depende de las palabras que vincula. Si decimos :

- 1º Es una *casa* de *madera*,
- 2º Es una *casa* de *Pedro*,
- 3º Es una *casa* de *huéspedes*,
- 4º Es una *casa* de *locos*, etc. ;

(1) Es curiosa la facilidad con que se adopta cualquier innovación, aunque no remedie nada. Creen algunos que ya no hay que decir *oficio gramatical* de las palabras, sino *función*; sin ver que tanto da *oficio* como *función*, como *valor*, como *especie*; lo único que se consigue con la adopción de este término es complicar más la nomenclatura sin beneficio alguno para la mayor *claridad*, *precisión* y *sencillez*, que es lo que vamos buscando.

en la 1ª oración *de* indica que la madera es el material con que está hecha la casa; en la 2ª, que Pedro es el poseedor, y en las siguientes, el objeto o calidad de la casa. Vemos que la misma preposición puede servir para expresar muy diversas relaciones.

Con sacar las palabras « consideradas aisladamente », ya habría más acuerdo entre la definición y lo que se define. ¿ A qué ese afán de desvincular en absoluto la *Analogía* de la *Sintaxis*?...

En cuanto a la incongruencia del nombre, si es que no se la quiere disculpar en mérito de la tradición, habría que recurrir a la voz *lexicología*, denominación que adoptaron Isidoro Fernández Monje, en su *Curso elemental de la lengua española* (Madrid, 1854); José Ramón Saavedra, en su *Gramática elemental de la lengua española* (Santiago de Chile, 1875); Salvador Padilla, en su *Gramática histórico-crítica de la lengua castellana* (Madrid, 1911), y algunos otros; denominación que no resulta mucho más acertada que la que se trata de reemplazar. Como en esta parte de la Gramática toca estudiar los accidentes gramaticales, variaciones de forma que sufren las palabras para indicar géneros, números, modos, tiempos, etc., se tiene la designación *morfología*, adoptada por Gagini en su *Gramática elemental de la lengua castellana* (San José de Costa Rica, 1914), y la más corriente en los tratados de *Gramática histórica* (Menéndez Pidal, Gómez y Torres, Brenes Mesén, García de Diego, etc.).

El ilustrado filólogo alemán R. Lenz, que ha reemplazado al no menos ilustre Bello en su cátedra de la Universidad de Chile, ha publicado un tratado de analogía que se titula *La oración y sus partes* (Madrid, 1920). Basándose en Wundt, filósofo alemán que en su *Psicología étnica* tiene dos tomos dedicados al lenguaje, estudia detenidamente las partes de la oración y sus accidentes, no sólo dentro del habla castellana, sino con frecuentes comparaciones a otros idiomas.

Y bien; suprimamos la *Analogía*, dirán algunos, cortando el nudo gordiano con más cómoda decisión que la de Alejandro. Mas esto no es posible, porque suprimir el estudio de las partes de la oración es suprimir la Gramática. Si no se quiere el nombre por inadecuado, se deja en blanco y quedamos todos de acuerdo. Es lo que ha hecho Lenz; lo que han hecho ya: Monto-

liu, en su serie de textos de *Castellano* (Madrid, 1924); Augé, en su serie de textos de *Grammaire* (París, Librería Larousse), y muchos otros de los gramáticos más modernos y autorizados, así españoles como de otras nacionalidades.

Y aquí surge otra cuestión : ¿ cuántas y cuáles son esas *partes de la oración*, o « partes del discurso », como las llama Augé ?

Si acudimos a los gramáticos y gramáticas para clasificar las palabras de acuerdo con su oficio gramatical, comprobaremos que todos reconocen que hay : artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, verbos, participios, adverbios, preposiciones, conjunciones e interjecciones. Si hay quien divide en tres (Sánchez de Broza [siglo XVI], Novoa, Fernández Monje, Salvá, etc.), en cuatro (Benot : verbo, sustantivo, modificantes y nexos), en siete (Bello, Isaza, Gagini, Lenz, etc.), en nueve (Academia desde 1917, J. S. Flores, Ciró y Roma, Padilla, Montoliu, etc.), y en diez (Academia hasta 1917, Cortejón, de la Peña, Martínez García, Díaz Rubio, etc.), es sencillamente porque se agrupan o refunden algunas de las partes. Benot, por ejemplo, que da cuatro, agrupa así : verbo, sustantivo (sustantivo y pronombre), modificantes (artículo, adjetivo, participio y adverbio) y nexos (preposición y conjunción). La última innovación de la Real Academia es la supresión del participio que, como su nombre lo está indicando, participa de la función del adjetivo en sus accidentes y propiedades, y del verbo en su significación. Y si salgo de esta incursión limitada a los gramáticos de nuestra habla, para entrar a los de otros idiomas, siempre llegaría a los mismos resultados.

Por cierto que la mayor dificultad no está en la enumeración de las partes oracionales, sino en saber darles el alcance que a cada una corresponde. Pero me creo excusado de entrar en tales detalles, ya que sólo me he propuesto dar algunas indicaciones, lineamientos generales que puedan resultar de alguna utilidad en la reforma de los planes y programas de estudio que rigen la materia. He publicado un texto — a él puede recurrir quien desee mayores detalles — y *Analogía* he tenido que llamarlo ; texto que, sin apartarse del programa analítico que actualmente rige para el 2º año de los colegios nacionales, concilia en forma ecléctica las exigencias del programa y lo que establece la más

moderna ciencia del lenguaje ; y aunque al indicar a los escolares la bibliografía de la materia — libros que pueden consultar — señalo los principales autores de habla castellana, me toca declarar que más me han servido los autores extranjeros, los franceses especialmente, sin que ello importe desconocer los adelantos alcanzados por los alemanes.

Lo más importante y útil a la vez, como guía del buen decir, está en lo que podríamos llamar con toda propiedad *morfología*, estudio de la derivación y composición de las palabras y de todos los accidentes gramaticales (género, número, modos, tiempos y personas), lo que también se ha llamado *lexicología*.

Véase bien que no he nombrado los *casos*, la declinación. La Real Academia ha sacado el capítulo de los casos de la Analogía y lo ha llevado a la Sintaxis (edición de 1920 y siguientes); válgale el cambio, pero se me ocurre que más feliz habría andado si se hubiera olvidado de darles colocación. Todavía persisten muchos autores en presentar, como accidentes del nombre, el género, número y *caso*, cayendo en el error de aplicar al castellano la gramática latina.

Basta un ejemplo para comprobar la evidencia de tal error :

Nominativo : *dominus* (el señor) ;
Genitivo : *domini* (del señor) ;
Vocativo : *domine* (¡ oh señor !) ;
Acusativo : *dominum* (al señor) ;
Dativo : *domino* (a o para el señor) ;
Ablativo : *domino* (por, con, etc., el señor).

El castellano *señor* no ha sufrido variante alguna en su forma ; se convertirá en *señora*, *señores*, *señoras*, para distinguir el género y número.

Hasta el italiano, el idioma que más se parece al latín, como que es su descendiente más directo, no tiene accidentes que indiquen casos : *signore* (masculino singular), *signori* (masculino plural), *signora* (femenino singular), *signore* (femenino plural).

Donde podríamos advertir algún rastro de la declinación latina sería en nuestros pronombres : *tú* (nominativo), *te* y *ti* (acusativo y dativo), *contigo* (ablativo), *me*, *mi*, *se*, *si* ; pero esto resultaría una excepción, no una regla general.

Convengamos en que el caso gramatical no constituye un accidente de las palabras variables en nuestra habla. En castellano, como en francés y en italiano, no hay verdadera declinación.

En la nomenclatura gramatical que acompaña el decreto de M. Doumergue — del 26 de julio de 1910 — sólo se habla de casos en el pronombre, indicando el *caso sujeto* y *caso complemento*, con una N. B. que dice: « Se entiende por *caso* las formas que toman ciertos pronombres, según sean sujetos o complementos ». Y los más modernos textos, entre ellos los de Augé, que responden punto por punto a la nomenclatura y al programa que impone este decreto, tratan los pronombres y complementos sin mentar para nada ni los casos ni la declinación.

Algunos autores castellanos dieron en llamar *declinación* a las variaciones que sufren las palabras, así sea para significar distinto género o número, y acaso de aquí haya nacido el persistente error de contar al *caso*, al par del género y número, como accidentes gramaticales del nombre.

Es de indiscutible utilidad el estudio de los accidentes gramaticales, así del género y número como de los que corresponden a la conjugación (modos, tiempos, personas), a la formación de aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos, etc., como de todo cuanto se refiere a la derivación y composición; y es de lamentar de veras la anarquía que reina entre los autores respecto a la nomenclatura, alcance y significación precisa, hasta de los términos más elementales, como *afijo*, *sufijo*, *desinencia*, *inflexión*, etc. Convendría deslindar con toda seguridad y acierto esta terminología, sea por una asamblea de entendidos (y ¡cuidado con los entendidos, que casi siempre están animados por el morboso anhelo de criticar para demostrar erudición!) o por un ministro de instrucción pública que quisiera preocuparse en estas cuestiones con toda la suficiencia y erudición que cabe suponer en quien desempeña tan altas funciones.

Creo que, si desde la escuela primaria se dieran estas nociones con acierto y provecho, no veríamos tanta licencia y tanto error como cunden por todas partes en las más simples cuestiones gramaticales. Es elemental, por ejemplo, que la formación del plural agrega *s* a las voces terminadas en consonante;

observando esta ley natural mal podrían medrar el plural *clubs*, inglés o francés, si se quiere, y no castellano, ya que nuestra habla requiere *clubes*, como de *querub* hacemos *querubes*; en la misma condición estarán *dollars*, *reporters*, *revolvers*, etc., que debidamente castellanizados, darían, *dólares*, *reporteros* o *repórteres* (si no se acepta al *reportero*, que tiene ya la sanción académica), *revólveres*, etc.

Si desde la escuela primaria damos en adiestrar a los alumnos en la formación de palabras, derivación y composición, acaso dejemos de ver en nuestros diarios y publicaciones de todo género, y en nuestra cotidiana conversación voces tan exóticas como *sport* y sus híbridos derivados *sportista*, *sportivo*, *sportismo*, etc., que jamás podrán conciliarse con nuestra índole idiomática y que están usurpando, sin necesidad ni razón alguna, el lugar de los términos castizos *deporte*, *deportista*, *deportivo*, *deportismo*, etc.

Se dirá que nuestra conjugación es complicada, ciertamente; pero hay que conocerla, y para ello nada mejor que la clasificación de Bello. Tanto es así que la misma Academia, desde 1917, ha dado en plegarse a ella, ya que ahora sólo difiere en la nomenclatura: el pretérito perfecto, por ejemplo, que antes equivalía al pretérito, antepresente y antepretérito de Bello, ahora se ha desdoblado en pretérito perfecto (= antepresente), pretérito indefinido (= pretérito) y pretérito anterior (= antepretérito); y es fácil comprobar que siguen resultando más claras, fáciles y adecuadas las denominaciones de Bello.

Y aquí se me presenta una ocasión de demostrar la utilidad que aportan los estudios gramaticales como recurso para mejorar el decir: el futuro y antefuturo de subjuntivo están colocados en la estantería gramatical, diremos así, mas se les deja en blanco al hablar y escribir, tal como si no existieran. Di en usar en mis clases el procedimiento intuitivo que ahora está en mis textos, para mostrar la formación de los modos y tiempos; y me resultaba fácil probar a mis alumnos que el futuro del subjuntivo es un futuro hipotético, indispensable para la propiedad de ciertas expresiones, como que indica una acción venidera que puede realizarse o no realizarse; así, en la expresión « *venga quien viniere* », resulta apropiada esta forma porque se trata

de un futuro que es supuesto o hipotético. Adviértase en los buenos escritores el uso acertado de esta forma verbal, desconocida o impropriamente empleada por quienes no se preocupan de la Gramática: « *Sucedá lo que sucediere, cuenten Vds. conmigo* » (de *Tiempos de la Patria Vieja*, novela histórica de la peruana Angélica Palma, cap. V, pág. 82); « *Sea como fuere, señor Director, el hecho es que...* » (de *Nuevas críticas negativas*, por Nicolás Coronado, pág. 150), etc.

Puedo asegurar que mis alumnos, después de ser recordada la condición de este tiempo y modo verbal, ponían buen cuidado en darle el uso apropiado, especialmente al redactar sus composiciones... Mas veo que estoy descendiendo a consideraciones de orden particular, y no es éste el objeto del presente estudio, aunque nunca holgará el poder ir mostrando que la enseñanza gramatical aporta notorio aprovechamiento para el mejor decir.

A propósito del *voseo*, tan arraigado en nuestra habla popular, reconoce Lenz en el folleto que he citado — y esto corrobora las esperanzas de Capdevila (véase *Babel y el Castellano*) — que gracias a la acción educativa de la escuela, ya que no exclusivamente por las lecciones gramaticales: « El voseo, en Chile, ha desaparecido por completo de la clase media, i se está perdiendo cada día más aún (estas tres palabras están sin tilde) entre los obreros. En Buenos Aires i en la mayor parte de las Repúblicas (yo pondría *r*) americanas todavía (en el original no hay acento) es corriente en el lenguaje familiar de las clases acomodadas. Lo que en Chile más (sin acento) que en ningún (sin acento) otro país (sin acento) se aparta del uso castellano es la pronunciación (sin acento). Pero también (sin acento) en este respecto se nota progreso lento » (1). En las clases de crítica pedagógica que me tocaba dar como director de Escuela Normal, admitía que el maestro de 1^{er} grado diera en tutear a los alumnos, como medio de conceder mayor familiaridad, pero con especial condenación del *voseo* y de las arcaicas formas verbales que lo acompañan. Si esta práctica se extendiera a los

(1) Toda la acentuación del folleto corre pareja con este párrafo. Es que el profesor Lenz desprecia demasiado la importancia que puede tener la Gramática como recurso para mejor hablar y escribir.

primeros grados de todas las escuelas, fácilmente formaríamos el hábito del uso correcto que ha llegado a prevalecer en Chile, según informa Lenz.

Entremos a la *Sintaxis*. A esta denominación no hay tacha que oponerle, significa « coordinar »; y esto es lo que estudia la parte de la Gramática que así se designa.

El nombre podrá permanecer inconvencible, pero el plan y la forma de tratar el asunto o doctrina de esta parte gramatical ha variado fundamentalmente en las últimas ediciones de la *Gramática* de la Academia (las de 1920 y 1924, que son iguales).

La *concordancia* no puede variar, obedece a leyes naturales que hay que cumplir; se cae en imperdonables solecismos si se las descuida. Tanto es así, que el decreto del ministro Leygues, de 26 de febrero de 1901, decreto a que ya me he referido, lleva anexa una lista que determina cómo deben resolverse los casos dudosos que pueden presentarse en la concordancia del francés. Y hay en esta lista casos especiales que bien podrían aplicarse a nuestra habla, por ejemplo, el que dice: « Todas las veces que el *colectivo* está acompañado de un complemento en plural, se tolera la concordancia del verbo con el complemento. Ejemplo: *un poco de conocimientos basta o bastan* » (1). Y lo mismo ocurre cuando se advierte que « el uso actual construye el verbo en singular con el sujeto *más de uno*, y se tolera tal construcción aun cuando *más de uno* esté seguido de un complemento en plural. Ejemplo: *más de uno de estos hombres estaba quejoso o estaban quejosos* » (2).

(1) Siempre hemos entendido que esta tolerancia tiene su razón de ser, desde que permite referir el verbo al sujeto o al complemento, según la importancia o preferencia que concedamos a uno u otro de estos elementos oracionales. Si decimos: « *una manga de langostas desoló la pradera* », hacemos concordar el verbo con el sujeto gramatical porque es el conjunto lo que nos impresiona, lo que más nos llama la atención; unas pocas langostas no nos preocuparían. En el ejemplo: « *un grupo de foragidos derribaron el monumento* », cabe en plural el verbo desde que puede bastar uno sólo de los foragidos para consumir la fechoría.

(2) Y hay que convenir que va en ello, así en francés como en castellano, la fuerza del uso, ya que la lógica pide el plural; puesto que, si hay *más de uno*, dos han de ser, por lo menos, los actores.

Es de innegable importancia esta parte de la Sintaxis. Hasta contribuye su estudio a dar precisión al habla y es realmente lamentable que no esté aún debidamente reglamentada por los gramáticos. Para citar siquiera un caso de discrepancia vaya éste: Bello, en su *Gramática*, pide el verbo en plural para los casos en que los nombres que constituyen el sujeto estén relacionados por la preposición *con*, y da este ejemplo: « *la madre con el hijo fueron arrojados a las llamas* ». Lo cierto es que el uso resulta vario y habría que tolerar las dos concordancias; pero, desde que no podrá decirse: « *la madre fueron arrojados a las llamas con el hijo* », lógico paréceme que debe primar la concordancia en singular.

En el *Quijote* (II, XI. *Guía del buen decir*, pág. 139 de la 2ª edición) se tiene este ejemplo: « *la muerte con todo su escuadrón volante volvieron a su carreta* »; pero Clemencín, en sus sabios comentarios, se encarga de advertirnos que debió escribirse « *volvió* ». En las primeras ediciones de esta magna obra de Cervantes se lee: « *salió la ventera, su hija y Maritornes a despedirse de D. Quijote, fingiendo que lloraran de dolor* » (I, XLVII); hay que reconocer que, por más vueltas que se le de a esta construcción, no pasa el número del verbo. Pues bien; en la edición popular publicada por Calleja (Madrid, 1905), se ha tenido el buen tino de salvar el solecismo echando mano de la preposición *con*; se ha estampado: « *salió la ventera con su hija y Maritornes...* », y debemos convenir en que no habrá objeción a tal concordancia.

Hace algunos años — y vuelvo al ejemplo de Bello — una pobre mujer se arrojó al Riachuelo llevando un hijo en los brazos y otro, pequeñuelo también, de la mano. Sólo la madre pudo ser salvada y, al juzgarla, se presentó un original caso jurídico... para mí resultó más entretenido el caso gramatical, la concordancia de los diarios que relataron el suceso. « *La madre con sus hijos se arrojó al Riachuelo* »; ésta es la que consideré correcta, porque nos está diciendo que la acción deliberada y consciente correspondió a *la madre* y no a los inocentes *hijos*. Si éstos hubieran sido mayores, y con pleno discernimiento hubiesen ido a echarse al agua con la madre, entonces sí hubiera sido el caso de decir « *la madre y sus hijos se arrojaron al Riachuelo* »...

Ya puede colegirse cuán útil nos resultaría un decreto ministerial como el de Leygues o Doumergue.

La Real Academia, en las dos últimas ediciones de su *Gramática* que traen tan reformada la Sintaxis, poco ha mejorado el capítulo que estudia la concordancia. Es cierto que ha salvado aquello de que « el adjetivo ha de concordar con el sustantivo en *género, número y caso* » (pág. 214, ed. de 1916), pues ahora establece que « el adjetivo concierta con el nombre en número y terminación genérica » (pág. 177, ed. de 1920) y lo mismo el artículo y participio. Con todo, queda aún mucho que mejorar para que su doctrina pueda resultar definitiva.

Del *régimen* ya había dicho Cejador (1) que es algo « huero ». En verdad que la natural dependencia de las palabras es tan relativa, que resulta difícil, si no imposible, reducirla a preceptos o reglas útiles. Analizando cualquier párrafo, se ve al punto que la misma palabra que aparece como *regida* respecto a unas voces, resulta *regente* respecto a otras; y ni siquiera llegaron a ponerse de acuerdo los gramáticos sobre si el artículo había de contarse como regido o regente del nombre que determina. Es el caso que el capítulo del régimen ya no está en las nuevas ediciones de la Gramática de la Academia, ni se nombra para nada. Ahora, esa relación o dependencia entre unas y otras palabras va estudiada al considerar *los complementos y las oraciones*.

De la parte que se llamó *construcción*, quedan sin variar las *figuras* comprendidas en la *sintaxis figurada*. La construcción *directa o regular*, es ahora *descendente*. « Tal es la característica propia de la Sintaxis castellana y de todas las lenguas que, como la nuestra, tienen la construcción llamada *descendente*, que es aquella en la cual los vocablos se ordenan en la oración de manera que cada uno venga a determinar al que lo precede; y este orden es el que, según los gramáticos, se llama Sintaxis regular, en oposición a la Sintaxis figurada, en que aquél no se observa » (*Gramática* de la Academia, 1920, pág. 169). Di-

(1) Se me objetará que la ciencia de Cejador es muy discutible. Es, en materia filológica, lo que Benot en la gramatical. Se trata de innovadores que no han logrado formar escuela, pero que nos ofrecen sabias observaciones muy dignas de ser tenidas en cuenta.

chosos tiempos de reparación los que vamos corriendo; ya que con cambiar una palabrita pueden quedar todos conformes, esto de cambiar *directa* o *regular* por *descendente* tiene, a mi ver, tanto valor como el de suplantar la voz *oficio* con *función* gramatical. El caso es cambiar, reformar, aunque no se reforme nada... y he aquí, una vez más, por qué insisto en que debemos reformar por evolución y no revolucionariamente. Hay que acordarse de los que vienen estudiando la materia y conviene no enredarles demasiado la madeja.

Entraremos al estudio de las *oraciones*. Sus elementos esenciales ya no son tres como enseñó Aristóteles: sujeto, cópula y atributo; y ya no se insiste en que al decir «yo estudio», queda entendido «yo soy estudiando». Las partes esenciales de la oración son ahora (Academia) dos: *sujeto* y *predicado*; y éste (el predicado) puede ser *verbal* (yo estudio) o *nominal* (yo soy alguacil). El verbo copulativo — ser o estar — sólo sirve «para indicar el tiempo en que el predicado nominal conviene al sujeto»; y hasta suele suprimirse: «el mejor camino, el recto», «Quién más honesto y más valiente que el famoso Amadís de Gaula» (del *Quijote*, II, I), etc.; de aquí que no se le tenga en cuenta como parte esencial de la oración.

Entiendo que la nueva *Gramática* de la Academia, si bien nos ha librado del inútil régimen y de innecesarias nociones sobre la construcción, ha extendido y complicado demasiado el estudio de las oraciones y de los complementos, y más que todo en la parte que llama *Sintaxis de la oración compuesta*. Trabajo le doy al profesor de enseñanza secundaria o normal que quiera inculcar todo esto a sus alumnos... Y aquí me acuerdo de la valiente encuesta de *El Diario Español* — en que me tocó actuar — llamada a deslindar si debía ser aprobado por el Ministerio de Instrucción Pública como libro de texto, esta *Gramática*: es y será siempre innegable libro de consulta; mas ¡librenos Dios, con todos los ministros, de que venga a imponerse a los escolares como texto obligado!

Tendamos nuestra mirada hacia los autores que más se han venido preocupando de la enseñanza gramatical: en Francia (Claude Augé, Brunot, etc.); en Inglaterra y Estados Unidos

(Enry Sweet, H. Gray Buehler, etc.) y en otros países, y se verá que no conceden a esta parte la predominante extensión que le da la Real Academia. En Francia, se ha venido discutiendo la importancia del *análisis lógico*, análisis que corresponde a esta parte de la Gramática, y se ha propendido a simplificarlo; esta misma tendencia es la que debe primar en la Argentina, ya que es indispensable enseñarlo en los cursos normales; por ejemplo, desde que está impuesto en los planes y programas de algunas escuelas primarias.

Aquí voy a detenerme un instante.

— Y ¿qué es el *análisis lógico* ?...

Muchos dan en calumniarlo y ni lo conocen siquiera.

Se ha contado como *análisis lógico* el estudio de las proposiciones, de sus elementos esenciales y accesorios y, en especial, la clasificación de las oraciones según su importancia, coordinación o subordinación.

El tratado de *Análisis gramatical y lógico*, por S. Aguilar, editado por primera vez en Valencia en 1879, es el texto que más se ha seguido en los países de habla castellana; y tanto en esta obra como en muchas otras que estudian esto mismo, así en Hispano-América como en Francia y otras naciones, se tratan separadamente el análisis gramatical y el lógico... Y vengo a decir que no veo la razón de tal aparte: el *análisis lógico* es análisis gramatical sintáctico, y acaso el más gramatical de los análisis sintácticos.

Tomemos la clasificación de las oraciones que se ha contado como más lógica (clasificación según el rango en el discurso, importancia, coordinación o subordinación), porque se atienden de preferencia las ideas y juicios antes que las palabras encargadas de su representación; y fácil será comprobar que es la más gramatical de las clasificaciones sintácticas.

Ya se habrá advertido, de acuerdo con lo que establece la *Gramática* de la Academia en sus últimas ediciones (1920, 1924 y 1928), que esta clasificación se relaciona con el estudio de las *funciones* (u oficios) gramaticales de las palabras o frases, desde que la coordinación de las oraciones principales se basa en las *conjunciones* que las enlazan (*copulativas, disyuntivas,*

adversativas, causales, etc.); y en cuanto a las subordinadas, adviértase que tenemos las adjetivas (o de *relativo*), llamadas así (antes se llamaron *incidentales*) por la función que tienen en la cláusula, paralela o semejante a la que corresponde al *adjetivo* :

Función adjetiva

<i>La flor</i>	perfumada	palabra (complemento).
<i>La flor</i>	de grato perfume	frase (complemento).
<i>La flor</i>	que tiene grato perfume	oración subordinada adjetiva.

En igual condición están las sustantivas, equivalentes a un *complemento directo* o un *sujeto* ; y las adverbiales o circunstanciales, según podemos comprobar en estos ejemplos :

Función adverbial

<i>Llegaron</i>	anoche	palabra (complemento).
<i>Llegaron</i>	en plena noche	frase (complemento).
<i>Llegaron</i>	cuando era de noche	oración subordinada adverbial o circunstancial.

¿ Se quiere un análisis más gramatical?...

Para completar este análisis gramatical y sintáctico, nos bastará continuar estudiando el discurso de acuerdo con cuanto trata la Sintaxis; hemos de agregar, por tanto, la clasificación de la oración según la naturaleza del verbo, y según su *forma de enunciación*, y hemos de estudiar la *concordancia*, la *construcción*, el *régimen* (si se persiste en contarlo) y las figuras o vicios sintácticos.

Baste lo dicho para comprobación de que el *análisis lógico* es, simplemente, una parte del análisis gramatical sintáctico.

Fácil es colegir de cuanto dejamos anotado respecto a la Sintaxis, que la *concordancia* es de valor inmediato como recurso útil para el mejor decir; todo el estudio de las *proposiciones*, inclusive por cierto cuanto atañe a lo que se ha llamado *análisis lógico*, tiene preponderante importancia mediata, resultará de evidente provecho como gimnasia mental, como contribución para formar el criterio de los educandos, a condición, por cierto, de que se enseñe debidamente.

Entremos a la *Ortología* o *Prosodia* y a la *Ortografía*. La Academia, que tan importantes reformas ha introducido en las nuevas ediciones de su *Gramática*, ha dejado estas partes tal cual estaban y dice en su advertencia preliminar: « Las innovaciones proyectadas para la Ortografía y la Prosodia no podían alcanzar a esta edición (son tres iguales: las de 1920, 24 y 28), ni eran tampoco de inmediata urgencia »... ¡ Vaya si son de urgencia! Hay mucho que enderezar y corregir en estas dos partes de la *Gramática* para que ellas estén de acuerdo con cuanto impone la más moderna ciencia del lenguaje, llámese ésta Lingüística, Filología, Gramática histórica o Gramática comparada, y especialmente en cuanto corresponde a la Fonética (o Fono-logía) y a la Etimología.

Conciliando, en todo lo que es posible, los nuevos programas analíticos impuestos para la enseñanza secundaria con lo que manda la ciencia del lenguaje he escrito un texto, *Ortología y Ortografía*, que ya está en uso — aprobado por el Ministerio de Instrucción Pública — en el 1^{er} año de los colegios nacionales. Trato lo que he venido enseñando en mi cátedra, y los profesores que ahora ponen en práctica este nuevo texto podrán certificar si hay en todo lo que explico y en los ejercicios que indico algo que pueda resultar inútil o abstruso, o que pueda chocar con la más moderna ciencia del lenguaje. Claro es que, en algunos puntos, el concepto de la sílaba, por ejemplo, vale más, en mérito de la claridad y sencillez, atenerse a la Gramática tradicional con las enmiendas del caso; ante todo, ya no puede aceptarse la definición corriente « letra o conjunto de letras que se pronuncian en una sola emisión de voz » porque resulta errónea (véanse las razones en *Pronunciación española*, por T. Navarro Tomás). Conviene saber dividir las palabras en sílabas, tanto para el silabeo, obligado desde los primeros pasos de la lectura, como para conocer por dónde puede seccionarse una palabra que venga a quedar hacia fin de renglón. El eminente lingüista francés J. Vendryes (*El Lenguaje*, cap. III) sostiene que « tan pueril sería pretender fijar la división entre una y otra sílaba, como querer determinar en qué punto preciso se encuentra el fondo de un valle entre dos montañas »; y hay no poca disparidad entre los autores que más han ahondado estos estudios.

Debemos atenernos a las consabidas reglas, fáciles de inducir prácticamente :

1ª, *a-ma, fe-cha, ca-lla, co-rro, a-te-o*, etc. : una consonante que está entre dos vocales forma sílaba con la siguiente;

2ª, *is-la, al-ta, ex-ten-so*, etc. : si son dos las consonantes, puede unirse una con la vocal anterior y otra con la siguiente; mas si se trata de una licuante y una líquida, ambas corresponderán a la vocal que sigue (*a-bra, o-tra, a-pre-tar*, etc.);

3ª, *as-tro, ins-tru-men-to, obs-truc-ción, im-plo-rar*, etc. : cuando hay más de dos consonantes, corresponderán siempre a la vocal siguiente la licuante y la líquida ;

4ª, *Nos-o-tros, in-ú-til, des-un-cir, sub-ra-yar*, etc. : en las palabras compuestas se separarán los elementos componentes.

Para el caso en que se juntan dos o tres vocales, se ve la distribución que corresponde al tratar los *diptongos* y *triptongos* ; punto éste que peca de vago e inconexo, a más no poder, en la *Gramática* de la Academia.

Al clasificar las sílabas según la colocación de las letras, corresponde ahora hablar de *abiertas* (antes *directas*) y *cerradas* (antes *inversas* y *mixtas*) ; y al tratarlas conforme al acento hay que dividir en *tónicas* (acentuadas) y *átonas* (sin acento), y éstas pueden contarse como *protónicas* y *postónicas*.

Me resulta inoficioso el continuar con estos detalles, desde que quien quiera conocerlos puede recurrir a mi texto.

En la *Ortografía* hay mucho que depurar. Hasta en lo más elemental, la reglamentación del acento ortográfico, falla el texto académico. Sorprenderá esto, pero es así; y ya he tenido ocasión de indicarlo con no poco detenimiento en mi *Guía del buen decir* (cap. XIV); aunque circulan varios millares de esta obra (como que toda la 1ª edición de *La España Moderna*, de Madrid, se agotó completamente), parece que los señores académicos no se han dignado darle un vistazo siquiera. El caso es que persisten los errores que he señalado... ¿Se quieren algunos? Vaya éste : « En las voces agudas donde haya encuentro de vocal fuerte con una débil acentuada, ésta llevará acento ortográfico, v. gr. : *país, raíz, baúl, Baíls, Saúl* »... ¿ Y por qué no ha de cumplirse esta regla con *reir, sonreir, desleir, freir* y otros infinitivos que la Academia escribe así, sin tilde?... ¿Hasta cuándo dejará sin

enmendar la errónea regla que le ha tocado, en su mala suerte, al adverbio *aun*?... Por algo se ve comúnmente mal acentuada esta voz en la producción literaria, y buena culpa lleva la Academia ya que trae tan descuidada la reglamentación del uso del tilde, uso que podría aprenderse en menos de un cuarto de hora; y a pesar de ello hay tantos escritores, y hasta maestros, que llegan a viejos sin conocer la debida acentuación... Pero, veo que reincido en minucias y no era éste mi objeto. Con todo, las bases, para ser firmes y seguras, no deben fallar por ningún lado, hay que empezar por el cuidado de los detalles.

Y bien, aunque muy a la ligera, creo dejar señalada la reforma que puede caber en cada una de las partes que se asignan a la Gramática.

El día que tocara reformar los actuales programas, no sé a quiénes habría que temer más, si a los maestros rutinarios o retrógados, cristalizados con las nociones que imponen las viejas gramáticas tradicionales, o a los innovadores más avanzados, o a los que miramos hoy como los más grandes sabios. Rodolfo Lenz, consagrado como el más eminente filólogo de Chile — donde han habido y siguen habiendo muy buenos filólogos y gramáticos — ha escrito, como ya he advertido, una analogía, o sea *La oración y sus partes*, apoyándose en su sapientísimo compatriota Wundt; mas ¡cuidado con los grandes filósofos, así se llamen Wundt, como Keyserling, Benedetto Croce u Ortega y Gasset!... Lenz, de acuerdo con su luminoso maestro, el gran Wundt, nos define el nombre o sustantivo estableciendo que es « toda palabra que sirve de sujeto activo o pasivo de una proposición » (pág. 115)... y cuando forma parte del predicado, o atributo, o de sus complementos ¿qué es?... En la página 45 ha dicho: « Lo mismo es el caso cuando el atributo es un sustantivo: *el árbol es una encina*. En tal caso, hay una correspondencia completa entre sujeto y atributo ». Y en la página 261, al indicar que: « El *sustantivo* sólo denomina simplemente una sustancia, una cualidad o un fenómeno » es cuando más se acerca a la verdadera definición... Muy extenso nos resultaría el comentario que esto puede motivar; ya por carta, privadamente diremos, lo hemos discutido con el autor. Sea como fuere, lo

cierto es que al salir de la definición repetida a través de tantos siglos, no ha sido para simplificar, precisar o mejor aclarar el asunto, sino todo lo contrario, para confundirlo, para complicarlo por lo menos; por algo les teme a las definiciones el conde Keyserling; y por esto repito ¡cuidado con los grandes filósofos!... Y eso que no entro a juzgar a Croce, seriamente discutido por Montoliu y parafraseado a su sabor por el novel escritor que nos ha dado *El idioma de los argentinos*, obra premiada oficialmente, acaso por la ocurrente e irrespetuosa clasificación del insigne «Almafuerte» (¡el poeta compadre!!), ya que no habrá sido por los méritos de su pseudogramática. ¡Y qué resultaría si así como se ha consagrado oficialmente esta obra (hablo de *El idioma de los argentinos*), se da en encomendar al laureado autor la reforma de los discutidos programas que rigen la enseñanza de nuestro idioma patrio!...

Volviendo a las definiciones, ¿quién no tiene un concepto cabal de lo que es la *palabra*?... Sin embargo, no hay una definición que conforme a todos. Lenz, siempre apoyándose en la sapiencia de Wundt, nos da la siguiente, que dista de ser breve y precisa: «La *palabra* es una subdivisión de la oración que se compone de un grupo de sonidos completamente invariable, o variable en la terminación, y que corresponde a cierta unidad de sentido» (pág. 69). Por esto, en mis lecciones de *Castellano* he tratado siempre de inculcar claros conceptos, dejando que el alumno llegue a las definiciones por propia inducción, o eludiéndolas, cuando esto no era posible, tal como nos lo ha venido a aconsejar Keyserling.

Noto que me he extendido demasiado y voy a reunir aquí cuanto he venido indicando.

1° Toda reforma que se intente en los planes y programas de castellano ha de ser progresiva, debe ser resuelta por evolución y no revolucionariamente.

2° Conviene establecer cierta unidad o correlación entre la enseñanza gramatical que se imparte en la escuela primaria y la que corresponde a la secundaria y normal, y aun con la superior o universitaria. Debe propenderse, por lo menos, a que no haya discrepancia alguna en estos estudios.

3° La Gramática investiga la estructura del lenguaje y nos sirve para mejor hablar y escribir; el educando ha de llegar por propia inducción, mediante el estudio de la producción literaria y debidamente guiado por el maestro, al conocimiento de los principios y reglas que puedan resultarle útiles.

4° Corresponde, especialmente en la iniciación de esta enseñanza, el método analítico, vale decir, hay que ir de la oración a las palabras y después a sus elementos (sílabas y letras). Entiéndase bien que esto no implica la obligación de enseñar primero Sintaxis, después Analogía, Ortología y Ortografía, porque esto de las partes de la Gramática es cuestión que hay que rever.

5° La voz *Analogía* no condice con las cuestiones que trata esta parte de la Gramática, y hasta falla la definición académica. Sólo por respeto a la tradición puede mantenerse tal nombre; pero los autores más modernos dan en omitirlo: hablan de *las partes de la oración*, conocimiento que es fundamental, y entran a la morfología (o lexicología) en cuanto se refiere a composición y derivación, accidentes gramaticales, etc.

6° El estudio de la *Sintaxis* no puede desligarse de lo que se trata en la *Analogía*. Se suprimen el régimen y nociones sobre la construcción que resultan inútiles. Merece preferencia la concordancia por su valor inmediato como recurso para favorecer el buen decir. En el estudio de la oración, de sus elementos esenciales y accesorios y de las relaciones entre unas oraciones y otras, inclusive lo que se ha llamado *análisis lógico*, conviene guardar cierta medida, no excederse ni complicar tal investigación, porque dado su fin mediato, formación del criterio o aptitud de razonar, es asunto que ha de tener, ante todo, precisión y claridad.

7° En la *Ortología* y *Ortografía*, partes de la Gramática que aun no ha reformado la Academia, hay mucho que innovar para que no disientan con cuanto tratan la fonética (o fonología) y la etimología, en la más moderna ciencia del lenguaje.

JUAN B. SELVA.