

LA ENSEÑANZA GRAMATICAL ⁽¹⁾

En el aprendizaje del idioma nacional, el conocimiento intuitivo prima en el ciclo primario, y el lógico en el secundario.

La intuición pura o con mezcla de conceptos, de que habla Croce, hace aprender el manejo del idioma en los primeros grados y continúa actuando hasta la terminación de los estudios, y la forma conceptual aparece de lleno cuando se pasa al estudio teórico de la gramática.

En el ciclo secundario se realiza el aprendizaje por conceptos, es decir, el aprendizaje de las relaciones de las cosas (Croce), del lenguaje en este caso, y se cultiva la aptitud de pensar, razón que invocan los sostenedores de la gramática en el plan de estudios.

La gramática figura entre las materias que peor aprenden los alumnos de nuestros colegios secundarios.

Los planes actuales, de espíritu ecléctico, equilibrando las tendencias «arcaístas» (denominación de Bidot) puramente literarias con las «modernistas», exigen un grupo de asignaturas bajo la denominación general de «letras», entre las cuales la gramática ocupa un puesto importante.

Todos los planes oficiales, nacionales y provinciales, la piden erróneamente en los grados primarios.

Las escuelas normales y colegios nacionales le dedican dos y tres años respectivamente.

No se han puesto de acuerdo en lo tocante a las lenguas clá-

(1) Pertenecen las páginas del presente trabajo a un capítulo de mi tesis sobre la *Enseñanza del idioma nacional*.

sicas que pueden servirle de base poderosa y así tenemos al colegio nacional de Buenos Aires, con seis años de latín, que se dicta también en los demás colegios nacionales.

Dentro de la cultura general preparatoria que se adquiere en los estudios secundarios, la gramática, racionalmente estudiada, es indispensable como elemento disciplinador del razonamiento, y gracias a ella puede el alumno comprender el mecanismo del lenguaje que le sirve de instrumento de transmisión y aprendizaje de todos sus conocimientos.

En la escuela normal se agrega la necesidad que tiene el futuro maestro de saber para enseñar, pues si bien entiendo que no debe enseñarse gramática pura en la escuela primaria sino aplicada, creo que el docente debe conocerla para poder dirigir con acierto tales aplicaciones.

Los alumnos de la escuela primaria son inhábiles en manejo del idioma, objeto de la ciencia gramatical.

Al ingresar lo poseen parcialmente (recepción y transmisión oral).

La gramática de ideas, a transmitirse en reemplazo de la puramente formal, exige el desarrollo del razonamiento lógico, del cual carecen los alumnos de los primeros grados.

La imposibilidad psicológica de enseñar al niño gramática razonada no excluye el deber de familiarizarlo con sus aplicaciones prácticas y el llevarlo a la corrección lingüística por el ejercicio, la imitación, y la enmienda, formar el buen gusto literario, cosa que requiere más intuición que razonamiento lógico, e iniciarlo en la formación de su estilo personal, constituirán el programa a desarrollar de primero a sexto grado.

Se buscará llegar a la gramática por el idioma y no a éste por aquélla.

Admitiendo la identidad que da Croce a la intuición y a la impresión, y siendo ésta el medio de cultivar el manejo del idioma, resalta la necesidad de formar en el educando la aptitud de expresar, que lleva implícita la de intuir el contenido de lo que expresa.

Poseyendo el idioma, le será fácil aprender su parte teórica. Su lenguaje obedece a la regla gramatical (Natorp, cap. XXI).

La composición, oral o escrita, marca el camino más se-

guro para obtener el desarrollo de la aptitud en cuestión (1).

Aceptando la división tradicional de la gramática en cuatro ramas, tendríamos que una de ellas, la prosodia, no requiere enseñanza especial en ninguno de los dos ciclos.

Para nada sirven las disquisiciones teóricas que se hagan sobre ellas.

La pronunciación correcta estará a cargo de todas las asignaturas, en todos los años y en especial en las de lectura, declamación, etc., cuya metodología tratamos en capítulo separado.

De las tres restantes, la ortografía será objeto de una enseñanza práctica en los dos ciclos, más adelante nos ocupamos de tal enseñanza, y se harán aprender simultáneamente la analogía y la sintaxis.

Dependiendo esta última de la analogía con todos sus preceptos, la sintaxis se enseñará primero.

El conocimiento del lenguaje derivado de su uso, continuamente hecho bajo la fiscalización del maestro y desarrollo mental que dan la edad y los estudios primarios, proporcionan a la escuela secundaria un alumno en condiciones de realizar con provecho el estudio de la gramática razonada.

Da a conocer las reglas que aplicó por intuición o por consejos de sus docentes, y creo que el éxito de la nueva enseñanza, estribará en la habilidad que se tenga para llevarlo a descubrir, mediante el propio trabajo inductivo, el conjunto de preceptos que denominamos ciencia gramatical. Finca en esto uno de los beneficios educativos de la enseñanza racional de la gramática: el de hacer pensar continuamente.

Laura Brackenbury, en su libro titulado *La enseñanza de la gramática*, considera el citado beneficio, pero, en su afán de justificar la enseñanza de la ciencia, exagera la capacidad que ella tiene para producirlo.

Por lo general se inician los estudios gramaticales considerando en detalle, cada parte de la oración, y la analogía cobra el aspecto de una ciencia absoluta cuando sus conclusiones son de un valor absolutamente relativo.

(1) La metodología de la enseñanza de la composición abarca un capítulo aparte en la tesis antes citada.

La Real Academia tiene en gran parte la culpa de ello. Felizmente se nota en su edición última, la saludable tendencia a dar a la sintaxis el valor que lógicamente le corresponde y a estudiar la analogía como su derivada.

Sin embargo, no creemos provechoso su estudio directo por el alumno, pues trae un cúmulo de reglas que lo confundirían fácilmente. De más utilidad será su estudio por el profesor a fin de tomarlos como ejercicios de aplicación práctica que hará en clase.

Faltando nombre a lo individual en nuestra lengua y hablando siempre por combinaciones elocutivas, en las que los términos generales determinan los caracteres particulares de las cosas generales, y siendo imposible hablar mediante palabras aisladas, las partes de la oración se estudiarán dentro de la oración misma.

Benot, en España, guiado por este criterio, revolucionó la gramática tradicional, y Bello hizo otro tanto en América. Últimamente Lenz ha publicado en Chile una excelente obra con la misma orientación.

La enseñanza de la gramática procurará, pues, hacer descubrir el oficio siempre relativo de cada palabra en cada oración.

Se estudiará el lenguaje no por sus elementos aislados, sino por la combinación arquitectónica que ellos forman, evitando en lo posible el abuso de la subdivisión, pues con ella crece el aislamiento en perjuicio del concepto orgánico que el idioma debe presentar en todo momento y de la tolerancia que su propia relatividad da a los preceptos gramaticales.

La diferencia entre el valor de la palabra aislada y combinada, será percibida paulatinamente por el alumno si se le habitúa a estudiar pensando.

Las gramáticas corrientes en nuestras escuelas, siguiendo un método deductivo, abusan de las definiciones y casi siempre parten de ellas para llegar, sea mediante el ejemplo o la explicación aclaratoria, a dar el concepto de lo definido.

Obligan a estudiar la definición de memoria o a volver a ella después de aprender lo que se escribió para aclararla.

Hay un error de lógica y un olvido del valor que tiene la inducción sobre la deducción en los estudios de esta naturaleza.

Debiendo la definición reunir los caracteres esenciales de lo definido, sólo será posible comprenderla cuando se conozcan tales caracteres. De ahí la preferencia que damos a la inducción sobre la deducción en la enseñanza de la gramática razonada.

Al estudiante se le hará definir el significado de las partes de la oración, pongo por caso, después de haberle presentado todos sus caracteres y funciones.

Como el discípulo definirá pensando, el profesor se ajustará a los conceptos más que a las palabras, cuando éstas no sean las tradicionalmente empleadas. Basta con que el estudiante comprenda.

Las definiciones hechas, aceptables y a veces necesarias en matemáticas o en lógica formal, no pueden serlo en gramática, donde tienen el valor relativo y transitorio de casi todas las definiciones científicas.

La etimología, auxiliar valiosa de la gramática, no puede ser estudiada en las escuelas normales y colegios nacionales por falta de tiempo y de capacidad intelectual del alumnado, pero sí la tendrá en cuenta el catedrático que la habrá estudiado en los cursos especiales de letras de que hablaremos en otro capítulo (1).

El profesor la conocerá hasta el punto de saber olvidarla cuando el uso lo aconseje en beneficio del progreso de la lengua.

Establecerá siempre un discreto equilibrio entre las exigencias del uso y las de las reglas tradicionales, derivadas del uso ellas también.

La etimología puede ser un freno eficaz contra la tendencia exagerada hacia la desviación del significado del valor gramatical de las palabras o de su estructura ortográfica.

Se acostumbrará al estudiante a recurrir a ella cuando estén a su alcance los diccionarios etimológicos corrientes, pero más aún a recurrir a los buenos autores.

La anatomía gramatical de las palabras no pasará de las raíces, último elemento de valor en la formación y evolución del

(1) Capítulo sobre la formación del profesor de castellano y estudio de la parte relativa en los planes de la Facultad.

lenguaje, pues la letra aislada, es cosa muerta en este sentido.

La etimología no llevará al catedrático más allá de dicho límite. Entraría a una región confusa y estéril, de elementos sin significado alguno, eso si llegara hasta las raíces despojándolas de sus índices de relación y de los tonos que le da el uso. Tampoco se detendrá en estudios sobre las razones de sus significados para no perder tiempo, máxime si tiene en cuenta que la ciencia filológica no ha resuelto la cuestión en forma definitiva.

Conjuntamente con el alumno, podrá después, completándola con los otros elementos, condensar las raíces verbales pronominales, variaciones de esenciales elementos radicales y signos de relación en su estado actual.

Al presentar los signos de relación en castellano, el profesor cuidará mucho su enseñanza, sobre todo en función con los elementos radicales del idioma.

El interés, tan esencial para poder estudiar pensando, y tan poco visible en las clases de gramática de nuestro país, hallará, en estos ejercicios, un gran incentivo.

En la enseñanza secundaria se evitará todo recargo de nociones etimológicas puramente informativas, sin provecho y sobre todo sin aplicación por parte del alumno, escapando así al trabajo de repetición automática, causa fundamental del fracaso de la enseñanza gramatical.

La palabra y su oficio se estudiarán en su último grado de evolución y en todos sus caracteres, determinados o determinantes, en su extensión, comprensión, etc.

El sentido y oficio de la palabra, predominará siempre sobre su estructura. En los años superiores pueden estudiarse con cierto detalle sus significados antiguos a fin de comprender los clásicos, tarea ésta que requiere intensa vinculación entre la enseñanza de la gramática y la de la literatura.

El método que sostenemos hace necesario el estudio de la oración previamente al de sus partes, debido a que la oración es la verdadera unidad natural del idioma.

El profesor hallará como primera dificultad la de adoptar una entre las numerosas definiciones que, variando desde la pura-

mente gramatical (Dionisio Tracio, Bello, etc.) hasta la lógica o psicológica se dieron sobre la oración.

Siguiendo el criterio de dar el concepto de lo enseñado, sin ajustarse estrictamente a las palabras con que se lo encierra, hará comprender lo que la oración es, aunque no logre una definición completa, cosa exigible en los últimos cursos después de enseñar lógica y psicología para que los alumnos posean los tres criterios que intervienen en el concepto cabal de la oración.

Al profesor pueden serle útiles los estudios críticos que sobre las definiciones de la oración se han hecho, pero no los entregará a los alumnos para que los estudien. No están en condiciones de distinguir con acierto por falta de conocimientos, en los años que los programas ordenen la enseñanza gramatical.

Lenz acepta la definición de Wundt, pero ella no será fácilmente comprendida por los estudiantes.

Entrará luego a tratar los tipos de oración, sobre los que tampoco tenemos principios fijos.

Existiendo varios criterios de clasificación de las oraciones, se atenderá al psicológico, que es fundamental, para seguir con el lógico y el gramatical.

Prestarán servicio aclaratorio, ejercicios prácticos de investigación que obliguen a buscar en autores modernos y clásicos, distintos tipos de oraciones, fijándose, así, en las variantes sintácticas y en las diferencias estilísticas existentes entre ellos y entre las distintas épocas, lo cual aproximará una vez más los estudios gramaticales y los literarios.

Los ejercicios prácticos comprenderán todos los tipos de oraciones desde las que constan de una sola palabra (interjección) hasta las de períodos largos y complicados.

Cuando la oportunidad lo aconseje se analizarán oraciones a la que el uso dió formas elípticas y sentidos figurados y también los modismos españoles y nacionales, practicando en éstos un trabajo depurativo, que siempre resultará necesario por las deficiencias que presenta el lenguaje de nuestro medio ambiente.

Las desviaciones y modalidades especiales de la oración tienen para el estudio científico del idioma tanto interés como su as-

pecto castizo y en la enseñanza deben presentarse todos esos aspectos.

Al enseñarse la gramática, no debe olvidarse la necesidad de conocer la lengua en su devenir para comprender su estado actual, y en los estudios secundarios la historia del idioma surgirá en sus caracteres generales a través de los ejercicios de investigación y de análisis, gramaticales y literarios, ya que los programas no pueden hacer figurar el estudio de la gramática histórica ni el de la etimología en las escuelas normales y colegios nacionales.

Las indicaciones de Benot pueden ser una orientación útil para el catedrático al ordenar los sobredichos ejercicios prácticos.

Convendrá el estudio de las oraciones del vocabulario habitual de los estudiantes a los efectos de corregirlo y mejorarlo.

Para no caer en la pérdida de tiempo que se nota al pedir simplemente ejemplos, podría darse elementos que inspiren el contenido de las oraciones que se pidan, disminuyéndolos a medida que la imaginación estudiantil se ejercite.

El estudio de los elementos de la oración vendrá en seguida, y se hará teniendo en cuenta los criterios lógico y gramatical y haciendo conocer las distintas denominaciones que se le han dado, sin entrar al terreno de las definiciones con la sutileza de uno que afirma la existencia de diferencias psicológicas entre el atributo y el predicado.

Ejercicios variados aclararán su concepto y en tal sentido muchos gramáticos se ocuparon con acierto.

Basados en el método natural de enseñar las partes de la oración, que sólo existen, de un modo relativo, desde el punto de vista de su oficio y no de su estructura, el profesor, con gran acopio de ejemplos clásicos y modernos, entrará a su estudio por separado, sin descuidar la acción conjunta que desempeñan.

Su estudio en la forma arcaica puramente estructural pudo ser correcto cuando el uso de los vocablos se limitaba a los fines para que fueron creados, pero el avance de las abstracciones lingüísticas y del contenido ideológico de los conocimientos humanos, no trajo aparejado un enriquecimiento igual del léxico castellano, y multiplicó los significados de los términos ya existentes.

De ahí la imposibilidad de encasillarlos en las diez partes tradicionales.

El alumno reconocerá desde el primer momento, como tuvieron que hacerlo casi todos los gramáticos, lo elástico de tal clasificación y el profesor, analizando conjuntos de vocablos, con o sin sentido independiente, reafirmará esa convicción, presentándolos en sus excepciones actuales y arcaicas.

Al dar el concepto de cada parte de la oración buscará, en primer término, su carácter esencial y único, y luego los secundarios evitando el terreno de las discusiones, ya seculares en algunos.

Siguiendo la norma de dar importancia a los vocablos por su significado, tendrá en cuenta el valor psicológico de su uso.

En el caso del verbo, por ejemplo, convendrá presentarlo como encargado de expresar la intención contenida en la frase « norma gramatical expresiva del objeto de toda enunciación » y a continuación los factores, modo, tiempo, número y persona, que constituyen caracteres importantes sin ser tan esenciales.

Para llegar a tal concepto se utilizarán ejemplos en los que aparezcan el verbo en una palabra o en varias, preparados por una selección cuidadosa.

Lenz afirma que Bello dió la definición perfecta del verbo, pero ella no puede ser comprendida fácilmente en los primeros años del período secundario. Por eso creo preferible la definición anterior.

Percibido el concepto esencial, podrán analizarse casos dudosos.

Cuando el tiempo y la capacidad del curso lo permitan, podrá hacerse un estudio crítico de las numerosas definiciones emitidas sobre el verbo, pero cuidando que el alumno tome en ello una participación activa y conservando el punto de partida del concepto inicial que será confirmado por comparación.

Luego se pasará al estudio de sus accidentes, deteniéndose mucho en la conjugación donde se insistirá sobre el concepto de los modos y el significado de los tiempos, incluso el significado metafórico que analiza Bello.

Poco emplean los tiempos del subjuntivo y convendrá familiarizarlos con ellos hasta conseguir que los usen en sus conversaciones y sus escritos.

Todavía no se ha conseguido uniformar opiniones sobre el número de partes de la oración. Varían desde las tres de Sánchez de la Brozas hasta las diez de la Real Academia, pasando por las siete que estableció Bello, sin contar las tentativas que se hicieron para aumentarlas.

Benot, en su estudio sobre el punto, llega hasta el cambio de clasificación de las partes tradicionales en: verbos, substantivos, modificantes del verbo, modificantes del substantivo, y nexos (preposición y conjunción) sin convencernos de la ventaja que reportaría el destruir la vieja clasificación. Lo que demuestra claramente es la necesidad de cambiar la orientación de su estudio.

Al ocuparse de su enseñanza, los accidentes gramaticales constituirán la preocupación esencial del catedrático después de presentarlas, y tales accidentes se estudiarán sobre las oraciones y no abstractamente a base de terminaciones, preposiciones, etc.

Compenetrado el estudiante del concepto de cada accidente, se acostumbrará a no dar el correspondiente a un vocablo sin cerciorarse del oficio que desempeña en la frase y cuando se le presente aislado, ubicarlo en una o varias entidades elocutivas y recién determinarlo.

El concepto de género se dará atendiendo a su significado, al presentar el sustantivo, primera parte de la oración a estudiarse en el curso de gramática, ampliándolo hasta considerarlo gramaticalmente, a medida que se presenten casos concretos.

Hay conceptos que no pueden percibirse en una sola lección y algunos, como el general de gramática, sólo se pueden comprender al finalizar el curso. Por ello conviene a veces desarrollar una asignatura sin empezar por definirla.

En el caso del género se comenzará por dar el concepto del « género natural » considerándolo en personas, luego en animales, pasando al género gramatical de los mismos.

Se considerará a continuación el género gramatical en las palabras desprovistas de la idea de sexo, evitando el hacerlo mediante las viejas reglas que figuran en la gramática latina, por ser éstas las causantes de la confusión secular del género natural con el gramatical.

Siendo el género gramatical una clasificación formalista independiente de los géneros naturales, no tendrá el profesor reglas fijas para enseñarlo, pues todas, inclusive la de que los nombres tienen el género que corresponde a la denominación de la categoría, son de imperio reducido. También tendrá en cuenta las variantes introducidas en los sustantivos por el uso regional.

El número, que varía los conceptos en su extensión, será presentado bajo su aspecto lógico, y a continuación las variantes gramaticales que en castellano, por evolución fonética sintáctica del latín, se reducen a muy pocas.

No existiendo en castellano las terminaciones desinenciales con que las lenguas de la familia aria, expresaban las distintas relaciones de los nombres, la preposición adquiere una gran importancia en el conocimiento y manejo de los casos, punto en que los profesores de gramática confiesan un resultado mediocre o negativo.

El primer conocimiento de los casos, debe darse usando sólo el castellano, pues teniendo el latín un sistema desinencial deficiente que llegó hasta la necesidad de la preposición, sobre todo en los ablativos, sus lenguas derivadas no guardan uniformidad en el modo de expresar las relaciones de los nombres y al comparar se producirán confusiones que se harían más inextricables con la utilización de idiomas no neolatinos. Conviene presentar los casos en sus formas más generales dejando las de excepción para cuando se tenga la seguridad de no producir confusiones. El catedrático buscará verbos o grupos de verbos a los que el uso hará regir con frecuencia en cada uno de los casos y sobre ellos acumulará, en colaboración con los alumnos, el número de ejemplos que la comprensión clara necesite.

Con el criterio puesto en práctica al ocuparse del concepto de cada parte de la oración, se dará aquí preferencia al significado y a la relación que en cada cláusula tengan las preposiciones, el nombre y el verbo.

Se desvirtuarán los errores frecuentes en los alumnos que aceptan el sistema de reconocer los casos por las preposiciones o por la sinonimia absoluta que suele darse al nominativo y al sujeto o al complemento directo y al acusativo.

Quizá el fracaso citado estribe en la manía de las definiciones.

Al comprender los casos, aunque no logren definirlos, pueden los estudiantes dar por aprovechado el aprendizaje.

Por otra parte, examinando las definiciones comúnmente dadas sobre los casos, se descubren deficiencias que pueden desorientar al estudiante, casi siempre confiado, con exceso, en las cosas dichas por los libros.

El estudio de la declinación castellana, no ha sido definitivamente hecho por los gramáticos, lo cual crea al profesor la obligación de estar al tanto de las conclusiones a que se arribe en este asunto todavía en discusión.

Puede aplicar con provecho el procedimiento seguido por Benot en su trabajo titulado *Los casos y las oraciones*. Con él se consigue llevar fácilmente al concepto de los casos, atendiendo a su significado y gradúa las dificultades en forma accesible para el estudiante secundario.

Dadas las indicaciones generales sobre la forma de enseñar las partes de la oración, nos quedaría por ocuparnos del orden en que el profesor deberá presentarlas.

Como el estudio del idioma se hará siempre sobre elementos variables en su contenido y en su forma (las oraciones), no es posible prever de un modo absoluto, las necesidades en que el catedrático se encuentre de presentar las partes que la forman y dar su concepto inicial.

En cuanto a su estudio detenido, convendrá comenzar por el sustantivo, sobre el cual recae siempre el contenido de la frase, y seguir con sus modificantes.

El orden de éstos puede variar según las necesidades del curso sin que la enseñanza se perjudique.

Continuará con el verbo y sus modificaciones, para terminar con los medios de unión.

Al realizar el estudio detallado de cada parte de la oración no descuidará las demás, cuyo concepto, en forma general, ya tendrán los alumnos.

La comprensión clara de las nociones que el profesor de gramática enseña será facilitada por el análisis, que puede servirle también como medio comprobatorio del éxito de sus clases.

El análisis hecho siempre sobre entidades elocutivas, no llevará la separación de las partes oracionales hasta hacer perder

la idea de su significado de conjunto, pues en ese caso perdería su valor como elemento didáctico.

Se analizará separando las entidades que puedan aislarse sin alterar el significado de conjunto y luego, pasando por los elementos de la oración, se llegará hasta los vocablos, siempre que éstos sean separables.

Cuando la capacidad estudiantil lo permita el profesor llevará el análisis hasta las raíces, afijos, etc., sin detenerse mucho en los dominios de la lingüística y de la fonología.

El análisis lógico precederá al gramatical del mismo modo que los ejercicios de sintaxis y el estudio de la oración preceden al de las partes de ésta.

Evitando la nomenclatura detallada se llevará a la observación de la frase desde el punto de vista de su contenido.

El análisis lógico será más tarde simultáneo con el gramatical antes tratado. Viendo con claridad el contenido de las frases podrán los alumnos estudiar con precisión su parte formal.

Se dedicará poco tiempo a los análisis prosódicos y ortográficos de que hablan las gramáticas, teniendo en cuenta que el hábito de expresarse correctamente no se aprende por teoría.

Creo preferible el análisis oral que permite la corrección inmediata evitando el arraigo de las malas observaciones y el interrogatorio de circunstancias que nunca puede preverse.

El ejercicio escrito convendrá sólo como variante recapitulatoria cuando los alumnos hayan adquirido cierta habilidad en analizar oraciones.

La precisión del análisis será paralela al aumento del aprendizaje y en él se cultivarán siempre el razonamiento y la memoria utilizándolo para la vinculación de todos los conocimientos dados en cada curso, vinculación que también podrá establecerse mediante interrogatorios verbales o ejercicios prácticos en los principios de las lecciones.

Los preceptos sobre concordancia, régimen y construcción, que las gramáticas hacen estudiar en capítulos separados, no tienen por qué enseñarse en épocas determinadas dado que su transmisión a los alumnos debe abarcar desde la primera clase de gramática hasta la última de literatura.

El objeto de su enseñanza se conseguirá cuando el estudiante

aprenda a escribir, a corregir sus defectos guiado por el hábito de lo correcto y por el buen gusto, para lo cual no sirve el aprendizaje mnemónico de las reglas transmitidas por la gramática.

La ortografía castellana, debido a que la creación de la Real Academia (1733) se hizo cuando el romance español, independiente de los preceptos clásicos, había fijado la escritura de sus palabras, es la más simple entre los idiomas neolatinos y su aprendizaje es posible en el ciclo primario de la enseñanza. Más aún : los cuatro primeros grados deben bastar para que el educando adquiriera el hábito de escribir correctamente las palabras de su léxico.

Las dificultades ortográficas del idioma tienden a disminuir por el esfuerzo de los partidarios de la tendencia fonética que, a partir de Nebrija, primer organizador en España de un sistema de esta índole, luchan por vencer la tendencia conservadora que personifica la Real Academia.

Las escuelas de los países sudamericanos simplificarían las dificultades de su enseñanza adoptando las variantes propuestas por Bello, quién, moderándose en la tendencia revolucionaria de la escritura manifestada en 1826 (1), estableció más tarde las reformas, algunas ya preconizadas en España, que hallamos en su gramática (2).

En el país, Sarmiento, partidario decidido de la tendencia fonética, aconsejaba siempre cambios semejantes en su educación popular.

Sometidos a la legislación de la Real Academia, nos vemos precisados a conservar dificultades innecesarias, creadas en parte por la influencia borbónica que condujo, imitando lo hecho en Francia, a resucitar reglas latinas, y a conservarlas hasta que el uso, uno de los tres criterios que guían a la citada institución lingüística no imponga la supresión de diferencias superfluas desde hace años, o que las Facultades de letras, educación y humanidades del país, juntamente con sus mejores hablistas, no inicien un movimiento reformista que no sería nuevo en Sud América.

(1) Publicación hecha en Londres con García del Río en un periódico titulado el *Repertorio americano*.

(2) Pertenece a Simón Abril la substitución de la *y* por la *i*.

La ortografía, mediante la preceptiva gramatical, fué siempre estéril en nuestras escuelas primarias y secundarias.

La metodología general y especial estudió y resolvió, teóricamente, el problema, y los estudios experimentales con criterio psicológico llegaron a concretarlo en la formación de hábitos derivados de una educación sensorial audio-visiva y muscular asociada en último término a la reflexión consciente.

Partiendo de las fases del proceso mental desarrollado en el niño, Mercante llegó al procedimiento que lo integra de un modo más completo.

Abarca las vías receptoras del sentido de la vista hasta sus centros en los lóbulos occipitales, para llevar la sensación al centro o centros de ubicación difícil y que los olígonos, de dudoso valor, representan esquemáticamente con la *o* que todos conocemos: la del oído con los mismos pasos y por último la fusión de ambas imágenes sensorias.

La intervención de los centros conscientes produce, según el citado autor, el conocimiento gráfico, fónico y significativo del vocablo y, a continuación se desarrolla la faz motriz del proceso con intervención de los centros del lenguaje articulado, los órganos de fonación, los centros del lenguaje escrito y los elementos nerviosos y musculares necesarios para la escritura (1).

Producir este proceso ideal, por lo completo, será el fin de la enseñanza de la ortografía.

La aplicación del método, derivado de las sobredichas conclusiones psicológicas, no ha dado los resultados que pueden esperarse, analizándolo teóricamente, lo cual no comprueba su impracticabilidad sino su aplicación defectuosa.

Por otra parte, el método, que su creador denominó *viso-audio motor-gnósico*, no debe ser único.

Pueden reducirse a cinco sus auxiliares: copia (*viso-motor*), dictado (*audio-motor*), lectura (*auditivo puro*), estudio previo de las reglas (*aperceptivo*), combinación de copia con el dictado (*viso-auditivo*).

Si bien estos no integran, hasta completarlo, el proceso men-

(1) MERCANTE, *Metodología : Cultivo de la aptitud ortográfica*.

tal antedicho, son eficaces y necesarios en la práctica y el maestro debe emplearlos como variante cuando procure formar, por el ejercicio, el hábito de la escritura de las palabras. El método apercitivo se aplicará en casos muy contados y en la enseñanza secundaria.

Aplicando cuidadosamente el procedimiento preconizado por Mercante se puede enseñar con eficacia la ortografía de las palabras que el alumno emplea en su lenguaje oral o escrito.

Se le escribe el término nuevo, se le pronuncia, se le ordena pronunciarlo y por último escribirlo.

Cuando el significado del vocablo no es conocido, se le explica previamente a la orden de copiarlo.

El aprendizaje no concluye ahí pues debe llegarse hasta la familiarización del alumno con la escritura de las palabras, cosa que corresponde a los ejercicios de repetición generalmente descuidados.

A tal descuido debemos atribuir, en gran parte, el éxito discutible del procedimiento que analizamos.

En la Escuela anexa a la Facultad de Ciencias de la educación de La Plata, se enseña ortografía aplicándola rigurosamente en su primera parte, no así en lo que respecta a la tarea de fijación.

En las lecciones se practican, por lo general al principio, ejercicios de recapitulación que muestran los errores de los alumnos al escribir palabras que le fueron enseñadas anteriormente. Se les corrige con o sin intervención de la clase, pero la tarea no pasa de ahí.

Falta lo que se podría llamar trabajo de destrucción de defectos, para lo cual serían necesario cuadernos registros personales, llevados por el mismo alumno que anotaría en forma correcta, los vocablos cuya ortografía aprendió mal, y quedaría a cargo de los variados recursos que siempre tiene a su alcance el docente, la misión de hacerlos escribir lo necesario a la corrección de la deficiencia.

El éxito de la enseñanza depende del grado de atención que ponga el niño al percibir la palabra, y esa atención se obtiene difícilmente en las lecciones de ortografía, por el carácter monótono del procedimiento, lo cual constituye su más serio defecto.

A las pocas lecciones el alumno aprende todos sus pasos y se

dispone a seguirlos en forma mecánica haciendo el menor esfuerzo posible.

Utilizándolo solamente en las lecciones de enseñanza y dejando a cargo de los otros ya enumerados, las lecciones de fijación que deben ser muchas, se salvaría la falla en cuestión y tendríamos establecida la metodología de la enseñanza ortográfica en la escuela primaria.

En la escuela secundaria dió buenos resultados el mismo procedimiento. Si bien los vicios se presentan más arraigados, el estudiante posee una atención más resistente a la fatiga y la dificultad de vencerlos se aminora considerablemente.

Los programas oficiales exigen aquí el conocimiento de las reglas ortográficas.

En la gramática oficial, tales reglas son numerosas y su estudio requiere, también, el de las excepciones más numerosas todavía, lo que siempre dió en la enseñanza resultados deplorables.

Las excepciones dan la conciencia de un imperio muy relativo para las reglas y cuando su número no puede ser limitado claramente, se lo quitan por completo.

El número de reglas a enseñarse debiera ser limitado a la de los acentos y aquellas cuyas excepciones estén claramente establecidas (terminaciones en *bilidad*, en *bir*, etc.).

Por otra parte debe el profesor de gramática establecer dos categorías de reglas, lo mismo en las otras ramas de la ciencia: las de uso frecuente y las de aplicación rara. Establecida la división se ocupará especialmente de las primeras a los efectos de dar a la asignatura el valor práctico que certificará su eficacia en la enseñanza.

La enseñanza de las reglas citadas se hará por vía inductiva, aplicando el procedimiento y analizando, y completándolo con generalizaciones en ejemplos que harán los mismos alumnos. Resultará fácil hacerles notar los caracteres comunes de los grupos de palabras presentadas y llevarlos hasta el enunciado de la regla correspondiente.

Luego el profesor hará conocer la ortografía de las excepciones que en muchos casos podrán descubrir los mismos discípulos.

En la mayoría de nuestros establecimientos secundarios velan por la ortografía sólo los profesores de castellano y de literatura.

Una cooperación general de todos los catedráticos daría resultados apreciables sin que les reportase una gran distracción de tiempo, y aunque lo llevara, no deben olvidar la misión que cada uno tiene en sentido de formar la cultura del estudiante a más de la de transmitir los conocimientos exigidos por los programas y el idioma debe interesarles como medio de expresión de los conocimientos de sus respectivas asignaturas.

La organización actual de la enseñanza adolece en nuestros establecimientos de serias deficiencias.

Cada profesor se desenvuelve independientemente dentro de su cátedra sin más unidad con los de materias afines, que la establecida por el rector quien deberá abarcar la dirección de todos los grupos de asignaturas y atender la disciplina y el movimiento administrativo del establecimiento a su cargo.

Creo más acertada y eficaz la distribución de materias en grupos afines, encargando su enseñanza a un solo catedrático especializado o, cuando esto no fuese posible, uno a modo de director de sección se encargaría de unificarla en todo el establecimiento. En el caso de nuestra asignatura le correspondería lo atingente a gramática y literatura.

Está probada la disminución de faltas de ortografía en alumnos por acción de la lectura.

Acostumbrándose a ver las palabras bien escritas notan, por comparación, los errores que cometen al escribirse.

Por último, puede estimularse en el ciclo secundario la autocorrección a base de lectura o de diccionarios.

El desarrollo de las lecciones de gramática queda establecido, en sus líneas generales en el capítulo que concluimos.

Sus detalles, que los recetarios pedagógicos no deben establecer con imperativo absoluto, quedarán a cargo de las aptitudes didácticas de cada profesor, quien hará también la distribución de los asuntos a desarrollar en cada una, de acuerdo con las necesidades del curso. Las indicaciones oficiales de los programas bastarían con la de la asignatura y del número de horas semanales (seis como *mínimum*) a dictarse para enseñarla.