

11/8/12 54 p. 2)

¿Para qué estudiamos gramática?

Conferencia dada en la Universidad de Chile

por

Rodolfo Lenz

Profesor del Instituto Pedagógico



Santiago de Chile
Imprenta Cerebautes
1912

11/812-54

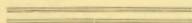
¿Para qué estudiamos gramática?

Conferencia dada en la Universidad de Chile

por

Rodolfo Lenz

Profesor del Instituto Pedagógico



16960

Santiago de Chile
Imprenta Cerbautes
1912



¿PARA QUÉ ESTUDIAMOS GRAMÁTICA?

CONFERENCIA DADA EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE
EL 16 DE AGOSTO DE 1912 (*)

POR

RODOLFO LENZ,

Profesor del Instituto Pedagógico.

RESÚMEN: I. El cambio de rumbo en la enseñanza de la gramática castellana en 1893. - II. Historia de las teorías gramaticales hasta la gramática de Bello. - III. La gramática no es el arte de hablar correctamente. - IV. ¿Qué es gramática? - V. Enseñanza teórica es casi inútil e imposible en la enseñanza primaria; la práctica se reduce a «denominaciones» i ejercicios de lenguaje. - VI. En la enseñanza secundaria inferior se trata también de «denominaciones» i clasificaciones ordenadas, como ayuda para la enseñanza de idiomas «extranjeros». - VII. En los años superiores debe estudiarse lójica i sicología por medio del análisis del idioma que ha de ser mas profundo i científico que el acostumbrado «análisis gramatical i lójico». También debe estenderse al vocabulario («semántica»). - VIII. Comprensión de la estructura del castellano sólo se alcanza sobre la base del latín i de la gramática histórica.

(*) He agregado para la impresión algunos párrafos que no se leyeron en la Conferencia i unas cuantas notas con detalles que estimo útiles para la mejor comprensión del alcance de ciertas indicaciones.

Muchas personas, al leer el título de esta conferencia, habrán sentido, sin duda, una impresión estraña, por no decir desagradable. ¿Para qué estudiamos gramática? No parece esto casi tan absurdo como si alguien preguntara: ¿Para qué comemos pan?—¿No está ahí la definición de la gramática que hemos aprendido cuando niños: «gramática es el arte de hablar i escribir correctamente?» De consiguiente, claro es que debemos estudiar gramática para aprender a hablar i escribir correctamente.—Por cierto que, si creyera yo aceptable esta definición, no habría tenido por qué formular mi pregunta.

Pero entónces, dirá alguien, ¿habrá de entenderse por gramática otra cosa que lo que todos denominan así? ¿No es un libro que contiene reglas que enseñan cómo se conjugan los verbos castellanos, qué significado tienen sus diversos tiempos, cómo se verifica la concordancia de un verbo i de un adjetivo en el predicado, si el sujeto tiene tales o cuales particularidades? Esto es lo que contienen obras como la *Gramática de la lengua castellana*, por la REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, o, para citar algo que suena mejor a los oídos chilenos, como la *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, por don ANDRÉS BELLO. A tales libros me refiero, en efecto, i sin embargo pregunto de nuevo: ¿para qué estudiamos gramática?

Cuando se implantaron en 1893 los nuevos programas de Instrucción Secundaria, el señor Rector de la Universidad, don Diego Barros Arana, dijo en la Introducción (páj. IX): «La reforma iniciada es sólo de método», i explicó que la novedad estaba en sustituir el sistema de enseñar ramos sueltos por el sistema concéntrico i que las materias enseñadas quedaban esencialmente las mismas. Así sucedió, efectivamente, en todos los ramos, aunque con una escepcion. Se fundó una clase nueva con el título de «Castellano» en vez de las dos cátedras de «Gramática castellana» i «Literatura», que todavía figuran en los reglamentos universitarios para los exámenes según el sistema antiguo. Que no se trataba sólo de un cambio de nombre, podía verse con toda

claridad en los dos programas que se presentaban para el nuevo ramo. El primero, debido al señor don Federico Hanssen, insistía, en conformidad con los programas vijentes en Alemania, en la necesidad de poner en primer término la práctica del idioma i reducía la enseñanza teórica gramatical a un mínimo, recomendando repetidas veces que en los años inferiores se debían evitar las definiciones. El segundo programa, presentado por el señor don Enrique Nercasseau i Moran, si bien recomendaba igualmente reducir las lucubraciones i teorías gramaticales (páj. 39) i dar importancia capital a la enseñanza meramente práctica, sin embargo, dejaba en primer lugar la enseñanza de la gramática, pidiendo como materia del primer año de humanidades la «analogía sistemática», para el segundo el «estudio sistemático de la sintáxis castellana actual», para el tercero «la ortología i versificación» i en los tres años exijía ejercicios de «ortografía i análisis gramatical i lójico».

En realidad, este segundo programa correspondía siempre en lo esencial al ideal antiguo, a aquella enseñanza de la gramática castellana que habia venido desarrollándose en Chile desde los tiempos de don Andres Bello, es decir, a la que han recibido todas las personas cultas en Chile que nacieron antes del año 1880. Se ocultaba a muchas personas que los dos programas eran absolutamente incompatibles.

En el Liceo de Aplicacion anexo al Instituto Pedagójico, los futuros profesores de castellano aprendían a enseñar sólo segun el programa con tendencias modernas; se les inculcaba que el principal i casi único objeto de la enseñanza del ramo era adiestrar a los alumnos en el manejo oral i escrito del idioma patrio. De consiguiente, el segundo programa sólo tuvo escasa aplicacion en los Liceos fiscales.

Pero seguían existiendo, como, por desgracia, existen todavía, las pruebas del Bachillerato en humanidades conforme al plan antiguo con examinadores que pertenecían ellos mismos a la antigua escuela.

El resultado puede adivinarse. El exámen no correspon-

dia a lo que se habia enseñado, los alumnos a menudo tenían escasos conocimientos del análisis gramatical i lójico. Los examinadores reclamaban i algunos miembros del Consejo de Instrucción Pública quedaban mui contrariados por el pretendido «fracaso de la enseñanza de castellano».

Comprendiéndose la necesidad de reformar la preparación de los futuros profesores de castellano en el Instituto Pedagógico, algunos años despues, en 1896, el Consejo de Instrucción Pública dividió la enseñanza del castellano en una cátedra de gramática histórica de la lengua castellana, que fué encomendada al Sr. Dr. Hanssen, otra, de lingüística castellana, confiada al que habla, i una tercera de historia literaria i literatura preceptiva, encomendada al Sr. Nercasseau, a la cual incumbian tambien los ejercicios prácticos en el manejo del idioma patrio, así como los trabajos de composición. Esta medida fué mui mal recibida por todos los que no comprendian que hablar i escribir un idioma galanamente es un *arte*, pero que investigar su historia o su sicología, su gramática, es una *ciencia*.

Las quejas al respecto de la enseñanza aun no han enmudecido i esta es la razon porque he creído llegado el momento para discutir una vez este tema én una conferencia pública i no solamente en el estrecho marco de mi cátedra universitaria.

La enseñanza de la gramática en estos años está pasando por un período de crisis no sólo en Chile, sino tambien en Francia; i ciertos puntos de la terminología gramatical i su aplicación escolar están sometiéndose a un severo exámen tanto en Alemania como en Inglaterra.

Para que se vea que las ideas adversas a la antigua escuela gramatical, (i que he profesado en el Instituto Pedagógico desde mas de quince años) no son herejias personales mias, sino ideas aceptadas por todos los filólogos i lingüistas modernos, citaré repetidas veces un librito moderno que el renombrado profesor de historia de la lengua francesa en la Universidad de Paris FERDINAND BRUNOT publicó hace pocos años con el título de *L'Enseignement de la Langue Fran-*

çaise, ce qu'il est—ce qu'il devrait être dans l'Enseignement primaire. (2.^a ed. 1911).

Tambien citaré algunas veces una de las mejores gramáticas modernas, destinadas a los nacionales, escrita por el insigne anglicista HENRY SWEET, que acaba de morir hace algunas semanas, con el título *A New English Grammar, logical and historical.* (Oxford. 1892).

A fin de explicar por qué hai un error fundamental en el lugar que señalan a los estudios gramaticales los partidarios de la que llamaré en gracia a la brevedad «antigua escuela», debo presentar algunas consideraciones acerca de la historia de las teorías gramaticales.

Sabido es que lo esencial de las teorías corrientes en lo que a la gramática se refiere debe su origen a los filósofos griegos. En sus especulaciones respecto al carácter del pensamiento humano debía, naturalmente, presentárseles como cuestion primordial la de las relaciones entre el pensamiento i el lenguaje, es decir, si hai o nó una correspondencia natural i necesaria entre la idea i el sonido. La especulacion abstracta reclamaba contestacion afirmativa, en tanto que la observacion de los hechos conducia con frecuencia a la negativa. Los que sostenian que habia *analogía* completa entre las categorías gramaticales i las lógicas, se llamaban «analogistas»; los que la impugnaban «anomalistas». Los primeros, cuyo jefe era Aristarco de Samotracia que enseñaba en Alejandria a principios del segundo siglo ántes de J. C., denominaban a veces todo el estudio de las declinaciones i conjugaciones simplemente *analogía* (1). Este nombre se mantiene todavia en la gramática castellana en vez de *morfología*, adoptado por la lingüística moderna.

Estos estudios gramaticales en la antigüedad clásica tenían meramente valor filosófico. Sólo en las épocas de la decadencia los gramáticos comenzaban a criticar el len-

(1) Así Julio César escribió bajo el título *de analogia ad M. Terentium Varronem* una gramática latina que por desgracia no se ha conservado.

guaje de sus contemporáneos presentándoles como modelos los autores clásicos. Así los alejandrinos estudiaban el lenguaje ya anticuado de Homero i el de los clásicos, i en el imperio romano llegaron a estar en boga los estudios gramaticales principalmente despues del primer siglo de nuestra era. Un extracto de la gramática de DONATO, que vivió en el siglo IV, sirvió de testo principal para las escuelas de la Europa medioeval. Por supuesto que a nadie se le ocurrió estudiar la gramática de las lenguas vulgares. El nombre de «gramática» se referia sólo a la latina. Los primeros ensayos de gramática de lenguas modernas tienen exclusivamente el carácter de manuales de conversacion para extranjeros con pequeñas listas de declinaciones i conjugaciones segun el modelo latino. En tiempos del humanismo junto con el resurjimiento de los estudios clásicos, nacen tambien los primeros trabajos gramaticales mas completos acerca de las lenguas vulgares. La mayor parte de ellos sirve mas bien como introduccion a la gramática latina o para extranjeros, que para el estudio teórico de los fenómenos del idioma patrio. Pero la gran gramática castellana de ANTONIO DE LEBRISA, de 1492, persigue conscientemente todos estos tres propósitos a la vez. A nadie se le ocurre todavia en ese tiempo que el estudio de la gramática del idioma patrio sea necesario para adquirir el dominio práctico sobre esa lengua.

Ideas de esta indole comienzan a prevalecer en Francia durante el siglo XVII cuando los literatos empiezan a buscar conscientemente la forma mas conveniente para la lengua literaria francesa. VAUGELAS con sus *Remarques sur la Langue françoise*, 1647, puede considerarse como típico. Pero este autor no escribió una gramática; sus observaciones se refieren a frases i palabras, al diccionario, al estilo tanto como a ciertas cuestiones gramaticales.

Desde ese tiempo el estudio de la gramática francesa comenzó a tener gran importancia i esa importancia la ha mantenido hasta nuestros dias de modo que en el siglo XVII se les llamaba a los franceses *les grammairiens de l'Europe*.

Dos son las razones i de distinta indole. El pueblo, la jente del campo sobre todo, habla en Francia dialectos en parte mui distantes del lenguaje de Ile de France que sirvió de base a la lengua literaria moderna; de modo que esta lengua es para la mayoría de los niños que en su casa hablan algun *patois* una lengua extranjera que deben aprender en el colejio. Por otra parte la ortografía francesa que conserva vocales i consonantes finales enmudecidas desde siglos atras no se puede aprender sin hacer constantemente análisis gramatical.

Los humanistas, i en particular el docto jesuita FRANCISCO SANCHEZ DE LAS BROZAS en su libro *Minerva, seu de causis lingue Latine commentarius* (Salamanca 1587) habian reasumido los estudios de Aristóteles i de los estoicos acerca de la estrecha relacion entre la gramática i la lójica; para ellos las reglas del pensamiento i las reglas de la gramática llegaron a ser una misma cosa i de consiguiente se formó la idea de que el lenguaje debia obedecer a esas reglas que eran consideradas como anteriores al lenguaje i obligatorias para todas las lenguas. Esta teoría encontró su espresion definitiva en la *Grammaire générale et raisonnée* editada por los sabios monjes del convento de Port Royal (1660) con ARNAULD i LANCELOT a la cabeza.

Estas mismas ideas son naturalmente las que inspiraban a los autores de las gramáticas castellanas del siglo XVIII i principios del siglo XIX. Compárese la Gramática de la Lengua Castellana por la Real Academia Española, hasta en su última edicion, con el libro de Nebrija de 1492 i se verá que hai poco progreso; aun en muchos puntos Nebrija tenia mejor criterio científico que la Academia de nuestros dias, por ejemplo en lo relacionado con la ortografía i la pronunciacion, como cuando dice: «Declinacion del nombre no tiene la lengua castellana salvo del numero de uno al numero de muchos» (1).

(1) Edicion de Nebrija en VIÑAZA, *Bibl. Hist. de la Filolojia Cast.* col. 390).



Si los gramáticos del siglo XVI amoldaban por mera costumbre las reglas de las lenguas modernas que estudiaban a las categorías de la latina, la Gramática Jeneral i Razonada llegó a convertir esto en principio ineludible. Por lo demas los numerosos misioneros españoles que escribieron entre 1500 i 1650 las gramáticas de tantas lenguas americanas, manifestaron a menudo una independendencia de juicio lingüístico verdaderamente notable.

Pero a mediados del siglo XVII comienzan a decaer los estudios filológicos en España; apénas alguno que otro gramático posterior vuelve a alcanzar la independendencia de criterio de un Nebrija o de un Gonzalo Korreas. A medida que disminuye el conocimiento filológico aumenta el dogmatismo filosófico.

En este estado de cosas no hai ningun cambio notable hasta principios del siglo XIX. Los estudios de gramática castellana se hacian juntos con los de la latina. En España, si no estoi mal informado, la union continúa en los colejos secundarios en parte al ménos hasta hoi. En Chile en 1835 se separaron las dos materias en el Instituto Nacional.

Esta importantísima innovacion era debida a don Andres Bello quien dirijió en esa época sus esfuerzos a la mejora de la enseñanza gramatical i preparó su obra maestra, la *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Creyendo, como lo creian todos los pedagogos i filólogos de su tiempo, que las lenguas extranjeras se aprenden ante todo sobre la base del aprendizaje de reglas gramaticales, i sintiendo la necesidad de contrarrestar las influencias del lenguaje vulgar chileno i americano en jeneral sobre la lengua castellana, idioma literario comun a todos los pueblos de descendencia española, coronó sus estudios filológicos, comenzados mas de veinticinco años ántes, con su gramática, publicada por primera vez en 1847.

Con un conocimiento cabal de la lengua i literatura castellanas en toda su estension, como seguramente lo tenian sólo mui pocos hombres de su época, i nadie fueron de él en

América, munido de vastos i profundos estudios filológicos, dotado de un talento lingüístico poco comun, Bello podía mejor que nadie emprender tan árdua tarea. Sin embargo, no escribió sino para los americanos.

Tampoco tuvo la pretension de elaborar una gramática sistemática i razonada: el índice de materias lo dice con claridad; lo que ofreció a sus discípulos sólo fueron cincuenta capitulos mas o ménos ordenados de gramática castellana.

El extraordinario valor científico de esta obra está suficientemente comprobado con el hecho de que hoí, mas de sesenta años despues de su primera aparicion, la gramática de Bello todavía es consultada por los filólogos europeos, por los romanistas de Alemania, Francia i España (1). Tal hecho es enteramente extraordinario, i poco ménos que anormal. Paremos por un momento nuestra atencion en los progresos que la filolojía románica ha hecho desde 1842, fecha en que el sabio filólogo alemán FEDERICO DIEZ dió por terminada su admirable gramática comparada de las lenguas neolatinas; consideremos que la lingüística es una ciencia mui moderna i de rápido desarrollo, no inferior en este respecto a ninguna otra ciencia, i pregunto: ¿en qué ciencia se consultan todavía libros editados ántes de la mitad del siglo pasado? i cuántos son?

Antes de continuar, quiero dejar bien sentado que aprecio la gramática de Bello como el que mas. Desde mas de quince años me dedico a esplicar a mis alumnos, cuantas ideas comprobadas por la investigacion científica posterior se en-

(1) Es característico i concluyente que el insigne romanista español Don RAMON MENÉNDEZ PIDAL cite en la páj. VII de su excelente *Manual Elemental de Gramática histórica española* (2.^a ed. Madrid, 1905) como obras jenerales de consulta cinco libros de autores alemanes, un tratado italiano i, de autores de lengua castellana, la gran compilacion del CONDE DE LA VIÑAZA (Biblioteca histórica de la Filolojía castellana), la gramática de ANDRES BELLO con notas de CUERVO i las *Apuntaciones sobre el lenguaje bogotano* de este autor. La gramática de la Real Academia con razon no figura entre los libros de consulta.

cuentran ya jenialmente esbozadas en ese libro, i — cosa curiosa — como cada vez que Bello asienta alguna teoría que la ciencia moderna debe rechazar, en alguna nota del mismo autor se puede observar que él mismo se daba cuenta de que su teoría no estaba bien fundada.

La gramática de Bello significaba un jigantesco paso adelante en la enumeracion, denominacion i esplicacion de los fenómenos característicos de la lengua castellana, i eso porque Bello comprendió que «cada lengua tiene su teoría particular, su gramática»; que «una cosa es la gramática jeneral, i otra la gramática de un idioma dado», que «se ha errado no poco en filosofía suponiendo a la lengua un trasunto fiel del pensamiento», i, ya que «la única autoridad irrecusable en lo tocante a una lengua es la lengua misma,» él acepta «las prácticas como la lengua las presenta; sin imaginarias elipsis, sin otras esplicaciones que las que se reducen a ilustrar el uso por el uso.» (1)

Todas estas palabras contienen la norma del gramático, la única que aprueba la ciencia lingüística de nuestros dias. Con ellas libertó Bello la enseñanza en Chile del yugo de la gramática jeneral i del latin. Con ellas adelantóse tambien a su época, i así no es estraño que muchos de sus lectores no hayan comprendido el enorme alcance de estas teorías.

Sin embargo esta superioridad indiscutible de la obra sobre las gramáticas de sus predecesores, en particular sobre la Gramática de la Academia, tuvo tambien un resultado funesto. Erijó a su autor en autoridad absoluta, infalible. Bello había declarado que la única autoridad en materia de lenguaje es la lengua misma; pero sus discípulos dijeron «la autoridad es Don Andres Bello», como otros dicen «la autoridad es la Real Academia Española».

Tal estado de cosas lo critica BRUNOT (2) con las palabras siguientes: «Hoi, con toda buena fé, ciertas jentes se imaginan que existen en alguna parte unos sabios o escritores

(1) Véase el *Prologo* de la Gramática de Bello, *passim*.

(2) *l. c.*, p. 125.

que poseen una verdad absoluta, una regla inmanente i que pueden promulgarla con autoridad soberana. Necesario es sustituir a esta vana imaginacion el sentimiento exacto de las cosas i mostrar que en gramática no hai dogmas que se deban recibir sin comprenderlos, ni aceptar como verdades sobrenaturales.» Del mismo modo muchos literatos i profesores de gramática no sólo en Chile, sino tambien en los demas paises hispano-americanos creyeron i creen todavia que la «casticidad» de las palabras castellanæs depende de la decision del Diccionario de la Real Academia Española. Para que comprendan cuán poco dejan de ser castellanos muchos de los criticados americanismos, les recomiendo la lectura del interesante libro de Don MIGUEL DE TORO Y GIBERT, *Americanismos* (Paris, Ollendorf, sin fecha, [1912] especialmente las pájinas 115 a 141), que coincide en su juicio jeneral con lo que en mas de una ocasion han dicho los conocidos filólogos españoles Miguel de Unamuno i Julio Cezador y Frauca.

A nadie se le ocurrió que Bello con todo su jénio, no era mas que un mortal, espuesto al error como lo estan todos los mortales.

No así Bello, quien al final de su majistral Prólogo se expresa como sigue: «Señalo rumbos no explorados, i es probable que no siempre haya hecho en ellos las observaciones necesarias para deducir jeneralidades exactas. Si todo lo que propongo de nuevo no pareciere aceptable, mi ambicion quedará satisfecha con que alguna parte lo sea i contribuya a la mejora de un ramo de enseñanza, que no es ciertamente el mas lucido, pero es uno de los mas necesarios.»

En efecto, Rufino José Cuervo, el único gramático hispano-americano a quien se puede considerar como digno continuador de la obra de Bello, se vió obligado a agregar notas para rectificar i completar muchas indicaciones de su maestro, notas que crecian en tamaño e importancia a medida que Cuervo tuvo oportunidad de completar en Europa sus nociones de filología neolatina para las cuales ya en Colombia habia echado tan sólida base con el estudio de algunos

grandes maestros alemanes como DIEZ, POTT, DRAEGER i otros.

Pues bien, prociamémoslo con sinceridad, Bello ha errado en mas de un punto i la enseñanza científica no puede pasar por alto los progresos de la lingüística moderna.

Una critica de las innovaciones introducidas por Bello me llevaria demasiado léjos. Limitándome, hoi por hoi, a la cuestion principal, resumiré mi juicio en la afirmacion siguiente: Toda la obra de Bello, por buena que sea, es debida a un profundo error.

Creia su autor que para acercar el lenguaje escrito de la jente culta de Chile al tipo jeneral del castellano era de absoluta necesidad incluir la gramática en el plan de estudios secundarios. Pero las diferencias entre el castellano corriente de América i el castellano literario de España consisten mucho mas en variaciones del vocabulario que en particularidades de la gramática.

Los «neolojismos de construccion» que infundian tanto terror a don Andres Bello, hasta hacerle temer que, «alteraran la estructura del idioma» son contadísimos i relativamente insignificantes. I Bello mismo tuvo cierta conciencia de ello, pues al realzar sus efectos con los mas negros colores («convertir el idioma en una multitud de dialectos irregulares, licenciosos, bárbaros, embriones de idiomas futuros!») confiesa: «Sea que yo exajere o nó el peligro, él ha sido el principal motivo que me ha inducido a componer esta obra». Bello exajeró: pero a este error debemos su excelente gramática; ¡bendito sea su error!

¿Qué error? El de la definicion misma de la gramática, que Bello aceptó de sus antecesores: «Gramática de una lengua es el arte de hablarla correctamente», de la que se deduce que es necesario saber gramática para hablar correctamente. El agregado de nuestro autor «correctamente, esto es, conforme al buen uso, que es el de la jente educada», no mejora la definicion aunque pongamos «jente ilustrada o culta», pues poco tiene que ver la educacion, que se refiere a lo moral, con la ilustracion, que se refiere a lo intelectual.

Desde luego es claro que tal definicion sólo puede referirse en el mejor de los casos a lenguas literarias de alta cultura, pues aplicándola a una lengua natural de un pueblo de baja cultura en el acto resaltaria el absurdo; entre los fueguinos, los botocudos, los papuas no hai jente culta, i sin embargo nadie negará que las lenguas de esas tribus tambien han de tener su gramática. I ¿quién habla correctamente el yahgan, el mapuche, o cualquiera lengua natural? Lo hacen todos los adultos de cada rejion sin tener la menor idea de gramática, pues hablan de un modo mas o ménos uniforme i mutuamente intelijible (1). ¿Qué seria correcto sino esto?

I dentro de la esfera de las lenguas literarias tambien existen lenguajes naturales, los dialectos vulgares. Sabemos hoi que esos dialectos no son de ninguna manera corrupciones de las lenguas literarias, sino que, al contrario, las lenguas literarias representan el estado anormal de un cultivo artificial. Para el lingüista tienen casi únicamente interes las lenguas en estado natural, así como para la ciencia del botánico tienen interes casi exclusivamente las plantas silvestres. Las varie lades de las plantas de cultivo son meras curiosidades i anomalias para el botánico, que pueden ser instructivas para el grado en que el hombre puede alterar el rumbo normal de la naturaleza i alterarlo, eso sí, en provecho de nuestra alimentacion o de nuestro goce estético. Tambien los dialectos vulgares se hablan «correctamente» aunque no se hayan escrito sus gramáticas.

El efecto de la enseñanza gramatical sobre la mejora del

(1) BRUNOT l. c. p. 126 dice: Depuis près d'un siècle (es decir desde la época del romanticismo) les écrivains ont secoué le joug de la grammaire; la masse seule doit-elle rester aveuglément soumise? Ne peut-on rien espérer d'elle qu'à la condition d'une servitude absolue? Est-il impossible de lui faire comprendre que parler suivant l'usage général est le seul moyen sûr d'être entendu de ceux à qui l'on parle? et que la langue ne peut servir à sa fin qui est d'être un instrument d'échange, qu'à la condition expresse d'être commune à ceux qui s'en servent, c'est à dire conforme chez chacun à l'usage général?

lenguaje de la jente culta fué mínimo. Bello mismo se dió cuenta de este hecho i señaló el remedio. Decia en *El Araucano* del 6 de Octubre de 1848 (1). «El estado lastimoso de corrupcion en que se va cayendo entre nosotros la lengua nativa, no podrá remediarse, sino por la lectura de las buenas obras castellanas. Multipliquense cuanto se quiera las clases de gramática: ellas darán a lo sumo, un lenguaje gramaticalmente correcto; i en conciencia, debemos decir que *no han producido ni aun ese resultado* hasta el dia. Pero, ¿darán la posesion del idioma? ¿Podrán suministrarnos el acopio necesario de palabras i frases espresivas, pintorescas, de que tanto abundan?

Para adquirir este conocimiento, la lectura frecuente de los buenos escritores es indispensable.»

Si en efecto la enseñanza escolar mejoró mucho el lenguaje de la sociedad culta de Chile, i yo soi de opinion que talvez en ningun otro pais hispano-americano el lenguaje, no diré de unos pocos literatos, sino de la vasta clase social de la jente culta, ha llegado a acercarse en mayor grado que en Chile al término medio de la lengua literaria castellana de España, esto no se debe al análisis gramatical hecho en clase sino a los ejercicios practicados durante la enseñanza escolar

Pues, la enseñanza de la lengua literaria patria no sólo se da en clase de castellano, sino en todas las lecciones escolares que recibe el niño. Todós los profesores le esplican (o al ménos deberian esplicarle) en lenguaje culto las materias de sus ramos i si los niños hasta hoi han aprendido su lengua patria aun con los peores sistemas gramaticales, esto se debe a las clases de historia, de ciencias naturales, de matemáticas etc. que son un constante ejercicio de idioma literario. Puede decirse que a veces los alumnos han adquirido el dominio sobre su lengua literaria *a pesar* de las absurdas clases de gramática, que no traian mas que un formulismo no com-

(1) Citado por M. L. AMUNÁTEGUI, *Vida de Don Andres Bello* Stgo. 1882, p. 540.

prendido. Cuando en clase de gramática castellana apenas se hacia lectura de buenos trozos (antes de 1890 en los liceos chilenos no se usó, si no me equivoco, ningun verdadero libro de lectura), cuando no se hacian casi nunca ejercicios de composicion por escrito, cuando la enseñanza en historia i ciencias naturales se hacia en gran parte mecánicamente aprendiendo los niños de memoria las frases del texto, este sistema absurdo obligó sin embargo constantemente a los niños a aprender i repetir frases escritas en castellano literario que se inculcaban en la memoria como otros tantos modelos del bien decir, que se seguian inconscientemente. Así se mejoró el lenguaje de la jente culta de Chile desde la fundacion de los liceos, a medida que se elevaba el nivel intelectual i social del profesorado. No ha sido la clase de análisis gramatical la que ha tenido este efecto.

¿Cómo se esplica entónces la ineficacia del estudio teórico de reglas gramaticales para dar al alumno el dominio sobre su lengua patria en la forma literaria? Se esplica del mismo modo como podria explicarse el resultado por demas insuficiente del sistema deductivo gramatical para enseñar lenguas extranjeras: porque la idea que se tenia de la gramática era enteramente falsa. La gramática no es, ni ha sido jamas, un arte en el sentido propio de la palabra; la gramática es una ciencia. Hablar una lengua es una costumbre que se adquiere paulatina e inconscientemente, hablar bien eso sí que es arte. ¿Desde cuándo se aprende un arte estudiando una ciencia?

Ahora bien ¿qué es gramática? En el *Tratado Elemental de Gramática Castellana segun las doctrinas de don Andres Bello*, que en mas de-un punto se aleja de las teorías de su oriijinal, leemos en la pái. 7: «Se dice que la gramática es arte porque es un conjunto de reglas *inventadas por el hombre* (1) para hablar bien». Con esto se da al lenguaje

(1) Sé que la mayor parte de los «literatos» chilenos son de opinion contraria; pero creo tener razones para mi opinion. Un solo ejemplo: El voseo en Chile ha desaparecido por completo de la clase media, i

una posición parecida, digamos a la arquitectura, que, quizás podría definirse como el conjunto de reglas inventadas por el hombre para construir edificios. Pero el lenguaje es una función sico física del hombre que ha venido desarrollándose i sigue evolucionando, i no una creación arbitraria i caprichosa del hombre.

El arte del jardinero obedece a la voluntad humana, pero las plantas crecen según las leyes de la naturaleza.

La Botánica no es un conjunto de reglas inventadas por el hombre para que crezcan las plantas.

Veamos ahora, qué es gramática.

Toda lengua, cualquiera que sea, se compone de ciertos grupos de sonidos que en forma generalmente constante, expresan los conceptos que corresponden a los objetos reales a sus cualidades más o menos duraderas i a los fenómenos que observamos en ellos. Estos conjuntos de sonidos los llamamos palabras.

Para describir un idioma hai que recojerlas todas i enumerarlas en cierto orden fácil de retener. Este orden es el alfabético, si tomamos por guía las letras con que se escriben los sonidos. El orden de las letras del alfabeto es puramente convencional i en el fondo irracional, pues es debido a casualidades de la historia de la escritura, pero es fácil de retener porque la mayor parte de los idiomas no usan más de dos, tres o a lo sumo cuatro o cinco docenas de sonidos.

Pero con solo saber palabras aisladas no sabemos hablar; conceptos todavía no son juicios. El lenguaje siempre contiene elementos que no corresponden a la expresión de los conceptos propiamente tales, sino a la expresión de las relaciones que se establecen entre las palabras para expresar con ellas la operación lójica de la formulación de juicios. Ade-

si está perdiendo cada día más aun entre los obreros. En Buenos Aires i en la mayor parte de las Repúblicas americanas todavía es corriente en el lenguaje familiar de las clases acomodadas. Lo que en Chile más que en ningún otro país se aparta del uso castellano es la pronunciación. Pero también en este respecto se nota progreso lento.

mas en el lenguaje natural no existe casi nunca la palabra aislada; la base real es la frase, la comunicacion, que puede ser una proposicion gramaticalmente completa o un fragmento o equivalente de proposicion (1).

El modo mas sencillo i mas inmaterial de espresar la relacion entre los conceptos, es el orden en que los enunciamos i el tono. Pero rara vez basta el orden solo. Jeneralmente se distribuyen al rededor i en medio de los grupos de sonidos que espresan conceptos, otros grupos de sonidos que espresan la relacion de los conceptos.

Los chinos llaman a los primeros grupos *palabras llenas* i a las segundas *palabras vacias* i en su lengua no hai otros elementos gramaticales.

Pero la mayor parte de los idiomas agregan a las palabras llenas (de concepto) los elementos de relacion en forma de prefijos o sufijos, i a veces se espresa la variacion en la relacion de los conceptos por alteraciones—aparentemente caprichosas—de las palabras mismas.

El castellano, como todas las lenguas flexivas, se vale de estos tres medios.

Rara vez hai frases que no contengan palabras variables, es decir, palabras que por algun elemento fonético indican ya una relacion gramatical determinada, puesto que en castellano toda proposicion completa contiene un verbo i los verbos son palabras variables. Por lo demas, puede bastar un cambio de orden para trastornar las relaciones: *El agua está en el vaso—el vaso está en el agua.*

(1) Es un defecto gravísimo de todas las gramáticas antiguas el considerar solamente a la proposicion con todos sus elementos como lenguaje normal. En la conversacion usamos constantemente, «fragmentos de proposiciones»; por ejemplo: ¿Cuándo te vas?—Mañana.—¿Adónde?—A Valparaiso.—I ¿por qué?—Asunto de negocios. etc., i equivalentes de proposiciones como sí, nó, ¡alto! ¡adelante! etc., que sólo mediante un artificio se pueden completar a proposiciones. Léase una página de avisos de cualquier diario para ver que es enteramente innecesario formular proposiciones para espresar nuestras ideas de una manera completa i clara.



Pero mas a menudo varian las terminaciones i las palabritas vacias, como ser articulos, proposiciones, pronombres etc. *Mi hijo cantó—tus hijas cantarán.* (1) A veces una palabra sufre un cambio completo, hasta el punto de no quedar ningun elemento constante para espresar el concepto; así en vez de *edificio una casa* se pasa, con otra relacion de tiempo, a *edifiqué*, pero si digo *hago una casa*, el pretérito es *hice*; no queda nada, pues naturalmente costumbres de escritura histórica como la *h* muda inicial, no son elementos de lenguaje.

Ahora ya podemos ver con cierta claridad qué cosa es gramática. Es «la teoría del idioma» como dice el mismo Bello, (2) la enumeracion i la descripción exacta de todos los detalles de función de las palabras «vacías» (preposiciones i conjunciones), de los prefijos i sufijos i de las demás alteraciones en el cuerpo de las palabras, que espresan las relaciones lógicas entre los conceptos del juicio espresado por la frase. Es evidente que la gramática contiene una descripción de todos los fenómenos de un idioma, con escepcion de la indicación del significado de las palabras «llenas» la cual se da en el diccionario. (3)

Ya que los medios gramaticales sirven para esponer la

(1) Este ejemplo muestra que las variaciones gramaticales tambien pueden encerrar cambios de concepto. La teoría de la derivación i composición de palabras, llamada jeneralmente *lexicología*, es una parte importante de la gramática al lado de la *morfología*, que estudia las variaciones de las declinaciones i conjugaciones, que espresan diferencias en las relaciones de los conceptos.

(2) «Cada lengua tiene su teoría particular, su gramática» dice en el «prólogo».

(3) Prescindo aquí de que el lenguaje sirve tambien para espresar sentimientos i afectos. Estos elementos están en cierta oposición con los elementos lógicos. Las interjecciones i frases vocativas no entran en relacion gramatical con los elementos lógicos. El afecto que acompaña a la operación trastorna la gramática normal; de ahí por ejemplo las particularidades de las frases interrogativas i exclamativas. Talvez se puede definir la estilística como la teoría de las alteraciones introducidas en la gramática (lógica) por el afecto, el interés,

relacion lójica que hai entre las diferentes palabras es imposible separar el análisis de las palabras del análisis del pensamiento.

Así, el tratamiento científico de la gramática sólo es posible cuando el alumno es capaz de entender una clase de lójica. (1)

Ahora se comprenderá que es inconveniente decir que la gramática es un arte; la gramática es una ciencia, tan seguramente como la lójica es una ciencia i nó un arte.

La definicion de *arte* que da el Diccionario de la Real Academia dice: «virtud, fuerza, disposicion e industria para hacer alguna cosa» (2). Si se le agrega despues «conjunto de preceptos i reglas necesarias para hacer bien alguna cosa» i «libro que contiene los preceptos de la gramática latina» esto se refiere precisamente a la mala aplicacion del término que impugnamos, sin hacer hincapié en el absurdo de hablar sólo de gramática *latina*.

la excitacion. Por lo demas el afecto (la estilística) referido al diccionario enjendra las metáforas i otros fenómenos retóricos.

Miéntras lo lójico, la espresion de lo real es igual para todos (la gramática obligatoria para todos), lo afectivo es individual, subjetivo, espresion de lo imaginario i de ahí arranca su orijen la poesía. Compárese el interesantísimo libro moderno *Traité de Stylistique par Ch. Bally* (Heidelberg 1909, 2 vols).

(1) Por esto todo estudio de gramática es difícil. Los profesores de castellano que desde niños han aprendido a manejar términos técnicos gramaticales (a menudo sin darse cuenta de su verdadero alcance) están sorprendidos de que los alumnos no se fijen bien en clase i no retengan la materia tratada. Si pensarán que la gramática es la materia mas abstracta i filosófica que se enseña en el colejio, perdonarian a los niños de 12 a 14 años su poco interes por cosas tan inaccesibles a la mentalidad infantil.

(2) Compárese con esta definicion bastante deficiente la del STANDARD DICTIONARY: *Art*—The skilful and systematic arrangement or adaptation of means for the attainment of some desired end.—The practical application of knowledge or natural ability.—A lo cual tambien agrega: A system of rules devised for procuring some scientific, esthetic or practical result.

Es innegable que el uso de la palabra *arte* aplicada a la gramática es antiguo, pero no se olvide que en su principio, en griego, se habló sólo de *téchne grammatiké* en el sentido de la habilidad, el arte de hacer rayas, de rasgar, de escribir. En este sentido no había error: escribir i leer son artes, lo mismo que hablar es arte. Para escribir hai que analizar las frases en palabras i éstas en sonidos, así se comprende que gramática pronto significó análisis del idioma, pero se conservó malamente la palabra «arte» i se cambió su significado. La esposicion teórica i sistemática de los principios de un arte no debe llamarse *arte* sino *ciencia*. Todas las artes se aprenden por el ejercicio graduado que va de lo mas fácil i sencillo a lo mas difícil i complicado. Tocar un instrumento musical es arte, la esposicion teórica de lo que se debe hacer para tocar piano o violin, la teoría de la escritura musical, de la composicion, del contrapunto no enseñan nunca a tocar un instrumento. Del mismo modo el estudio teórico de las reglas de la gramática nada tiene que ver con el aprendizaje práctico de una lengua. Querer aprender una lengua por el estudio de una gramática es como aprender a tocar violin leyendo tratados de música i métodos de violin sin tomar el instrumento, sin ejercitar los dedos. (1).

Sabemos que la lengua materna no la aprende nadie segun reglas de gramática, si entendemos por lengua materna lo único que es, el modo natural que usa la madre del niño al hablar con él. El niño, esto si, en los primeros años de su vida todavía no habla bien, porque no usa todavía el lenguaje completo de sus padres. Poco a poco se desarrolla esta facultad junto con el desarrollo jeneral de la intelijencia i llega a su primer término al rededor de los seis o siete años

(1) Con razon dice SWEET (l. c. p. 4) «No estudiamos la gramática para obtener el dominio práctico sobre nuestra lengua propia, porque, dentro de la naturaleza de las cosas, debemos tener ese dominio ántes de comenzar el estudio de la gramática. Tampoco sirve mucho la gramática para corregir vulgarismos, provincialismos i otros defectos de lenguaje, pues éstos dependen mas de la influencia social en casa i en el colejio que del estudio gramatical».

de edad. En esa época el niño ya conoce prácticamente todo lo esencial del mecanismo de su lengua; lo conoce inconscientemente porque sabe aprovecharse de los medios que ofrece. Mas tarde, sigue constantemente aumentando su vocabulario a medida que ensancha sus conocimientos de la vida real, a medida que del juego del niño pasa al trabajo del adulto. Pero sólo en el estado de muy baja civilización aprende cada individuo la lengua completa, porque aprende a proveerse solo de todas las necesidades de la vida. Muy pronto aparece cierta subdivisión del trabajo i con esto necesariamente ocurre que el que sabe trabajos o artes que no ejercen todos los miembros de la tribu deberá también conocer palabras especiales. Pero la gramática, los principios según los cuales se construyen estas palabras nuevas, es la misma que la del lenguaje común.

La gramática contiene los principios i las reglas según las cuales se construyen las palabras en la frase. I estos principios son enteramente desconocidos de todos los hombres que hablan la lengua; se aplican inconscientemente, así como pronunciamos los sonidos de nuestra lengua patria sin saber ni qué órganos movemos ni cómo los movemos. La conciencia, el saber consciente de la gramática, no nos sirve siquiera para hablar, aun cuando lo hayamos adquirido mediante ese estudio filosófico que se llama gramática.

Crear que para hablar sea necesario tener nociones teóricas de gramática, es un absurdo tan grande como si se dijera que el que no sabe lógica, es decir, la ciencia de la lógica con sus términos técnicos i sus definiciones, no es capaz de ordenar sus pensamientos i de hablar razonablemente. Homero no supo ni gramática ni métrica. Cervantes i Shakespeare habían estudiado un poco de gramática latina, pero jamás tuvieron enseñanza gramatical en su lengua patria.

¿I cómo podrían hablarse los muchos centenares de lenguas cuyas gramáticas no se han escrito todavía? Tan seguramente como viven las plantas que hasta hoy se han escapado a la descripción de los botánicos, tan seguramente viven las lenguas sin que sea necesario escribir sus gramáti-

cas. I escribir una gramática quiere decir dar una descripción completa de la estructura lójica del idioma, nó imponer leyes segun las cuales se deba hablar.

Si conocer a fondo la gramática fuera condicion indispensable para ser artista del lenguaje, poeta, escritor, orador, ¿por qué no son los mejores gramáticos a la vez lo mas grandes escritores? ¿por qué no son los poetas los mejores profesores de gramática o siquiera de literatura i de métrica?

¿De dónde proviene entónces la estraña idea de que para hablar bien la lengua patria sea necesario estudiar sus reglas gramaticales?

Ya he dado las razones de la confusion al hablar de la evolucion de las teorías gramaticales.

Esas razones hai que buscarlas en la oposicion entre el lenguaje literario i el lenguaje vulgar. No se conocia otro sistema que el gramatical para la enseñanza de idiomas extranjeros, a no ser que se acudiera a la pura práctica de la conversacion con personas que hablaban el idioma extranjero; i es sabido que este sistema, aplicado durante bastante tiempo, daba el resultado que no podia ni puede dar la enseñanza teórica. Pero esta mera práctica no se consideraba como enseñanza, i sin embargo lo es. Así tambien para enseñar la lengua literaria a los niños que hablan como lengua materna un lenguaje mas o ménos diferente, el único sistema es el de la continuada práctica, el constante ejercicio en la lectura de buenos modelos i su imitacion en narraciones i descripciones referentes a temas que sean familiares a los niños i que sólo poco a poco ensanchan el caudal de la lengua a la vez que la esfera de las ideas i de los conocimientos nuevos. El niño que desde su infancia sólo oye lenguaje culto, lo aprende perfectamente sin jamas estudiar gramática.

Desde este punto de vista toda enseñanza de gramática teórica resulta absolutamente superflua miéntras sólo se trata de fomentar la práctica del lenguaje culto. Sin embargo algunas nociones elementales son convenientes ya que las

lenguas literarias no son exclusivamente i ni siquiera preferentemente lenguas habladas. Al contrario, las lenguas literarias son en primer lugar lenguas escritas, i para escribir bien es necesario cierto conocimiento de la estructura del lenguaje. La puntuacion correcta, por ejemplo, se aprende mas lijero con ciertas nociones de análisis gramatical que con la pura práctica. Tambien para la ortografía a veces es indispensable conocer la clasificacion de las palabras, como por ej. la de los sustantivos en nombres comunes i nombres propios. Por lo demas la escritura está tanto mas libre de la necesidad de especulaciones gramaticales mientras mas fonética es. La ortografía desgracia lamentemente no enseña a escribir «correctamente», porque la única escritura que cumple correctamente con el propósito de representar los sonidos del lenguaje por signos visibles, es la escritura fonética, que pone un solo signo por cada sonido «distintivo», es decir, por cada sonido cuyo reemplazo por otro variaria posiblemente el sentido de la palabra. Escribir ortográficamente, quiere decir escribir mal, pero conforme a la costumbre. Pues, como las lenguas literarias son en primer lugar lenguas escritas, ellas se aprenden en gran parte por la vista, i el niño adquiere la pronunciacion correcta del lenguaje culto en gran parte por la lectura. Asi se explica que, si bien debe enseñarse ántes la pronunciacion correcta de la palabra i enseguida su escritura, para el niño estos dos fenómenos durante los ejercicios quedan en dependencia mutua.

Ahora bien, existiendo en la escritura consonantes que en pronunciacion culta se oyen, pero en lenguaje vulgar chileno son mas o ménos mudas (piénsese en la *d* intervocal i en la *s* final de silaba, por ejemplo) deberá el niño aprender que los plurales de los sustantivos i adjetivos castellanos terminan en *s*, para que no olvide escribir lo que en su pronunciacion corriente no suena.

Felizmente, son mui pocos los puntos dificiles en esta materia en una lengua que posee una ortografía tan razonable como la castellana. Hai que ver las innumerables dificultades que ofrece en este respecto el frances, lengua en que sin

análisis bastante minucioso no es posible escribir una sola frase.

Mucho menor es la dificultad de la escritura cuando no se trata de elementos gramaticales, como las terminaciones, sino simplemente de la imájen escrita que toma cada palabra como entidad invariable lexical. Aquí las dificultades mas grandes son causadas por la distincion de dos signos que corresponden a un solo sonido del lenguaje dialectal o aun del lenguaje culto, cuando estos dos signos no están determinados en su uso por condiciones fijas i fáciles de retener. Así es fácil aprender que *c* delante de *a o u* corresponde a *qu* delante de *e i*, i *z* ante *a o u* a *c* ante *e i*. Pero es difícil enseñar cuándo se escribe *c*, *z* i cuándo *s*, cuándo *b* i cuándo *v*. En la diferencia de *y* i *ll* la escritura deberá ir junto con la enseñanza de la pronunciacion, aunque es un hecho que en el Centro de Chile sólo pocos preceptores i aun sólo pocos profesores de liceos insisten en la enseñanza de la pronunciacion antigua de la *ll* que sin embargo en teoría todos reconocen. En cambio no faltan profesores que siguiendo reglas falsas de ciertas gramáticas tratan de distinguir conforme a la escritura la *b* i *v* i enseñan como preferibles ciertas pronunciaciones como *subscripcion*, *obscuró*, *expuesto*, *extraño* i otras, que en la misma España se consideran como pedanterías.

No puedo entrar aquí en todos los detalles. Es sabido que cuando la pronunciacion no puede servir de guia para la ortografía, es escasa la utilidad de las reglas ortográficas. Todo profesor sabe que el único medio eficaz es el constante ejercicio, la copia i el dictado.

Felizmente en Chile los programas oficiales de las Escuelas primarias del año 1910 ya han reducido la enseñanza teórica de la gramática a mui poca cosa. Estamos léjos ya de un estado tan absurdo de las cosas como todavia existe en Francia, i el queda motivo a las amargas quejas del profesor Brunot.

Los preceptores de Chile ya desde tiempo atras habrán comprendido que no se trata de enseñar la *gramática*, sino

la *lengua* castellana, dos cosas enteramente distintas. Sin embargo, recomiendo a todos los preceptores i profesores de los primeros años del Liceo el estudio del Método de la lengua francesa por BRUNOT i BONY. (1)

Lo que mas importa es que la enseñanza de la gramática, si se da, no exceda los límites de la capacidad de los alumnos, en particular que no se den definiciones falsas o mas bien que no se dé ninguna, ya que las definiciones gramaticales científicamente correctas son todas tan difíciles de explicar, que son practicamente inútiles, pues se reducirían a un aprendizaje de una fórmula sin contenido. Como, sin embargo, es necesario acostumbrar al alumno a ciertos términos gramaticales, estos no se deben dar como *definiciones*, sino como *denominaciones*, pues entónces no importa si quedan incompletas; al ménos no resultan falsas. Es este el sistema que recomienda BRUNOT.

No se diga pues a niños chicos: «*El verbo es una palabra que . . .* sino: *La palabra que en esta frase une el atributo (BELLO diria el «predicado») con el sujeto, se llama verbo. — La palabra que dice lo que hace aquí el sujeto, se llama verbo.* Con el primer sistema, estoi obligado, so pena de error, de encerrar en mi frase todas las funciones del verbo, i no lo puedo. Con el segundo, cuando lo he visto en funcion, cuando he examinado i comprendido lo que hace en una frase, enseguida en otra donde no desempeña el mismo papel, llamo *verbo* a la palabra que acabo de observar; nada mas.» (BRUNOT l. c. p. 133). Lo que importa ante todo, tambien por razones elementales de educacion, es que no se diga nunca una falsedad a los niños. Si no están en edad para comprender la verdad completa, dígaseles sólo una parte de la verdad i en caso de preguntas que no se pueden contestar, déseles el consuelo de que esto se esplicará mas tarde. Pero ¡nunca una falsedad, una mentira! nunca una *palabra* cuando no hai un *concepto* claramente comprendido!

(1) *Méthode de Langue française*, tres libros para los niños con sus respectivos *livres du maître*. Librairie Armand Colin, Paris, 1911.

Ademas hai que hacer una seria revision de todos los términos técnicos i de sus definiciones.

BRUNOT (p. 146) esclama: «¿Cuándo nos libraremos de la supersticion de los términos técnicos en la escuela, de esos terminos que son uno de los mas fastidiosos productos de la pedanteria!» I yo agregaré: No se siga matando el sentido comun de los niños obligándolos a decir en el análisis de la frase. *El padre dió una bofetada al niño*: complemento directo *la bofetada* porque ella recibe directamente la accion del verbo, complemento indirecto *al niño*, porque recibe indirectamente la accion del verbo. El niño lo repetirá obedientemente por temor de recibir «directamente» el castigo del profesor, pero no lo creerá, si le queda un poco de sentido comun i, por cierto, que tiene razon en resistirse a una explicacion tan absurda. (1)

Volvamos ahora a nuestro tema. Hemos dicho mas arriba que para el aprendizaje oral de la lengua literaria la teoria gramatical es inútil, lo mismo que para el aprendizaje natural de la lengua materna, pues el dialecto vulgar del niño i la lengua literaria que se le quiere enseñar son normalmente idiomas tan parecidos que su configuracion gramatical es casi idéntica. Compárese un dialecto castellano con el otro (o con la lengua literaria) i se verá que todos tienen las mismas conjugaciones, con los mismos modos i tiempos (por ejemplo). Algunas formas varian, como varian los elementos del vocabulario; pero los fundamentos de la sintáxis son unos mismos. Un análisis gramatical no enseñaria al niño nada sino lo que inconscientemente ya sabia. Por esto la enseñanza se reducirá a la mera práctica del ejercicio.

(1) Por supuesto mi crítica no se refiere al fondo sino a la forma de la cuestion. El complemento acusativo si es el único complemento desempeña una funcion distinta de la que tiene cuando está seguido de complemento dativo. En la frase *el padre vió a su hijo* el fenómeno, la accion del verbo que emana del sujeto, termina en el acusativo complemento directo, pero en la frase *el padre dió un pan al niño*, la accion termina en el dativo i el complemento acusativo expresa lo que se da, lo que pasa del sujeto al dativo.

Podría talvez creerse que condeno todo estudio sistemático de la gramática. Nada de eso. En primer lugar ya insinué que para ciertos efectos del aprendizaje de la lengua escrita, conviene que los niños tengan algunas nociones de gramática. Mayor es esta necesidad cuando ellos estudian lenguas extranjeras. No se crea que esto envuelva una contradicción. El sistema de la enseñanza de lenguas extranjeras que consistía en enseñar primero las reglas gramaticales, la declinación de los sustantivos, la conjugación de los verbos, procediendo de un tiempo i modo al otro, de una conjugación a la otra etc., que enseguida presentaba fragmentos de frases o frasecitas completas arregladas para que aparecieran ejemplos de las formas a que se referían las reglas, i si era posible ¡sólo de éstas! frasecitas que debían traducirse al idioma patrio, i del patrio al extranjero: ese sistema deductivo ha fracasado por completo para la enseñanza escolar. I sin embargo se necesita gramática. Las clases de idiomas extranjeros sólo pueden ser poco numerosas, ese idioma no lo oyen los niños sino en boca de un solo profesor; si se quisiera esperar que los niños aprendieran las lenguas extranjeras como la patria, por el mero ejercicio, esto exigiría un número de años i de horas semanales de clase de que no se dispone para tal efecto. De consiguiente, es necesario emplear para las lenguas extranjeras un método misto.

Se da primero la base con la mera práctica de la conversacion hábilmente graduada, pero presentando siempre el lenguaje real, es decir, la expresión de ideas que deben ser comprensibles i lo mas interesantes que sea posible para los niños. Así lo hace el método, llamado directo, que en Chile está introducido ya desde 1893, método que en todos los países cultos de Europa i en Estados Unidos ha seguido ganando terreno año por año, i que en Francia fué introducido hace diez años como obligatorio. (1)

(1) Mas detalles pueden verse en *La enseñanza de las lenguas vivas extranjeras en Chile* por el Dr. RODOLFO LENZ (en «Los Alemanes en Chile» publicacion de la Sociedad Científica Alemana de Santiago, 1940).

Pero luego los ejercicios deben hacerse sistemáticamente, también con miras gramaticales, para ejercitar especialmente aquellos fenómenos en que el idioma extranjero se distingue del patrio, pues el niño que aprende por mero ejercicio, cuando le faltan los modelos de frases que debe imitar para expresar una idea determinada, injenuamente sigue los ejemplos de su propio idioma. Este peligro es tanto mayor cuanto mayor es la semejanza de las dos lenguas, como por ejemplo el castellano i el francés. Según el modelo *mi padre ha leído un libro* — *mon père a lu un livre* se forma *Ud. ha venido* — *vous a venu*, o quizás *vous avez venu*, pero nó *vous êtes venu*.

Conviene entonces llamar la atención a la diferencia gramatical, lo que no es posible si el niño ignora por completo la teoría de la gramática patria. Una vez explicada la regla se pasa a ejercicios correspondientes, los cuales deben repetirse i acumularse en forma que lo que al principio era una lenta traducción sobre la base de la reflexión, pasa a ser una sustitución mecánica de la forma correcta francesa apenas cruce por la mente la idea de la correspondiente frase castellana. Sólo cuando se ha conseguido esta «mecanización», cuando ya la regla viene a ser superflua, porque se la aplica inconscientemente, sólo entonces el niño poseerá las formas respectivas del francés (1).

En este sentido puede decirse que el ejercicio sistemático sobre base gramatical ahorra tiempo al aprendizaje por imitación. En esta forma puede i debe también aplicarse a la enseñanza de la lengua literaria patria.

Se ve, pues, que la gramática no es el fin, es sólo un medio empleado durante cierto tiempo. El que quiere aprender ligero a *hablar* una lengua debe siempre confiarse a la práctica. Nadie aprende un idioma sin haberlo hablado mal, con faltas, durante cierto tiempo; así sucede al niño en la lengua patria, como a todos, grandes i chicos, en la extranjera. Con

(1) Véase LENZ I DIEZ, *Gramática escolar de la lengua francesa*, 6.ª ed. 1912, p. XIII i sig.

la rapidez que pide la conversacion, no hai tiempo para reflexionar sobre reglas gramaticales. Mas vale hablar mal que callarse.

La posibilidad de entender la lengua propia mal hablada llega hasta lo increíble: el «gringo» que dice *mi no sabiendo* no habla castellano, pero se da a entender.

Pero cuando hemos de *escribir* el idioma extranjero, disponemos jeneralmente de tiempo para reflexionar. Para este efecto es necesario enseñar a los niños a ejercitar su reflexion sobre las materias gramaticales, ejercicio tan útil para conseguir mayor correccion en el idioma como para adiestrar el espíritu de observacion, para obtener concentracion, formulacion de silojismos, consecuencias lójicas, etc.

Así una clase de gramática tendrá el mismo valor formal que una clase de matemáticas. Enseñará a pensar bien, fin primordial de toda enseñanza escolar, mas importante que las nociones de los hechos que se adquieren junto con ello. Por esto la enseñanza sistemática gramatical del latin i del griego en los gimnasios de Alemania, tan despreciada por los modernistas, aunque no haya nunca enseñado a hablar latin o griego como se hablan las lenguas vivas, ha formado jeneraciones de hombres que mas tarde se han distinguido en las ciencias i en las artes, en la industria i el comercio. La mayor parte de los hombres que han elevado a la Alemania de los últimos tres o cuatro decenios a tan alta situacion científica, técnica, industrial i comercial, han pasado por las aulas del gimnasio dedicando diez horas semanales de clase al estudio del latin i seis al estudio del griego durante muchos años escolares.

Las reglas mismas de esas gramáticas antiguas, las palabras de esos autores se habrán olvidado, pero la costumbre de reflexionar, de trabajar intelectualmente con enerjia, constancia e independendencia, esa costumbre ha quedado i ella es la que da al hombre culto su superioridad sobre el de poca cultura, sobre el peon o el artesano. En cuanto a enerjia moral cualquiera otra enseñanza bien dirigida podria dar igual resultado, pues no es mi propósito disminuir el

valor formal de las otras disciplinas, pero creo que ninguna es en este respecto mas eficaz que la enseñanza gramatical bien dada.

Ahora bien, si como ya lo hemos dicho, la enseñanza gramatical es casi completamente superflua en la escuela primaria, si resulta mui superficial en los años inferiores del liceo, creo en cambio que se le debe conceder una importancia mayor en los cursos superiores del Liceo. He dicho que en los primeros años el niño aprenderá a manejar las denominaciones gramaticales como medio para ordenar esteriormente los fenómenos jenerales del lenguaje, aunque las verdaderas definiciones científicas no se puedan dar todavía. A los años superiores corresponderá la materia mas elevada i difícil de la enseñanza escolar i secundaria: la de hacer comprender al niño lo mas sublime i a la vez lo mas difícil de todos los conocimientos: las funciones del alma humana.

Pues bien, todos nuestros pensamientos claros son una especie de lenguaje interior; con el análisis de la lengua patria hacemos el análisis del pensamiento (1). Yo creo que toda la enseñanza de la sicología i lójica que conviene dar en nuestra enseñanza secundaria reducida a seis años puede ponerse en estrecha relacion con el análisis del idioma. No desconozco que pueda tambien haber ventajas en que la enseñanza filosófica esté a veces en manos del profesor de ciencias naturales o del de historia, pero creo que, en vista del poco tiempo de que disponen nuestros programas, en ninguna parte estará mejor que en manos del profesor de gramática castellana.

Pero, no se me entienda mal: el análisis del idioma a que yo me refiero pide mas, mucho mas, que lo que ántes se llamaba en Chile, «análisis gramatical i lójico». Debido a la influencia de la obra de Andres Bello, que está a una altura científica infinitamente superior a las demas gramáticas antiguas, la enseñanza del análisis gramatical i lójico en Chile

(1) SWEET (l. c. p. 5) dice: La lengua patria deberia estudiarse desde el punto de vista de la gramática jeneral.

desde, digamos 1850, ha estado en un nivel mucho mas alto que, por ejemplo, la enseñanza rutinaria de la gramática francesa en Francia o la de la inglesa con su *parsing* en los colejos de Inglaterra. Refiriéndose al sistema heredado desde los tiempos de la *Grammaire générale* de Port-Royal i practicado hasta hoi en las escuelas francesas un profesor frances ha dicho: «*Il n'ya rien de plus illogique que l'analyse logique*» (1). Lo que se practicaba en Chile era ya mucho mejor, pero está lejos de satisfacer exigencias científicas modernas.

En primer lugar hai que reaccionar contra algunos términos técnicos gramaticales que sólo se encuentran en la gramática de Bello i no se han aceptado por ningun otro filólogo de fama. Me refiero por ejemplo al término *atributo* con el cual Bello designa lo que la lójica i la gramática comunmente llama *predicado*, mientras por *atributo* se entiende el adjetivo que modifica a un sustantivo, funcion para la cual Bello algunas veces usa el término *epíteto*, que no conviene (2).

Ademas no es conveniente llamar en Chile *adverbio relativo* lo que todas las demas gramáticas denominan *conjuncion subordinante*.

Deberán corregirse algunos errores de Bello, como por ejemplo, la deficion del *que* «anunciativo», que no es sustan-

(1) BRUNOT l. c. p. 140.

(2) Este uso del término *atributo* por *predicado* es corriente en Francia, i se explicará por el análisis gramatical que parte de frases como *la terre est ronde*. La GRAMMAIRE GÉNÉRALE ET RAISONNÉE (3.^e édition. Paris 1769, páj. 157) dice: «le jugement que nous faisons des choses enferme nécessairement deux termes, l'un appelé sujet, qui est ce dont on affirme, comme *terre*; et l'autre appelé attribut, qui est ce qu'on affirme, comme *ronde*». El verbo *est* se considera como *liaison... qui affirme l'attribut du sujet*. Frases como *Pierre vit* se reducen conforme a la lójica antigua a *Pierre est vivant*. Se ve que así se llama atributo al adjetivo en el predicado, que Bello llama simplemente *predicado*. De modo que no era el verbo lo que se llamaba atributo, sino el adjetivo.

tivo neutro ni pertenece a la proposicion dominante; la definicion del infinitivo, que no es sustantivo *neutro* sino *masculino*; la definicion de los modos, asi como algunas otras cuestiones de menor importancia. Respecto a una que otra denominacion nueva de Bello, como la de los tiempos de la conjugacion castellana, propondria que se enseñaran tambien los términos antiguos internacionales que se refieren a funciones no ménos efectivas que aquellas en que pensó Bello al dar sus nombres nuevos. La forma *cantaba* a veces merece denominarse «copretérito», pero otras veces será mejor denominada con el nombre de «imperfecto»; asi tambien al ante-presente le conviene a veces mejor el nombre de «perfecto» etc. Pero lo que falta sobre todo son definiciones científicas mas completas que las corrientes en Chile. Despues de dar la definicion del *verbo* segun su funcion en la proposicion, casi todas las demas partes de la oracion las define Bello segun principios distintos i algunas quedan sin definicion (1).

Pero falta sobre todo una clara esposicion respecto a los posibles elementos de la oracion simple, a las diferentes categorias de proposiciones independientes i tambien de las dependientes, de modo que los alumnos no se forman una idea clara acerca del fenómeno de la subordinacion.

Otras veces el defecto está en la conservacion de teorías de otras gramáticas anteriores; por ejemplo cuando Bello en

(1) No es ninguna definicion lo que dice BELLO (§ 27) del adjetivo: «Llámanse ADJETIVOS, porque suelen añadirse al sustantivo».

Es insuficiente la definicion del sustantivo i la del adverbio.

La definicion de la *preposicion* «su oficio es anunciar el término» no basta porque *término* sólo se esplica como «la idea en que termina la relacion». Los profesores suelen enseñar «término es el sustantivo que sigue a una preposicion» i «preposicion es la palabra que introduce un término» —un «círculo vicioso». La interjeccion no se puede definir por su funcion en la proposicion, porque no tiene ninguna; no es parte de la oracion sino «sustituto de oracion».

Las definiciones de las palabras no se pueden dar con suficiente claridad siguiendo un solo principio, como el de la funcion.

vez de explicar la función particular de los pronombres *interrogativos*, que se deben poner al lado de las demás especies de pronombres, los considera como una variación acentuada de los relativos. Hai que añadir también unos cuantos capítulos que faltan por completo, como la voz pasiva, el orden de las palabras, la entonación, etc.

Es indispensable en fin que se deje de transformar la clase de gramática en un simple *iurare in verba magistri* i hai que desterrar por completo el modo escolástico de considerar la regla i la fórmula gramatical como lo primero i el lenguaje como lo segundo. ¿Qué significa cuando se dice al alumno que tal palabra adquiere tal nuevo significado «por metáfora», que *grande* pasa a *gran* «por apócope»; que *hubieron fiestas* es falso, porque el verbo «haber» es impersonal? Tales expresiones significan una inversión de la verdad; así como son debidos a juicios falsos denominaciones como «vicios de lenguaje» i otros.

El profesor no debe olvidar que todo el lenguaje efectivamente usado por una comunidad étnica dentro de su esfera tiene su derecho de existir i es correcto (1). Si se quiere criticar el uso de una forma dialectal chilena en medio de un discurso que pretende darse como castellano literario, dígase «los buenos autores no usan tal forma» i basta. *Hubieron fiestas* no es más antigramatical ni más antilógico que *hicieron grandes calores*. La única diferencia es que esta frase se encuentra en Cervantes i otros buenos autores, i aquella nó. Desde el día en que la mayoría de la jente culta prefiere cierta construcción nueva a la antigua, la nueva cesa de ser incorrecta i la otra talvez pasa a ser arcaísmo.

(1) SWEET (l. c. p. 5) dice: «En cuanto al uso de la gramática como correctivo para las que se llaman «expresiones antigramaticales» (en Chile «vicios de lenguaje» R. L.) hai que tener presente que las reglas gramaticales no tienen otro valor que el de establecer hechos: todo lo que corresponde al uso jeneral en una lengua por esa misma razón es gramaticalmente correcto».



Así como el fenómeno gramatical espresado por un término técnico no es causa de que se diga de esta o de aquella manera, sino es simplemente la denominación abstracta de lo que la lengua presenta en diferentes ejemplos, del mismo modo la lógica no es siempre guía fiel de la gramática. Bello ya lo dijo en su Prólogo: «Se ha errado no poco en filosofía suponiendo a la lengua un trasunto fiel del pensamiento», i sin embargo los profesores de gramática siguen «condenando» tal o cual frase efectivamente empleada como «contraria a la lógica».

BRUNOT dice: (l. c. p. 48). «Si la grammaire est une école médiocre de logique, la logique est une mauvaise maîtresse de grammaire».

Todas las lenguas estan llenas de los absurdos lógicos mas estraños. No se puede analizar lojicamente una construcción tan comun como «se admira a los héroes». I ¿cuál es el análisis gramatical de la frase «a la mayor cantidad de dinero que pueden alcanzar los costos de la obra, es a la suma de dos mil pesos»?

Si la lógica i la gramática estuvieran en correspondencia normal siquiera, las lenguas deberian parecerse al ménos en su estructura esencial. Pero no es así.

El criterio de los filósofos i tambien el de los filólogos se ha visto falseado porque casi todos ellos al hablar de lenguas siempre pensaban en las lenguas indo-europeas o a lo sumo en semíticas que, no obstante algunas diferencias curiosas, en jeneral son parecidas a las anteriores. Pero no se olvide que las lenguas indo-europeas con sus millares de dialectos mas o ménos bien estudiados no representan en el fondo mas que *un solo idioma primitivo*, i como este idioma ha habido i hai todavía muchos centenares, quizás unos cuantos millares de lenguas i grupos de lenguas, que no se pueden reducir a tipos comunes. Según una investigación moderna muy concienzuda, en América, al Norte de la frontera mejicana, se ha podido comprobar la existencia de cincuenta i cinco lenguas i grupos de lenguas irreductibles

(1). Con tanta variedad de lenguas puede decirse sin temor a equivocacion que «no hai ni un solo fenómeno gramatical que se encuentre en todas las lenguas». Sin embargo es de suponer que las leyes del pensamiento humano, la lójica abstracta, es una sola para todo cerebro humano.

Despues de estas observaciones se comprenderá que para que los alumnos entiendan bien qué es lójica i qué es gramática, es deseable, es casi indispensable que estudien varios idiomas con su gramática correspondiente. Aun mas, es casi preferible que los estudios gramaticales se hagan en una lengua extranjera i no en la lengua patria, pues es mas fácil analizar objetos estraños que los que usamos constantemente; pero la mejor manera de estudiar un fenómeno es estudiarlo en diferentes manifestaciones. De modo que el estudio de la gramática i de su relacion con el pensamiento humano en nuestros liceos sólo se hará debidamente si el profesor de gramática castellana conoce tambien a fondo la gramática de todos los demas idiomas que estudian los niños, del frances, del ingles i del aleman. Por otra parte, los profesores de estos idiomas deben conocer a fondo la gramática castellana, para que aprovechen las esplicaciones teóricas que en años superiores han de acompañar a los ejercicios sistemáticos de gramática extranjera, tendientes a aclarar los correspondientes fenómenos jenerales del idioma patrio (2).

Cuando se trata de comparar los fenómenos jenerales de las lenguas indo-europeas con los elementos de la lójica jeneral, es enteramente inútil, por supuesto, entrar en todos los detalles de la gramática castellana, los cuales debe prác-

(1) *Handbook of American Indian Languages* by FRANZ BOAS, Washington 1911. p. 82 i siguientes.

Un trabajo lingüístico moderno (*Die Sprachstämme des Erdkreises* von F. N. FINCK, Leipzig 1909) enumera unas dos mil lenguas diferentes.

(2) Para este fin existe en el Instituto Pedagógico la clase de «Lingüística jeneral» obligatoria para todos los estudiantes de idiomas.

ticamente conocer todo extranjero que quiere hablar o escribir como los nacionales. Mucho mas importaria completar las nociones de la gramática propiamente tal con estudios de semántica, es decir, con el análisis de la evolucion histórica de los significados de las palabras, que enumerar todos los detalles de la conjugacion de los verbos irregulares i de las combinaciones i colocaciones posibles de los pronombres personales complementarios. No se crea tampoco que la Gramática de Bello contenga siquiera todas las mas importantes reglas de la lengua castellana que deben encontrarse en cualquier buena gramática castellana escrita para el uso de alemanes, ingleses, rusos o chinos. Ningun profesor de castellano en Chile será capaz de enseñar ordenadamente todos los casos en que el infinitivo castellano se usa solo o con tal o cual preposicion, o en que una proposicion subordinada debe estar en subjuntivo.

Estas reglas no las dió Bello, i su omision no tiene importancia alguna en lo que a la enseñanza nacional se refiere.

Si se quiere dar a los alumnos de los años superiores de nuestros liceos (de los cuales se reclutan los estudiantes universitarios i así los hombres dirigentes del pais en todas las esferas intelectuales) un conocimiento mas completo de la configuracion de su lengua patria, el estudio gramatical no debe limitarse a un análisis lójico i sicológico del idioma. Un criterio verdadero en materia de lingüística, criterio que le faltaba por completo a la jeneracion escolar anterior a la reforma de la enseñanza, puede sólo adquirirse mediante el estudio de la gramática histórica i comparada.

El lenguaje no es sólo un fenómeno sicofísico del hombre en jeneral; es tambien, casi diria en primer lugar, un fenómeno social de cada nacion i como tal toda esplicacion de lo existente debe fundarse en la historia del pasado. Por esto era mui justificada la introduccion de la historia del idioma en los programas de 1893 como parte de la clase de castellano.

Naturalmente estas nociones han de ser mui superficiales ya que se ha suprimido la enseñanza del latin. Aunque sé

cuan inútil es protestar contra el hecho consumado, no puedo dejar pasar la ocasion sin espresar mi opinion personal. Lamento el hecho de que ni siquiera las personas que se dedican al cultivo artistico de la lengua castellana, que ni siquiera la jeneracion de nuestros jóvenes literatos sientan la necesidad de estudiar la literatura de la lengua clásica de la cual descende el castellano. A aquellos que se quejan del decaimiento de las letras en Chile (del cual, por lo demas, *no* estoi convencido) i que buscan la razon de ello en la falta de conocimientos gramaticales entre la jeneracion nueva, les diria que si hai alguna razon teórica de tal indole, no es la falta del análisis gramatical i lójico sino la falta del estudio del latin lo que distingue desventajosamente a nuestros literatos jóvenes de los de hace cincuenta años. Muchos de los deslices de mal gusto en que incurren nuestros escritores actuales se esplican por la falta de nociones de las lenguas i literaturas clásicas. Así lo juzgan muchas personas que hablan con conocimiento de causa. Para caracterizar la opinion que se forman los filólogos europeos de este descuido, basta decir que un distinguido romanista, el profesor Adolfo Tobler de la Universidad de Berlin, hace unos 18 años estampó su fallo en letras de molde: «Una nacion neolatina que abandona el estudio del latin no merece mejor suerte que la de llegar a ser presa de los yanquis». Esperemos que las naciones latino americanas no olviden su comun descendencia i, si ya no por el estudio del latin, se acuerden por el estudio del folklore de que el alma popular, manifestada en los cuentos, las leyendas, las danzas i sus cantos es una misma desde Nuevo Méjico, el actual estado de la gran República del Norte, hasta la tierra de la Nueva Estremadura.

Fomentar el cultivo de la verdadera literatura popular hispano-americana al lado de la literatura artistica de la lengua de Cervantes me parece tarea recomendable a la enseñanza pública de las Repúblicas latinas de América.

* * *



Espero haber demostrado, i con esto concluyo, que el papel de los estudios gramaticales es mui distinto de lo que creian Andres Bello i sus contemporáneos; que en la enseñanza primaria i en los años inferiores del liceo el análisis gramatical i lójico debe ceder su lugar al estudio práctico del idioma entero, i no sólo de su gramática; pero que mas tarde debe dedicarse algun tiempo al estudio de la lójica i de la sicología, a la formacion i clasificacion de conceptos, juicios i silojismo i a los fenómenos fundamentales del pensamiento humano por medio de un análisis científicamente correcto del lenguaje; i que la verdadera comprension de la lengua nacional como fenómeno social debe darse mediante el estudio de la historia del idioma i de su literatura, estudio que naturalmente siempre debe partir de lo concreto, de la constante lectura de buenos autores. Pero no se siga creyendo en el valor práctico de un análisis gramatical hecho con términos técnicos cuyo alcance científico, si acaso lo tienen, queda en tinieblas para los alumnos, i a veces, tambien para los profesores.

