derá su nombre. Si ciertos objetos excitan el interés, si despiertan ó llaman la atención, el niño aprende ávidamente sus nombres. En todas las edades estamos deseosos de conocer los nombres de las personas, de los lugares, de las acciones y de las circunstancias que llaman nuestra atención. Si, por el contrario, ciertos objetos no excitan más que poco interés, son indistintos, y se confunden con otros, quedamos tan indiferentes á los nombres, como á las realidades. El punto importante es, pues, hacer de manera que el objeto que se trate de nombrar produzca antes una impresión bastante viva.

Cuanto mas se examine la cuestión de la enseñanza de las lenguas desde la primera edad, mejor podrá verse que está, casi bajo todos conceptos, rodeada de dificultades. Se exige que el niño comprenda unas oraciones seguidas, de las que ciertas partes están desprovistas de interés para él; pero, para explicarle las palabras que escapan á su inteligencia, es preciso presentarle ante todo unos objetos que, hasta entónces, le eran desconocidos. Hay que darle una lección de cosas seguidas de una lección de palabras, y la primera es la más difícil de las dos; en el fondo, la segunda no causa ningun trabajo, si se ha conseguido algo en la primera. Así que ha triunfado el maestro de las dificnltades que ofrece el conocimiento del objeto de que se trata, no necesita ni esfuerzos extraordinarios ni métodos complicados para hacerle retener la palabra que le representa. Las facultades, que están ya despiertas en el niño, le permiten mas bien aprender los nombres de los objetos, cuando ya los ha concebido, que formar estas concepciones mismas.

La verdadera solución de la dificultad de enseñanza de una lengua desde la niñéz, se encuentra en las lecciones de cosas, es decir en los primeros ejercicios de conocimiento de las cosas, cualquier nombre que demos á estos ejercicios.

La principal relación que existe entre la lengua y estas lecciones consiste en que el empleo de la lengua, bajo forma de ejer-

cicio oral ó de lectura, proporciona la ocasión de presentar á los discípulos los objetos que quieren enseñarles y hacerles comprender. La mejor ocasión de presentar un hecho seria su ocurrencia espontánea, como por ejemplo cuando un niño vé la estrella del Norte, y que le hablan inmediatamente de ella; pero una conversación ó una lectura trata de ciertos objetos sin que se ofrezcan en realidad á nuestra vista, y entónces se necesita un medio de enseñarlos á los discípulos, lo que, en muchos casos, es prematuro é imposible.

Adquiriendo así pequeños conocimientos, es como los niños pueden, por medio de su memoria de las palabras, retener ciertas expresiones sin comprenderlas; ya hemos hablado anteriormente de esta facultad particular. Despues de entrar estas expresiones en su entendimiento, este trabaja para buscar su sentido, observando las ocasiones en que se hace uso de ellas. Un niño podrá, por ejemplo, conocer la palabra *luz* antes de comprender claramente su sentido. Procederá entónces por una especie de inducción á desembrollar el sentido verdadero de esta palabra de todas las circunstancias accesorias, y, para conseguirlo, recurrirá á todos los métodos inductivos de la lógica. En cuanto á las palabras que indican una idea general, habrá que ejecutar un acto de generalización, como por ejemplo, si se trata de encontrar el sentido de las palabras: «redondo, pesado, frio, movimiento, etc., etc;» pero todo esto no es mas que el conocimiento de las cosas y de los hechos considerado con sus relaciones con el lenguage, y nó el estudio del lenguage mismo, que constituye el dominio del profesor de idiomas. Para comprender bien este estudio especial, es necesario suponer el conocimiento de las cosas como fijo en un punto dado, y considerar todos los modos, buenos ó malos, de expresar un hecho, una doctrina, ó un conjunto de hechos ó de doctrinas ya conocidos. El maestro que enseña los hechos dá por lo menos una de las maneras de expresar lo que enseña, pero no se ocupa de comparar los méritos relativos de todas las

diferentes formas verbales bajo las cuales es posible presentar el mismo hecho. Para una educación completa, el reparto del trabajo es indispensable; solo por esto se podrá conseguir por esta parte suficiente cantidad de conocimientos, y por la otra las expresiones necesarias y hasta supérfluas.

Admitiremos primero que el maestro se dá por tarea continuar, y en caso necesario, rectificar la obra de los padres, dando á los niños una articulación clara, una pronunciación distinta y buen acento. Supondremos que desde el dia en que entra un discípulo en la escuela, el maeatro se ocupa de corregir todas sus expresiones vulgares y sus locuciones provinciales, pues no es en ningun modo necesario esperar á que lleguen las reglas gramaticales para corregir las faltas de lengaje que cometen los niños de las clases inferiores de la población. Aunque el oido no sea suficiente para precavernos contra todas las faltas de sintáxis, los ejemplos que nos suministran los niños de las clases superiores prueban que se puede, sin gramática, acostumbrar á los niños á decir: «ser, estar, es, son, esta clase de cosas, etcétera, etcétera» y á emplear convenientemente los verbos auxiliares de la lengua.

El verdadero reparto del trabajo en enseñanza de hechos y enseñanza de la lengua, tiene lugar cuando llega el tiempo de abordar la gramática; no se confunde nunca el estudio de la gramática con el de otros conocimientos. El curso de gramática posee entre otras ventajas, la de hacer notar bien esta distinción, y permitir que se enseñe pura y sencillamente la lengua. Hasta que llegue á este punto, el maestro duda muchas veces de si enseña la lengua, unos hechos, ó todo á un tiempo; y en realidad, titubea siempre entre los dos. No será inútil insistir aun mas sobre la diferencia que existe entre estas dos ramas de estudios.

Hemos visto ya que la explicación de palabras nuevas es casi igual á una lección de cosas. Por ejemplo, cuando la palabra *esclavo* se presenta por primera vez, explicará el maestro lo que es

esclavitud, y dará así una idea nueva al discípulo; sin embargo esto no es en realidad una lección de palabra, por más que una palabra haya sido el principal motivo de la enseñanza de un hecho. Si el discípulo hubiera conocido antes ciertas cosas sin conocer sus nombres, indicarle estos nombres hubiera sido una lección de palabras; mas este caso no se presenta con tanta frecuencia como el precedente.

El estudio de los sinónimos nos suministra el primer ejemplo bien claro de lecciones de lengua algo desarrolladas. Este estudio se hace necesario en Inglarerra por la naturaleza misma de la lengua inglesa, compuesta de dos vocabularios, uno sajón y el otro latin. Los discípulos traen á la escuela los nombres vulgares de los objetos que conocen, y el maestro cámbia estas palabras por otras mas exactas tomadas del vocabulario mas noble, ó hace comprender, durante una lectura, las expesiones escogidas explicándolas con términos más vulgares, pero correspondientes á aquellas. Puede llevarse aun mas allá la multiplicación de los sinónimos dando sus equivalentes metafóricos, poéticos y científicos. El equivalentes clásico del verbo *morir*, por ejemplos ó del sustantivo *muerto*, es *mortandad*; pero sus equivalentes metafóricos, unidos con las locuciones y las perífrasis que expresan la misma idea, son muy numerosos; *pérdida de la vida. sueño eterno, deuda pagada á la naturaleza, salida de la existencia, separación del alma con el cuerpo*, etc. Desarrollando así la lista de estas expresiones equivalentes, el maestro dá una lección de lengua.

Sin embargo, hasta en este ejercicio, vemos reaparecer la influencia del conocimiento de las cosas. Los equivalentes metafóricos suponen unas comparaciones entre el objeto de que se trata y otros objetos: sirven sobre todo para hacer mas claro el sentido de una palabra, con tal que estén bien comprendidos; si por el contrario no lo están, el maestro querrá sin duda explicarlos, y se verá en la precisión de hacer, ó mejor dicho, de dar una lección

de cosas. Mejor es, en general, evitar toda digresión de este género: si la figura trata de un objeto conocido, producirá el efecto deseado; sino, quedará sin efecto momentáneamente, pero el nombre de este objeto se unirán con los demás en la lista de los sinónimos. La expresión *separación del alma con el cuerpo*, es ininteligible para los niños; mas una buena memoria la retendria, como sirviendo para designar la muerte, aunque no haya comprendido por completo su significado.

La explicación de las figuras no es el único modo con que una lección de sinónimos puede trasformarse en lección de hechos. Raro es que dos sinónimos tengan enteramente el mismo sentido; dan matices ó grados diferentes del mismo sentido; presentan una cosa bajo diferentes puntos de vista, ó son tambien mas vagos ó más precisos uno que otro. Cuando quiere indicar el maestro estas diferencias, entra en el dominio de los hechos. Las palabras *verdad*, *veracidad*, presentan la misma idea, con ciertas diferencias que no permiten emplearlas una por otra. Indicar estas diferencias, es hacer una lección sobre el hecho expresado y no sobre la expresión. No hay que hacer con frecuencia lecciones de esta clase.

Se dirá tal vez, con cierta apariencia de razón, que no deben aprenderse las palabras mas que aprendiendo tambien las ideas exactas que representan. Sin duda alguna, este principio es justo, pero debe aplicarse sin presentar intencionalmente palabras cuyo sentido es imposible hacer comprender; mas como no podemos hacer que las palabras no se presenten de por sí, el único medio es explicarlas por sinónimos fáciles de comprender para los niños, dejando que la experiencia les enseñe mas adelante los matices mas delicados. Tal vez estas palabras resultarán momentáneamente mal empleadas; pero habrá tambien en esto una gran ventaja que será la de aumentar la riqueza del vocabulario.

Para que nos entiendan mejor, consideraremos tambien los casos en que el maestro que enseña una ciencia llega á ser forzosamente profesor de lengua. Hemos dicho varias veces que, en el órden lógico de la enseñanza, las cosas deben pasar antes que los nombres; así pues la aplicación rigurosa de este principio convertiria el que enseña los hechos en maestro de lengua. Los límites de este principio han sido ya indicados, y volveremos más adelante á tratar de ellos. Entre tanto, vamos á demostrar que, hasta bajo el punto de vista de la abundancia de los sinónimos, el profesor de ciencias se vé obligado á estar casi al nivel del profesor de lengua. No trata de agotar todos los modos posibles de expresar cada uno de los hechos que enseña; pero, cuando el tema es difícil, las necesidades de la explicación le obligan á recurrir á un número bastante crecido de maneras diferentes de presentar el mismo hecho, y es muy poco frecuente que estas expresiones falten de precisión.

Tomemos como ejemplo el peso. Para explicar estas fuerzas, el maestro debe escoger con preferencia ciertos hechos familiares, tales como la caida de los cuerpo que no están sostenidos; pero no dejar al propio tiempo de recurrir á las diferentes expresiones que se emplean tratándose de esta fuerza: *peso, presión de arriba abajo, caida hácia el suelo, atracción, desviación de la linea recta.*

Algunas de estas expresiones están asociadas, en el entendimiento de los auditores, con la acción del peso; los demás se asociarán con ella mas adelante, y por consiguiente bueno es que la memoria las retenga. El maestro de lengua no podria hacer mucho más, al ménos para el estudio de los sinónimos, sin salir del dominio rigurosamente científico para extraviarse en el de la imaginación.

A la extensión de nuestros conocimientos por medio de la plabra es á lo que debemos las mejores adiciones de nuestro vocabulario, es decir, aquellas que mejor comprendemos. Las expresiones metafóricas que añadimos no son mas que una manipulación del lenguaje; pero tienen por punto de partida la per-

cepción de las cosas, y no llegan á ser un asunto de sinonimia mas que cuando la costumbre ha hecho familiares las comparaciones que expresan.

Volvamos ahora al papel que desempeña el profesor de lengua. Hemos visto como aumenta el vocabulario de sus discípulos, añadiendo á la lista unos sinónimos que poseen ya. Podria hacerlo de intento, durante todas las lecciones de lectura; pero el hecho ocurre de otro modo, sin prévia intención. Hemos hecho observar ya que, para los primeros ejercicios de lectura, los libros que se acostumbran á usar dan historias ó descripciones fáciles de comprender, que no cansan la atención, y sobre las que no hay lugar de insistir bajo el punto de vista de los hechos que contienen. Estos trozos están expresamente preparados para servir de lecciones de lengua y para enseñar palabras nuevas. Los hechos son familiares y fáciles; el lenguaje es escogido y hasta elegante, mucho mas elevado que el que los discípulos están acostumbrados á oir, tratándose del mismo objeto; en una palabra, estas lecturas tienen por objeto aumentar poco á poco el vocabulario de los discípulos. Con este fin, es por lo que el maestro interviene con ejercicios especiales. Para cerciorarse de si los discípulos recuerdan el trozo ya leido, sus relaciones y sus puntos principales, les hace una série de preguntas á las que deben contestar haciendo uso de las expresiones del libro, ó de otras formas, siempre escogidas, á las que sus lecturas deben acostumbrarles. Para que este ejercicio sea verdaderamente provechoso, es necesario que el maestro no olvide nunca que, en estas lecciones, hay que ocuparse con preferencia del lenguaje antes que de los hechos.

Podemos ver ahora si los trozos aprendidos de memoria, y especialmente los versos, constituyen el lenguaje. Podrán servir para la adquisición de conocimientos nuevos; pero este no es el mejor modo de enseñar los hechos, y no queremos apreciarlos aquí mas que bajo el punto de vista del lenguaje.

Recitar algunos trozos, constituye uno de los medios mas antiguos empleados en las escuelas; como tiene el gran mérito de ser sencillo y práctico, puede seguir empleándose por los maestros menos hábiles, y nadie podrá decir que este ejercicio no dá buenos resultados. Cierto es que graban á la vez en el entendimiento los pensamientos y las formas de lenguaje, y preciso seria que los discípulos tuviesen muy poco entendimiento para no sacar de esto ningun provecho. En las escuelas griegas, se hacia aprender de memoria y recitar trozos de algunos poetas. Los Judios confiaban el cuidado de educar á los niños, durante mucho tiempo, á los padres, que no podian casi hacer uso de otro método. Además, la enseñanza trataba principalmente de la ley del Antiguo Testamento, etc., cosas para las cuales la memoria desempeñaba el principal papel. En todas las escuelas modernas el recitado de trozos está mas ó ménos en uso; en nuestra época, por ejemplo, los discípulos de los liceos franceses aprenden de memoria trozos de los clásicos, para formar su estilo.

Los trozos en verso se prefieren generalmente para estos ejercicios de memoria. La armonia de los versos, su estilo elevado, la emoción que despierta, hace que se retengan mejor. En efecto, el que sabe de memoria cierto número de buenos trozos de versos posee un verdadero tesoro, bajo el doble punto de vista de los sentimientos y de la cultura del entendimiento: los pensamientos, las figuras y las expresiones que encuentra en aquellos están entónces á su disposición, y puede, si quiere, hacerlos entrar en sus combinaciones intelectuales. Citaremos luego bajo el mismo punto de vista, la prosa animada y armoniosa; aunque inferior á la poesía bajo el concepto de la forma, puede prestar aun mas servicios para la prática del arte de escribir.

Para que los versos nos preparen recuerdos agradables para el porvenir, tenemos que aprenderlos con gusto en la escuela, y que esta lección no tenga el carácter de un trabajo hecho con disgusto. Los trozos en versos de los que mejor partido sacamos son aquellos que hemos aprendido voluntariamente; para que un es-

tudio deje recuerdos agradables, no debe ser obligatorio. Si estos trozos pueden imponerse como lecciones, no es mas que en la infancia, edad en que las reglas despóticas de la escuela parecen menos duras, y dejan una impresión ménos viva. De los siete á los diez años, el entendimiento es, bajo todos conceptos, mas flexible para este trabajo que de los diez á los quince. ¿Cuál es el valor intelectual de este estudio, especialmente bajo el punto de vista que nos ocupa en este momento, es decir para la adquisición de expresiones y de giros de frases nuevas? A pesar de reconocer la facilidad mas grande de las lecciones en versos, no debemos dejar de ver sus partes débiles. La forma, la concisión, el sentimiento, el lenguaje elevado, todo hace que nos guste el conjunto de un trozo de poesía, y no pensamos en el sentido de sus diferentes partes, y especialmente de las palabras consideradas separadamente. Solo para las obras de los grandes poetas es cuando llaman nuestra atención sobre cada palabra; y esto tampoco se hace siempre.

En los versos, mas que en culquier otra lección que los niños aprenden de memoria, las palabras son las que desempeñan el papel mas importante; el sentido es enteramente secundario, y basta que una débil luz sirva de guía, con tal que un sentimiento de interés se una á la lección.

La prosa es mas difícil de retener, pero tiene ciertas ventajas que los versos no poseen; mas seria gastar inútilmeute las fuerzas intelectuales obligando á los discípulos á que aprendiesen trozos demasiados largos. Lo que necesitamos en la práctica es, ó un modelo de frase bien hecha, ó alguna expresión propia para la idea que queremos expresar. El encadenamiento de las frases de un largo trozo no contribuye pues de ningun modo para suministrarnos lo que necesitamos; mas probabilidad tendriamos de encontrarlo entre frases sueltas que habriamos aprendido de memoria, especialmente si estas frases ofreciesen algo particular ú original bajo el concepto de la construcción ó de las lecciones.

Imposible es explicar á los niños el mecanismo de estas frases, y puesto que es preciso recurrir á los medios artificiales para darles modelos de lenguaje, no queda mas recurso que hacer que aprendan trozos de memoria; pero así que ha llegado la idea de comprensión razonada, los trozos completos tendrán que reemplazarse con modelos escogidos, bajo la forma de frases separadas, ó de pequeñas séries de frases, animadas por la explicación crítica, es decir por la indicación de sus bellezas y de sus defectos. Nuestra opinión es que los discípulos de los colegios franceses de segunda enseñanza han pasado ya la edad en que es conveniente desarrollar la facultad de expresión, haciéndoles aprender maquinalmente algunos trozos escogidos, cualquiera que sea el mérito de estos modelos. Este procedimiento nos recuerda involuntariamente el ejercicio de los soldados franceses, y la inaptitud francesa para las distinciones sutiles y la crítica. Un discípulo aprende siempre con gusto las frases y los trozos que le habrán hecho admirar y apreciar anteriormente.

Los ejercicios de recitación y de declamación suministran á los discípulos ya adelantados una ocasión excelente para aprender de memoria ciertos trozos escogidos en prosa ó en verso.

Las observaciones que preceden sobre el estudio especial del lenguage, se refieren principalmente á los vocablos, aunque hayamos extendido á veces algunas de aquellas á la construcción de las frases. Esta segunda parte del estudio de una lengua merece tratarse mas detalladamente. Hablando, escuchando á los demás, y leyendo, es como aprendemos á formar oraciones completas con palabras, y trozos seguidos con oraciones; así como tambien los pasages de los buenos autores que aprendemos de memoria nos suministran modelos de frases tanto como palabras y locuciones. Debemos aprender á conocer todas las formas diversas de una frase antes de llegar á su análisis gramatical.

Puede el maestro dejar que los modelos de frases se amontonen poco á poco en el entendimiento de sus discípulos durante

las lecciones de lectura, sin intervenir para nada, ó puede, por el contrario obrar directamente para que se graben en su memoria. Supongamos que no haya llegado aun la edad de la gramática, y que por consiguiente los discípulos no hayan estudiado todavia la *ciencia* de las frases. Sin embargo, esta edad se aproxima, y hay que preparar, por consiguiente, los discípulos para este nuevo estudio, si no es hasta empezar un trabajo especial con el mismo objeto, aunque bajo una forma ménos completa.

Repetimos aquí para las frases lo que hemos dicho ya para las palabras: llegan despues que los pensamientos. Todo hecho exige una frase para expresarle; si el hecho es sencillo, la frase lo será tambien; si es complexo, la frase lo será igualmente. Cuando decimos: *el sol se pone*, enunciamos un hecho sencillo con ayuda de una simple frase. Cuando añadimos; *si sube V. sobre cualquier cerro, verá V. reaparecer el sol*, enunciamos un hecho condicional. Si hemos aprendido oralmente cierto número de hechos sencillos y complexos, otras tantas frases sencillas y complexas sabremos. ¿Qué mas necesitamos? Contestaremos á esta pregunta repitiendo lo que hemos dicho ya al hablar de los vocablos: muy cómodo es conocer todas las formas del lenguaje bajo las cuales puede presentarse un mismo hecho, simple ó complexo. Aprendiendo estas nuevas formas, no estudiamos los hechos, sino el lenguage.

El mejor modo de aprender la forma de las oraciones es asociarlas con los conocimientos que deben expresar; no debe pues hacerse este estudio antes de poseer estos conocimientos. Hemos indicado ya bastante las restricciones que deben hacerse para este principio.

Veamos ahora lo que debe hacer el maestro para enseñar ó hacer que se retengan estas formas. El ejemplo suministrado por las palabras puede todavía serle útil. El maestro puede tomar una frase dada, que exprese cierto hecho, é indicar á sus discípulos otras disposiciones de la misma frase, variando, ó no, las palabras

que la componen, pidiéndoles que las distingan y las repitan tambien. Es el mejor medio que haya sido propuesto, como introducción á la enseñanza de la gramática propiamente dicha; este ejercicio debe seguirse únicamente de un modo sistemático, por más que sea inútil llamar la atención de los discípulos sobre el sistema seguido. Cuando hayamos llegado á examinar lo que la gramática de nuestra propia lengua hace por nosotros, veremos que este es uno de los mayores servicios que nos presta.

Uno de los ejemplos mas sencillos de las formas diferentes, pero equivalentes, de la misma frase, nos lo suministra el cámbio de lo activo en pasivo, como por ejemplo: *César invadió la gran Bretaña*; *la Bretaña fué invadida por César*. Puede tambien reemplazarse un nombre por un pronombre, y recíprocamente; trasformar los sustantivos, los abjetivos ó los abverbios en locuciones correspondientes.

El restablcimiento de las palabras omitidas en las frases elípticas, tan frecuentes en todas las lenguas, es uno de los mejores ejercicios de este género. Mas de la mitad de las dificultades que presenta el análisis gramatical son debidas á estas elípses. Otra modificación importante consiste en trasformar los miembros de frase en números abstractos; por ejemplo la frase: *creemos lo que vemos*, se trasforma en *ver es creer*, ó *la vista es la creencia*.

Las palabras y los diferentes miembros de una misma frase pueden estar dispuestos de muchos y diferentes modos. Los calificativos pueden preceder ó seguir las palabras que califican: pero existe, en general, para cada caso particular; un órden mas conveniente que cualquier otro. Al principio de estos ejercicios, los discípulos no pueden demostrar preferencia, porque no están aun bastante adelantados; pero no deben perderse todas las ocasiones que se presentan haciendo que escojan poco á poco el órden que vale más, pues es el verdadero fin de la enseñanza de una lengua.

El maestro podrá adoptar un sistema regular de trasformación

para el cual se dejará guiar por la gramática y por su propio juicio. No multiplicará los cámbios fáciles, y no insistirá sobre los que no tienen importancia. Sabrá cuáles son las trasformaciones mas usuales en los ejercicios de estilo, y mas propias para acostumbrará los discípulos á distinguir la claridad y la concisión; pero no les dará todavia á conocer los motivos por qué los ha escogido. Aunque pueda contentarse con las consideraciones gramaticales, podrá tambien presentar á los discípulos algunas de las figuras mas usuales de la retórica: inversion del sujeto y del atributo, interrogación, exclamación, metáfora y metonimia.

De todas las formas verbales equivalentes, la que profundiza mas las cosas, es la obversión que consiste en hacer que resalte un hecho por el enunciado del hecho contrario; por ejemplo: *la virtud es digna de elogios, el vicio merece la vituperación;—tres veces armado está aquel que pelea con razón; y completamente desarmado el que no la tiene;—el calor es favorable á la vegetación, el frio le es contrario.* Esto ya no es gramática, sino lógica y retórica; y al propio tiempo, como disciplina intelectual, es uno de los ejercicios mas fecundos que puedan imaginarse hasta aquí. El maestro puede, sin ostentación, dar este pequeño trabajo que hacer á una clase, cuando se presentan á ello las circunstancias, y los resultados serán de los mejores. No debe hacerse mas que en los casos que se esplican de por sí. «¿Si la virtud es digna de elogios, qué diremos del vicio, su contrario?» Un discípulo de ocho años contestaria sin trabajo á esta pregunta.

La enseñanza de la gramática. Los límites exactos de los ejercicios preparatorios para el estudio regular de la gramática, y el modo con que conviene escogerlos, serán aun más evidentes por un profundo exámen de la cuestión tan debatida de la enseñanza gramatical.

En Inglaterra, se admite con demasiada facilidad que la lengua exige el estudio de la gramática, y que saca de él las mismas ventajas; y sin embargo la situación es muy diferente. Antes de

empezar la gramática de su lengua, un discípulo inglés ha aprendido ya poco más ó ménos todo lo que aquella enseña; por el contrario, cuando empieza á estudiar la gramática latina, todo lo que contiene es nuevo para él. Podriamos hablar y escribir nuestra lengua de un modo correcto sin abrir una vez tan solo la gramática; pero no podríamos traducir una frase latina sin tener antes algunas nociones de gramática latina. Podríamos evitar esta dificultad aprendiendo la lengua muerta por el procedimiento que empleamos para nuestra propia lengua; pero no habria en esto mas que una tentativa muy torpe para producir un resultado que es verdaderamente imposible conseguir. La única situación análoga es la de una persona que aprende una lengua viva estrangera, viviendo en el pais mismo en que se habla esa lengua. Para aprender una lengua estrangera, si estamos en una edad en que las facultades de conocimiento y de razonamiento estén suficientemente desarrolladas, lo más fácil es aprender la gramática. El motivo es evidente. La gramática abrevia el trabajo, generalizando todo lo que puede generalizarse.

Lo que hace el estudio de la gramática mas penoso, son las excepciones de las reglas; pero esto no es razón para renunciar á ello. Uno de nuestros gramáticos, Cobbett, que tenia á veces algunas rarezas, propuso renunciar á todas las reglas relativas al género de los sustantivos franceses, y aprenderlo escribiendo todos los sustantivos del diccionario de la lengua francesa. Fácil seria demostrar, no solo que este trabajo impondria á la memoria unos esfuerzos mucho más considerables que los necesarios para retener todas las reglas acompañadas de sus excepciones, sino que el discípulo llegaria infaliblemente, y casi sin apercibirse, á erigir en reglas las analogías que presentaria este catálogo; no tardaria mucho, por ejemplo, en reconocer que los nombres abstractos son en general del género femenino. Un riguroso exámen de los servicios positivos que no presta la gramática, será la guia mejor para el modo de enseñarla.