

## INICIACIÓN EN LA LENGUA ESCRITA.

El que escribe, así como el pintor que descompone interiormente el cuadro proyectado en su fantasía para trasladarlo al lienzo parte por parte, tiene que deshacer la armazón íntima del discurso mental para describirlo al lector pieza por pieza. Y se comprende: necesita figurar en el papel, una á una, las manifestaciones orales de sus pensamientos—las palabras correspondientes á las ideas que los forman; las pausas que indican las transiciones de uno á otro; el tono revelador de su intención; todos los signos, en suma, que explican, que desenvuelven, cuando se habla, la complejidad del discurso interno;—y eso no es posible sin resolver tal complejidad en sus factores constitutivos, sin distinguir claramente los elementos que componen la expresión: si no se ven, si no se repara en ellos, ¿cómo han de representarse de una manera gráfica, ni en forma alguna? La lengua escrita es producto de una disección de la lengua oral, y no existe sin esa disección; al revés de la segunda, que es el idioma vivo, y, como el cuerpo animado, funciona espontáneamente, aunque nosotros no escudriñemos sus entrañas é ignoremos el secreto de sus funciones. Por esto decía, al terminar el capítulo anterior, que la escritura es un recurso de-

cisivo para el análisis de la lengua oral. ¿No ha de ser, si *obliga* á hacerlo, y consigna sus resultados en caracteres indelebles?

Aprovechemos, pues, este recurso. Los niños han adquirido ya el hábito de resolver frases en palabras; si dan un paso más, si resuelven las voces en sus elementos fónicos, en sus vocales y consonantes, estarán en disposición de escribirlas. Hé aquí la marcha del procedimiento.

Un día les hacéis notar que están completamente equivocados, si se imaginan que saben todo lo que suena en una palabra. Protestarán que sí. Les repetís que no, y ¡á la prueba! Proponéis la palabra que va á ser objeto de aquella especie de acertijo: una palabra de dos sílabas, y no hay que añadir que sílabas simples; por ejemplo: *risa*. Como son ya alumnos que pronuncian perfectamente, la descompondrán en seguida en sus dos partes, aunque no lo hayan hecho nunca, y aunque jamás hayan oído el nombre de esas partes. Es un triunfo fácil, que vosotros les habéis preparado, con sólo saber aguardar al día en que podían conseguirlo sin vuestra ayuda; y precisamente para darles el placer de esa victoria les habéis ofrecido una palabra de más de una sílaba, porque, si no, no hubieran tenido ocasión de lograrla. Os apresuráis á reconocer que han vencido, y ponderáis la importancia de aquel sencillísimo análisis fonético: primero, porque realmente la tiene, á pesar de toda su sencillez; segundo, porque al ver que vosotros se la dais, se la darán también ellos, y crecerá la confianza en sus fuerzas, y con la confianza la animación para el trabajo.

Hecha, pues, la descomposición de la palabra en sus dos sílabas *ri* y *sa*, les pronunciáis cada una de las dos por separado, exagerando mucho la consonante, así: *rrri...sssa*, hasta que ellos distingan los cuatro factores que entran en el vocablo, y os los aislen en esta forma: *rrr...i...sss...a*. Contando siempre con que han ejercitado bien su oído y su voz en períodos anteriores, con que su audición es perfectamente clara y su pronunciación completamente segura, el resultado se logrará al punto con no pequeña satisfacción de todos.

“Pues, francamente—les decís—lo que es averiguado eso, podéis empezar á escribir cuando os dé la gana.” “¿Cuándo nos dé la gana!”—piensan ellos—“Pues ahora mismo.” Y como lo pien-



san os lo dicen. Para quien sepa lo que son niños, eso no ofrece duda. Al encerado, pues, vosotros, y todos los alumnos con sus pizarras en la mano. ¡Atención! El maestro ha preguntado á cual quiera de los futuros escritores qué es lo primero que suena en la palabra *risa*. El aludido contesta: *rrrr*, haciendo un redoble con la lengua que no se acaba nunca. “¡Perfecto!”—respondéis,—Voy á escribirlo, y todo el mundo va á poner en la pizarra lo mismo que yo. A renglón seguido hacéis una raya vertical con un saliente recto, formando ángulo, hacia la parte superior, de modo que el todo quiera ser una *r*, pero se quede en conato, aunque conato visible á varias leguas de distancia; y os quedáis tan satisfechos como si hubieseis cumplido un trabajo de pendolistas, aguardando á que todas las cabezitas inclinadas sobre las pizarras vuelvan á levantarse en testimonio de que sus dueños han realizado ya la correspondiente proeza, imitando como Dios les dió á entender aquella gran figura que habéis pintado vosotros. Adelante. Otro individuo de la concurrencia se encarga de deciros lo que sigue: *i*; y vosotros, sin más respetos que antes con la caligrafía, figuráis un palo con una buena mota encima. La misma operación con la *s*; idéntica con la *a*, y ha concluído la primera lección de escritura.

Un momento.. Antes de abandonar el encerado, id señalando con el dedo una á una las letras rudimentarias que hayáis escrito, y haced que un muchacho las vaya pronunciando como al principio, *rrrr...i...s...a*. ¡Alto! Que reparen que hasta ese punto lo escrito equivale á *ri*. El alumno continúa dando á las otras letras que el maestro señala sus valores fónicos respectivos: *sss...a*, y resume de igual modo á la postre: *sz*. “¿De modo—termináis—que aquí dice?”—“Risa”—responderán todos naturalmente, concluyo yo, esa es la primera lección de lectura.

La clase de lengua ha acabado por aquel día. Los alumnos pueden levantarse y hablar libremente; pero antes de que salgan á jugar unos minutos, para entrar en otra clase distinta con el despejo de atención indispensable, dais un vistazo á las pizarras, y os informais de las maravillas que han hecho allí vuestros discípulos. Si encontráis alguna letra imposible de reconocer ni con los esfuerzos más heroicos de la imaginación más complaciente, advertís al autor lo necesario, pero sólo lo estrictamente necesari-

rio, para que corrija en vuestra presencia, y cotejando su obra con el original, los errores de mayor bulto: un trazo que es demasiado largo, ó demasiado corto, ó demasiado torcido; ó dos trazos tan juntos, que están pegados uno á otro, y se confunden; ó tan distantes que no parecen tener nada que ver el uno con el otro; en resumen, lo que baste para poder adivinar, después de la corrección, las figuras maltratadas. Nada de delicadezas ni perfiles. Lo esencial es que escriban, y sabiendo lo que hacen, aunque lo hagan imperfectamente; que, en lo que toca á la forma de las letras, ya la irán adquiriendo naturalmente al paso con el hábito de aplicarlas á la representación de los vocablos; y no hay ningún motivo para que, en vez de aprender á trazirlas de este modo, es decir, en su sitio y con su objeto, se ejerciten en escribirlas desligadas de las palabras á cuya representación sirven de materiales, y sin utilizarlas en su fin por consiguiente.

Desde el día en que se da esa lección ha comenzado una clase *especial* de lengua, con motivo de la enseñanza de la escritura. Conviene fijarse bien en el principio fundamental de esta enseñanza: que los niños analicen *al oído* la estructura material de las sílabas, que distingan *en la pronunciación* los elementos que las forman, para lo cual basta acentuar bien las consonantes: porque no hay razón alguna para dejar envueltos en la obscuridad estos factores bajo el falso supuesto de que por sí no son ni valen nada; como si en este caso pudieran aportar algo á la combinación, y como si la combinación se explicase fácilmente sin conocer el papel que en ella desempeñan tales factores.

No ofrecerá gran dificultad, decía, este análisis fonético, contando con que los alumnos han ejercitado bien su oído y su voz en períodos anteriores. Hablo del oído y de la voz juntamente, porque es claro que el primero es el maestro y guía de la segunda en el arte de articular. Él dicta á los órganos vocales las articulaciones, y él señala los defectos de pronunciación en que los órganos incurren. Por lo mismo no aprendemos á articular hasta que *sabemos* oír, ni articulamos nunca más que hasta donde llega ese saber: mientras el niño oye mal; pronuncia mal, aunque disponga libremente de sus órganos orales; y si nunca oye bien las



palabras por rozarse con personas que las pronuncian viciosamente, viciosa será su pronunciación toda la vida.

Acreditarían ya estos hechos, aunque no se explicasen, que la educación del oído es un auxiliar poderoso de la del órgano vocal; pero, cuando los hechos se interpretan, se ve que es algo más que eso: se ve que la primera es condición imprescindible de la segunda. Porque adiestrarse en oír la voz articulada ¿no significa hacerse más sensible cada vez á sus vibraciones? Pues bien: no se olvide que el niño, al *repetir* las palabras oídas, lo que reproduce en sustancia son esas mismas vibraciones de la voz ajena, según repercuten en su interior y se transmiten á su aparato oral. ¿Repercuten bien? es decir ¿oye bien el niño? ¿le hacen el efecto debido las impresiones sonoras? Entonces los impulsos propagados á los órganos locutores engendrarán un efecto correspondiente, y la articulación que brotó de unos labios podrá reaparecer en los suyos tal y cual era en su origen—con toda su perfección ó con todos sus defectos.—¿Repercuten mal? En ese caso la segunda edición de la palabra seguirá correspondiendo exactamente á la traducción que alcanzó la primera en el organismo infantil, pero no al original, puesto que no hay equivalencia entre una y otro.

Gracias, pues, á estas conexiones orgánicas de la voz con la audición, un niño se habitúa á articular las palabras por el sólo hecho de oírlas, aun sin instarlo ni ayudarlo nadie de propósito. Es éste un hecho espontáneo, cabalmente parecido al que tan bien conocemos, ya mayores, cuando al día siguiente de una sesión musical, nos sorprendemos repitiendo en voz baja las frases melódicas que más nos impresionaron, aun en medio de nuestras ocupaciones, cuando nuestra atención quiere estar en otra parte, y anhelaíamos desechar por importunas las notas que nos asedian. Es que las sensaciones de la víspera, adormecidas, pero no muertas, vuelven una y otra vez á nuestro pesar, y nuestros órganos, obedientes á su estímulo, se mueven imperceptiblemente al compás de las excitaciones renovadas. Esos imperceptibles movimientos son los que reproducen, aunque sordamente, la frase musical. Dejemos salir la voz, como hacemos en otras ocasiones, ó como haría el niño, si sintiese comezón semejante, y oiremos alto, según suele decirse, la melodía: los movimientos se habrán traducido en plenos soni-

dos como lo de las vibraciones que fueron su causa originaria.

¿Aprende á articular de otro modo el niño? ¿Se debe á otra causa el balbuceo silábico con que pugna, como las madres dicen, por romper á hablar? Pues agréguese ahora que, si el solo hecho de oír las palabras nos conduce á articularlas, el esfuerzo para articularlas nos obliga á oírlas mejor: bien así como el pintor afina su vista para la necesidad de percibir distintamente las formas que ha de trazar en el lienzo. De modo que la infancia, oyendo los sonidos que se pronuncian en torno suyo, no sólo los imita espontáneamente, sino que, en sus ensayos de imitación, aguza el oído y perfecciona la copia. Fuera, pues, defectos orgánicos, cuyo examen no es pertinente aquí, su pronunciación será eco más ó menos fiel de la que le haya servido de modelo, porque el organismo no nace ya forjado para reproducir ésta ó aquella de una manera fatal, sino con aptitudes para amoldarse á la que más labre en él con sus continuas impresiones: por eso adquiere con la misma facilidad la buena que la mala.

Basta lo dicho para comprender la importancia del modelo y del hábito de su imitación; y como buen modelo y mucha costumbre de imitarlo han tenido los niños de que aquí se trata, gracias á las conversaciones familiares del primer período de su educación—que ahora, naturalmente, no se interrumpen—claro es que llegan al análisis fonético que sirve de base á la escritura y lectura con la educación suficiente del oído y de la voz para realizarlo sin grandes dificultades. Hubiese sido al contrario una torpeza empezar tales ejercicios con niños poco seguros en la audición y reproducción de las articulaciones. ¿Qué iban á analizar en este caso?

Continuemos la reflexión comenzada sobre la primera lección de escritura. Hecho el análisis literal de la palabra, cuando el maestro la escribe en caracteres toscos y rudimentarios, notando al paso la correspondencia de cada signo con cada elemento fónico descubierto en el análisis, el niño va dando á esos diversos signos su valor oral correspondiente—su *valor*, repárese bien, no su *nombre*;—por manera que así se graba en su fantasía el enlace de la representación gráfica con la formación fónica del vocablo, de la escritura de la voz con su sonido, que es lo que hace falta por el



pronto: porque, en cuanto á los nombres de las letras, fácil le será aprenderlos, cuando sepa lo que significan, que es después de todo cuando pueden serle útiles para entenderse en la ulterior con el maestro, mientras que antes, lejos de facilitar esa inteligencia, la entorpecen, haciendo que el alumno los tome por el valor de los signos, y que no acierte á comprender las combinaciones silábicas escritas. ¿Quién convence á un niño, en efecto, de la lógica de una ecuación como ésta: *erre+i+ese+a=risa*? De eso no se conviene nunca; lo que hace, á fuerza de tiempo y de desesperaciones, es salir algún día de su error, y caer en la cuenta de que, para leer, se necesita otra cosa que ejercitarse en nombrar las letras, ó en deletrear, como se dice; de que para leer, es indispensable dar á cada figura su sonido. Desde entonces piensa espontáneamente en el sonido, y no en el nombre; desde entonces *hace* lo necesario para esa operación; antes *no ha hecho* nada que lo conduzca á tal fin, sea el que quiera el tiempo que haya empleado. La cartilla y el silabario huelgan, pues; y, aunque no fuese por otras razones, habría que proscribir su estudio por ocioso.

Pero ya se comprenderá que es algo más que ocioso, es un martirio. ¿Lo ignora alguien? ¿Habrán quien no crea justificada la aversión con que lo mira la niñez? Pues que medite la anomalía que encierra y la violencia que impone ese trabajo. ¿Qué son las letras y las sílabas *separadas* de las palabras sino resultados, como ya he dicho, de un análisis de su estructura, á que sólo puede llegar quien previamente haya hecho tal análisis? Y entonces, empezar la enseñanza de la lengua escrita por el abecedario y continuarla por largos ejercicios de silabeo ¿no es seguir el procedimiento más abstracto y artificioso, y, de consiguiente, el más árido y difícil, el menos pronto y eficaz? El más abstracto, sí, toda vez que reduce la lectura—hablo ahora de la lectura, ya que por ella se empieza—á combinaciones de elementos que por sí solos ningún valor ni significación tienen para el niño (de donde resulta que no lo tengan mucho mayor tampoco los compuestos de esos factores, las palabras: como que no se cuida de ellas en semejantes ejercicios). El más artificioso, porque es el que más se separa del camino trazado por la naturaleza, que consiste en llegar á las sílabas y las letras á partir de los vocablos, y no al revés, como

procedimiento inverso, que en manera alguna han podido seguir los hombres en la historia (1), y que, no obstante, hemos creído llano, tratándose de niños. El más árido, puesto que su éxito estriba en la insistente repetición de unos mismos ejercicios desde el principio hasta el fin, y pide en consecuencia, lo más contrario que puede soñarse al modo de ser de la infancia (y no hay inconveniente en añadir que de la madurez): la atención continua y uniforme á un mismo objeto, sin compensación ninguna, pues como fruto de tan molestos ejercicios sólo consigue una cosa que carece totalmente de valor y de interés, como es formar sílabas aisladas. El menos pronto y eficaz, en suma, por lo mismo que no es el camino derecho, sino sendero abierto en medio de obstáculos naturales, que sólo es posible vencer con grandes pérdidas de tiempo y á costa de un esfuerzo trabajoso.

¿Cuánto más acertado y más seguro no es seguir las indicaciones de la naturaleza, y hacer que el niño aprenda á leer *leyendo*, no deletreando y silabeando, es decir, tomando como base y materia para todos los ejercicios de lectura, no letras y sílabas aisladas, sino palabras íntegras? (2)

Esto ha hecho desde el primer instante en la lección sumariamente descrita. Sígase, pues, el camino allí indicado, deteniéndose al día siguiente en el análisis, escritura y lectura de dos ó tres palabras en que se repitan las mismas consonantes y vocales que en la del día anterior, con una ó dos nuevas á lo sumo, y procurando que esas palabras formen una frase sencilla, perfectamente inteligible para los alumnos. Como el análisis versa casi en su

(1) Sabido es que la escritura alfabética ó de letras ha sido precedida por la silábica, y ésta por la de palabras íntegras mezclada con la de ideas, que fué como empezó el sistema fonográfico. Sabido es también que estas fases por que ha atravesado la escritura de sonidos corresponden naturalmente á las fases por que ha atravesado el análisis fonético de las lenguas.

(2) En este principio se apoyan las reformas de más trascendencia que vienen ensayándose en la enseñanza de la lectura.

Para no hablar sino de las realizadas en los países de lengua latina, citaré dos ejemplos: la notable *Cartilha maternal ou arte de leitura* del ilustre poeta portugués Joao de Deus, y el *Méthode analytique-synthétique de lecture* del director de la Escuela Normal de Bruselas, A. Sluys, cuyo solo nombre vale por una recomendación para todos los pedagogos.



totalidad sobre elementos conocidos, el de las dos ó tres palabras no costará más trabajo que el de la única con que se inauguró esta enseñanza; y así con poco esfuerzo los niños habrán escrito la frase que esos vocablos formen. ¡Considérese á qué temple se elevará la animación de la clase al palpar ese progreso! ¡Ya puede cada uno decir una cosa por escrito á los demás! No digo nada, si se trata de una frase que exprese algo agradable, algo que á ellos les guste repetir. Pues también eso debe procurarse. ¿Es tan difícil? Todo se reduce á empezar el primer día por una palabra compuesta de las mismas letras que han de repetirse al día siguiente en las que constituyan la frase elegida.

En esta segunda lección han afirmado los conocimientos adquiridos en la inicial, y obtenido otro ú otros nuevos: el de la letra ó el par de letras que no figurasen en la palabra primitiva. Prosigase del mismo modo en clases superiores, y los alumnos irán aprendiendo el valor y el signo de todas en el momento preciso de tener que usarlas, ó sea, al tratar de escribir y de leer voces de cuya estructura formen parte, y sólo por el examen de esas veces, sin necesidad de hacer de las letras un objeto especial de su atención (1). Así, sobre ahorrarse un trabajo inútil, logra dos fines simultáneamente, porque los mismos ejercicios que sirven de base á la escritura, lo inician á la vez en la lectura, y con la ventaja de que empieza por ensayarse en leer, no lo que otros han escrito, que es lo más difícil, sino lo que él mismo *puede* escribir, que es lo más fácil. Y como desde el comienzo escribe y lee, como no conoce ni traza un signo sin ver *inmediatamente* para qué sirve, camina en todo su aprendizaje—no nos cansemos de repetirlo—alentado por el fruto que recoge, mientras que, en el caso opuesto, como la aplicación del conocimiento no es inmediata, falta ese

---

(1) Se concibe perfectamente que el orden en que han de conocer y usar las consonantes los niños no ha de ser el alfabético, que es arbitrario, sino aquel en que pueden clasificarse, atendiendo á la mayor ó menor claridad de su emisión, á fin de que el análisis fonético empiece por las más fáciles—como son, entre otras, las de la palabra *risa* tomada por ejemplo—y continúe gradualmente hasta llegar á las más difíciles. Esta clasificación de las consonantes con un fin didáctico es uno de los puntos sobre que puede consultarse especialmente la obra citada de Joao de Deus.

estímulo del fruto, y nada queda en su lugar, como no quiera contentarse por algo la esperanza remota de alcanzarlo *algún día*. Sería una cuenta más candorosa que todas las que puede hacerse la infancia. No ¡por Dios! No seamos inocentes. No recomendemos á los niños la virtud y las excelencias de ningún trabajo, en atención á los beneficios que les *reportará*... cuando lo terminen; es como ponderarles todas las grandes cosas que *podrían llegar á ser* de mayores, aplicándose mucho, incluso generales, obispos, ministros y hasta reyes, que serán á sus ojos, y según los gustos, los ápices supremos de la ambición humana. “Va para largo. ¡Si fuese mañana!”—piensan ellos que, aunque hombrecitos en miniatura, son ladinos, como toda la raza de sus ascendientes.

No, y mil veces no. Digámoslo con la energía de las convicciones. En vez de esas promesas á largo plazo, contentémonos con algo visible y tangible al día. Hoy una frase microscópica que les gusta. Mañana, una estrofa de cuatro versos, que se aprenden de memoria (por supuesto cuatro versos que entiendan; eso se supone dicho para siempre). Luégo una cartita de tres renglones, escrita con lápiz por la clase á algún compañero enfermo ó ausente. O una petición al maestro para que les cuente alguna cosa ó los lleve á alguna excursión, porque el maestro dice que le gustaría ver cómo se arreglarían para participársela, si él no estuviese allí, y á los discípulos les falta tiempo para complacerle y acreditarse á la par de personas capaces de proporcionar satisfacciones de esa índole. Y así, ingeniándose de continuo, buscando mil expedientes—que se hallan á la mano á todas horas, cuando se abandonan los caminos artificiales para entregarse confiadamente á las inspiraciones de la razón natural—se da cima á esa que parece ardua obra y empresa de titanes de iniciar á la infancia en los primeros secretos de la lengua escrita, sin que sea ardua la obra ni gigantesca la empresa, y sin que los obreros hayan perdido la paciencia y el gusto por su trabajo.