

critura de los acentos—siempre bajo la hipótesis de que saben ya distinguir la sílaba donde está el acento de cada voz, y de que no se trata más que de saber cuándo se escribe ó se omite.—Naturalmente, sólo se enseña por el pronto las reglas generales, y no se enseña más que una cada vez, ni se pasa de la última aprendida á la siguiente sin cerciorarse de que los alumnos empiezan á practicarla. Se sabe que la obra es bien sencilla, puesto que las reglas generales se reducen á cinco: las dos de las palabras agudas, las dos de las llanas, y la única referente á las esdrújulas.

Durante cierto período, este trabajo de la acentuación deberá seguirse reservando para después de concluída la escritura literal de las palabras, á fin de no complicar nunca ningún ejercicio con otro que esté en vías de aprendizaje. La atención á las dos cosas á la vez sería difícil; la atención primero á una y luego á otra, es sencilla, y el tiempo invertido idéntico, cuando no menor que en el primer caso.

La operación no puede ser más breve. Al acabar de dictar, se deja á los alumnos los minutos que necesiten para revisar las palabras y hacerse cargo de las que deben llevar escrito el acento. Cuando terminen, uno cualquiera leerá el pasaje, deteniéndose en las voces que haya acentuado, y diciendo dónde y por qué las ha acentuado. Los que tengan alguna cosa que añadir ú objetar la irán exponiendo sucesivamente, dando siempre sus razones. El maestro no tiene para qué intervenir sino en último término, luego que todos hablen, y en el supuesto de que olviden ó equivoquen alguna acentuación. Aun entonces no lo hará para señalarles inmediatamente sus omisiones ó errores, sino para procurar que ellos mismos las adviertan y reparen, despertando su reflexión á este fin con insinuaciones y observaciones oportunas sobre las palabras mal escritas. El resultado debe ser siempre obra de sus esfuerzos, hallazgo suyo, y no pura revelación del que los dirige. ¡Oh! eso les gusta y alienta, amén de su utilidad. ¿No es ser autores de algo, y de algo que no hacen muchos hombres?

## VII

### LA NOTACIÓN ORAL Y LA NOTACIÓN ESCRITA.

Hasta aquí, desde que empezó la clase de escritura, los alumnos han ido ejercitándose gradualmente en el análisis fónico de los vocablos, que sirve de fundamento á su representación; y como necesitaban todo su pensamiento para ese ejercicio, no se les ha pedido ni se les ha hablado siquiera, en el interín, de ninguna otra cosa tocante al arte que aprenden. Escribir equivale para ellos, durante ese período, á escribir las palabras, y nada más que las palabras; lo cual significa, no que desatiendan la significación que tienen en conjunto las voces representadas gráficamente—puesto que deben saber de antemano lo que escriben—sino que no ven en tal conjunto ningún otro elemento que deba figurar en el papel, que no comprenden que su significación dependa de otra cosa que de esas mismas palabras que lo componen. Más, desde el instante en que su pensamiento está algo libre del trabajo que lo absorbía en un principio, y puede disponerse de él para avanzar un nuevo paso en la enseñanza, procede que adviertan cómo sí depende de algo más que de las voces el sentido de la expresión oral, y cómo, cuando los demás factores que concurren á determinarlo no se recuerdan de algún modo en la escritura, puede ser difícil en muchos casos, y hasta imposible á veces, saber lo que ha que-



ruido decir una persona con una serie de palabras escritas, aun cuando todas ellas sean perfectamente claras.

Deben verlo en sus propios trabajos, no sólo porque así pueden verlo mejor, sino porque á todo el mundo enseña más la crítica de sus obras que la de las ajenas. Y lo que deben ver es que, si ellos leen esos trabajos, después de escritos, de modo que cualquier oyente los entienda, es porque saben lo que han querido decir, y lo dicen al leer en la forma conveniente para el caso; pero que, si alguien viese sus cuadernos y hubiese de guiarse sólo por las palabras representadas, podría no enterarse de algunas cosas ó interpretar otras al revés.

Para probárselo, se elige, naturalmente, en los temas que van escribiendo, pasajes que puedan servir de ejemplos característicos, es decir, de los que admitan versiones más distintas, según el modo de leerlos, á fin de que adviertan esa diversidad de interpretaciones de que son susceptibles, sin cambiar una sola de sus palabras.

En tal pasaje, por ejemplo, han escrito estas cuatro voces: *Te vas á ir*, cuando lo que ellos han pretendido poner, y leen, es esto otro: *¿Te vas á ir?* Que noten bien cómo las cuatro voces lo mismo pueden decir una cosa que otra, y cómo lo único que decide del sentido en que deben tomarse es el *tono* en que se pronuncian.

En otro lugar se ve esta expresión: *Que tiempo hace*; y hay que averiguar si se trata de la pregunta: *¿Qué tiempo hace?* ó de la exclamación: *¡Qué tiempo hace!* Es otro problema que la lengua viva resuelve del mismo que el precedente: por la diferencia de tono, esto es, por un elemento del lenguaje distinto de la articulación, y por consecuencia, de las palabras.

Supóngase, como tercer ejemplo, la siguiente serie de voces: *Quédate... conmigo... si... no... te... vas... á... paseo*, y hágase notar las dos interpretaciones que admiten.

1.º *Quédate conmigo, si no te vas á paseo.*

2.º *Quédate conmigo; si no, te vas á paseo.*

Aquí pueden observarse el influjo de un nuevo elemento, distinto también de las articulaciones de los vocablos, á saber: las *pausas*; reconocer juntamente cómo á este nuevo elemento se une

el ya citado del tono para distinguir las varias expresiones particulares de que se compone la total propuesta. Así, en la primera interpretación hay dos expresiones; en la segunda, tres. En ambos casos la inicial es la misma, pero no su valor en el conjunto, puesto que allí se liga de un modo continuo al resto de la frase, mientras que aquí aparece en contraste con él; y esa continuidad ó independencia relativa el tono la declara.

Tales variantes las apreciarán de sobra al oír la lectura del maestro, pero, á pesar de todo, los sorprenderán; y no por lo extrañas—claro es—sino porque las más de las veces no las preveían; pensaban, al contrario, que las cosas escritas *debían* entenderse tal y como ellos las habían querido decir. Lo primero que necesitan es convencerse de que ese deber es una invención suya, que nadie puede aceptar sin atribuir á las palabras más valor del que tienen (y del que ellos mismos les atribuyen), es decir, sin suponer que encierran por sí solas toda la virtud expresiva del lenguaje. Únicamente pensando así, sería lógico creer que, representadas las voces, está representada toda la expresión, y que los signos esenciales de la escritura se reducen á las letras.

Y, en efecto, las letras son los signos gráficos propios de la lengua *articulada*, pero la articulación no es el único elemento integrante del lenguaje fonético, como lo atestiguan, y se lo harán ver á los niños, las observaciones á que acabo de aludir sobre la importancia de la notación oral, y las muchas que deberán hacer desde ese día en adelante. Procede, pues, que se acostumbren á distinguir por experiencia los elementos de esa notación que han de representar gráficamente; y á este fin habrá de consagrarse ahora la segunda parte de la clase de escritura.

Pueden ejercitarse desde luego en distinguir bien al oído los puntos y las comas: trabajo de interés capital para el análisis de la lengua, puesto que equivale á distinguir *de hecho* los *períodos* y *oraciones* que escriben, aunque no tengan todavía la *idea general* de semejantes cosas, ni conozcan sus nombres. La generalización vendrá á su hora oportuna y por sus pasos contados, como fruto de reflexiones ulteriores sobre este análisis.

Excusado es decir que la distinción no ofrece dificultad ninguna, porque si una coma, en cuanto pausa, puede no diferir de un



punto, y aun á veces durar más (según su valor relativo), en cambio es inconfundible la entonación que acompaña á la una y la que caracteriza al otro, á saber: la que anuncia que el sentido queda pendiente, y la que marca la clausura de una expresión.

El maestro, pues, concluido el dictado de las palabras, leerá el pasaje escrito, acentuando bien las comas y los puntos (1). para que los alumnos vayan anotando en sus cuadernos los signos correspondientes, guiados por el oído. Después, cualquiera de ellos dirá como ha puntuado el pasaje; los demás harán sus observaciones, y el maestro las completará, si es necesario, con otras suyas, al tenor de lo expuesto al tratar de la acentuación. Finalmente, otro alumno leerá el tema del ejercicio, una vez terminado, cuidando de marcar á su vez la correspondencia oral de la notación escrita—operación inversa de la precedente, que ofrece bien poca dificultad para el que ha empezado por realizar la directa, y que preparará poco á poco á los niños para la lectura de escritos extraños.

Este doble ejercicio se ampliará *gradualmente* por el mismo procedimiento, hasta que los alumnos conozcan bien la pequeña parte de la notación oral que aparece en la escritura, es decir, además de los puntos y comas, los puntos suspensivos, paréntesis, interrogaciones, admiraciones y la acentuación con que á veces subrayamos las palabras ó frases de especial importancia. Todo eso importa que pase de la voz del maestro al oído del alumno para estamparse en el papel; todo eso es menester que lo perciban los niños *sen-iblemente*, si han de acostumbrarse á apreciar por experiencia propia su valor, *antes de pensar en ningún análisis lógico*.

Recordemos, en efecto, que los signos ortográficos no represen-

(1) El punto y coma es de poco uso en la lengua de niños como los que concurren á la escuela elemental, y debe ahorrarse, por consiguiente en los primeros ensayos de escritura.

Como las expresiones que compongan el tema del ejercicio serán sumamente sencillas al comienzo, rara vez ocurrirán pausas de esta clase; pero, cuando ocurran, se equiparán á las comas, á fin de que los niños no tengan que hacer más que una clase de divisiones dentro del período—la de oraciones, que es, por otra parte, la principal y la obligada—La complicación que supone el punto y coma vendrá después con el análisis lógico.

tan *directamente* la estructura sintáctica del discurso, ni los afectos é intenciones del que escribe, sino las pausas, tonos y acentos que revelan tales cosas al hablar; de igual suerte que las agrupaciones de letras no figuran ideas, sino las voces que las indican. O de otro modo: tengamos presente que el lenguaje gráfico nada es ni vale por sí, sino sólo en representación del oral; que sus signos no *sustituyen* á la expresión viva, sino que sirven para reconstruirla mentalmente y para imaginarse cómo hubiese brotado de labios del autor, si hubiese pronunciado en voz alta el discurso verbal que componía al escribir; que, por tanto, la eficacia de la escritura depende de la medida en que asociemos á sus símbolos mudos los elementos fónicos correspondientes, porque el recuerdo de estos elementos, suscitado por la vista de esos símbolos, es la base para la comunicación entre el que lee y el que escribe, como lo es su audición directa para el comercio con las personas que nos hablan.

El ejercicio que nos ocupa debe contribuir á hacer familiar á los niños esta correspondencia de la lengua gráfica con la oral. Por eso oyen siempre lo que escriben; y por eso, después, el maestro, cuando lee, procura restituir á las frases la vida que perdieron al escribirse, á fin de que recobren otra vez para el alumno toda su fuerza expresiva.

La importancia de habituarse los niños á semejante restitución, tratándose de escritos suyos, donde la empresa es fácil, la apreciará cualquiera, considerando que esa costumbre les es necesaria más tarde para interpretar los escritos ajenos; y que, sin el ejercicio presente, llegarían al de lectura faltos de ella, y no sabrían qué hacer del primer libro que se pusiese en sus manos.

Recuérdense, si no, las inmensas dificultades con que luchan ordinariamente para leer las cosas más sencillas; recuérdese que la notación ortográfica suele ser para tales lectores punto menos que un adorno, y que, cuando no hacen de sus advertencias caso omiso, las interpretan de una manera tan singular y extraordinaria, que ni ellos se entienden ni nadie los entiende. Se diría que esas cosas son deicadezas extrañas á su edad, artificios y refinamientos de la lengua adulta, incomprensibles para la infancia, y á que no puede avenirse la espontaneidad de su espíritu.



Nada menos cierto, sin embargo: porque el hecho es que cuando hablan los niños, no cesan de proferir exclamaciones, y de hacer preguntas y de subrayar palabras y frases, y de usar reticencias, y de hacer pausas significativas, y de servirse, en fin, de todos los recursos orales que representan los signos gráficos. No sólo los emplean, sino, como el hombre, en una escala infinitamente mayor que la pobrísima en que aparecen en la escritura, y, lo que es más, con una exageración evidente y hasta característica. Porque hay que ver el alma que ponen en sus exclamaciones, sean de asombro, de alegría, de pena, de aprobación, de desden, de despecho, ó de cualquiera otra índole; más bien que exclamaciones, son explosiones, exabruptos. Hay que ver de qué manera acentúan el tono de sus preguntas, subiendo hasta las notas extremas del registro agudo; el vulgo lo dice: aquello no es tono, sino *tonillo*. Hay que ver con qué brusquedad se acusa la sucesión de sus varias impresiones; cuando hablan, no sólo en las transiciones repentinas de la voz grave á la aguda y viceversa, sino en las alteraciones súbitas de intensidad y movimiento de las emisiones de la voz, pasando de repente de la sonoridad normal al grito descompasado, y de la dicción reposada á precipitaciones en que se quedan sin aliento. Hay que ver, en fin, qué alternativas tan extraordinarias de duración ofrecen las pausas que hacen, según el grado de energía con que quieren fijar la atención del que los escucha en una frase ó un vocablo; pausas que serían imperceptibles en un hombre, las convierten ellos en cortes imprevistos que abren mil soluciones de continuidad en su discurso. Y es que un niño, lejos de mirar las palabras como el único factor de la expresión, no les concede siquiera todo el valor que tienen realmente, porque no lo tienen, en efecto *para él*; lejos de confiar en su virtud de una manera excesiva, abriga una desconfianza constante de hacerse entender bien por ese sólo medio; y así, no sólo dice y redice las cosas, sino que pone en juego todos los resortes de la voz, y habla generalmente alto, como si lo hiciese con sordos, y, por si no fuera bastante se acerca bien á su oyente, y no le permite desviar la cabeza á otro lado, mientras se dirige á él, sino que necesita que lo mire, porque tiene que hablarle con los ojos y con las manos y con todo el cuerpo, como si fuera un pobre mudo in-

capaz de expresarse de otro modo que por señas y por gritos, y hostigado por la necesidad de concentrar en esa mímica la revelación entera de su alma. Eso es lo natural en el niño, y no la uniformidad monótona, inexpresiva, inanimada, con que recita sus lecciones de memoria ó salmodia los pasajes de lectura, que no significa sino la rigidez y palidez de una lengua muerta, como es la escrita, que él no ha acertado á resucitar.

Y es antural lo primero, porque natural es el lenguaje del tono, del acento y del ritmo de los sonidos: es como el gesto y la acción, como la mímica de la lengua. De aquí que la palabra, aunque represente un perfeccionamiento extraordinario del lenguaje fonético, hasta el punto de parecer eclipsar y reducir á la nada á estos sus factores primitivos, no ha venido á sustituirlos, sin embargo, ni tal es su ministerio, sino que antes bien necesita aprovecharse de la significación fundamental que ellos tienen como ilustración y comentario de la suya. El niño, pues, emplea ese lenguaje con cuanta más razón cuanto que, junto con la mímica, fué su medio de expresión originario, y medio de que tuvieron que servirse los demás para hacerle aprender la misma lengua articulada, mientras que esta última es una conquista laboriosa de que él no está todavía en plena y libre posesión, y cuyo precio no conoce bien aún. Perpetúese un estado parecido, como en parte ocurre en el vulgo, y con mayor fuerza en el salvaje, y se verá persistir análoga exageración de la mímica fonética por análoga insuficiencia de la lengua verbal.

¿Cómo es, pues, que, al leer, caen los niños en el extremo precisamente contrario, y suprimen de un golpe todos los elementos de la expresión que no sean las palabras escuetas? El fenómeno no tiene nada de maravilloso. En primer lugar, es claro que no suprimen ni dejan de suprimir nada en su expresión—que sería lo inexplicable—puesto que entonces no son ellos los que hablan; lo que sucede, como ya se ha dicho, es que no restituyan á una expresión ajena la vida que perdió al escribirse. El caso es bien diverso. Para usar en su conversación las notas expresivas á que aludo no tienen más que abandonarse al curso de sus ideas y sobre todo de sus impresiones, las cuales se encargan de pulsar el órgano de la voz á medida de sus exigencias, sin que ellos necesiten



preocuparse para nada de lo que hacen. La expresión oral sale así de una vez, enteramente construida, con todos sus elementos articulados é inarticulados; pero permaneciendo extraña ú obscura para el niño su composición, por lo mismo que no ha tenido que aquilatar uno á uno, previamente, sus diversos factores. Él sabe interpretarlos, sin duda, cuando oye á los demás; pero los interpreta en globo, por el efecto del conjunto, sin discernir la parte con que cada cual contribuye á la integridad de la expresión. Qué significa tal tono, qué tal manera de acentuar, qué tal pausa en un lugar determinado, son preguntas que un niño no se dirige, porque la mayoría de las voces no advierte siquiera la existencia de tales cosas. En suma: él emplea é interpreta la notación oral de una manera tan espontánea como la mímica, y sin darse cuenta de lo que hace.

En tal situación, entreguémosle un libro, y pidámosle que lea sin más preparativos que la previa definición de los signos ortográficos. Es inútil. Los signos representan hechos, fenómenos orales en que él no había parado mientes hasta allí, y la definición no es más que una fórmula de la idea abstracta de esos hechos. Mientras no distinga bien, por un análisis *reflexivo*, los fenómenos representados, y mientras no aprecie por *experiencia* su valor en el lenguaje, la representación y definición son tan estériles, como lo sería la explicación teórica de toda la notación musical; para el que no analizase prácticamente, una y otra vez, los efectos sonoros que registra en cifra el pentágrama.

Esa reflexión y esa experiencia son tanto más necesarias cuanto que los fenómenos orales de que se trata aquí admiten matices muy diversos, que hacen sumamente variable su significación, y los signos nada dicen de esos matices al que no se haya ejercitado en distinguirlos prácticamente.

Así, anunciar á un niño, v. g., que esta manera de escribir: ¡...!, indica admiración, sería enseñarle bien poca cosa, suponiendo que fuese verdad, porque ¡hay tantas clases de admiraciones!..... Hacerle observar una como ejemplo, equivaldría á dejar las cosas próximamente en el mismo estado, porque es évidente que él interpretaría todas las sucesivas del mismo modo; y resultaría que exclamaciones como éstas: ¡Qué lástima!—¡Qué risa!—¡Qué her-

moso!—¡Qué feo!—¡Está V. bueno!—¡Si voy á tí!... etc., etc., sonarían, ó, mejor, disonarían del mismo modo en labios del lector inexperto.

Y no sería el único mal que disonasen (con ser una desgracia evidente, si estamos conformes en que no hay expresión escrita que surta el efecto apetecido, que produzca la impresión á que esté llamada, cuando, en vez de leerla, la rezamos, sea en alta voz, sea para nuestros adentros—que eso poco importa); no sería ése, digo, el único mal, sino la pasión y muerte á que siempre estaría expuesto el sentido con tales agravios. Porque ¿quién no conoce los despropósitos que resultan de esa uniformidad de interpretación de un mismo signo puesto en pasajes diferentes? Esta sencilla exclamación: “¡Bien!” puede ser una aprobación calurosa, si se hace oír con el acento del entusiasmo; pero profiérase en tono agudo y con aire de retiscencia, ó, como el vulgo dice, con *retintín*, y se transforma en una ironía; ó dígase en tono grave y perentorio á una persona que acaba de causarnos un daño, y expresará nuestra sorpresa junto con una censura enérgica de su acción. ¡Todo eso, y mucho más, con un mismo signo! ¿Qué ha de hacer una criatura con ese signo, mientras no esté prevenida, por una reflexión y una experiencia precedentes, sobre el mundo de cosas que puede representar, para elegir en cada caso la indicada por el sentido y la impresión entera de la lectura?

Y no hay que creer que tal inconveniente se limite á la admiración por reflejar movimientos del ánimo susceptibles de indefinidas variaciones. Con los signos más intelectuales, y de significación más precisa al parecer, pasa lo propio. ¿Qué más preciso y constante en la apariencia que el valor de las pausas sintáxicas? *En general*, es cierto: una coma es inconfundible con un punto; pero, en general, también es inconfundible una admiración con una interrogación—lo cual no obsta, según acaba de verse, para que media docena de admiraciones escritas en un párrafo representen otras tantas exclamaciones de índole distinta y de diverso sentido.—Pues eso ocurre con las comas: algunas hay tan insignificantes que, como es sabido, sólo se anotan en la escritura por rutina ó por lujo de prevención; mientras que otras son tan significativas, que su ausencia nos dejaría absolutamente perplejos



sobre la manera de entender un período; y si las primeras se reducen á silencios imperceptibles, las segundas recorren una escala de valores cuyo límite máximo se confunde con los puntos suspensivos. Es natural: las oraciones ó términos de oraciones que distinguen estas pausas pueden tener una importancia relativa muy variable dentro del período; algunas pueden ser de un interés muy superior á varios períodos enteros de los que anteceden ó siguen al suyo, y esas diferencias adquieren cuerpo y relieve en el comentario oral, mientras que desaparecen por completo en el comentario escrito.

Bastan estas observaciones, que podrían multiplicarse indefinidamente, para comprender por qué es tan difícil á los niños interpretar los signos ortográficos, sin más recurso que el de su definición teórica; y bastan asimismo para reconocer la necesidad de que aprendan á interpretarlos. Considérese lo que la lengua pierde al escribirse, y se verá hasta qué punto importa restituírselo. El lector avezado lo echa poco de menos, porque lo adivina y suple instantáneamente; pero el que pasa por primera vez de la lengua viva á la lengua disecada en las páginas de un libro, siente de sobra, aunque no se las explique, las dificultades numerosas de esa transición. Él estaba acostumbrado á interpretar las palabras ajenas con ayuda de todos los recursos de la expresión oral y de la mímica de sus interlocutores, y de pronto se encuentra con que, de esos tres géneros de manifestaciones, no le queda positivamente más que uno: las palabras. Ya pueden ser ellas claras, llanas, familiares; importa poco: no se bastan así mismas. Pasajes compuestos de los términos más sencillos, y que, oídos al autor hubiesen rebosado de luz y vida, pueden resultar pálidos, cuando no ininteligibles. Si alguien lo duda, que haga la prueba. Que dé á leer á los niños narraciones *perfectamente adecuadas en fondo y forma á su inteligencia*, pero bien escritas, y llenas de sentido é intención—cosas que bien caben juntas, porque un libro, para ser infantil, no necesita ser insulso é inaguantable.—Pues bien: esas páginas que encierran sumo valor y atractivo para ellos, es decir, las páginas de donde pueden sacar algo, que son las únicas dignas de ser leídas—porque en las insustanciales nada hay que encontrar, ni, por lo tanto, que buscar—ésas, digo, los dejarán con mucha

frecuencia indiferentes, cuando nosotros podríamos esperar que los arrebataran. Pero léalas el que haga el experimento, y verá qué modo de cambiar la escena: verá qué modo de atender é interesarse todo el mundo en las mil cosas que en un principio habían pasado inadvertidas; verá qué modo de enterarse de lo que hubiera podido creerse superior á las inteligencias de los lectores. No ha mediado, sin embargo, ni una sola *palabra* de explicación; los comentarios vivos lo han hecho todo.

Es una observación bien vulgar, pero que no se meditará nunca bastante: tal es su trascendencia. Si mil explicaciones *orales* de las que entienden los niños se les diesen escritas exactamente en los mismos términos, en vez de hacérselas oír, ¿hay quien piense que las entenderían *del mismo modo* y con la misma prontitud? Reflexiónese bien: la lectura es el caso más difícil de interpretación del idioma, y lo es porque deja al intérprete sin la mitad de los recursos con que cuenta de ordinario para esa interpretación. No hagamos, pues, leer á los niños, sin acostumbrarlos á suplir tales recursos, y en la medida en que aprendan á suplirlos. Semejante aprendizaje es base de la lectura, y no un simple perfeccionamiento, como solemos suponer; hace falta, por lo mismo, no al fin de su enseñanza, sino durante toda ella. Y pues el arte de que se trata aquí es el de reconocer la lengua oral en la escrita, nada más obligado é inmediato que analizar primero la lengua oral, ensayarse en escribirla uno mismo, y ver día tras día qué es lo que tendría que poner de su parte un lector extraño para construir nuestras expresiones tal y como nosotros hubiésemos querido hacérselas oír. Pongámonos muchas veces en el lugar de ese lector imaginario nuestro y aprenderemos nosotros á ser lectores de los demás.