





A mi estimado amigo

Dn. Juan M. de Urdia

F. A. Berca

LOS MÉTODOS DE LECTURA

A MI AMIGO

EL

DOCTOR CARLOS MARÍA DE PENA

Ilustrado defensor uruguayo de la pedagogía científica i, particularmente, del método
analítico-sintético de lectura

BIBLIOTECA
DEL SR
J. M. DE VEDIA

LOS MÉTODOS

DE LECTURA

CON MOTIVO DE LAS OPINIONES DE D. ALBINO BENEDETTI

POR EL

Doctór F. A. BERRA

256

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

MONTEVIDEO
IMPRESA ARTÍSTICA, DE DORNALCHE Y REYES
215 — CALLE RINCÓN — 217
1889

170x243-

LOS MÉTODOS DE LECTURA

con motivo de las opiniones de don Albino Benedetti

Mas de una vez se me ha dicho que mi estimado amigo, el señor Benedetti, suele demostrár su predilección por las cuestiones relativas a la metodología, provocando i manteniendo, durante los exámenes de las jóvenes que aspiran al título de maestras, discusiones mas o menos vivas acerca de los métodos en general, o de sus aplicaciones a la enseñanza de materias determinadas; i acaba de dar nueva prueba de su afición con el hecho de dedicár a los métodos de lectura el primér artículo con que ha favorecido al BOLETÍN DE ENSEÑANZA PRIMARIA.

Su fin ha sido comparár los juegos de CARTELES que se han publicado en este país desde que comenzaron los trabajos de la Sociedad de amigos de la educación populár, i se ha encaminado a él definiendo los métodos, examinando i comparando sus cualidades buenas i malas, i señalando el lugar que en la clasificación ocupan los dos juegos de carteles que ha publicado la Sociedad de amigos i el publicado después por la Dirección general de instrucción primaria.

Bastará recordár que el señor Benedetti ha sido maestro de la *Escuela Elbio Fernandez* durante varios años, e inspector departamental de las escuelas oficiales durante

varios otros, para que su trabajo sea leído con interés i para explicarse el acierto con que ha tratado algunos puntos; pero, como no ha estado igualmente acertado, según me parece, en algunos otros, i como me asalte el temór de que el prestigio que da a un hombre una larga carrera influya en el ánimo de los principiantes de modo que éstos acojan todas las opiniones como si fuesen igualmente verdaderas, cedo a mi vez al impulso de mis conocidas aficiones, resolviéndome a llamar la atención de las personas que se ocupan de enseñanza primaria hacia algunos de los juicios que creo equivocados, a fin de que los mediten antes de resolverse a aceptarlos o a desecharlos.

Es general entre los pedagogistas la opinión de que no hay cosa mas difícil en la ciencia de la enseñanza, que el capítulo MÉTODO DE LECTURA. La dificultad está comprobada por el gran número de concepciones teóricas i de prácticas diferentes que se han dado a conocer durante los últimos cincuenta años. Las divergencias de parecer son, pues, tan naturales, como necesario es proceder con mucho estudio i con mucha prudencia toda vez que haya que prestar adhesión a una doctrina, sea para difundirla o para aplicarla en la escuela.

I

CONCEPTO DE LOS MÉTODOS DE LECTURA

Piensa el señor Benedetti que los métodos de lectura son de tres clases: *sintéticos*, *analíticos* i *mixtos*.

Por el método sintético se enseña ante todo el nombre o el sonido de las letras; luego, a combinár estos elementos en sílabas; i, por último, a componér palabras con las sílabas.

Se sigue el método analítico toda vez que se empieza

por la palabra o por la proposición, consideradas como un todo, se pasa a las letras, i se concluye comparando palabras análogas para conocer los sonidos correspondientes a cada letra i a cada sílaba.

El método mixto empieza por la palabra, analiza sus letras o sonidos simples, i con estas letras o sonidos forma nuevas sílabas i palabras.

Así define los tres métodos mi amigo. Si en materia metodológica bastara un *poco mas o menos*, nada observaría a esas definiciones. Pero, como en todo poco mas o menos hay mezcla de cosas buenas i malas, o de falsas i verdaderas; i, como debe desecharse en la enseñanza todo lo que sea falso o malo, aunque sea poco, por evitar los efectos inconvenientes que engendra, es necesario preferir *lo preciso* a lo «poco mas o menos», que es como decir la exactitud científica a la aproximación empírica.

Mi opinión se conforma con la del señor Benedetti cuando éste hace consistir: la *síntesis*, en partir de los elementos de un objeto para llegar al todo; el *análisis*, en partir del todo para llegar a los elementos; i el método *mixto* en la combinación de varios métodos, o de variedades de un método. Éstas son las acepciones en que generalmente se toman esas palabras, las que se conforman con su etimología. De ahí que al método mixto de lectura, consistente en la concurrencia del análisis i de la síntesis, se le denomine *analítico-sintético*, por demostrár que se trata de la combinación del análisis i de la síntesis, i nó de la combinación de otros métodos, ni de las variedades que corresponden a cada uno de ellos, como podrían ser, por ejemplo, la variedad *deletreo* i la variedad *fónica* o *fouética* de la síntesis. Es preferible la denominación «analítico-sintético» a la de «mixto», porque el compuesto analítico-sintético es uno solo, i los mixtos pueden ser muchos. Decir «método

mixto» es servirse de una expresión vaga, que puede ser entendida de varios modos, e inducír en error por lo mismo.

En aquella definición del método sintético de lectura se confunden conceptos que deben distinguirse, como son el de leer i el de logografiar o escribir lo hablado. Supuesto que se entiendan combinadas ambas enseñanzas, lo que ante todo se enseña es *a escribir i leer* los elementos de la palabra. En el segundo paso no se enseña solo «a reunir» los elementos en sílabas, i sí a leer las combinaciones silábicas de las letras i a escribir las combinaciones silábicas de los sonidos elementales. En el tercer paso no solo «se reúnen» las sílabas en palabras, sino que se leen combinaciones de sílabas gráficas en palabras, i se escriben combinaciones de sílabas articuladas en vocablos. Sería mas completa la verdad, si se agregase que en pasos ulteriores se leen palabras combinadas en frases, períodos, párrafos, etc., i se escriben combinaciones de vocablos en proposiciones, etc.

Aunque estas distinciones no parecen muy importantes por el momento, no se tardará en conocer su trascendencia; pues de no hacerlas fluyen errores graves, tanto en la enseñanza, como en la crítica.

Otra distinción hay, a la cual debe atenderse particularmente. El método sintético, aplicado a la lectura, tiene su punto de partida en *el nombre* de la letra o en *el sonido* que ella significa; es verdad. Esta diferencia tiene mayor importancia que la que generalmente se le atribuye. Los pedagogistas convienen en que es mas razonable partir del sonido que del nombre, porque las sílabas i las palabras habladas no son compuestas de nombres de letras i sí de sonidos; razón por la cual no se lee (por ejemplo) *flor* enunciando sucesivamente **efe-ele-o-ere**, i sí enunciando los sonidos que corresponden a las cuatro letras. Es un motivo de lógica de la enseñanza el que determina la preferencia en favor de la variedad fónica.

Motivo muy poderoso, pero nó el único, ni el mas tras-

cidental. Los maestros que empiezan a enseñar por el nombre de las letras, no tienen en vista otro objeto que la letra, *escrita*, i no inducen a sus discípulos a observar otra cosa que la escritura. Se atienen al signo, *prescindiendo de la cosa significada*; lo cual es en sumo grado antipedagógico. No pueden prescindir de los sonidos silábicos, ni de los vocablos en los pasos siguientes, porque no hay lectura, generalmente, sin fonación; pero persiste la tendencia a hacer predominar la escritura respecto del habla.

La variedad fónica se distingue por la tendencia contraria. Desde la primera lección tiene que consagrarse el fonista a hacer percibir a sus alumnos distintamente los sonidos vocales i las articulaciones consonantes, i no tarda mucho en ejercitarlos en la pronunciación de esos elementos de la palabra. Conocidos los sonidos, pasa a enseñar cómo se significan. Éste es su orden invariable, ya se trate de los elementos, ya de sus combinaciones.

Por esta razón, tanto como por la otra, la variedad fónica es mucho mas pedagógica, mas científica que el deletreo.

Pronto se verá qué errores debe el señor Benedetti a no haber prestado la atención debida a la diferencia de proceder de lo escrito a lo hablado, i de lo hablado a lo escrito, en los primeros pasos de la enseñanza.

El concepto del método analítico adolece del mismo defecto que el del sintético, en cuanto no distingue la aplicación a la lectura de la aplicación a la logografía.

Además, se nota ya aquí uno de los errores a que he aludido en el párrafo anterior. Establece el señor Benedetti que en el primer paso se empieza por la palabra o por la proposición, i que en el segundo «se analizan *sus* LETRAS». Es decir que el trabajo recae *en lo escrito*, que las pala-

bras o proposiciones escritas son la materia del primér análisis i de la primera observación del alumno. Es el mismo vicio en que se incurre por el deletreo: pasár de lo escrito a lo hablado, del signo a la cosa significada, de lo que debiera ser último a lo que debiera ser primero.

Recién en el tercer paso, es decir, en el último, haría comparár el señor Benedetti palabras análogas (debe entenderse *vocablos*) «para conocér *los sonidos* de cada letra i de cada sílaba».

Es un error. En esta materia hay tres clases de conocimiento: la idea, que se adquiere con presencia de los objetos; la expresión hablada, que es el signo de la idea; i la expresión escrita, que es el signo de la hablada. Lo primero que conozca el discípulo debe ser la idea; lo segundo debe ser el vocablo o locución oral que la significa; i lo tercero, la escritura. Éste es el orden natural, i, por lo mismo, el pedagógico. Invertir este orden en la enseñanza puede ser causa de un daño mas o menos considerable en el éxito de la lección; pero invertirlo en un artículo doctrinál i crítico es inculcár nociones generales que, pueden engendrár serias inconveniencias.

Por otra parte es verdád, no discutida ya, que el análisis debe operarse gradualmente, por aquello de que *la naturaleza no da saltos*. Es un defecto el paso inmediato de la palabra al elemento, porque entre ambos extremos está la sílaba; i es mayor defecto pasár del sonido de la palabra al sonido de la letra, i de este sonido al de la sílaba, porque, procedér del sonido simple a la sílaba, no es analizár, i porque el sonido silábico es el que primeramente se percibe cuando se analiza el vocablo.

Será correcto el análisis cuando, estudiado el vocablo, como cosa individuál, se le divida en las sílabas de que consta, i luego se divida cada sílaba en los sonidos que la componen. (1)

(1) Me parece conveniente hacér notár desde ahora un hecho que no siempre se tiene presente. El que pronuncia *rosa*, emite *sucesivamente* los sonidos *r, o, s, a*; sintetiza. Pero, cuando, una vez *pronunciado* el vocablo, se quiere conocér su composición, lo que

El error de los que, como mi amigo, han querido que la palabra se divida inmediatamente en sus elementos ha provenido del error de estudiar la escritura antes que el habla, el signo antes que la cosa significada; pues no han visto en la palabra escrita mas que la palabra i sus letras. Pero, si hubiesen seguido el orden natural, si hubiesen pasado de lo hablado a lo escrito, al estudiar el vocablo i al analizarlo se habrían hallado, aunque no quisieran, con la sílaba, por lo mismo que ésta es la primera división espontánea. La subdivisión del sonido silábico en sus sonidos elementales es trabajo que requiere mucha mas atención, porque no es tan sensible. Prueba acabada de ello dan los niños de dos a cuatro años: se les ve a menudo silabando palabras por vía de diversión, i lo hacen tan perfectamente como un adulto; pero nunca se les ve, no digo separando, ni intentando separar los elementos fónicos. Hacen bien lo primero, porque es natural; i, porque no lo es, o porque es difícil, no hacen, ni conciben lo segundo.

No me entusiasman los aforismos, por lo susceptibles que

primeramente se percibe es el vocablo entero; lo que se percibe inmediatamente son sus sílabas; i a lo último se perciben los sonidos elementales. De ahí porqué, no obstante procederse sintéticamente en la conversación, se procede analíticamente en la enseñanza del vocablo pronunciado. No puede decirse otro tanto de la palabra escrita. Se la lee analítico-sintéticamente, puesto que se analiza cada letra i se relacionan las letras para leer cada sílaba, i las sílabas para leer la palabra; i, si queremos estudiar esa palabra como objeto, o enseñar su composición, habrá también que hacer el mismo análisis i la misma síntesis, es decir, habrá que proceder analítico-sintéticamente. Ésto es lo rigurosamente exacto.

Como la enseñanza de la lectura abraza el estudio del vocablo pronunciado i de la palabra escrita, podría inferirse que la denominación del método debería abrazar los empleados en ambas partes del estudio. Sin embargo, el hecho es que al enseñar se subordina el estudio del vocablo al de la palabra escrita, o el de la palabra escrita al del vocablo, según se empieza por éste o por aquella; de lo que se sigue el predominio de uno de los métodos. Si se empieza por la palabra escrita, se aplica el analítico-sintético; si por el vocablo oral, se aplica el analítico.

Empero, no suelen hacerse estas distinciones. Se dice generalmente que el método es analítico, ya se empieza por lo hablado o por lo escrito, cuando se estudia una palabra dividiéndola hasta llegar a sus elementos, con el fin de conocerlos; que es sintético, cuando se prescinde de ese estudio de la palabra i se atiende al fin inverso de conocer la manera como se combinan los elementos para formar sílabas i palabras; i que es analítico-sintético, cuando se estudia la palabra con el fin de conocer sus elementos i además se estudia el sistema de combinaciones de estos elementos para formar palabras.

Me ajustaré a este modo de entender dichos nombres, por evitar el peligro que correría de inducir en error a las personas poco versadas en estas materias, si adoptase una nomenclatura no generalizada.

suelen ser de varios sentidos, i por la frecuencia con que suelen inducir en error; pero, si en algún caso puede tener aplicación segura el *de lo facil a lo difícil* o el *de lo conocido a lo desconocido* que agrada al señor Benedetti (no obstante la confesión que hace de haberle inducido a ser defensor del método sintético en otro tiempo), es en éste del análisis del vocablo, pues para cualquiera es evidente que toda persona percibe con mas facilidad el vocablo que sus sílabas, i las sílabas que los sonidos elementales, o que el vocablo es mas conocido que sus sílabas, i éstas mas que sus sonidos.

El error notado en el concepto del método analítico de pasar inmediatamente de la palabra a sus elementos, se repite en el concepto del método mixto, compuesto de análisis i de síntesis.

Ese método, correctamente aplicado a la lectura, analiza ante todo *el vocablo* o palabra hablada i lo divide en sílabas, i descompone cada sílaba en sus sonidos elementales.

¿Es completa la clasificación hecha por el señor Benedetti? ¿No hay otros métodos de lectura que el analítico, el sintético, i el analítico-sintético?

Veamos. Los norte-americanos i los ingleses ensayaron durante algún tiempo, inducidos por las dificultades con que se analiza su idioma, un método que consistía en esto: enunciar un vocablo, escribirlo i leerlo, sin dedicár ningún ejercicio al estudio analítico ni al sintético de sus sílabas, ni de sus sonidos elementales; enunciar otro vocablo, escribirlo i leerlo del mismo modo; i así sucesivamente todos, hasta que los niños conocieran la escritura en un gran

número de vocablos i pudieran leér en cualquier libro. Tal es el *método de palabras*. (1)

No se puede decír que no hay en él ningún análisis ni ninguna síntesis. Toda vez que se enuncia un vocablo se le conoce i se le distingue de otro vocablo sintetizando cada uno de los dos i comparando los resultados, pues no se puede *percibir* una cosa compuesta de sonidos que se enuncian sucesivamente, como es el habla, sin sintetizarla. Así también es imposible *percibir* una palabra escrita, (compuesta, como es, de letras) por muy bien que se sepa leér, sin hacér de ella una observación analítico-sintética.

Pero nadie alude a esa síntesis, ni a ese análisis-síntesis, cuando habla de métodos *para enseñár a leér*. Esa síntesis se verifica toda vez que dos personas conversan, aunque no traten de enseñanza alguna; i ese análisis-síntesis tiene lugar toda vez que una persona lee cualquier escrito o impreso, aunque sea sin ánimo de enseñár.

La síntesis a que se alude al hablár de métodos didácticos es otra cosa; es el ejercicio especialmente destinado a conocer cada sonido, a distinguirlo i aún a pronunciarlo; a combinár esos sonidos de modo que formen sílabas; i estas sílabas de modo que formen palabras. El método de palabras carece de esta clase de ejercicios didácticos; i, por lo mismo, no es lo que se entiende por método sintético.

El análisis-síntesis a que se alude al hablár de métodos didácticos es también otra cosa; es el ejercicio especialmente destinado a enseñár cómo se compone el vocablo de sílabas, cómo se compone la sílaba de sonidos simples, cómo se combinan estos sonidos para formár sílabas, i estas sílabas para formár vocablos, i cómo se leen i escri-

(1) Muchos son los que aplican la denominación de *método de palabras* indistintamente al que consiste en estudiár las palabras, sin analizarlas ni sintetizár, i al que consiste en estudiár las palabras analíticamente o analítico-sintéticamente. Siendo tan diferentes estos métodos, es necesario distinguirlos con nombres diversos. Por esta razón no se dá el nombre de *método de palabras* a todos los que empiezan observando palabras enteras, i sí solo al que no hace mas que observár las palabras enteras. Los otros que empiezan con la observación de la palabra, pero que luego analizan i sintetizan, toman otros nombres, como el de *palabras generadoras* o el de *analítico-sintético*, que es el que empleo en este escrito.

ben: ya los vocablos, i las sílabas i sonidos que resultan de su análisis; ya los sonidos, i las sílabas i vocablos que resultan de su síntesis.

El método de palabras carece también de esta clase de ejercicios, razón por la cual no es lo que se entiende por método analítico, ni lo que se entiende por método analítico-sintético.

Luego, tenemos un método didáctico en que no hay ejercicios de análisis, en que no hay ejercicios de síntesis, ni ejercicios de análisis-síntesis. Tenemos un método en que no se hace mas que enunciar una palabra como cosa indivisa, escribirla como cosa indivisa, i leer su escritura como cosa indivisa. La palabra es escrita i leída exactamente como si nuestro sistema de significación no fuese fonográfico, exactamente como si fuese ideográfico. Una palabra escrita no es otra cosa que un geroglífico o una figura simbólica, en el concepto que me ocupa. I tan verdadero es este aserto, que quienes emplearon el método de palabras no relacionaban el signo escrito con el vocablo, i sí directamente con las cosas. *Mesa* era para ellos el signo o *la pintura de un mueble*, nó el signo de una voz; como *O* era para los chinos primitivos el signo del astro Sol, nó del nombre que le daban.

El señor Benedetti no ha comprendido este método de lectura en su clasificación, sea porque no lo ha tenido presente, (como tampoco ha tenido otros) sea porque lo ha confundido con alguno de los clasificados. El error existe en cualquiera de los dos casos, i ha sido origen de otros que demostraré en el curso de este escrito. Este propósito me obliga a agregar el llamado *método de palabras* a los que el señor Benedetti ha enumerado, sin que sea mi pensamiento que ni aún así queda completa la clasificación de los métodos de lectura.

II

CUALIDADES DE LOS MÉTODOS DE LECTURA

El señor Benedetti enumera las propiedades que debe tener un buen método de lectura i luego discute en qué medida se reúnen o faltan en los métodos por él definidos. Según este concepto es necesario en la enseñanza elemental:

- 1.º Distinguir las letras;
- 2.º Conocer los sonidos que éstas representan;
- 3.º Dar la habilidad de juntar fácilmente el grupo de letras que forman una palabra, i pronunciar esta palabra, es decir, juntar estos sonidos;
- 4.º Entender lo que este grupo de sonidos o letras significa;
- 5.º Pronunciar estas palabras con el tono natural de la buena conversación;
- 6.º Proceder de lo conocido a lo desconocido i de lo concreto a lo abstracto;
- 7.º Que los ejercicios sean variados e interesantes;
- 8.º Proporcionar el medio de desarrollarse ampliamente el hábito de la observación i la actividad propia del alumno.

Todo esto es exacto, aunque la enumeración no comprenda cuanto deba conseguirse en la enseñanza elemental de la lectura i de la logografía; pero no me parece que el crítico haya tenido igual acierto al discutir si esos fines se consiguen mejor por tal método que por tal otro, i las causas a que se deben algunas de las desviaciones que señala.



*Aprendizaje de las letras, de los sonidos,
sílabas i palabras*

El señor Benedetti sienta categóricamente que todo método sintético permite al alumno aprender con facilidad las letras, los sonidos, las sílabas i las palabras, pero sobre todo los sonidos elementales que entran en las combinaciones silábicas. Este resultado se consigue también con los métodos analítico i analítico-sintético.

La aseveración es verdadera i la verdad raya en trivial a fuerza de ser conocida. No hay método de lectura que sea completamente frustráneo; todos los ideados, buenos o malos, conducen a hacer leer las letras, las sílabas i las palabras.

Lo que interesa demostrár es *cuál de los métodos facilita mas la consecución de este resultado*, ya que de facilidad se trata; i esta cuestión importante no ha sido tratada por el señor Benedetti, a pesar de haberse propuesto comparár los métodos para concluir cuál es el mejor.

Diré algo acerca de ella.

Debe notarse, ante todo, que una de las grandes diferencias del método sintético, respecto del analítico i del analítico-sintético, consiste en que el primero aborda inmediatamente el estudio de los elementos, mientras que los dos últimos llegan al estudio de esos elementos partiendo de la palabra o del vocablo i pasando por la sílaba; es decir, dando un rodeo.

Si me dejase seducir por las analogías, podría inferir que, como la línea recta es la mas corta de las que puedan trazarse entre dos puntos, la síntesis lleva con mas *facilidad*

que los otros métodos a la lectura *de las partes elementales*. No es así la verdad, sin embargo.

El estudio elemental que se hace por el deletreo consiste en observár las letras i en aprendér sus nombres. Conocer la forma i el nombre de la letra no es conocer el sonido a que corresponde; i, como el deletreo no tiene ejercicios destinados a enseñár el valor fónico de los signos, los niños tienen que adquirir por sí mismos, i ocasionál i vagamente, su noción durante los ejercicios ulteriores de lectura de sílabas. Es, pues, un aprendizaje muy largo, que nunca se completa, porque nunca llegan a conocer, los que aprenden por esta variedad de la síntesis, el valor preciso e individuál de las articulaciones consonantes. Su desventaja, respecto de los métodos analítico i analítico-sintético, es inmensa.

La variedad fónica estudia los sonidos i su correspondencia con las letras. Enseña, pues, *a leér* los elementos gráficos, desde el primér momento. Si la prontitud i la facilidad fuesen lo mismo, sería discutible si los ejercicios fonéticos conducen con tanta facilidad i perfección como los analíticos a la lectura de las letras. Pero sucede con frecuencia que lo más pronto no es lo mas facil; i, en este caso, no abrigo duda alguna de que el niño llega *mas facilmente* a leér las letras por el método analítico i por el analítico-sintético, que por el sintético-fónico.

¿Porqué? Por esta razón: cuando una cosa compleja es tal que *naturalmente* se percibe su conjunto antes que sus partes, i algunas de estas partes antes que las otras, el hecho indica que lo que primeramente se percibe es lo mas facilmente perceptible, i que lo que se llega a percibir a lo último es lo que se percibe con mayor dificultad. La naturaleza ha determinado, pues, la marcha que debe seguirse para llegar al conocimiento de lo menos ostensible que hay en un

objeto. I la experiencia ha enseñado que toda vez que el hombre ha querido trastornár el orden establecido por la naturaleza, no ha conseguido su fin, o lo ha conseguido imperfectamente. Pues bien: el vocablo es una de esas cosas complejas, cuya primera percepción abraza naturalmente el todo, siendo mas difícil i ulteriores la percepción de la sílaba i mas aún la percepción del sonido simple. Lo espontáneo es, por lo mismo, conocer el vocablo; averiguar luego qué sílabas lo componen, i después qué elementos entran en cada sílaba. Procediendo así aprende el niño a analizar gradualmente, a vencer dificultades de mas en mas considerables sin esfuerzo excesivo, dándose cuenta en cierta medida del valor absoluto de las partes i de sus relaciones; es decir, conociéndolas bajo todas sus fases. Pero, si se quiere invertir el orden, el niño se encuentra desde luego con la mayor de las dificultades i con sonidos que no puede conocer sinó desde ciertos puntos de vista, porque se presentan aislados, sin relación con el resto del vocablo. Son dos inconveniencias que dificultan i retardan el aprendizaje, i que determinan, por lo mismo, la superioridad de los métodos analítico i analítico-sintético, en el sentido de la facilidad.

El método de palabras se aparta en esto enteramente de todos los otros. Como empieza observando la palabra cual cosa indivisa i concluye sin salir de esa observación, no analiza, i carece de la propiedad de los métodos analítico i analítico-sintético; tampoco sintetiza i carece de la propiedad del método sintético. Es decir que por el método de palabras no se estudia de ningún modo el elemento, sea literál o fonético, con un propósito fundaméntal. Se estudia solamente la palabra. No se enseñan los sonidos a que corresponden las letras; i si se enseñan a veces los nombres de éstas, no es para que los nombres sean usados a manera de deletreo, i sí solo por la utilidad económica de designár facilmente las figuras que entran en la composición de la palabra, al tiempo de componerla o de escribirla.

Supongamos conocidos los elementos, i veamos cuáles son las ventajas o desventajas de los tres métodos en los ejercicios que siguen a este paso.

Difieren profundamente, en el método sintético, la variedad fonética i el deletreo, aplicados a la lectura de sílabas i de palabras.

En el deletreo se enuncian sucesivamente los nombres de las letras para deducir *el sonido* complejo de la sílaba; en la variedad fónica se enuncian sucesivamente *los sonidos* simples i esa sola enunciación constituye la lectura. Así, por ejemplo, si se quiere enseñar por el deletreo a leer la palabra **flor**, será necesario que el niño se haga un razonamiento que expresa así: **efe, ele, o, ere, flor**; cuya expresión quiere decir que del sonido **efeeleoere** se deduce **flor**. Es un grosero despropósito, al cual no se someten los niños sino después de mucho trabajo, de mucho tiempo i de muchas torturas mentales. Pero, si se quiere enseñar a leer fonéticamente la misma sílaba, bastará hacer enunciar, ligándolos i en el mismo orden en que están escritos, los sonidos significados por las cuatro letras, para que esté hecha la lectura. Es evidente la gran ventaja que el método sintético-fónico lleva al sintético-deletreo en el cuádruple sentido de la lógica, de la sencillez, de la rapidéz i de la facilidad.

Desde que se saben leer las sílabas correctamente, se leen las palabras con igual facilidad por las dos variedades del método sintético.

El método analítico, el que no es mas que analítico, termina en donde empieza el sintético: en la letra o en el sonido elemental. No sintetiza. Divide la palabra, pero no la recompone, no enseña el uso que se ha de hacer de las letras o de los sonidos simples en la lectura de las sílabas i de las palabras que no han sido analizadas. Toma, v. gr., la palabra **máscara**, la descompone en sus sílabas

más-ca-ra, descompone la primera sílaba en sus elementos m-a-s, la segunda en los suyos c-a, i la tercera en r-a, i se detiene aquí. Uno se pregunta: ¿porqué se dividen la palabra en sílabas i las sílabas en sus componentes? ¿Qué empleo se ha de hacér de estos conocimientos de sílabas i de letras i sonidos? ¿A qué fin práctico encamina el análisis? Estas preguntas no tienen mas respuesta que una negativa: A ninguno.

Así como al método sintético le falta lo bueno que tiene el analítico: llegar gradualmente al estudio de los sonidos elementales i de las letras, le falta al analítico lo bueno que tiene el sintético: enseñár el uso de las letras en los compuestos de sílabas i de palabras, ya sea cuando se los lee, ya cuando se los escribe. Es así que, cuando el niño conoce el valór de las letras m, a, s, c, de máscara, se encuentra con graves dificultades para leer las palabras casa, cara, sara, saca, cama, masa, casaca, arca, arma, etc., si se le ha enseñado por el método analítico, porque en esta enseñanza no se comprenden ejercicios dirigidos a *hacér leer i escribir voces compuestas con los elementos aprendidos*; pero sí podrá leerlas con facilidad relativa, si ha aprendido por el método sintético del deletreo, i con mucha mas facilidad, si se ha aplicado a su enseñanza el método sintético-fónico, porque el método sintético se encamina principalmente a enseñár cómo se leen los compuestos de las letras aprendidas, i cómo se escriben los compuestos de los sonidos. El método analítico es, aplicado a la lectura, un método trunco.

El analítico-sintético tiene todas las ventajas del analítico puro, porque analiza exactamente como éste; i tiene todas las ventajas del sintético puro, porque sintetiza. Al contrario, no le falta, como al sintético, el análisis; ni le falta, como al analítico, la síntesis. Tiene, pues, todas las bondades del analítico i del sintético, i no tiene los defectos de ninguno de los dos. Es el método completo por excelencia.

Es así que, aplicado a la lectura i a la logografía de la palabra máscara, hace pronunciár, escribir i leer la palabra entera; la hace descomponér en sus sílabas, i hace

descomponér estas sílabas en sus componentes. Este proceso no se diferencia en nada del analítico. Pero, como si con algún fin se analiza, es con el de que este trabajo sirva para enseñár a los niños *a leér i a escribír nuevas palabras por sí solos*, SIN NECESIDAD DE TALES PROCEDIMIENTOS, el método analítico-sintético *completa* el proceso analítico con ejercicios sintéticos; i así, analizada la palabra *máscara* en sus sílabas *mas-ca-ra*, combina estas sílabas de diferentes modos, tales como *cara*, *camas*, *masca*, para que los niños lean por sí solos estas palabras, si se han escrito, o para que las escriban, si se han dictado; i, analizadas las sílabas en sus sonidos i letras, se combinan los elementos en sílabas i palabras nuevas, como *casa*, *cara*, *cama*, *sara*, *saca*, *masa*, *casaca*, *arca*, *arma*, etc., para que los niños se habitúen a leerlas, si las ven escritas, o a escribirlas, si les son dictadas o a ellos les ocurre la necesidad de escribirlas.

Son tan notorias las facilidades que se siguen de agregar los ejercicios sintéticos a los analíticos, o sea las que dan superioridad al método analítico-sintético respecto del analítico solo, que es necesario ser ciego, o tener la voluntad de parecerlo, para no reconocerlas sin vacilación. No dudo, por otra parte, de que mi amigo, el señor Benedetti, habría hecho resaltar esa superioridad, si le hubiera ocurrido tratár en su artículo este aspecto de la cuestión con el cuidado que requiere; pues, al aseverár que en el método analítico se reúnen todas las ventajas del sintético, lo ha hecho en vista de que por el análisis se consigue leér las sílabas i las letras *de las palabras analizadas en la lección* tan bien i mejor que por la síntesis, pero olvidando que el niño tendría que leér después millares de palabras *no analizadas en la lección*, que requieren *el hábito de sintetizár*, cuyo hábito no se forma, como todos, sinó a fuerza de ejercicios; esto es, de ejercicios *de síntesis*. Leér es sintetizár; escribír es sintetizár; ¿cómo puede sostenerse que debe prescindirse de la síntesis cuando se enseña a leér i a escribír? El error no puede ser mas craso.

Ya se verá mas adelante cuánto ha contribuído en el señor Benedetti este error capital para hacerle tomar un partido insostenible.

En cuanto al método de palabras, del cual no se ha ocupado el señor Benedetti en sus consideraciones teóricas, tiene, como el analítico, el inconveniente de no habilitar a los niños para leer las palabras que no han sido materia de lecciones especiales, precisamente porque excluye los ejercicios analíticos i sintéticos. La experiencia ha enseñado a los maestros ingleses i norte-americanos esta verdad, que pudiera haberles hecho percibir la simple razón, si hubiesen sido menos empíricos, i es condenado ya el método por los pedagogistas anglo-americanos, i modificado con tendencias analítico-sintéticas, por los mismos que fueron sus secuaces mas entusiastas.

B

Comprensión de lo leído

El señor Benedetti piensa, con mucha razón, que no se ha conseguido todo con enseñar a leer las palabras, pues saber leerlas i nó entenderlas, es poco mas que no saber nada. Si se lee algo, es por saber qué ideas expresa lo manuscrito o lo impreso que se lee; i mal se consigue este fin, toda vez que no se habitúa a prestar atención, a la vez que a los caracteres gráficos, a los pensamientos que con ellos se significan indirectamente.

Pero con esta verdad, que nunca será demasiado inculcada, mezcla el señor Benedetti afirmaciones que revelan confusión de ideas, i que se deban acaso a deficiencia de observación.

Según él, el método sintético no consigue que los alumnos entiendan lo que leen, sinó larga, difícil e imperfectamente,

debido a que pasan *seis meses, un año o mas* repitiendo sonidos simples i compuestos, *letras i sílabas que ninguna idea significan*, i a que el hábito así contraído se hace difícilmente vencible. Este vicio de la síntesis no es accidental; es esencial. En cambio los métodos que empiezan por la palabra (el analítico i el analítico-sintético) escogen voces familiares; i, como el niño las entiende, se acostumbra a asociarlas a una idea, a tomár en cuenta su significación, desde que empieza a estudiár la asignatura.

Hay en estas pocas expresiones errores de hecho i de opinión. Se sabe que los métodos sintético i analítico de lectura no son invenciones de estos días, que datan de larga fecha. Se sabe también que la ciencia i el arte de la enseñanza han progresado mucho desde que empezaron a usarse aquellos métodos hasta hoy. Pues bien: el método sintético i el analítico han sufrido grandes alteraciones, durante ese lapso, en su modo de aplicación: los dos se aplicaron muy mal al principio; los dos se aplican ahora, sinó, quizás, tan bien como es posible que lo sean, muchísimo mejor. El método sintético, sea el deletreo, sea el fonético, se aplicaron en otro tiempo con la mayor aridez de que son susceptibles, i sin atender a la significación de las palabras; pero así se aplicó también el método analítico o analítico-sintético. ¿Porqué? Porque todos ellos se emplearon en épocas en que la pedagogía no había convencido a los maestros de que la enseñanza primaria debe hacerse de modo que agrade al niño, que le haga gozár, que despierte su interés, *que se adapte en todo a su naturaleza*, ni de que el leér palabras no es lo mismo que entenderlas. Todos se contraían a hacér leér, sin preocuparse de otra cosa, nó solo cuando enseñaban esta asignatura, sinó cuando enseñaban todas las demás del programa. De ahí la buena fe con que los doctos derramaban su erudición en cartillas i catones de lectura, i en catecismos de religión, de gramática, de aritmética, de geografía, de geometría, de álgebra, etc., etc., así como la severidad con que los maestros exigían que sus discípulos dieran las

lecciones recitando palabra por palabra el texto de aquellos libros, i castigaban la falta o cambio de cualquiera voz con penitencias i palmetazos, cuando nó con crueles zurriagazos o con las afrentosas *orejas de burro*. La enseñanza era universalmente mecánica; i, si por un lado se pasaban meses i meses con el A, B, C, i el *b a, ba; c a, ca*; por otro lado se hacía aprendér de memoria una oración o una palabra i se las hacía descomponér, i componér con los elementos otras palabras, sin elegír oraciones o palabras de sentido familiar, i sin pensár siquiera en la conveniencia de que los niños aplicaran otras leyes pedagógicas i de que asociaran una palabra o frase conocida con la idea común correspondiente.

Hoy se aplican mucho mejor los métodos analítico i analítico-sintético, porque la pedagogía ha progresado; pero también se aplican mucho mejor, por la misma razón, los métodos sintético-deletreo i sintético-fónico. Basta ver algunos de los ingeniosos libros publicados en Francia, en Bélgica i en Estados-unidos para que se note hasta qué punto se ha llegado en el empeño de conciliár el deletreo con las leyes psíquicas, el carácter i los sentimientos del niño; i no hay libro en que se siga el método sintético-fónico, en el cual no se reúnan las condiciones necesarias para que el niño lea *inmediatamente* palabras i frases familiares completamente ajustadas a la naturaleza del alumno, i calculadas para que lo leído sea perfectamente comprendido. La última publicación de esta clase que me ha llegado, nó de Alemania, ni de Estados-unidos, ni de Suiza, ni de Bélgica, ni de Austria, i sí del Brasil, cuyas escuelas distan mucho de ser afamadas, es la LEITURA UNIVERSAL del Barón de Macahubas. No me parece que en este librito se reúnan todos los perfeccionamientos que ya ha alcanzado el método sintético en otras partes; pero, no obstante, el niño lee ya *en la primera lección* doce palabras i nueve frases, entre las cuales hay varias interrogativas i admirativas. No hace mucho que el Autor dió una conferencia, (a la cual asistió el Emperador) en que presentó un cre-

cido número de alumnos que habían aprendido a leer..... ¡en ocho lecciones! (1)

De todo esto fluyen varias conclusiones: 1.^a que hoy en día no se pasan seis meses, un año o mas, repitiendo sonidos simples i sílabas, como asevera el señor Benedetti, incurriendo en una inexactitud notoria; 2.^a que tampoco se prescinde de la significación de las palabras; 3.^a que el ejercitar o nó a los alumnos en atender al sentido de lo que se lee no es cualidad «esencial» de los métodos, i sí cualidad «accidental», o, mejor dicho, *extrínseca*, puesto que todos los métodos se han empleado sin o con esos ejercicios.

Si no bastara la historia para convencer de la exactitud de estas conclusiones, sería irresistible el efecto persuasivo de una visita a nuestras escuelas elementales públicas i privadas, en las cuales están representados todos ios métodos i todas las edades históricas, mas o menos aproximadamente. Se vería en unas el deletreo a la antigua, árido i detestable, con el cual se marcha a paso de buey; en otras el deletreo mas amenizado, mas inteligente, con todos sus vicios intrínsecos, pero con cualidades extrínsecas que revelan el influjo de la ciencia contemporánea, i que desagrada mucho menos i adelanta mas. Aquí una clase en que rige la síntesis fónica empleada por un maestro adusto, orgulloso por la rapidéz de resultados que reporta de las cualidades intrínsecas, pero inspirando lástima por la absoluta carencia de bondades extrínsecas; allí otra clase en que una dama culta, dotada de imaginación i de saber profesional, aplica el mismo método interesando vivamente la inteligencia i el sentimiento de sus

(1) Es de presumirse que cada lección no sería de 20 minutos, i que los alumnos no leerían como Legouvé.

alumnos por medio de mil recursos extrínsecos, como la elección de palabras comunes, de asuntos infantiles i de ejercicios de comprensión, que instruyen pronto i educan. Algunas cuadras mas adelante, i se tendrá una escuela en que se emplea el análisis o el análisis-síntesis por una maestra joven, sin saber i sin vocación, que parece concentrar todo su afán en sobrepujar por la lentitud, la aridez i la esterilidad, a los famosos delectreístas de hace medio siglo; i mas allá otra escuela en que una maestra, digna de tal nombre, combina de tal modo los recursos extrínsecos con las propiedades intrínsecas del método analítico-sintético, que realiza muy satisfactoriamente las doctrinas pedagógicas mas adelantadas, desde los puntos de vista de la instrucción i de la educación.

La diferencia de resultados que se obtienen con la aplicación de un mismo método es hecho tan universal, que ha inducido a muchos a decir que *vale el método lo que vale el maestro*. El señor Benedetti dice lo contrario: que *vale el maestro lo que vale el método*. Aquellos atribuyen toda la eficacia *al maestro*; el señor Benedetti la atribuye toda *al método*. Ambas afirmaciones son erróneas, i tienen su común origen en una noción incompleta de la enseñanza.

La enseñanza perfecta de cualquiera materia depende del método que se emplee, pero no solamente de él. Al método se refiere una de las leyes pedagógicas, i son muchas las leyes (no menos de quince o dieciséis) que deben aplicarse en el acto de enseñar. Si un maestro aplica solamente el método adecuado, obtendrá resultados poco satisfactorios; pero si otro maestro lo aplica conjuntamente con las demás leyes pedagógicas, obtendrá resultados excelentes. Los que no conocen otra influencia que la del método, atribuyen *al maestro* la parte de éxito que se debe

a la aplicación de las demás leyes de la pedagogía, así como la falta de éxito que se debe a la no aplicación de esas leyes. El maestro no consigue nada por el solo esfuerzo de su voluntad; consigue o no consigue resultados según sea el número de leyes pedagógicas a que someta su acción, i según sea el acierto con que las aplique. El hombre de mas talento escollará, si procede arbitrariamente; mientras una inteligencia mediocre triunfará de las dificultades, si obedece fielmente a las leyes de la enseñanza. Más diré. Se ve a menudo que un maestro consigue con un método defectuoso ventajas que no consigue otro, tanto o mas inteligente, con un método perfecto. ¿Porqué? Por una sola razón: porque el primero ha hecho concurrir con su mal método otras leyes, mientras el segundo no ha hecho concurrir ninguna con el método bueno. Si el uno cambiase su método falso por el verdadero, conseguiría mucho mas; i mucho mas conseguiría también el segundo, si al cumplir la ley del método cumplierse las otras leyes.

Así, pues, en vez de decirse que vale el método lo que el maestro, o que vale el maestro lo que el método, debe decirse que el valor de la enseñanza está en razón directa del número de las leyes pedagógicas aplicadas i de la corrección con que se las aplica. Esta fórmula comprende las condiciones intrínsecas del método i las condiciones extrínsecas, reconociendo en todas la importancia que tienen en el éxito de la enseñanza. Si no hubiera descuidado esta verdad el señor Benedetti, hubiérase expresado con mas acierto de las causas a que se debe *el hábito de entender lo que se lee*.

C

La lectura cantada

Sienta mi amigo un juicio verdadero al expresár que no puede entonarse bien lo que se lee sin entender; pero no es igualmente verdadero el dicho de que el leer sin entender es la causa de que se lea cantando, i de que el hábito de cantár es efecto necesario de tales métodos, i nó de tales otros.

«*Entonar impropriamente* cuando se lee », i «*cantár* cuando se lee », son dos cosas muy diferentes. Hay personas que leen con inteligencia, modulando cada frase i cada palabra según conviene a su sentido, pero que, no obstante, leen cantando, por haber contraído este hábito. ¿Qué otra cosa que canto es el dejo con que acentúan las dicciones los habitantes de algunas provincias argentinas, españolas e italianas, cuando hablan o leen? I no se ha de decír que las personas ilustradas de esas provincias no dan a sus expresiones el tono que conviene a la materia. Al contrario, si una persona que no tiene el hábito de leer cantando lee algo que no entiende, como el latín quien no lo sabe, leerá sin cantár, pero no entonará bien, no dará a las frases la intensidad i la elevación que requiere el sentido.

Distinguido el canto de la entonación, i admitido que ésta depende de entender lo que se lee, voy a demostrár cuál es la causa por que los niños se habitúan a cantár cuando leen, i que este hábito puede adquirirse sea cual fuere el método que se emplee.

Desde luego puede establecerse una verdad que no dará lugar a dudas a nadie que entienda algo esta clase de asuntos, i es: que se forma el hábito de un hecho, repitiendo *este hecho*; i que de la repetición de un hecho dado no surge hábito de ningún hecho que no sea *el repetido*. I bien: puesto que la mala entonación en la lectura es un hecho, i el canto otro hecho diferente, se sigue que la repetición de no dar a la voz el tono que requiere lo leído producirá el hábito de leer con monotonía, sin expresión eufónica, *pero nó el hábito de leer cantando*. No debió ocultarse esta consecuencia a un hombre experimentado, como lo es el señor Benedetti.

Préstese atención ahora a estos hechos:

Son muchos los que leen la prosa sin cantár, pero que, sin embargo, no pueden leer el verso sinó cantando. ¿Porqué? ¿Cuál es la causa de esta diferencia? Leen la prosa sin canto, porque no hay cadencia en ella, porque no hay medida repetida en la distribución de los acentos i de las pausas, ni en el número de las sílabas; i leen cantando el verso, i mas la estrofa, porque se repite el número de sílabas igualmente acentuadas, porque hay cadencia en el verso i sucesión de cadencias iguales, simetría en la estrofa. I sucede, por ésto mismo, que cada verso de metro diferente es leído con diverso canto. I mas aún: todos los que leen cantando el verso, cantan del mismo modo cada metro, cada clase de cadencia, porque el mismo modo acompasado con que la acentuación hace *caér* la voz, determina el ritmo.

Léanse estos trozos:

“Tanto le importa á este libro tener de su parte el nombre y favor de Vuestra Señoría, que de otra manera no me atreviera á publicarle, ni aun á escribirle.”

Nó hay metro, ni simetría; se lee sin cantár.

“Leve,
Breve
Son.”

Hay cadencia i simetría, que inducen naturalmente a cantár.

“ Tal, dulce
Suspira
La lira
Que hería
En blando
Concento
Del viento
La voz.”

Hay cadencia, otro metro, i simetría, que inducen a cantár de otro modo.

“ Y á la hoguera
Me hacen lado
Los pastores
Con amor,
Y sin pena
Y descuidado
De su cena
Ceno yo.”

Hay cadencia, otro metro, i simetría que llevan a cantár de modo diferente.

“ Concluyóse el casamiento
Del verano y del invierno

En un postigo de infierno
Cosido en un paramento :

Y una gaita y un sarmiento
Vendieron toda su ropa,
Que en el castillo de popa
Les daba contrario viento
Como fraires en convento ”

Hay cadencia, i otro metro, i simetría, que disponen a cantár de diverso modo.

“ Voy tras la muerte sorda paso á paso,
Siguiéndola por campo, valle y sierra,
Y al bien así el camino se me cierra,
Que no hay por donde guíe un solo paso. ”

Hay cadencia también, i metro diferente, i simetría, que convidan a cantár de distinto modo.

Creo suficiente lo dicho para que se perciba con claridad que el hecho que naturalmente arrastra a que se lea cantando está en la acentuación i medida de lo que se lee; de tal modo, que el buen lector de versos tiene que esforzarse continuamente para no sacrificár a la propensión del canto que despierta el metro, la entonación que requieren la puntuación i el asunto.

Notado ésto, facilmente se dará cuenta el lector de la razón porque los niños adquieren o porque no adquieren el hábito de leér cantando, sea cual fuere el método pedagógico adoptado por el maestro.

Antiguamente, todos los que aprendían a leér por el

método sintético del deletreo contraían el hábito de cantar. ¿Porqué? Porque lo escrito en las cartillas estaba sujeto a medida cadenciosa i a cadencias simétricas, como se ve en estos ejemplos:

be a, ba;	pe a ere, par;
be e, be;	pe e ere, per;
be i, bi;	pe i ere, pir;
be o, bo;	pe o ere, por;
be u, bu.	pe u ere, pur.

I, como no leían cada combinación una sola vez, sinó que la repetían infinitas veces, llegaban a recitar esas verdaderas estrofas de memoria i maquinalmente, acentuando tanto mas la emisión musicál, cuanto menos tuviera que contraerse la atención a vencer las dificultades de la lectura.

Los maestros no hacían generalmente cosa alguna por impedir el canto. Al contrario, lo fomentaban, por la creencia de que el cantar debilitaba la aridez de ciertos ejercicios. Es así que solían enseñar cantando muchas cosas. Yo i mis condiscípulos aprendimos las *tablas* de sumar, restar, etc., cantando en coro, juntamente con nuestro maestro

dos por dos, cuatro;
dos por tres, seis;
dos por cuatro, ocho;
dos por ocho, dieciséis....

Mas tarde, cuando pasó la moda de cantarlo todo, los autores didácticos que seguían las nuevas corrientes de la pedagogía dispusieron de otro modo los ejercicios en sus libros. I, aunque siguió usándose el deletreo, se cambió el modo de deletrear.

En esta época aparecieron los maestros que, en vez de hacer repetir a sus discípulos el fastidioso *be a, ba; be e, be;*

enseñaban los nombres de las letras, iban a la pizarra murál o al cartél, i, escribiendo o señalando la combinación *ba*, decían:

— ¿Qué letra es ésta? — Be.

— ¿Esta otra? — A.

— Las dos juntas se leen *ba*. ¿Cómo se leen las dos juntas? etc., etc.

Así desaparecían completamente la cadencia i la simetría, así como la recitación maquinál, i no se engendraba el canto. Esos maestros enseñaron a leér a muchos, pero nó a cantár.

Otros pedagogos evitaron el canto, aplicando el deletreo de otro modo i cuidando de suprimír la acentuación acompasada i simétrica de los ejercicios, así como las recitaciones mnemónicas.

Se ve, pues, que el leér cantando no es inherente del método sintético deletreado, i sí de la condición (*extrínseca* completamente) de disponér los ejercicios de modo que sus sílabas i palabras sean igualmente numerosas, igualmente acentuadas, i homólogas sus pausas i su puntuación; i de hacér leér esos ejercicios aún después de saberlos de memoria.

El método sintético fónico es *refractario* al canto en sus primeros pasos, cuando enseña los sonidos i su correspondencia con las letras. El niño puede contraér el hábito de cantár cuando lee sílabas, si estas sílabas componen palabras i renglones de igual número, con tal que el maestro sea tan pésimo, que obligue a sus discípulos a repetir la lectura hasta que reciten maquinamente; pero no lo contraerá, si el niño no lee cada combinación desde que la sabe leér o desde que la sabe de memoria.

Los métodos analítico i analítico-sintético se parecen a los otros en que no tienen el poder de habituár a cantár, pero tampoco el de imposibilitár el canto.

He asistido a escuelas, cuyas maestras han enseñado por esos métodos; he oído leér a las clases, i no he notado la menór tendencia a cantár. Pero he visitado otras escuelas, en que regían los mismos métodos, i he recibido la mas desagradable impresión al notár que todos los niños leían los carteles cantando, como se cantaba cuando el canto estaba de moda. No traté de ocultár mi sorpresa a la maestra, la primera vez que presencié el hecho. Le pregunté a qué se debía, me contestó que lo ignoraba, que el canto se había generalizado a pesar de sus esfuerzos por impedirlo i de los castigos con que había intentado reprimir el vicio. Observé durante mas de media hora, tomé la dirección de los ejercicios con ánimo de descubrir el origen del mal, i advertí que todos los niños sabían de memoria el impreso que tenían a la vista, i que cantaban las frases, *sin saber qué lugar ocupaban en el cartel*. Esas frases eran aproximadamente cadenciosas i simétricas, como se ve en las que siguen:

“perro y gato
nido de paja
una ala de pollo
la gata mala
una copa rota
el perro cojo” etc.

Proseguí las observaciones en otras escuelas, cuyos alumnos estudiaban los mismos carteles i leían cantando, i en todas ellas me encontré con el mismo hecho de que las maestras hacían repetir la lectura de las frases aún después que los alumnos supieran leerlas i las pudieran recitár de memoria. Son muchas las escuelas oficiales en que se lee cantando, a pesar de no usarse en ellas el método exclusi-

vamente sintético, i de que no todas aplican mal el método que el señor Benedetti considera preservativo seguro de la lectura cantada.

La conclusión final de lo que dejo expuesto es:

Que no hay método al cual sea inherente la lectura cantada;

Que ningún método tiene el poder de impedir el hábito de leer cantando;

Que el canto de la lectura depende del modo como se procede en la aplicación de cualquier método; es decir, de causas *extrínsecas*, como son las recitaciones maquinales de ejercicios cadenciosos i simétricos que deberían ser *leídos* i que deberían solicitar toda la atención del alumno.

D

DE LO CONOCIDO A LO DESCONOCIDO

DE LO CONCRETO A LO ABSTRACTO

— a —

La vieja pedagogía empírica tenía varias fórmulas, en las cuales resumía cuanto podía enseñar. Una de ellas era: *De lo conocido a lo desconocido*. Como no se necesita ciencia, ni experiencia, para comprender que no se ha de ir

de lo desconocido a lo conocido, la fórmula inversa se impone como verdad de sentido común.

Pero, como de sentido común que es, no hay desacierto ni contradicción que el común de los maestros no haya cometido por ella. El mismo señor Benedetti refiere que él creyó proceder anteriormente de lo conocido a lo desconocido, ajustándose al método sintético; i que cree ahora proceder también de lo conocido a lo desconocido ajustándose al método analítico; es decir, al contrario. Fórmula que a tales errores obliga, poca fe merece, i lo mejor que puede hacerse es olvidarla, como justo castigo de las culpas que se le achacan.

De lo concreto a lo abstracto: esto es ya otra cosa, como que pertenece a la ciencia. Dice muy bien el señor Benedetti, que es necesario proceder de lo concreto a lo abstracto; pero conviene averiguár si atribuye a esas palabras el sentido que les corresponde.

Nada dice al respecto cuando hace la crítica del método sintético. Al ocuparse del analítico expresa que «con este método se consigue que el alumno aprenda yendo del concreto al abstracto, de la palabra al elemento». De cuya expresión resulta: 1.º que en el concepto del señor Benedetti los elementos son *lo abstracto* i la palabra *lo concreto*; i 2.º que esta propiedad corresponde exclusivamente al método analítico.

Hay aquí tantos errores como juicios, que conviene demostrar para que no cundan.

1.º ¿Qué es pasár «de la palabra a sus elementos?» Tomemos la voz **mesa**. Hablada, es un sonido compuesto; escrita, es una figura compuesta; en ambos casos es una cosa material. Si se descompone el sonido, resultan sonidos elementales; i, si se descompone la escritura, resultan figuras elementales o letras; sonidos elementales i letras, también materiales. La operación practicada es una *división* del todo en sus partes.

La idea que se tiene de esa palabra escrita, **mesa**, es concreta; la idea que se tiene de sus partes **m, e, s, a**, es también concreta; i tanto lo son, que se ven la palabra i sus partes. Concreta es asimismo la idea que tenemos del vocablo **mesa** i de sus elementos fónicos; tan concreta, que se oyen el sonido complejo i los sonidos simples. No hay, pues, nada abstracto en todo ésto; tan concretos son los elementos escritos i fónicos, como lo son la palabra gráfica i la hablada, en el acto de la enseñanza. Se divide, pero no se abstrae; dividir i abstraer son cosas diferentes, que el señor Benedetti ha confundido.

Al enseñár la ciencia que debe pasarse de lo concreto a lo abstracto no enseña que se pase del todo a las partes: enseña que se pase de tomár como objeto las cosas o hechos reales a tomár como objeto su idea, o, lo que es igual, que se consideren primeramente las cosas i hechos *en sí mismos*, i después *en el concepto* que de ellos se tiene. Si se mira algo pintado de rojo, se tiene una idea concreta de ese color rojo que se está viendo; pero si después se habla del color rojo sin tener a la vista el objeto i sin referirlo a él, se estará hablando de una idea abstracta de lo rojo. De ahí que la pedagogía prescriba ahora que se enseñe con los objetos reales a la vista, o de un modo concreto, en contraposición a lo que antes se hacía: enseñár sin objetos reales a la vista, con el solo concurso de las ideas, o de un modo abstracto.

2.º De la noción que precede se deduce que todos los métodos de lectura tienen su punto de partida *en lo concreto*, puesto que lo tienen en la palabra o en el elemento, escritos o hablados, que el niño observa mediante el uso de sus sentidos. Los sentidos no tendrían que desempeñar papel ninguno, si el punto de partida estuviese *en lo abstracto*, porque lo abstracto no es *sensible*; es solo inteligible.

E

Ejercicios interesantes

Según opina el señor Benedetti, el método sintético no interesa a los niños, i, por consecuencia, no atrae su atención, porque el maestro enuncia el nombre de las letras, luego deletrea las sílabas, i los niños repiten en coro, (como lo harían los papagayos) las palabras del preceptor, mientras piensan en juegos o se ocupan de molestár al vecino. Al contrario, el método analítico interesa e impide la distracción, porque el maestro hace observár objetos conocidos, los dibuja o enseña su imagen, los nombra, escribe el nombre, hace notár las letras que lo componen i las hace escribir; es decir, por la variedad i la clase de estos ejercicios.

Se ve que el señor Benedetti hace dependér el interés o el desinterés de la enseñanza, i su virtud de llamar la atención, nó de las cualidades intrínsecas del método, i sí de circunstancias extrínsecas que asocia al proceso metódico. Hallo en su concepto un doble error, que me sugiere otras tantas observaciones: 1.ª las circunstancias extrínsecas no convienen exclusivamente al método sintético, ni al método analítico; 2.ª los métodos están dotados de cualidades intrínsecas que contribuyen a hacér o a no hacér agradable i atractiva la enseñanza.

En efecto: habrá sido costumbre, en otros tiempos i en algunas partes, que los maestros que enseñaban a leer sintéticamente dijeran en alta voz los nombres de las letras i deletrearán así las sílabas, e hicieran repetir a sus alumnos, en coro, lo que decían. Pero el deletreo no se enseña así hoy, a no ser excepcionalmente, en lugares muy apartados de toda corriente de ideas pedagógicas. Soy tan adversario del deletreo, como puede serlo mi amigo; pero no me ofusca el espíritu de oposición de tal modo que desconozca los progresos realizados en el modo de aplicarlo. I reconocér lealmente esos progresos vale tanto como reconocér que no hay condiciones extrínsecas inherentes a esa variedad del método sintético, que no hay circunstancias invariables, puesto que varían de tiempo en tiempo, i de pueblo a pueblo, i aún de maestro a maestro.

Así también los métodos analítico i analítico-sintético suelen aplicarse ahora de modo que interesa mucho a los niños, i que tiene vivamente ocupada su atención; pero ni todos los maestros contemporáneos rodean esos métodos de circunstancias tan agradables i atractivas, ni ha sido costumbre de otros tiempos lo que hoy tanto encomiamos. Lo cual demuestra también que los medios extrínsecos atribuídos por el señor Benedetti al análisis no le son inherentes, que son tan variables como los atribuídos a la síntesis.

Todo lo que el señor Benedetti encuentra bueno en la aplicación del método analítico, i mucho mas que no le ha ocurrido al tiempo de escribir, se debe al cumplimiento de leyes pedagógicas distintas de la de adecuación metódica, de condiciones que deben concurrir con el método para que la enseñanza sea correcta; i, como esas condiciones pueden realizarse mas o menos satisfactoriamente al mismo

tiempo que se aplica un método cualquiera, se sigue que ni el empleo de objetos comunes, ni su dibujo, ni su designación por medio de nombres conocidos, ni el ejercicio con frases sencillas, propias de la infancia, ni nada de todo eso que el señor Benedetti ha visto emplear juntamente con el método analítico o con el analítico-sintético es incompatible con el método sintético-fónico, ni con el sintético deletreál. (Permitaseme la palabra en gracia de que no hay otra.)

I tan compatibles son aquellas condiciones con estos métodos, que muchos autores didácticos i maestros bien reputados de Estados-unidos i de Europa han compuesto libros o carteles, o dan sus lecciones, sujetándose a una u otra forma del método sintético con todas las condiciones extrínsecas que el señor Benedetti cree propiedad exclusiva del análisis.

Es justo reconocér ésto, porque es verdád; i conviene además reconocerlo con entera franqueza, porque así se consigue que la crítica ponga en actividad la razón en vez de sublevár pasiones, i que muchos amigos i adversarios aprendan a distinguir lo que se debe al método de lo que se debe a otras condiciones pedagógicas, ya que son tan comunes las confusiones en este punto i que tantos males ocasionan.

Veamos ahora en qué relación están las cualidades intrínsecas de cada método con el gusto i la atención del niño.

El método sintético-deletreo—Este método empieza, como queda dicho, dando a conocer los nombres de las letras, para inferir de la unión de varios de estos nombres los sonidos silábicos que las letras significan. La enseñanza del nombre de varias figuras, (pues no son otra cosa las letras para el niño en este caso) cumplirá los requisitos metodológicos siempre que se enseñe intuitivamente la figura i después su nombre. Pero se infringirán esos requisitos en cuanto se pase a hacer inferir de una serie de nombres (*efe, a, ere*, por ejemplo) el grupo de sonidos que componen la sílaba *far*. Esto es completamente ilógico, es completamente inconciliable con las leyes de la mente i causa, por lo mismo, suma contrariedad al alumno.

Como el ejercicio es irracional, i sin embargo el maestro insiste en la pretensión de que dé el resultado que se propone, no pudiendo los niños inferir directamente la consecuencia que se les exige, confían a la memoria lo que leen, hasta que a fuerza de repetir series de nombres relacionadas con sonidos complejos llegan a advertir cuál es *el valor fonético* envuelto en cada nombre i a leer las sílabas con vista de las letras sin necesidad de deletrear o a pesar del deletreo. Esta tarea es mas o menos larga; i, como ella contraría la mente, cansa, fastidia i provoca la desatención; cuyos efectos son tanto mas pronunciados, cuanto menos neutralizados sean por las condiciones extrínsecas a que recurra el maestro.

El método sintético-fónico—No adolece este método de la falta de lógica que el anterior, i, por tanto, no entraña la causa de desagrado, de aburrimiento i de desatención que es propia del deletreo. Pero, en cambio, obliga a los niños a abordar de pronto el estudio de elementos fonéticos, cuando la naturaleza mental requiere que se llegue

a esos elementos gradualmente, mediante un proceso analítico. La supresión del análisis obliga a hacer esfuerzos excesivos, a violentar las aptitudes cognoscitivas; i, como toda violencia del organismo es desagradable i trae consigo una fatiga prematura, resulta que los niños se sienten, por razón de aquél defecto, expuestos a la postración de ánimo.

Por otra parte, el método tiene en sí mismo un antídoto: es la facilidad con que el alumno lee i escribe desde que conozca algunos elementos; facilidad que le causa placer extraordinario, verdadero entusiasmo, que lo lleva a cometer excesos en el estudio.

En este método hay, pues, una cualidad desfavorable i otra favorable. Los maestros hábiles hacen lo que el médico: aplicar el antídoto antes que el mal haya tomado incremento; es decir, ejercitar a sus discípulos en leer i escribir sílabas i palabras cada vez que conocen dos, tres o cuatro sonidos elementales; alternar frecuentemente lo que desagrada con lo que place. Así se mitiga el mal; pero ¿no sería mejor que el mal no existiese? Claro está que sí. Ahí está el vicio de la síntesis: en no ser precedida por el análisis.

El método analítico — Por este método llegan los niños a conocer los elementos con sujeción a las leyes naturales de la mente. Satisface las exigencias del organismo; no causa la fatiga, el desagrado i la relajación que engendran los esfuerzos violentos i la contrariedad.

Pero, como los niños no consiguen leer i escribir con solo conocer las letras i los sonidos significados, ni con agregar a esto la noción vaga de las relaciones que hayan adquirido al tiempo de hacer los análisis, resulta que, cuando entran en el período oportuno de aplicar los conocimientos elementales adquiridos, sintetizando en el leer i

en el escribir, los niños tropiezan con graves dificultades, porque no se les ha preparado para la tarea con ningún ejercicio sintético. Por manera que la contrariedad i el esfuerzo los fatiga i los desalienta, precisamente cuando deberían recoger, con facilidad tal que los enajenase, el fruto de los trabajos anteriores.

Así como el método sintético engendra el disgusto i la desatención por la exclusión absoluta del análisis, el análisis los engendra por la exclusión absoluta de la síntesis.

El método analítico - sintético — Como este método se compone del analítico i del sintético, aplicando el primero hasta conocer los elementos i el segundo al enseñar el uso que tiene que hacerse de estos elementos para leer i para logografiar, se deduce que da a las necesidades mentales del niño todas las satisfacciones que pueden dar el método analítico puro i el método sintético puro, sin adolecer del defecto de ninguno de los dos.

En efecto: ¿porqué agrada el método analítico a los niños, i atrae su atención, i nó el sintético? Porque permite el primero, i nó el segundo, enseñarles los elementos partiendo de donde el niño necesita que se parta: de la palabra. Pues el analítico - sintético comprende esta bondad, porque analiza partiendo de la palabra. ¿Porqué el método analítico fatiga, desagrada i origina la desatención i nó el sintético? Porque no da medios el primero, i sí el segundo, para enseñar el uso que se ha de hacer de los elementos cuando se quiere leer o escribir; porque el primero, a diferencia del segundo, excluye los ejercicios sintéticos que el niño necesita. Pues el analítico - sintético no adolece de este defecto, por lo mismo que recurre a la síntesis para enseñar a leer las combinaciones de letras i a escribir las combinaciones de sonidos.

Luego, está claro que el método analítico - sintético de-

leita e interesa la atención de los niños como el método analítico, cuando analiza; i como el sintético, cuando sintetiza; así como es claro que no causa la violencia, el disgusto i la desatención que se deben al método analítico en el período de la enseñanza en que el niño requiere los ejercicios de síntesis, porque sintetiza en este período; ni los que se deben al método sintético en el período de la enseñanza en que el niño reclama el análisis, porque en este período analiza.

Se concluye de todo lo dicho que el método analítico-sintético supera en mucho, por sus cualidades intrínsecas, al analítico solo i al sintético solo, bajo el respecto de la atención i del bienestar de los niños.

El método de palabras — La observación i dibujo de una figura que significa directamente un vocablo e indirectamente una idea interesa a los niños, sobre todo si éstos tienen el deseo de imitar a los mayores en la comunicación literál de los pensamientos. Pero este interés es combatido i debilitado por la necesidad de recordár gran número de palabras escritas i su correspondencia con las expresiones habladas; cuya tarea desalienta particularmente a los que se distinguen por la escasa tenacidad de su memoria.

Los que a falta de memoria descuellan por el vigor de su inteligencia se ven forzados a descubrir el mecanismo i la correspondencia de las combinaciones fonéticas i literales; pero, como ningún ejercicio hacen con este fin, ni se les presta ninguna dirección o auxilio en este trabajo verdaderamente latente, el descubrimiento se opera a fuerza de tanteos, con lentitud i dificultad sumas, lo que es causa de descontento, de cansancio i de desatención.

F

La educación mental

¿Cuál de los métodos de lectura es el mas favorable a la educación de la mente? ¿Porqué? El señor Benedetti responde a estas preguntas que el método sintético, sea del deletreo o fónico, es desfavorable a la educación de la mente, porque no obliga a los niños a observár, a atendér; porque todo se reduce en él a una repetición maquinál de lo que el maestro dice; porque no estimula la auto-didáctica (auto-energía). El analítico le parece todo lo contrario, porque en vez de tales vicios tiene las virtudes opuestas. Se mezclan en esta respuesta la verdad i el error; i, como es conveniente separarlos, porque nadie tome lo uno por lo otro, lo haré con pocas palabras.

Se consigue en generál la educación de las fuerzas mentales, esto es, su desarrollo i su habituación, mediante el ejercicio de las mismas fuerzas, verificado con sujeción a las leyes que les son propias. Preguntár cuál de los métodos de lectura es el mas educativo, equivale, pues, a preguntár cuál es el que mas provoca la actividad de la mente i cuál se acomoda mejor a las leyes mentales.

Es menestér, desde luego, no confundir con los métodos cosas que no les pertenezcan, a fin de no atribuirles propiedades que les son extrañas. I, como ya he demostrado que en este punto no ve claro mi estimado amigo, i he señalado la distinción de las condiciones intrínsecas i las extrínsecas, me abstendré de insistir en ésto i me contraeré a lo que es peculiar de los métodos, a lo que les es inherente.

La síntesis-deletreo—Enseña el deletreo las letras sus nombres en el primér paso. Se ejercitan la percepción visuál i el juicio, porque el niño tiene que observár las letras, que analizarlas, que compararlas entre sí, a fin de distinguirlas, i que relacionarlas precisamente con sus nombres, a fin de no designár una con la denominación de otra. Funcionan aquí la vista i la inteligencia del alumno; hay auto-energía, ejercitación propia. Este conocimiento no es, ni puede ser automático. Es, por lo tanto, un ejercicio educativo.

Conocidas las letras i sus nombres, viene el segundo paso, consistente en la lectura de sílabas. Sea la *jar*. El niño la ve, reconoce tres de las letras que ha aprendido, examina su posición relativa; hay percepción i juicio, intuición i comparación, trabajo mental propio del niño, auto-energía, educación.

Pero no basta ver esas tres letras juntas; es necesario leerlas. ¿Significan algún sonido? ¿Dicen algo? El niño lo ignora; solo sabe que se llaman *jota*, *a*, *ere*. El maestro le enseña que de los nombres *jota*, *a*, *ere* se deduce el sonido *jar*. El niño no comprende cómo puede convertirse la serie fónica *jotaaere* en la serie fónica *jar*. Este modo de razonar no es propio de su lógica; le parece absurdo, no lo entiende; pero, como el maestro se lo asegura, él lo cree o no lo cree, pero se somete. Desde este momento *jotaaere* es equivalente a *jar*. En este ejercicio no funciona la inteligencia del niño, sinó para entender la afirmación del maestro. Lo demás es trabajo de fé i de memoria. El niño no infiere el sonido complejo de *jar*, no hay ejercitación propia, no hay desenvolvimiento, no hay educación. Al contrario: se le impone una conclusión absurda, se le obliga a la sumisión intelectual, i el niño se habitúa a aceptár como deducción legítima lo que le parece un contrasentido.

Esto es embrutecerle, porque es anulár la autoridad de sus propios i justos razonamientos, por consideración a la autoridad de los falsos razonamientos ajenos. El deletreo de las sílabas es peor que si solo no fuera educativo: ejerce

una acción negativa en las facultades mentales, porque tiende a trastornar el ejercicio regular de sus funciones i a formar hábitos perniciosos. Éste es el mayor mal del deletreo; el que merece muy bien la oposición del señor Benedetti.

La síntesis fonética — Como que excluye el análisis, i cómo que el niño no podría llegar naturalmente al conocimiento de los sonidos elementales, sinó del modo gradual que es propio del análisis, la síntesis fonética infringe una ley del organismo, violentando por la precipitación, las aptitudes cognoscitivas del niño. No falta aquí la ejercitación propia del alumno, puesto que aprende los sonidos oyéndolos i comparándolos por sí mismo, i viendo i comparando las letras, i comparando las letras con los sonidos; i es notorio que este ejercicio es mucho mas completo que el del primer paso del deletreo, porque concurren en él mas sentidos i es mas solicitado el juicio; pero esta auto-energía está viciada por la infracción del método natural, i en tal sentido es antieducativo, porque daña inmediatamente las facultades, i porque se opone al propósito de habituár a los niños a que observen, juzguen i racionen correctamente.

Pero desde que los alumnos conocen las letras i su valor fonético, i se hace indispensable entrar en el período de la lectura i de la logografía, la síntesis viene a satisfacer plenamente la necesidad mental de los niños, por lo mismo que la operación de leer es sintética, sintética la de logografiar, i que no se puede enseñar a hacer trabajos sintéticos de otro modo que sintetizando.

La lectura necesita *hábito* de leer; la logografía necesita *hábito* de logografiar o de escribir lo que se habla. No hay otro medio de formar el hábito de un trabajo cualquiera, que el ejercicio continuado en ese trabajo. I, dado que se lee sintéticamente, i sintéticamente se logografía, se

sigue que el hábito de logografiar i de leer no se puede formar sinó mediante ejercicios sintéticos de lectura i de logografía. Tiene, por lo mismo, el método sintético la propiedad de formar hábitos que son necesarios a la mente i a los progresos humanos.

Además los ejercicios sintéticos solicitan la acción de la inteligencia infantil constantemente, ya para juzgar, ya para raciocinar, ya para abstraer o generalizar. Por manera que obliga a una auto-energía activa, natural, espontánea, variada, que influye poderosamente en el desarrollo i en la buena habituación de las aptitudes cognoscitivas en general.

El señor Benedetti no hubiera negado esta verdad, si no le hubiera ofuscado el deseo de hacer prevalecer una doctrina, hasta el punto de querer sobreponerla a todo trance.

El análisis — El análisis desarrolla las facultades i las hábitos, mientras es aplicable; es decir, desde que se observan las palabras hasta que se llega a los elementos. El niño vé, oye, compara, analiza, abstrae i generaliza; piensa. Hay auto-energía, metódicamente verificada, i, por lo mismo, educación mental.

Pero, desde que se conocen los elementos, ha terminado la misión del análisis. Desde este momento es necesario leer i escribir, ejercitarse en recomponer, i el análisis no lo enseña. Si por espíritu de secta didáctica se quiere conseguir por el análisis el hábito sintético de leer i de logografiar, la terquedad conducirá a una decepción segura, con grave perjuicio de la educación mental de la infancia i del prestigio que la enseñanza debiera tener en el concepto de los alumnos.

El análisis-síntesis — Este método tiene de común con el analítico el proceso que se sigue desde la observación de la palabra hasta los elementos; i, por consecuencia, está dotado de todas sus virtudes educativas. Tiene de común, además, con el sintético, el proceso que se sigue desde que se conocen los elementos por el análisis, hasta que el alumno aprenda a leer lo escrito i a escribir lo hablado; i está dotado, por consecuencia, de todas sus virtudes educativas. I, como por un lado es antieducativo el método analítico, en cuanto se pretende que supla al sintético en el período de recomposición de la enseñanza, así como lo es el sintético en cuanto se pretende que supla al analítico en el período de descomposición; i por otro lado el método analítico-sintético carece de tales defectos, por lo mismo que emplea ya el análisis, ya la síntesis, según son requeridos por la naturaleza mental del alumno, se sigue que el método analítico-sintético reúne todas las propiedades educativas propias de sus componentes, pero ninguno de los vicios antieducativos que nacen de querer emplear el análisis solo, o solo la síntesis.

El método analítico-sintético, es, pues, el mas educativo de todos los que se emplean en la enseñanza de la lectura. Educa especialmente, habituando a analizar la palabra; educa especialmente, habituando a leer i a logografiar los compuestos con elementos literales o fónicos; i educa en general, poniendo en acción por el análisis las aptitudes perceptivas, i por la síntesis las aptitudes racionales. Por lo que se vé que su acción educativa es muchísimo mas completa que la de cualquiera de los otros métodos, en cuanto se extiende a mayor número de aptitudes, i muchísimo mas completa también, en cuanto es mas extenso el campo de acción, i mas variados son los ejercicios.

El método de palabras — Este método no analiza, ni sintetiza. Le faltan, por lo mismo, las virtudes educativas del análisis i de la síntesis. El alumno observa la palabra escrita, como observaría un dibujo lineal cualquiera. El ejercicio intuitivo de la vista, la comparación de las líneas que componen la palabra i de ésta con el vocablo: esto es todo el ejercicio i todo lo educativo que hay en este método. Bien poca cosa, si se le compara con los efectos de los otros métodos.

I como, por otra parte, es necesario que el niño recuerde la composición lineal de muchísimas palabras, i su correspondencia con el habla, resulta que confía a la memoria casi todo lo que por el análisis i por la síntesis, i sobre todo por el análisis-síntesis, se consigue intelectualmente. Es un procedimiento eminentemente mnemónico. Decir esto, es condenarlo.

III

EL MEJÓR MÉTODO

Por el resumen que he hecho de las opiniones del señor Benedetti se puede colegir cuál es en su concepto el mejor método i cuál es el peor.

El peor es el sintético, porque, si bien enseña fácilmente a leer las letras, las sílabas i las palabras, no enseña a entender lo leído, ni a leer con tono natural, i porque, además, no agrada al niño, ni interesa su atención, ni ocasiona la educación de la mente.

El mejor es el analítico, porque, consiguiendo enseñar las sílabas i los elementos, lo consigue por medios mas amenos i mas educativos que el sintético, agradando al niño, ejercitando sus facultades, atrayendo su atención, haciéndole entender lo que lee i evitando el canto.

El método mixto (analítico-sintético) ocupa un término medio en la escala, porque, si por un lado analiza i tiene las bondades del analítico, por otro lado abandona el análisis al llegar a los elementos i pasa a la síntesis, con todas las inconveniencias de este método, como son la dificultad de pronunciar los sonidos simples consonantes, i el no significar ninguna idea los elementos i las sílabas, que son meras abstracciones.

En suma: juzga el crítico que el análisis es lo único que merece el nombre de método pedagógico, i lo que él recomienda a los maestros.

Habiendo yo demostrado que el señor Benedetti confunde, con las cualidades propias de los métodos, condiciones que no les pertenecen, que les son extrínsecas; que engloba sus juicios cuando la diversa naturaleza de las cosas requiere que se distingan los juicios que merecen el deletreo, la variedad fonética, las clases de métodos mixtos, el método de palabras, etc., cuyo hecho le hace incurrir en confusiones i errores lamentables; que él procede de la escritura al sonido en vez de proceder del sonido a la escritura, cuyo error enjendra el de concebir imperfectamente el análisis i la síntesis; que el no entender lo leído i el leer cantando son vicios que no nacen de la síntesis, ni de ningún otro método, sino que se contraen con todos los métodos, porque dependen de causas extrañas a ellos; que hay error en afirmar que los métodos sintéticos parten de lo abstracto en vez de partir de lo concreto, pues ningún método de lectura parte, ni puede partir sino de lo concreto, ya que tan concreto es conocer un sonido que se oye o una letra que se ve, como conocer un vocablo o su escritura; que si el método analítico es favorable, (i no el sintético) al agrado i a la atención del niño, en la parte de la enseñanza que requiere el análisis, le es adverso (pero nó el sintético) en la parte

de la enseñanza que requiere la síntesis; i que el método analítico-sintético aventaja a todos por lo mismo que aplica el análisis en donde el niño necesita analizar, i la síntesis en donde necesita sintetizar; que el análisis, en cuanto excluye la síntesis, cuando ésta es necesaria, i la síntesis, en cuanto excluye el análisis cuando el niño lo requiere, son perjudiciales a la ejercitación propia del alumno, i al desarrollo i habituación de sus facultades mentales, mientras que el análisis-síntesis reúne todas las virtudes i ninguno de esos vicios, porque satisface las necesidades mentales del niño en todo el curso de la enseñanza, poniendo en actividad mayor número de aptitudes, sometiénolas a mas variados ejercicios que ninguno de los otros, etc., etc.; se concluye de todo ésto que el señor Benedetti ha juzgado equivocadamente todos los métodos, i que, por la fuerza de tantos errores, se ha decidido en favór de un método vicioso (por incompleto) posponiéndole el que verdaderamente merece la preferencia de los entendidos.

Además que en las inexactitudes que he indicado, incurre mi amigo en otras cuatro, al finalizar su artículo, que merecen corregirse.

1.^a Afirma que el método analítico-sintético sigue la buena vía mientras procede de la palabra a los elementos, «pero que no puede decirse otro tanto al partir de aquí, puesto que se deja el método analítico para seguir el sintético.»

Se han escrito estas palabras, como otras muchas, sin pensarlas. El proceso analítico tiene su punto de partida en la palabra, (hablada o escrita) i su fin natural i necesario en los sonidos simples i en las letras. Digo su fin natural i necesario, porque no hay en el todo partes mas elementales, porque no es posible seguir mas adelante la división. I pues es ésto así, termina el método analítico-sintético su análisis en los sonidos simples i en las letras, porque

no hay mas que analizár. ¿Acaso no hace lo mismo el método analítico puro? ¿Acaso concibe el señor Benedetti el milagro de que los analizadores sigan analizando mas allá del límite puesto por la naturaleza al análisis? Si se deja este método al terminár el estudio de los elementos, es porque no hay posibilidad humana de continuarlo. ¿En qué se funda, pues, la objeción del señor Benedetti? ¿Qué razón le induce a objetár *que solo se analiza lo analizable*? No se concibe, en verdad, que la ofuscación pueda llegar a tal grado, sinó cuando se le vé en juicios como el que señalo.

2.^a Afirma que por el método analítico-sintético se pasa a componér sílabas i palabras, «en lo que no se aparta del método fónico i alfabético». Esta conjunción *i* merece una penitencia.... ¡por desleál! El método alfabético lee las sílabas del modo absurdo que he hecho notár, haciendo derivár de una serie de nombres de letras el sonido silábico. El método fónico las lee enunciando sucesivamente los sonidos elementales que componen la sílaba. La diferencia es inmensa. Si el método analítico-sintético sintetiza fonéticamente, excluye el deletreo; si sintetiza por el deletreo, excluye el procedimiento fonético. Luego, no se puede decír que el método de la referencia no se aparta de las dos variedades cuando sintetiza: se aparta de una sola, i se aparta del deletreo universalmente, porque el concepto empírico de esta variedad es inconciliable con el concepto científico del análisis-síntesis.

3.^a Agrega el señor Benedetti que puede hacerse al método mixto la objeción de que «el niño tiene dificultád en pronunciar los sonidos simples *mm, nn, etc.*» ¿I quién ha dicho

que este ejercicio de pronunciación aislada de consonantes, hecha por el niño, es inherente del método analítico - sintético?

¿No se ve en Italia aplicár la síntesis-fonética prescindiendo de tal pronunciación aislada, uniéndola siempre a una vocál? Esto es allá muy común.

El ejercicio de que hablo es una de las condiciones extrínsecas que el señor Benedetti confunde con las intrínsecas del método; i que, como extrínseca que es, puede hacerse o suprimirse, según parezca mas conveniente. Es así que nó solo en Italia, sinó también en otros lugares de Europa i de América, (sin excluír Montevideo i Buenos-aires) se ha aplicado i se aplica el método analítico-sintético sin hacér articular a los niños los consonantes, limitándose algunas maestras a articularlos ellas para que los alumnos los conozcan. Yo mismo he indicado un procedimiento para enseñár los sonidos elementales *sin pronunciarlos aisladamente*.

Por otra parte, no es el método analítico - sintético el único que suele ir acompañado de ejercicios fonéticos. Como extraños que son al método, pueden emplearse con cualquier método que no sea el deletreo. Es así que muchos lo emplean nó al empezár la síntesis, sinó al terminár el análisis. El mismo señor Benedetti expresa que « algunos autores indican que es conveniente hacér conocér i *pronunciár el sonido simple* de las letras en este paso » finál del método analítico. Luego, la lógica exigiría: o bien que tanto se rechace el método analítico como el sintético por razón de los ejercicios fonéticos que pueden acompañarlos, o bien que se admitan ambos métodos con o sin dichos ejercicios.

La dificultád de la pronunciación no arguye, pues, contra ningún método. Es una dificultád que puede eliminarse, dado que exista, si se quiere.

Si fuera cosa imposible, o demasiado difícil, habría que eliminar la articulación individual de los consonantes, sin duda ninguna. Pero la dificultad a que alude el señor Benedetti dista mucho de ser tanta como él supone. La prueba de que la vencen los niños está en que se han generalizado los ejercicios fonéticos en toda la Alemania, en Suiza, en Suecia, en Austria, en Estados-unidos, en donde quiera que la escuela ha alcanzado un alto grado de progreso. Son bastante usados también en Italia. No se sostendrá que los niños de esos países realizan imposibles, ni que los pedagogistas son allá unos torpes. I, si los niños articulan los consonantes del alemán, del inglés o del francés, bien lo pueden hacer los niños que hablan el español, como lo hacen los que hablan el italiano, dada la mayor facilidad de las articulaciones de nuestra lengua. I tanto lo pueden hacer, que lo han hecho. Bonifáz enseñó a muchos millares de niños, i en su escuela era cosa corriente el ejercicio fonético. Recientemente he visto enseñar a pronunciar consonantes *a niños de cinco años i medio*, sin que los maestros lucharan con obstáculos de consideración. (1)

No hay dificultad. Pero, aunque hubiera alguna, ¿es razón, esa, para que no se la aborde en la escuela primaria? El señor Benedetti, que ha sido maestro e inspector de escuelas, sabe perfectamente que nó. ¿Cuántas cosas difíciles no se enseñan? Muy difícil es, en el aprendizaje de la caligrafía, por ejemplo, el tomar la pluma correctamente. Muy difícil es trazar los caracteres manuscritos.

(1) El señor Benedetti invoca su propia experiencia como prueba de la supuesta dificultad, que ha producido la convicción en su ánimo. La experiencia de una persona no puede tener el valor persuasivo que tienen las experiencias generalísimas que he citado; i menos puede tenerlo, si esa persona enseña con dificultad las articulaciones, porque ella misma no puede articular bien debido a defectos orgánicos.

Pero no por eso se abstiene la escuela elemental de enseñar a escribir. En verdad nada hay que no sea para los niños mas o menos difícil; pero todo se les enseña. No hay otro límite a esta acción, que la regla de no imponerles una tarea incompatible con sus fuerzas ordinarias; o sea: la de hacer funcionar sus órganos según su acción propia i el grado de su desenvolvimiento, i con moderación suficiente para no fatigarlos.

Los ejercicios fonéticos son, respecto de los órganos vocales, lo que la gimnástica respecto de los aparatos musculares en general. Constituyen la gimnástica de los órganos especiales de la voz. Su importancia educativa está fuera de toda discusión razonable, porque está fuera de cuestión la importancia de articular clara i distintamente los sonidos elementales del habla.

I, si esos ejercicios son convenientes i relativamente fáciles, ¿por qué excluirlos del programa de enseñanza? ¿Por qué excluirlos de la lectura, si, aparte de su utilidad general, favorecen especialmente este aprendizaje?

La objeción del señor Benedetti es fruto de una preocupación, i nada mas.

4.^a Objeta finalmente que los ejercicios de pronunciar sonidos elementales i de formar con ellos sílabas i palabras no despiertan interés, porque no expresan ninguna idea.

La experiencia prueba todo lo contrario. El niño consigue por este medio leer tan pronto palabras i escribir lo que se le dicta, que no hay placer igual al que siente en estas lecciones. Ellos mismos se admiran de los progresos que hacen. I es de notarse que este entusiasmo, producido por los resultados propios del estudio, vale infinitamente mas, como fuerza educativa, que la animación que se consigue por medios artificiales.

Además, el señor Benedetti no tiene presente que, si en

la lectura hay una parte eminentemente intelectual, hay otra parte eminentemente mecánica; que este trabajo mecánico requiere hábito; i que este hábito no se forma de otro modo que con ejercicios igualmente mecánicos, continuados durante mucho tiempo. Mala fué la enseñanza puramente mecánica: lo prueba la larga experiencia de épocas pasadas; pero mala es también la puramente intelectual, como lo prueba nuestra experiencia contemporánea. A aquella se debe que se lea sin entender; a ésta que se entienda..... lo que detestablemente se balbucea; es decir, lo que no se sabe leer. Debe huirse de ambos vicios.

Así, pues, juzgados con imparcialidad los métodos de que he hablado, i con prescindencia de todo lo que no les es inherente, puede formarse esta escala:

Peores que todos: el sintético-deletreo i el de palabras.

Buenos en parte i en parte ineficaces: el analítico i el sintético-fónico.

Mejór que todos: el analítico-sintético.

IV

LOS CARTELES DE ROMERO, LOS DE BERRA, I LOS DE VAZQUEZ ACEVEDO

El señor Benedetti ha escrito su artículo con un propósito positivo: el de comparár los carteles de lectura que se han compuesto i publicado en Montevideo, i el de recomendar el uso del juego que le ha parecido mejór.

Ninguno de esos carteles corresponde, según él, al mé-

todo sintético puro; pero pertenecen al analítico así los compuestos por don Emilio Romero, como los compuestos por el doctor Alfredo Vazquez Acevedo; i al mixto, o sea al analítico-sintético, los compuestos por el doctor F. A. Berra.

Como interesa a la ciencia i al progreso escolár de la República que no se confundan unos métodos con otros en la clasificación de las obras didácticas, concluiré este escrito rectificando los graves errores en que ha incurrido el señor Benedetti al clasificár los tres juegos de carteles que he citado.



Carteles Romero

Así como las instituciones políticas de los Estados-unidos tienen su origen en Inglaterra, sus progresos escolares lo tienen en Alemania. Lo que se deben a sí propios es la adaptación, cuando ella es necesitada por las circunstancias locales. Nunca imitan ciegamente.

Vieron aplicár en las escuelas germánicas con gran éxito el método analítico-sintético; quisieron aplicarlo en sus escuelas, pero se encontraron con una dificultád imprevista: la lengua inglesa no se presta al análisis i a la síntesis tan facilmente como la alemana; i, así como la ortografía de ésta es aproximadamente tan regular como la española, la ortografía inglesa es irregular hasta el punto de no existir otra regla para logografiár gran número de palabras, que la de aprendér de memoria su escritura, una por una.

Muchos maestros no se arredraron ante la dificultád: reconociendo que el método analítico-sintético es el verdadero, persistieron en su aplicación. Otros, mas empíricos,

creyéndose mas *prácticos*, se dijeron: — « Nos parece bien « que se empiece observando la palabra entera; pero, como « es difícil analizarla i sintetizar sus elementos en el in- « glés, suprimamos el análisis i la síntesis, i enseñemos so- « lamente la palabra. Palabras i mas palabras, i nada mas. « Así aprenderán los niños la lectura i la escritura del « mismo modo que aprenden a hablar: por palabras. » I se dieron a enseñar por el *método de palabras*.

José Pedro Varela debió haber visto aplicár en Estados-unidos todos los métodos de lectura; pero le sedujo éste, acaso por su atrevida novedad, por su radical oposición con nuestro viejo deletreo, que tantas amarguras nos había costado. Se decretó la fundación de la *Escuela Elbio Fernandez*, se discutió su organización, i se resolvió que se enseñase a leer por el método de palabras. Cinco años mas tarde (1874) salían a luz los CARTELES DE LECTURA compuestos por el muy meritorio don Emilio Romero con vista de modelos norteamericanos, cediendo a la necesidad de que se aplicara regularmente el método adoptado.

Constaba este juego de seis carteles murales.

El número 1 contenía 33 nombres de cosas mas o menos generalmente conocidas, dispuestos en columna. Al lado de cada nombre aparecía el dibujo colorido de la cosa nombrada. Las palabras no tenían entre sí relación de analogía, ni ninguna otra. Tan pronto se leía una de dos sílabas, como otra de una; ya las sílabas eran de tres letras, ya de una o de dos; i se mezclaban las de ortografía regular con las de ortografía irregular, así como las directas con las inversas, sin observár orden ninguno, atendiendo al parecer de que es mas importante hacer leer palabras conocidas, que distinguir en el número i manera de su composición.

En el cartel número 2 se combinan de dos en dos varios

nombres del cartel anterior con la conjunción *y*, (*gorra y gato*); se antepone a cada sustantivo un artículo o un adjetivo demostrativo i se le pospone un calificativo, (*una caja vacía — este buque lindo*); se relaciona cada sustantivo conocido con un calificativo por medio de la cópula *es*, (*la gorra es azul*); i se combinan un artículo, un nombre i dos adjetivos, (*una linda gorra azul*). Las dos primeras secciones contienen una o dos figuras por cada combinación; las dos últimas carecen de ellas.

El cartel número 3 carece completamente de láminas, i consta de 16 renglones, en cada uno de los cuales se combinan varios sustantivos con varios calificativos, de los ya estudiados, mediante el uso de la coma i de la conjunción *y*. Empieza aquí el empleo de las letras mayúsculas, sin que se siga en ese uso orden alguno determinado.

El cartel número 4 consta de frases referentes a catorce láminas. En estas frases entran todas las clases de palabras; i, por consecuencia, algunas nuevas. Los nombres son empleados en singular i en plural, i los verbos en diversos tiempos i modos. Se usan frecuentemente los puntos de interrogación i de admiración, i crece el número de las letras mayúsculas.

En el cartel número 5 sirven seis láminas de asunto a frases mas complicadas que las del cartel anterior, en las cuales entran algunas voces nuevas. Se emplean los puntos predichos i además el punto i coma i el punto final.

El cartel número 6 tiene composición análoga a la del número 5, pero comprende palabras que no han entrado en los carteles precedentes.

La letra de todos los carteles es la común de forma redonda, con exclusión de la bastardilla i de la inglesa.

De lo expuesto se deduce que en los carteles de Romero hay solo palabras, destinadas a ser leídas i escritas como cosas indivisibles. Nada hay en ellos que induzca a pensár en sílabas, ni en sonidos elementales. Cada palabra escrita es una figura, representativa de un sonido, que es el vocablo. Ningún indicio de que el autor haya pensado en análisis, ni en síntesis.

Las DIRECCIONES que escribió el mismo señor Romero con el propósito de instruir a los maestros acerca del modo de enseñár a leer concuerdan con el concepto que se desprende del examen de los carteles. Según esas instrucciones, el maestro debía enseñár que cada lámina es una representación de un objeto material, i que la palabra es otra representación del mismo objeto. Así como el niño debería observár la lámina como un signo único en su clase, debería observár la palabra como otro signo único en su clase. Por manera que toda palabra incluída en cualquiera de los seis carteles debería ser aprendida intuitivamente, como un objeto relacionado con otro objeto.

Los niños se ejercitarían en componer esas palabras con letras sueltas, i llegarían a distinguir estas letras, pero como partes lineales que entran en la composición de las figuras-palabras, como entran las líneas rectas i curvas en la composición de las figuras geométricas.

El maestro no debería empleár ni un solo minuto en enseñár que cada letra corresponde a un sonido, ni que con una o mas letras se significan sílabas, ni que las sílabas son partes de los vocablos. Éstaba proscripto todo ejercicio destinado especialmente a enseñár estas cosas.

Luego, estos carteles correspondían al método de palabras, i nó al sintético, ni al analítico, ni al analítico-sintético. El señor Benedetti se ha equivocado al aseverár que « los primeros carteles publicados por la Sociedad de amigos pertenecen al método *analítico*. » No hay en ellos el mas insignificante análisis didáctico, ni las DIRECCIONES escritas para los maestros hablan de tal cosa. Todo se reduce a leer i escribir palabras, nada mas que palabras.

sin ejercicios de síntesis, ni de descomposición, división o análisis.

B

Carteles Berra

Poco tiempo después de publicados los carteles de Romero dispuso el dictador Latorre que rigiesen en las escuelas oficiales las doctrinas que propagaba la Sociedad de amigos, en cuyo propósito le había precedido el director de escuelas don José María Montero, hijo, aunque dentro de límites restringidos, i fué nombrado José Pedro Varela para desempeñar el puesto de Director de la instrucción primaria en reemplazo del señor Montero, que había pasado a desempeñar uno de los ministerios. Se distribuyeron los carteles en todas las escuelas de Montevideo i se encomendó la aplicación estricta del método de palabras. Las maestras hicieron cuanto pudieron por cumplir las órdenes recibidas i por satisfacer la exigencia de los inspectores; pero no tardaron en manifestarse desalentadas. El éxito no correspondía a las esperanzas. Los niños leían los carteles en poco tiempo; pero la experiencia dió a conocer que no leían las palabras, si las veían escritas o impresas en otra parte, separadas de la figura que en el cartel las acompañaba. Demostró también la experiencia que no alcanzaba la memoria para recordár distintamente tan crecido número de palabras, sinó después de repeticiones que duraban muchísimo tiempo, i que causaban el fastidio general por falta de variedad en el objeto del estudio; i que, si se llegaba a fuerza de penas a leér i escribir de memoria las palabras de algunos carteles, no se conseguía que el aprendizaje de estas palabras sirviera para leér i escribir palabras nuevas.

Como por este tiempo dí a la prensa algunos artículos, demostrando la conveniencia de analizár los vocablos relacionando el análisis con el de las palabras escritas, para ejercitár en seguida a los niños en leér i en escribír combinaciones, empezaron algunas maestras a ensayár el análisis i la síntesis *clandestinamente*, i no tardó en cundír la rebelión. A varias maestras manifesté mis dudas acerca del éxito que consiguieran aplicando el método mixto sin carteles, sin dirección, sin un plan meditado. Ellas me contestaron que, a pesár de marchár desordenadamente, debían al análisis-síntesis los resultados que obtenían.

La Sociedad de amigos adoptó en 1879 las doctrinas de mis APUNTES PARA UN CURSO DE PEDAGOGÍA. Fué consecuente resolviendo suprimír el empleo del método de palabras i encomendándome la redacción de los CARTELES DE LECTURA I LOGOGRAFÍA que mas tarde publicó.

Este juego consta de ocho carteles murales. Hay en ellos solamente cuarenta i tres palabras destinadas a ser estudiadas como en el método de palabras; es decir, pronunciadas, leídas i escritas como otros tantos signos. Son las palabras *generadoras*. Cada vocablo es analizado en sílabas por el niño, quien las escribe i lee; i compone, con las sílabas que ya conoce, nuevas palabras, i con estas palabras frases, que también escribe i lee. Después analiza el niño las sílabas en sus elementos, empleando para ello, ya el procedimiento de pronunciar los consonantes junto con una vocál, ya el de pronunciarlos aisladamente, i con estos elementos compone sílabas, con las sílabas palabras, i con las palabras frases, que también escribe i lee.

Las 43 palabras generadoras están repartidas en los varios carteles, formando su primera sección. Las sílabas que resultan de su análisis forman otra sección. Los elementos son materia de otra sección. Las sílabas, pala-

bras i frases que se componen son materia de otras secciones. Es decir que los carteles contienen ejercicios especiales de análisis i de síntesis.

Se diferencian, además, de los carteles de Romero en que se emplean caracteres redondos e ingleses, en que todos los ejercicios están ordenados progresivamente, i en que, así como en éstos aparecía al lado de cada palabra o frase la figura cuya idea se expresaba, en los de Berra no hay mas que una lámina, en la parte superior de cada cartél, en la cual se representa una acción i entran todas las cosas a que se refieren las palabras generadoras, i algunas de las palabras i frases generadas.

Acompaña a los carteles un folleto, en el cual el autor da instrucciones muy amplias, no solo acerca del método i de su aplicación, sinó también, acerca de numerosas condiciones extrínsecas.

Tales son, en resumen, los carteles que el señor Benedetti ha colocado, con acierto, en la clase de los analítico-sintéticos. Difieren de los carteles Romero por el método; pues mientras en éstos se estudian las palabras sin análisis ni síntesis, en aquellos se analiza i se sintetiza. Difieren también por el modo de relacionár las palabras con las figuras, por la ordenación de los ejercicios, etc., etc.

C

Carteles Vazquez Acevedo

Fueron objeto de fuerte oposición las ideas acerca del análisis i de la síntesis, de parte de los pocos interesados que había en la difusión del método de palabras, desde que empecé a sostenerlas en público i en privado. Esa oposición se fundaba en la creencia de que el método de palabras era universalmente usado en Estados - unidos, en la autoridad que tenían las escuelas de la gran República, i en la inadvertencia de que dicho método había sido sugerido por la dificultad de aplicár al idioma inglés el analítico - sintético, tan adecuado a los idiomas alemán i castellano.

Pero libros llegados de Estados - unidos demostraron que el método de palabras no había conseguido acreditarse definitivamente ni en su propia patria. Calkins, que había sido su sostenedor, había manifestado ya en la 8.^a edición de su *MANUAL DE LECCIONES SOBRE OBJETOS* (traducido por Romero i Varela en 1872) que aquél método « no daba los medios de enseñár *la formación de palabras por letras i sílabas*, razón por la cual no adquiría el niño el hábito de representár las ideas *combinando las letras en palabras*. » Ya entonces echaba de menos Calkins el análisis i la síntesis.

En el año siguiente se obsequiaba a la Sociedad de amigos con un crecido número de ejemplares impresos de la traducción de las *INSTRUCCIONES DADAS A LOS MAESTROS* por la Oficina de educación de Louisville (Kentucky, Estados - unidos). Hablando de la lectura se recomendaba a los maestros que conformaran su conducta con el orden de la naturaleza, dando a conocer las ideas antes que las palabras i *mostrando el objeto completo ante^s*

de hacer distinguir las partes. Deberían, pues, mostrár las palabras escritas o impresas que correspondieran a las ideas que ya tuviesen los discípulos, persuadidos de que éstos percibirían i reconocerían estas palabras absolutamente como percibirían i reconocerían los objetos que con esas palabras se designaran. Pero la enseñanza no debería limitarse a la de palabras. Una vez que éstas fueran pronunciadas prontamente i sin titubeár, el maestro debería llamar la atención hacia las letras que las compusieran, considerando tres cosas: la forma de las letras, su nombre *i su sonido*. Los nombres i los sonidos de las letras, son cosas diferentes. La pronunciación no es otra cosa, propiamente dicho, que *la combinación* de esos sonidos, i no hay en todo el curso de los estudios un punto que requiera de parte de los maestros mayor exactitud. Como se vé, se hablaba en las INSTRUCCIONES de procedimientos analíticos, aunque incorrectos, i de la distinción del nombre i el sonido de las letras, lo que supone por necesidad el empleo de ejercicios fonéticos.

Vino después el MANUÁL DE MÉTODOS, (mientras yo escribía mis APUNTES) entre cuyos autores figura otra vez Calkins. El MANUÁL se aparta mas del método de palabras, entrando en la vía del análisis i adoptando resueltamente el principio del método sintético-fónico, puesto que prescribe que se enseñen primero las palabras a la simple vista, como un todo, «i después *los sonidos* i los nombres de las letras que componen las palabras».

Estas obras demostraron desde luego con toda claridad que los norte-americanos recurrían al análisis i a los ejercicios fonéticos elementales, como medio de que los niños aprendieran lo que no les enseñaba el método de palabras: «a expresár las ideas *combinando* las letras»; esto es, sintetizando. Los partidarios del método de palabras que había en el Uruguáy cedieron en punto a los elementos, reconociendo que convenía estudiarlos analíticamente; pero no quisieron reconocér que, para llegar al sonido simple, partiendo de la palabra, era necesario pasár por la sílaba.

Explicando en las clases normales de la Sociedad de amigos el MANUÁL DE MÉTODOS, que para muchos contenía pasajes oscuros, demostré en varias conferencias la necesidad de proceder en la enseñanza de la lectura estudiando ante todo la palabra, luego sus sílabas, i, por último, sus elementos. Demostré también que el MANUÁL DE MÉTODOS corroboraba las ideas que yo venía sosteniendo acerca del estudio de las sílabas, puesto que en los ejercicios incluía el de comparación *de sílabas*, como se vé en estos ejemplos:

<i>cama</i>	<i>palo</i>	<i>carro</i>	<i>copa</i>	<i>goma</i>
<i>caza</i>	<i>pato</i>	<i>barro</i>	<i>sopa</i>	<i>coma</i>
<i>caña</i>	<i>pavo</i>	<i>tarro</i>	<i>ropa</i>	<i>loma</i>
<i>caso</i>	<i>paso</i>	<i>jarro</i>	<i>popa</i>	<i>lomo</i>
etc.,	etc.,	etc.,	etc.,	etc.

Algunas de las maestras que me oyeron aplicaron estas ideas según pudieron. Aparecieron después los CARTELES DE LECTURA I LOGOGRAFÍA i se enseñó por ellos, desde luego, en varias escuelas públicas i privadas, i la experiencia probó la bondad de la doctrina.

Todo ésto había ocurrido cuando se publicaron los carteles del doctor Vazquez Acevedo. Estos carteles son cuatro, divididos en ocho hojas i cada cartel consta de cinco secciones diferentes.

La 1.^a sección se compone de veinte o veintitrés palabras.

La 2.^a sección contiene numerosas palabras, *compuestas* con las sílabas de las palabras de la primera sección.

En la 3.^a sección entran varias columnas de tres o mas palabras. Las de cada columna tienen iguales todas sus

letras, menos una, que es consonante, según se vé en éstas:

sopa	ala	rana	carita
ropa	asa	rama	cajita
copa	ata	rata	camita

En la 4.^a sección aparecen palabras de las secciones anteriores, o *compuestas* con sus sílabas o con sílabas resultantes de la *combinación* de letras estudiadas en la sección tercera, formando frases.

Veamos ahora a qué carteles se parecen éstos, por su método: si a los de Berra o a los de Romero.

El solo examen de los carteles revela que son *generadoras* las palabras de la primera sección, como en los carteles de Berra; que las registradas en la segunda sección resultan de *analizar* las generadoras en sílabas, i de *sintetizar* estas sílabas en palabras, como en los carteles Berra; que las de la tercera sección tienen por objeto *analizar* las sílabas en sus letras por uno de los dos procedimientos empleados en los carteles Berra; i que las frases de la cuarta sección no son otra cosa que ejercicios *de síntesis* de letras en sílabas, de sílabas en palabras i de palabras en frases, como los que traen los carteles Berra.

Se confirma esta primera noción en cuanto se pasa de los carteles a las INSTRUCCIONES que dá el Autor a los maestros. La enseñanza de las palabras generadoras debe hacerse, según esas instrucciones, observando las cosas, para tener su idea; pronunciando luego el nombre; escribiendo el vocablo; i leyendo, por fin, la escritura. No se diferencian en ésto los procedimientos aconsejados por los señores Vazquez i Berra.

Las instrucciones relativas a la segunda sección prescriben que, por ejemplo, los niños pronuncien en alta voz las generadoras *uva*, *leña*, separando *sus sílabas*, así: *u - va*, *le - ña*; que escriban separadamente estas sílabas; que observen los niños el lugar que ocupa *u* en *uva* i *ña* en *leña*; i que el maestro escriba luego en el pizarrón *uña* i la haga leer por los niños. Es decir que hace *analizar* las generadoras *uva*, *leña* en sus sílabas, i que luego hace componer, *sintetizar*, con estas sílabas nuevas palabras, que es exactamente lo que prescribe el doctor Berra respecto de sus carteles.

Vienen en seguida las instrucciones relativas a la tercera sección, las cuales disponen que se tomen de dos en dos las palabras de cada columna; v. gr.: *sopa*, *ropa*; que se requiera de los niños la indicación *de la letra* diferente que hay en ellas; que se le haga silabar en alta voz esas palabras, a fin de que noten las que contienen el consonante diverso (*so - ro*) i de que distingan los sonidos elementales de estas sílabas, en cuya tarea los auxiliará el maestro «pronunciando marcadamente y con detención las sílabas *sss . . . o*, *rrr . . . o*»; i que, hecho esto, se busque la relación del sonido *sss* con la letra *s* i del sonido *rrr* con la letra *r*; todo lo cual es análogo al procedimiento prescripto por Berra para el uso de sus carteles, hasta en la intervención que se da a los ejercicios fonéticos.

Como la cuarta sección consta de frases, es decir, de *combinaciones* de palabras, las instrucciones enseñan cómo debe hacerse esta *síntesis*.

Me parece que, ante estas demostraciones, no se puede dudar de que en los carteles del doctor Vazquez Acevedo se analiza i se sintetiza; de que ese análisis no salta de la palabra a la letra o al sonido, sino que es llevada gradualmente de la palabra a la sílaba i de ésta a sus elementos; de que las síntesis se hacen exactamente en el orden inverso; i de que, por consecuencia, el método seguido por el doctor Vazquez Acevedo es el mismo *ana-*

lítico-sintético propagado por mí entre nosotros i aplicado en mis carteles. I la semejanza de los dos juegos de carteles es tan resaltante, no solo en el método, sinó también en algunas de las cualidades extrínsecas de importancia, que se habrá notado la analogía en el orden de los ejercicios i en el modo de verificarlos, i hasta en la adopción de una lámina única para cada cartél, separada de las palabras que a ella se refieren.

I tanta como es la semejanza metodológica de los carteles Vazquez i Berra, es la diferencia de ambos con los carteles Romero.

¿Cómo, pues, ha podido ocurrirle al señor Benedetti que los carteles Romero i Vazquez se parecen en que siguen ambos el método analítico, i que los de Vazquez se diferencian de los de Berra en que éstos se conforman con el método analítico-sintético, i aquellos con el analítico puro? El error es tan saliente, que me cuesta persuadirme de que el señor Benedetti haya sido capaz de cometerlo.

Las personas competentes hallarán, sin duda, diferencias de consideración entre los carteles del doctor Vazquez i los de Berra; pero esas diferencias no son de método: afectan a otros capitulos de la ciencia pedagógica. Así se explica que en la República argentina, en donde está adoptado el método analítico-sintético, hayan sido aprobados en concurso los carteles Vazquez i Berra: prueba de que su método es el mismo. I se explica también que en el mismo concurso uno de los dos juegos de carteles aprobados haya obtenido voto de preferencia respecto del otro: prueba de que, a pesar de la igualdad del método, hay diferencias extrínsecas que influyen diversamente en el éxito de la enseñanza instructiva i educativa de la lectura.

Consagrado a la propaganda pedagógica desde hace mas de quince años, me ha sido satisfactorio siempre que lo esencial del método analítico-sintético haya venido a triunfar en las escuelas públicas por medio de los carteles del doctor Vazquez, a quien me une, además de una

larga amistad, i de trabajos escolares comunes, este vínculo de compañerismo en la labor de continuár i de perfeccionár la reforma iniciada por José Pedro Varela. I hoy me es igualmente satisfactorio defendér sus carteles del injusto ataque que, bajo la apariencia de un juicio encomiástico han recibido de un amigo común; pues ataque es, i no alabanza, el presentarlos en público como regidos por un método tan antipedagógico, tan inusitado, i tan imposible, como es el supuesto *analítico puro* de lectura. (1)

D

Resumen

La verdad es que los colaboradores de la reforma escolar uruguaya no han prohijado mas que dos métodos de lectura:

El MÉTODO DE PALABRAS, al iniciarse los trabajos, que fué llevado a efecto por los carteles Romero. Fué adoptado en consideración a las cualidades *extrínsecas* que se le unían en las prácticas norte-americanas, infinitamente superiores a las que se usaban en nuestras escuelas, i representa, por esto mismo, el período rudimentario de la reforma.

El método ANALÍTICO-SINTÉTICO mas tarde, al cual se ajustaron: primero, los carteles Berra; después, los carteles Vazquez. Representan la reforma llegada a su maduréz.

Éste es el método predominante hoy en todo el Río de la Plata; i porque lo es, podemos decir los platenses que hemos ascendido a las mayores alturas en esta parte de la

(1) Tan imposible i tan inusitado es el método analítico puro, que dudó mucho de que haya maestro que enseñe por él, sin sintetizár. Apostaría cualquier cosa, si mis hábitos me permitiesen apostar, a que el mismo señor Benedetti no prescindiría de la síntesis, si ahora enseñara a leer. Sintetizaría en una forma, sintetizaría en otra cualquiera, pero sintetizaría forzosamente. No es posible prescindir de la síntesis después que se ha analizado la palabra, so pena de quedarse a medio camino en la enseñanza, de no enseñár a leer.

metodología, en cuanto está mandado que se aplique el método analítico-sintético, si bien es de advertirse que no ha llegado a aplicarse con todas las condiciones extrínsecas indispensables, en gran número de escuelas.

V

CONTRADICCIONES

Concluiré este escrito con algunas observaciones más.

Es propio de la naturaleza humana ver confusamente ciertas cosas, durante un tiempo más o menos considerable, e ir después aclarando su percepción poco a poco, hasta dominar completamente el objetivo. Estos dos períodos son más o menos largos, según la preparación instructiva i educativa con que la persona emprenda sus trabajos, i según también la clase de facultad de que esté dotada, pues se sabe que mientras en unas están muy desarrolladas, por ejemplo, las facultades especulativas i muy poco las de observación, en otras, al contrario, están desarrolladas éstas i no aquellas.

Pues bien: permítaseme la franqueza de decir que, en mi concepto, mi amigo el señor Benedetti se halla todavía, en esta materia de los métodos, en el primero de los dos períodos a que he aludido; i no pienso así porque me parezcan erróneas sus ideas capitales, que hay errores definitivamente incrustados en el cerebro humano, sino porque noto contradicciones i discordancias, i porque, ni las discordancias, ni las contradicciones existen sino cuando hay oscuridad en las ideas, vaguedad en las percepciones, cuando falta la certeza, cuando se carece de convicción bien formada, esto es: cuando el conocimiento no está completamente *adquirido*.

Ya he hecho notar, en los capítulos que preceden, nume-

rosas confusiones graves, de esas que solo se cometen cuando los conocimientos están a medio elaborarse. Haré notar ahora algunas discordancias i contradicciones que he advertido durante la lectura, contrayéndome solo a las que recaen en puntos fundamentales.

El señor Benedetti expresa, al hablar del método analítico-sintético, que la parte analítica consiste en «empezár de la palabra conocida i de su representación gráfica, luego analizár la palabra en sílabas i luego éstas en letras y sonidos simples.» Pero, al definir este método, indica un proceso diferente, i en parte opuesto, como es el de pasár directamente de la palabra a la letra ante todo, i luego del sonido de la letra al de la sílaba, cuyo último concepto repite al empezár a tratár especialmente del método analítico, diciendo que «con él se enseñan también las letras i luego las sílabas.» Un principiante se preguntará, todo confundido, cuál de esos dos procesos tan diversos es el verdaderamente analítico: si el primero, o el segundo. Yo solo diré que, si el señor Benedetti tuviera idea clara del análisis, convicción a su respecto, no incurriría en tales contradicciones, aunque estuviese en error. El hombre convencido es tan consecuente con sus opiniones erróneas, como lo es con sus opiniones verdaderas.

Hace consistir la síntesis, al hablar del método analítico-sintético, en procedér de los sonidos simples o de las letras a las sílabas, i de éstas a las palabras. Pero, si la síntesis va de las letras a las sílabas, i también el análisis, ¿en qué difieren ambos métodos? ¿Con qué razón se les da dos nombres? ¿Porqué discute tanto el señor Benedetti

las bondades del método analítico i las maldades del sintético? ¿Porqué, si no difieren?

Reduce todos los métodos de lectura a tres: el analítico, el sintético i el mixto. Pero, al indicár el proceso de cada uno cita ejemplos de cuatro: el alfabético i el fónico, formas de la *síntesis*; el objetivo, ejemplo de *análisis*; el método *silábico*, seguido por Troya i otros italianos; i los carteles Berra, ejemplos del *mixto*. ¿En qué quedamos: son tres o son cuatro los métodos de lectura?

En seguida de enumerár los métodos dice que al sintético pertenecen el alfabético i el fónico; al analítico el objetivo i el proposicional; i al mixto *el silábico*. Pero después resulta que el silábico no es mixto; que el mixto es el analítico-sintético. ¿Cuál de estas opiniones es la verdadera?

El señor Benedetti condena sin misericordia el método sintético; i tanto, que maldice del analítico si se une en amable consorcio con... *el otro*. I, sin embargo, al tratár los puntos que debe abrazár la enseñanza de la lectura, enuncia bajo los números 1, 2 i 3 este pensamiento: « distinguir las letras; conocér los sonidos que éstas representan; adquirir la habilidad de JUNTAR *facilmente el grupo de letras* que forman una palabra y pronunciar esta palabra; es decir, JUNTAR *estos sonidos*. » ¿Quién entenderá que ésto es otra cosa que síntesis, ¡i síntesis pura!? I no es ahí

solo en donde el señor Benedetti cree necesaria la síntesis: ya se ha visto que al definir i al juzgar el análisis, lo hace proceder de la letra o sonido simple a la sílaba. ¡Síntesis otra vez! ¿Qué es, pues, lo bueno? ¿Qué es lo malo?

El señor Benedetti condena la combinación del análisis i de la síntesis en el analítico-sintético; i, por consecuencia, los carteles Berra; pero defiende como bondad superlativa el método analítico... en que *se analiza i sintetiza!* i defiende también los carteles Vazquez Acevedo, tan analítico-sintéticos como los carteles Berra. ¿Qué es, pues, el método analítico-sintético: es bueno, o es malo? ¿Lo impugna o lo defiende?

Todas estas contradicciones están mostrando que el señor Benedetti dista mucho de ver claro i bien en lo que es al mismo tiempo elemental i fundamental en la metodología. No es extraño, por tanto, que su artículo adolezca de vaguedad en algunos puntos, de confusión en otros, ya de deficiencia i desorden, ya de errores mas o menos importantes. Bien puede decirse aquí que no es posible levantar un buen edificio, si no se empieza por construir buenos cimientos. I en éste de la enseñanza no bastan cimientos de adobe; se necesitan de hormigón.

VI

CONCLUSIÓN

He terminado la tarea que me propuse al comenzar este escrito; pero no quiero darle remate sin manifestar que me contraría el sentirme obligado a impugnár opiniones de persona tan estimada por mí como lo es el señor Benedetti, i a ocuparme de puntos, respecto de los cuales me hubiera sido mucho mas grato guardár silencio.

Soy propagadór convencido de la ciencia pedagógica; i, si en toda circunstancia este papél me impone deberes mucho mas estrictos que los que pesan sobre quien solo escribe accidentalmente, mi responsabilidad morál crece mucho cuando veo atacadas, a favór de errores notorios, doctrinas que difundo hace años i que se incorporan rápidamente a los progresos escolares del Río de la Plata, por personas que influyen en la enseñanza común con la doble autoridad que revisten como directores de jóvenes que se preparan para ejercer el magisterio, i como individuos del cuerpo de examinadores de quienes solicitan el título de maestro.

Ésta es la razón por que me he extendido en la discusión de pensamientos que considero inconciliables con el estado actual de la ciencia pedagógica. Muy satisfecho quedaría, si con las páginas que preceden consiguiera que el señor Benedetti meditase un poco mas la materia del escrito a que me he referido, i que las explicaciones que he dado sirvieran a los maestros para corregir errores, o para desvanecer dudas, o para incitarles a seguir estudiando cuestiones que tanto interesan al propósito con que ejercen su nobilísima profesión.

ÍNDICE

	PAG.
DEDICATORIA	3
PREAMBULO	5
I. CONCEPTO DE LOS MÉTODOS DE LECTURA	6
II. CUALIDADES DE LOS MÉTODOS DE LECTURA	15
A— <i>Aprendizaje de las letras, de los sonidos, sílabas y palabras</i>	16
B— <i>Comprensión de lo leído</i>	22
C— <i>La lectura cantada</i>	28
D— <i>De lo conocido a lo desconocido. — De lo concreto a lo abstracto</i>	35
a) <i>De lo conocido a lo desconocido</i>	35
b) <i>De lo concreto a lo abstracto</i>	36
E— <i>Ejercicios interesantes</i>	38
a) <i>Cualidades intrínsecas i extrínsecas del método</i>	39
b) <i>Cualidades intrínsecas</i>	40
<i>Del método sintético-deletreo</i>	41
— <i>método sintético-fónico</i>	41
— <i>método analítico</i>	42
— <i>método analítico-sintético</i>	43
— <i>método de palabras</i>	44
F— <i>La educación mental</i>	45
<i>Por la síntesis-deletreo</i>	46
— <i>la síntesis-fonética</i>	47
— <i>el análisis</i>	48
— <i>el análisis-síntesis</i>	49
— <i>el método de palabras</i>	50
III. EL MEJOR MÉTODO	50
IV. LOS CARTELES DE ROMERO, LOS DE HERRA, I LOS DE VAZQUEZ ACEVEDO	57
A— <i>Carteles Romero</i>	58
B— <i>Carteles Herra</i>	62
C— <i>Carteles Vazquez Acevedo</i>	66
D— <i>Resumen</i>	71
V. CONTRADICCIONES	72
VI. CONCLUSIÓN	76





