

DISCURSOS

DE RECEPCIÓN DEL

EXCMO. SR. D. AMÓS SALVADOR

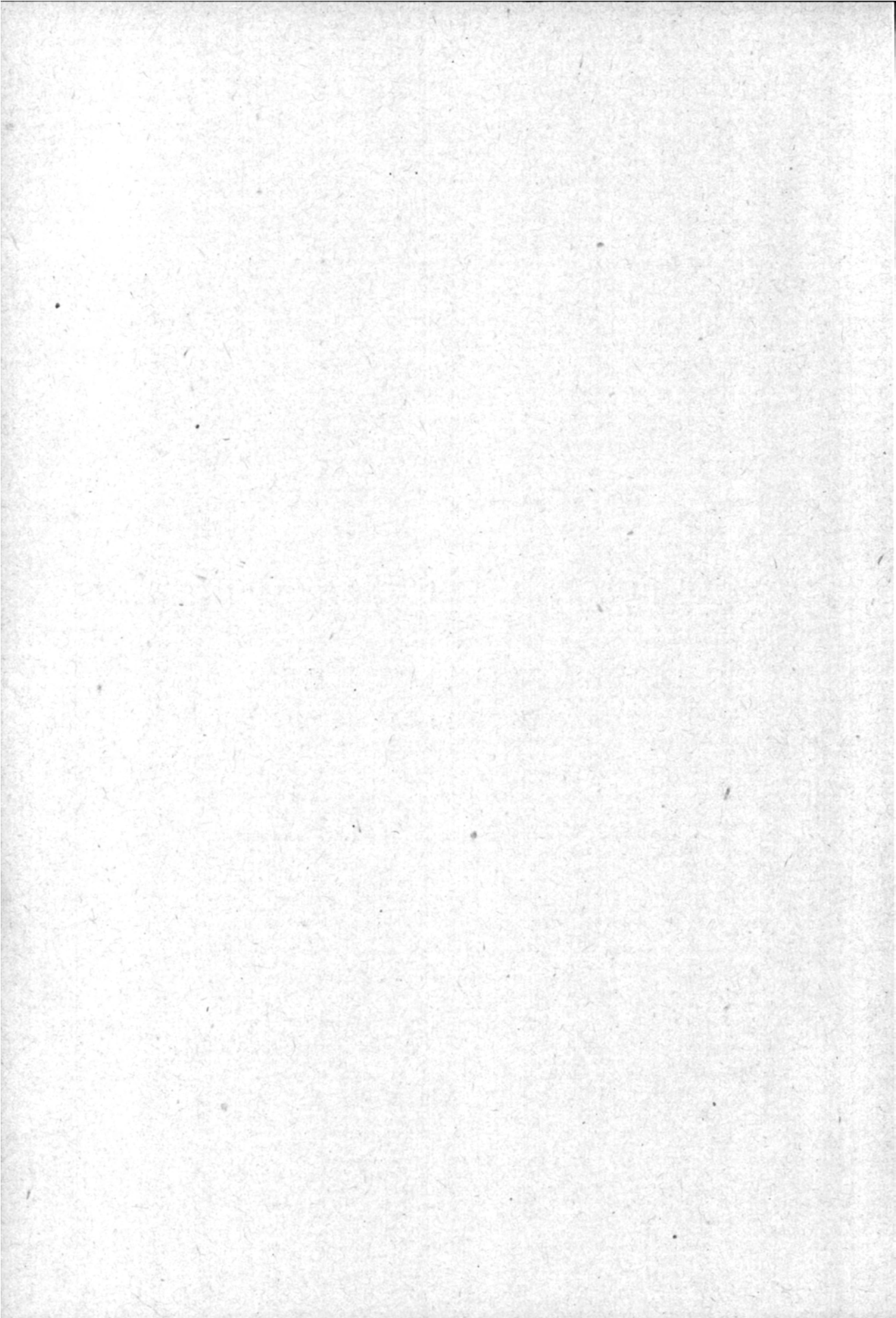
Y DE CONTESTACIÓN DEL

EXCMO. SR. MARQUÉS DE LA VEGA DE ARMIJO

Leídos en la Junta pública de 6 de Diciembre de 1903.

TESIS:

La gramática en el examen de ingreso de la segunda enseñanza.



DISCURSO

DEL

EXCMO. SR. D. AMÓS SALVADOR

SEÑORES:

Una vez más tengo que repetir lo que otras he dicho, á saber: que las esplendideces de mi fortuna pueden más que la miseria de mis facultades.

Esa será siempre la única explicación razonable para quienes pretendan justificar de algún modo el verme llegar á ciertas posiciones y ocupar ciertos cargos, pero muy singularmente será única cuando, por tratarse de substituciones, haya de ser necesaria la comparación entre mi indiscutible pequeñez y la grandeza reconocida de aquellas ilustres personalidades á quienes vengo sucediendo en repetidos casos á éste parecidos.

Bien está eso en vosotros que acrecentáis vuestra generosidad eligiendo al más chico para colocarlo á vuestro lado; pero necesitando yo colocar mi gratitud á la altura de la honra que recibo, pesa sobre mí con tanta pesadumbre, que me hace comprender las angustias de la asfixia en quienes pugnen bajo el agua para sacar á flote la cabeza.

Por mucho que me estire, lograré convencerme de que sucedo á D. Luis Silvela, pero substituirlo, no!

Pertenecía á esa familia de hombres ilustres de los que

se puede fácilmente decir que son buenos, pero muy difícilmente se dirá cuál ha sido más importante y mejor.

La circunstancia de dedicar esta Academia trabajos ne-
crológicos especiales á los que ha contado en su seno, im-
pone á estos discursos la necesidad de ser muy lacónicos,
en punto á relaciones biográficas, cuando se les dedica el
cariñoso recuerdo que es inexcusable; pero, siquiera sea
brevemente, no ha de faltarle ese recuerdo mío, lamentan-
do la falta de lugar y utilizando con gusto el que hallo dis-
ponible.

Era el insigne varón á quien sucedo uno de los que más
fundamentalmente han influido en la cultura patria como
maestro respetado y querido, de cuyas opiniones participa
todavía una gran parte de la generación presente.

Dióse pronto á conocer en las aulas por la viveza de su
ingenio y, apenas salido de ellas, escribió, en colaboración
con nuestro ilustre compañero D. Segismundo Moret, una
Memoria sobre «La familia foral y la familia castellana», que
mereció ser premiada en el concurso abierto por la «Real
Academia Matritense de Jurisprudencia y Legislación» y es
uno de los trabajos encaminados á preparar la unificación
de Códigos, sin perjuicio del respeto debido á instituciones
forales, muchos de cuyos principios deben admitirse en la
legislación común, como efectivamente lo ha hecho nuestro
vigente Código civil.

Muy joven alcanzó D. Luis Silvela la cátedra de Derecho
Mercantil y Penal de la Universidad Central, y desde entonces
se consagró con todas las energías de su alma, con la per-
severancia propia de su carácter, á la investigación de los
principios del Derecho de castigar. Á fines del año de 1874
publicó el primer tomo de su obra magistral consagrada al
Derecho penal estudiado en principios. La segunda parte,
dedicada á la legislación penal vigente en España, se dió á
la estampa en 1879.

La doctrina correccional, iniciada en Alemania por Carlos
Röder y dada á conocer en nuestro país por traducciones

de Romero Girón y de Giner de los Ríos, alcanzó en la obra de Silvela su mayor florecimiento, y no como especulación del entendimiento, apartada de la realidad, sino como aplicación práctica á las necesidades constantes de la vida y de la legislación. Porque es preciso tener en cuenta que al propio tiempo que era Silvela un eminente jurisconsulto, era abogado de concurrido bufete, en continua comunicación con las realidades vivas, obligado por la labor diaria á la explicación é interpretación de los principios jurídicos. Esto explica que su obra fuera más humana que las de sus predecesores y contemporáneos, que respondiese más cumplidamente al estado de la conciencia jurídica del país y que influyera poderosamente en el ánimo de la juventud que durante largos años oyó en la Universidad Central la palabra elocuente con que mi ilustre predecesor profesaba sus ideas. Cooperó en gran medida en el proyecto de Código penal presentado á las Cortes en 29 de Diciembre de 1884 por el entonces Ministro de Gracia y Justicia D. Francisco Silvela, muchos de cuyos artículos son la traducción de las doctrinas sustentadas en la obra á que me vengo refiriendo.

No siempre la pluma de Silvela escribió con gravedad magistral acerca de los arduos problemas del Derecho penal. En su afán de difundir la cultura, de llevar hasta las más distraídas inteligencias el conocimiento de los grandes defectos, de las notorias incoherencias de nuestra legislación vigente, publicó varios artículos de sazónada y regocijada sátira, reunidos más tarde con el título de «El Código penal y el sentido común». En ellos, concretando sus profundos conocimientos jurídicos, valiéndose de la forma dialogada, fingiendo sucesos verosímiles, puso de manifiesto con franca burla las injusticias evidentes, los absurdos de nuestro Código penal, que ha tiempo que demandan urgente reforma. Nada sería para mí más grato, y lo haría si no lo impidieran los estrechos límites en que debe encerrarse este discurso, que el examen de esta obra amenísima y original en que Silvela, libre de las trabas de la severa exposición dogmática,

luce todas las gracias del estilo y se presenta como narrador incomparable y dueño de culta y delicada sátira.

Al ingresar en nuestra Academia, á que por tantos títulos mereció pertenecer, y herido ya de la mortal dolencia que prematuramente lo arrebató de entre nosotros, rindió culto á los estudios de su preferencia, dedicando su discurso al más autorizado expositor de la doctrina utilitaria del famoso Jeremías Bentham, que fué el Bibliotecario de la Universidad de Salamanca, D. Toribio Núñez.

Punto era éste ignorado en la historia de la literatura jurídica, y cupo á Silvela la gloria de ponerlo enteramente en claro con sus originales investigaciones.

No ocuparon sólo la actividad de mi predecesor los estudios jurídicos que acabo de mencionar. Dedicó grandes energías al despacho de su bufete, que llegó á ser uno de los primeros de Madrid, y en el que sus clientes encontraron siempre, á la par que la diligencia en la defensa de sus derechos, una firme voluntad encaminada al bien, que nunca fué amparo de malas causas.

El Congreso y el Senado oyeron con frecuencia su elocuente palabra, en la cual brillaron en feliz unión el razonamiento severo, la erudición discreta, la alteza de pensamiento y las sales del ingenio.

Cumplido el triste deber de enviar un recuerdo cariñoso á vuestro antiguo compañero, sólo tengo un medio de demostraros lo mucho que agradezco el honor que me hacéis, y es el de apresurarme á tomar asiento entre vosotros, haciendo el discurso reglamentario, que siempre sería malo, lo más rápidamente posible; ya que pasa como cosa averiguada que «quien da pronto da dos veces», ¡y yo necesito daros *dos* para que podáis contarme *uno*!

Me hace falta para ello un tema muy corriente y sencillo. Corriente es, sin duda, en estos últimos tiempos, y propio de esta Academia, lo que á la Instrucción Pública concierne, y más corriente aún lo que con los exámenes se relaciona; tanto, que yo mismo he escrito sobre ellos más de doscientas

páginas; pero, para concretar todo lo posible, sólo voy á tratar del primero que se sufre en la vida, con posibilidad de entorpecer la carrera por la pérdida de años, es á saber, el examen de ingreso en la segunda enseñanza. Y como todavía esto me parece mucho, tomaré de él solamente lo que atañe á las pruebas relacionadas con la gramática.

Pudiera ya enunciarse así: *La gramática en el examen de ingreso de la segunda enseñanza*; y no se podrá decir que no es un tema bien chiquitito y sencillo, como corresponde á las personitas de diez años que en él intervienen; pero ¡sólo así podría yo salir del apuro sin consultas de libros ni de nada y hacer un discurso al correr de la pluma, con el solo propósito de llenar brevemente una formalidad reglamentaria!

El *dar pronto* no me hace olvidar aquello de que «no por mucho madrugar amanece más temprano», y, aunque quisiera entrar desde luego en materia, habré de ganar tiempo haciendo antes algunas consideraciones de carácter más general, relacionadas con los exámenes, ya para que se conozca desde luego el juicio que de ellos formo, en sus varias esferas de acción, ya para apoyarme en aquéllas, evitando digresiones, cuando de particularizar y definir se trate.

Habiendo pensado seriamente en lo que son los exámenes, no cabe dejar de persuadirse de que los sistemas de enseñanza que en ellos se basan, como entre nosotros sucede, no merecen consideración de ningún género.

Norabuena que, por no romper de un golpe con la costumbre y para sacar de ellos el provecho que indiscutiblemente pueden proporcionar cuando se inspiran en la benevolencia, se les conserve, haciendo de ellos un uso mesurado y prudente; pero multiplicarlos á trochemoche, acentuando el rigor y pretendiendo que se sepa bien enseñando muy mal, es cosa que habrá de tenerse siempre por verdadera demencia entre gentes que no estén sugestionadas por la tradición.

Es tal, sin embargo, el poder de lo conocido y practicado, que aun entre los convencidos, se escapan por rutina frases como éstas:

«¡Sí! Pero ¿se les van á dar á todos los títulos académicos sin la menor prueba en demostración de su competencia?»

«¡Sí! Pero ¿han de salir todos iguales? ¿No merecen algún castigo los holgazanes ó ineptos?»

«¡Sí! Pero ¿en qué consiste que así se hace aquí y allá y en tales y cuales naciones? ¿Vamos á romper con lo que en todas partes se hace y en los momentos en que más parece que se tiende á extremar el rigor de las pruebas que á mitigarlo?»

¡Y como éstas otras muchas, cuyo relato sería interminable, y que traducen muy bien la inmensa resistencia que se opone á digerir el convencimiento!

Yo de mí sé decir que no he dicho en parte alguna que debiera suprimirse de todo en todo el examen. Me he esforzado en convencer de que esa prueba no merece ninguna confianza, que es sumamente expuesta al error y á la injusticia, que puede producir gravísimos é irreparables daños al lado de escasos beneficios, y tanto mayores aquéllos cuanto más se exagere el rigor, que en la naturaleza humana no cabe pretender siquiera la resolución del irresoluble problema de juzgar á los hombres antes de serlo, cuando es ya imposible lograrlo siéndolo, y que cuando una cosa es esencialmente mala y se demuestra que lo es, cabe el aceptarla á falta de otra mejor, de lo cual está plagada la vida, pero no entregarse á ella con la resolución y la esperanza que sólo inspira lo evidentemente bueno, todo lo cual conduce, si no á la supresión radical de toda prueba, á su disminución progresiva y sobre todo á la benevolencia, que evita los daños irreparables y hace probables otros beneficios.

Y no habría que decir más á los asustadizos; porque ya con esto nadie dejaría de soportar alguna prueba, no serían todos iguales y no se rompería con los ejemplos, que tanto nos seducen, del extranjero; pero aún han de tender á tranquilizarlos los siguientes razonamientos.

Siempre habrán de considerarse como excepcionales algunas carreras, como la de Medina y aquellas que crea el Es-

tado para su servicio exclusivo, porque nadie extrañará que en ellas se exijan algunas condiciones que lo tranquilicen desde ciertos puntos de vista; pero en términos generales, ¿qué da con los títulos profesionales ó qué peligros se corren con prodigarlos, para que tan solícito procure enterarse de lo que difícilmente se demostrará que le incumbe? ¿Es él quien ha de distinguir los que estudian con deliberado propósito de no ejercer las carreras, los que desean ilustrarse hasta un cierto grado, conténtandose con lo que sin grandes esfuerzos, acaso incompatibles con su salud, puedan adquirir en los centros docentes, á quienes no hay derecho para decirles «*ó todo ó nada*», y los que han de ejercer esas profesiones para hacer de ellas la ocupación de su vida? ¿Está él cierto de que los sobresalientes no serán medianías en la práctica y de que no cierra un camino brillante á verdaderas lumbreras, negando un título en las épocas en que ni está sentado el juicio ni desarrollado el entendimiento? ¿Será él, en todo caso, quien les haga la reputación de hombres serios, estudiosos, afortunados, discretos, honrados, perseverantes, aptos para los negocios graves, proporcionándoles además esos negocios y la clientela que cada uno necesita para que su carrera le proporcione la subsistencia y la satisfacción de sus necesidades todas? ¿No tendrá que buscarse cada cual todo esto por sí mismo, siendo las carreras mera preparación muy útil para todos, pero que podrá para algunos ser totalmente estéril y para muchos innecesaria?

Preciso será confesar, cuando estas cuestiones se vean con imparcialidad, que al Estado no incumben ni le interesan esas calificaciones, dado que no fueran imposibles, y que el multiplicar los títulos no traería á la Nación conflicto ni dificultad siquiera, la más insignificante.

El investigar el Estado, si hubiera medios seguros de averiguarlo, la relación en que se encuentran los alumnos aprovechados con la total población escolar, estaría muy justificado, no para juzgar de momento lo que hayan de ser esos muchachos en lo porvenir, no para dar ó negar aprobados y

títulos, sino para juzgar de cómo se da la enseñanza que tantos sacrificios le cuesta, y mejorarla de modo que aquella relación se aproxime tanto como se pueda á la unidad, que es lo que debe procurar una enseñanza de la que no se tenga que avergonzar.

La manía de reducir el número de los hombres de carrera, tanto como sea dable, haciendo selecciones por los medios estupendos que he indicado en otra parte, y acrecentando el rigor hasta lo inconcebible en medios de prueba tan falaces como el examen, es incompatible con la idea razonable que debe tener el Estado de la Instrucción pública.

Pongamos en contacto las dos ideas que preceden y veamos adónde conduce un riguroso razonamiento lógico.

Es un axioma innegable que la mejor enseñanza es la que más enseña; que equivale á decir la que da más alumnos instruídos y que merezcan, por consecuencia, ser aprobados.

Pero si el número de éstos se fija, no importa por qué medios (y ya se ha fijado por decreto el de sobresalientes en 5 por 100), puesto que cabe hacerlo por procedimientos muy variados, necesariamente habrán de desaprobarse los que no tengan cabida en la relación estipulada.

Ahora bien, si la enseñanza es buena y da por resultado el que la casi totalidad merezca la aprobación, en justicia deberá aprobárseles *atropellando* esa relación; así como para respetarla será forzoso cometer la injusticia y el intolerable atropello de desaprobár á los que reconocidamente deben ser aprobados.

Para conciliar ambos extremos será preciso desear una enseñanza que no enseñe más que en esa medida; más claro: será preciso que considere el Estado como la mejor enseñanza la que no enseñe, ¡que es el colmo de la insensatez en materia de Instrucción pública!

Nuestra Reina, en su viaje á Bilbao, felicitó á un profesor con estas hermosas palabras: «Ya sé que todos los alumnos que usted prepara son aprobados en El Ferrol, lo cual hace por sí solo su mejor elogio». Es absolutamente verdad, y

ojalá se extienda bajando de tan alto. ¡Esos son los profesores buenos y esa es la enseñanza buena! Pero ya se ha visto que todo eso es incompatible con las absurdas ideas que someten á este dilema: ó la injusticia que repruebe á sabiendas á los buenos, ó una enseñanza que dé muchos malos para que sea posible una selección reducida á estrechísimos límites. ¡Y será bien difícil no caer entonces en la otra injusticia de dar por bueno lo malo para llegar á la relación!

Cuanto á que no deban salir todos iguales y que algún castigo merezcan los desaplicados ó ineptos, constituye una inconcebible preocupación, porque jamás, aun sin ningún género de examen, sucede cosa que se le parezca siquiera.

¡Salir iguales! Pues qué, ¿los iguala el título? ¿Los iguala una calificación, cualquiera que sea, de final de curso ó de carrera? ¿Quién ha pensado cosa semejante?

Dejando aparte el que ya los diferencian las notas, dentro de los aprobados, unos pierden su dinero y su tiempo y esterilizan los sacrificios de sus familias, mientras que otros se aprovechan de todo esto; unos acaban los cursos sin saber sus asignaturas y la carrera sin conocerla, al paso que otros se encuentran con aptitud de empezar á vivir con ella: aquéllos, para llegar á ser hombres, necesitan empezar tarde y hacerlo todo por sí mismos, en tanto que éstos, por su sólida preparación, darán inmediatamente una gran estabilidad á los conocimientos que adquieran; en suma, los primeros tendrán dificultades á montones para desarrollarse en la vida, á la par que los segundos hallarán expeditos todos los caminos y avanzarán con rapidez y facilidad en cuanto se propongan.

¿Y á esto se llama salir lo mismo los unos que los otros?

¿Y se ha de creer todavía que los que han perdido su tiempo, su dinero, sacrificios verdaderos que pueden llegar á ser enormes, y, sobre todo, que resultan ineptos ó que, por lo menos, *no saben* y han de tropezar en la vida con las mayores dificultades, es preciso distinguirlos de los que son distinguidos y reúnen elementos bastantes para distinguirse

siempre? ¿Y ha de ser además necesario imponerles algún castigo? ¿No quedan ya bastante castigados por sí mismos?

¿De qué acciones ú omisiones penadas por el Código se trata para que sea forzosa su sanción penal? Porque si, aun tratándose de cosas muy feas, que á cada paso vemos que afectan al bienestar social, y con las cuales salen muchos gananciosos, no se cuida de castigarlos el Estado, si no hay sanción marcada para ellos, ¿cómo se ha de proponer el castigo de los que tan castigados quedan!

¡Es, pues, grave error el pensar que en estas materias no acompaña al pecado la penitencia!

La consideración de que tal ó cual cosa se hace en muchas ó en todas partes del extranjero no ha logrado jamás inspirarme el más pequeño respeto.

No es exacto que en todas partes se haga uso del examen en la medida impertinente, agobiadora é intolerable de que somos ejemplo no digno de imitar. Lejos de eso, en países que tomamos por modelo se hacen carreras muy difíciles, no ya sin exámenes, sino sin contacto alguno con centros docentes de ninguna índole, bastando estudiarlas y practicarlas al lado de los que las ejercen con reputación indiscutible; pero, si así no fuera y en todas partes sin excepción se hiciera la misma cosa, todavía cabría hacer esta pregunta: ¿Y qué? ¿Está demostrado que, siempre, lo que se haga en el extranjero habrá de ser conveniente para nosotros? ¿No se pueden hacer las cosas en todas partes mal? ¿Es tan nuevo que se hayan tenido en el mundo por buenas y verdaderas muchas cosas universalmente admitidas, y que han sido abandonadas con igual unanimidad por malas, inexactas, perjudiciales ó falsas? ¿Por qué ley nos está vedado el tener razón? ¿No podemos alguna vez ser *en algo* el modelo que otros imiten? ¿No hemos de poder inventar ni en aquellas cosas en que, por ser especiales y no tener parecido alguno con otros, se nos presentan problemas asimismo especiales y que hemos de resolver nosotros mismos, ó no serán resueltos por nadie? ¿Hemos de imitar siempre hasta lo malo? ¿Hemos de importar

hasta lo perjudicial porque otros lo hagan? ¿Desde cuándo las ideas han de ser en España materia á la que resueltamente se le niegue la exportación? ¿Por qué en nuestras cosas no hemos de saber más que todos? ¿De qué nos sirve aquí la razón si hemos de vivir eternamente imitando?

Tenemos perfecto derecho á decir que es malo lo que estimemos malo, aunque nos equivoquemos, no habiendo razón alguna que nos obligue al desacierto, así como podemos decir á todos que todos lo hacen mal, cuando lo hacen todos, si el convencimiento sincero nos lo dicta y la razón nos persuade de que lo nuestro es bueno.

¡No hay, pues, que asustarse!

Nadie piensa en romper de un golpe con lo pasado, suprimiendo de raíz los exámenes; pero aunque á tal extremo se llegara, y á ello se llegará porque habrá de imponerlo la lógica, ya que no lo impongan conveniencias y necesidades de muy variada índole, no sólo no temblarían las esferas, sino que se recogerían beneficios de mucha monta y se fundaría la enseñanza sobre conceptos serios que la dignificarán, de suerte que se estudiara para saber y se explicara para enseñar.

El examen podrá servir y ser inexcusable para ciertos fines; pero no conseguirá jamás, siendo un ejercicio de memoria, desarrollar el entendimiento, ni servirá para ejercitar el espíritu práctico, ni para avivar el entusiasmo por el saber, ni para mantener el amor á la ciencia por la ciencia.

La misión del Estado en materia de Instrucción Pública es generalizar cuanto pueda la enseñanza en todos los órdenes, para que se extienda la cultura por todas las clases, abriendo las puertas de sus centros para cuantos deseen instruirse, en la medida que lo deseen y en la forma ó en el orden que lo prefieran, dejando que cada uno tome lo que buenamente pueda y como pueda, en vez de crear esos centros para los privilegiados de cualquier género de fortuna y de imponer el español *ó todo ó nada* á los débiles de voluntad, de entendimiento ó de salud, de suerte que si no pueden alcanzar

ciertos niveles que él les designa, hayan de resignarse con una exclusión perjudicial, innecesaria, injustificada é impertinente.

Si fuera dable alcanzar que los varios millones de españoles fueran, no ya á pretender títulos académicos, ni siquiera aprobados en asignaturas diversas, ni aun á recibir enseñanzas de los profesores, sino simplemente á pasear por los claustros universitarios, codeándose con los estudiantes, hablando con ellos, oyendo sus conversaciones y respirando aquellos aires, se habría ganado más para la cultura nacional que con los más empinados y rigurosos exámenes que pudieran imaginarse.

¿Á quién se le ocurriría renegar de un río porque fertilizara hasta los últimos rincones de un valle, prefiriendo que fecundara tan sólo los más productivos terrenos?

¿Quién renegaría, por el contrario, de esa corriente porque no llegara á mojar las estériles cumbres rocosas de las montañas, ni qué sabe nadie si al cabo serán hasta esos picos fertilizados por ella?

Pues ¿cómo se forman, en suma, los valles?

Extienden las corrientes su acción por medio de riadas y socavan con el tiempo los más sólidos cimientos de las más altas rocas, hasta que, faltas de base, se derrumban, y ya que no haya subido el río hasta las cumbres, doblan las cumbres la cabeza para bajar hasta el río, para ser arrastradas por él y ser trituradas primero, convertidas después en cantos rodados, más tarde en arenas, al fin en légamo que se descompone en partículas ó en átomos por la acción de las raíces y viene, al cabo, á teñir de arrebol la corola de una rosa ó á formar una oculta celdilla en el cerebro de un genio, de suerte que de tosca punta de pelada roca, huérfana de vida, llegue á ser madrina en el nacimiento de una idea portentosa, llamada acaso á gobernar al mundo.

Por otros medios, las aguas de la misma corriente llegan, por la evaporación, á tocar esas puntas, y al cabo las redondean y pulen, y no de otra suerte pulen y redondean á las

inteligencias más áridas y escabrosas los vahos de la *Universidad*, cuando no se comete la insigne torpeza de impedir que á todas partes lleguen.

Y si á esto se llamaran retóricas, todavía sería posible sacar de los hechos iguales consecuencias y aun de mayor importancia en punto á mirar el examen con justificado menosprecio.

¿Negará nadie que se ha hecho en España algo de verdadera importancia para la cultura nacional proporcionando á nuestro insigne Ramón y Cajal los medios de desenvolver sus portentosos descubrimientos, sin que cada hallazgo represente para él una economía ó más bien un sacrificio, ya que no signifique el continuar, por falta de recursos, dormidas aún por mucho tiempo aquellas ideas que sólo él sabe despertar?

Y si todavía, con mayores recursos, se creara un Centro-Cajal, para que popularizara y difundiera esos descubrimientos entre quienes, amantes de la ciencia, quisieran acudir á él para estudiar y aprender, de suerte que tuviera quien le ayudara practicándolos y conociendo sus planes y objetivos para que no todo muriera con él y otros pudieran marchar, ya amaestrados por la misma senda, ¿tampoco habríamos hecho nada en bien de la cultura patria? ¿Sería necesario que se cerciorara el Estado, por medio de un examen, de cómo enseñaban y aprendían los sabios que estudiaran por amor á la ciencia y sin aspirar á otros títulos que á la gloria de adivinar ó la satisfacción de entender?

¿Y si nos alcanzara la fortuna de contar entre nosotros varias personalidades tan ilustres como la del Sr. Cajal y pudiéramos crear otros tantos centros que llevaran sus nombres, lo cual sería tanto como decir que íbamos á la cabeza del movimiento científico del globo, no habríamos de poder concebir esos Institutos de verdadera cultura, que nos enaltecerían en el universal concepto, siendo legítima causa de orgullo nacional, si no imponíamos la obligación á esos sabios de perder muchos días y acaso meses en la estéril y

antipática tarea de examinar, distrayendo su atención de la materia en que sobresalen, perdiendo todo lo que en ese tiempo pudieran descubrir ó enseñar y obligándoles á juzgar contra su voluntad y á ejercitarse en actos para los que pudieran ser reconocidamente ineptos?

No: el examen, repito, puede ser inexcusable en ciertos casos y lograr ciertos fines; pero es cosa que repugna tanto á la alta ciencia y al entusiasmo por el saber, como á la simple popularización de los conocimientos de toda índole, en la que no se buscan aprobados ni títulos, sino que deje una huella más ó menos profunda sobre los entendimientos en que rueda, resbale ó toque.

Es bien difícil que este espíritu de limitación de la enseñanza en todos los órdenes y con todo pretexto, absolutamente inconcebible, no traiga á la memoria, por la donosa contradicción que envuelve, el concepto de la *enseñanza obligatoria*, tan apadrinado por los mismos que defienden aquellas ideas. ¿Cómo ha de negarse que tiene singular bizarría el que se afane el Estado por decir á los que quieren que no pueden y se empeñe á la vez en que quieran los que ni pueden ni quieren? ¿No dejar á cada uno la libertad de saber según le acomode, con el menor número de trabas posible ó sin ninguna, aunque pague derechos de examen, matrículas y títulos, y hacer por otro lado la enseñanza obligatoria? ¿No se puede saber sin someterse á condiciones durísimas y se ha de saber á la fuerza?

¡Supongo que tales contradicciones no las impondrá la lógica ni que tales dislates se inspiraran en el respeto á la libertad!

¡Pero si fuera esa sola la contradicción que se deduce del concepto de la enseñanza obligatoria! Veamos otras.

Piensa el Estado, y ahora piensa muy bien, aun cuando á cada paso se desmienta en las enseñanzas de las primeras edades, que debe evitarse á todo trance el trabajo de los niños, porque lo primero en ellos es conservar la salud, procurando á toda costa que vivan y se desarrollen y fortifiquen

para poder soportar más tarde los trabajos propios de la virilidad. ¡Y nunca se encomiarán bastante ideas tan sanas!

Si fuera necesario persuadirse de ello, bastaría recorrer algunas estadísticas de mortalidad que verdaderamente espantan.

En ellas puede apreciarse que el 50 por 100 de la mortalidad corresponde á los niños; y si de las demás edades se sustrajeran todos los que han salido de la niñez heridos de muerte y que pasan á ellas sin esperanzas de sobrevivir largo tiempo y para vivir mal..... ¡llegaríamos, acaso, á deducir que el 75 por 100 de las defunciones corresponde á los niños!

Ahora bien, ¿qué empresa grande se puede proponer el Estado que se parezca siquiera á la de reducir cuanto sea posible ese número, salvando esas vidas que se pierden robando á la patria una población considerable, trabajadora y floreciente?

Con ese criterio, del que no saca jamás las debidas consecuencias, prohíbe el trabajo corporal, que puede proporcionarles algún desarrollo físico y con el que llevan á su familia, para quien los céntimos pueden representar una fortuna, algo que ha de emplearse también en su desarrollo físico, porque ha de contribuir á su propia manutención; pero mientras les prohíbe eso..... ¡les obliga al trabajo que más aniquila, al que, lejos de robustecer, empobrece y debilita, al trabajo intelectual! ¡No es bueno el aire viciado de los talleres ni el contacto con los trabajadores robustos; pero es muy recomendable el ambiente de las escuelas sin ventilación y el contacto con seres tan débiles como ellos, en los períodos de la vida más expuestos á las enfermedades, casi todas en esa edad contagiosas, de suerte que nadie escape á la mayor suma de dolencias y de contrariedades que sea posible imaginar!

Ya he dicho en otra parte que reconozco algunas ventajas en la enseñanza obligatoria, y que paso por ella, aun cuando sea más partidario en todo de la libertad; ¡pero obli-

gatoria en las edades viriles, obligatoria para los hombres ó, por lo menos, para los muchachos muy granaditos! ¡Esa enseñanza en las primeras edades no sólo es otra contradicción, sino una gran imprudencia temeraria!

¡Donosa manera de rebajar el tanto por ciento de la mortalidad que corresponde á los niños!

Hay algo en la primera enseñanza que debe ser obligatorio, es á saber: la intervención del Estado *para prohibir que se dé y que se tome.*

Bien conocidas son mis opiniones opuestas á todo género de exámenes de ingreso, y con más razón en las primeras edades: acepto, sin embargo, *el de la 1.^a enseñanza*; pero examen médico para no consentir que sin el debido desarrollo corporal emprendan los niños trabajo alguno en que intervenga la inteligencia. ¿Para qué acortar con la enseñanza la vida de quienes han de morir necesariamente pronto? ¿Por qué comprometer con ella la de otros que no podrán físicamente soportarla? ¿Qué empeño es ese de crear generaciones raquílicas y desmedradas? ¿No es mejor que sacar de la niñez unos cuantos listos, sacar de esa misma niñez muchos vivos? ¿No será mejor que hacerlos precoces hacerlos robustos?

Todo lo que sea olvidar en las materias de enseñanza la suprema necesidad de vivir y que la mejor es la que da mayor número de niños vivos, de muchachos ágiles, robustos y sanos y de hombres entusiastas, patriotas y aptos para las luchas de la vida; que no se puede llegar á tener hombres instruídos sin tener antes hombres, y que no puede haber inteligencias vigorosas en cuerpos desmedrados y dolientes, será quitar á la Patria lo que se dé á las enfermerías ó á las estadísticas de mortalidad; será, en suma, no ver, ni á medias siquiera, el problema que se tiene delante.

Para la primera enseñanza basta y sobra con aprender á hablar, leer y escribir *materialmente*, si pudiera pasar esta frase, por los procedimientos más sencillos y que menos trabajo intelectual proporcionen á los cerebros infantiles, aña-

diendo si se quiere algunos conceptos elementales de los que pueden *entrar por los ojos* sin esfuerzo mental apreciable, y todo esto combinado con reglas de higiene, ejercicios corporales, prácticas de limpieza, mucho aire libre, bosques abiertos y no recintos cerrados, para que sea, en fin, hacedero el que pasen á la segunda enseñanza, no más ó menos niños *bien preparados*, como ahora se dice, sino muchos niños que se han robado á la muerte, y sobre todo, muchos niños desarrollados físicamente y convenientemente robustecidos para poder soportar la segunda época de estudios.

Y si más que esto se quiere, aunque más que esto no sería de modo alguno razonable, tampoco necesitaremos ir á buscar ejemplos en el extranjero, porque para todo hallaríamos modelo en las Escuelas de Granada, dirigidas por Manjón.

Y para entrar ya en el tema de lleno, no será ahora ocioso investigar hasta qué punto se presta á los estudios de la niñez la gramática; porque para ingresar en la segunda enseñanza se necesita una preparación y no hay para qué decir que un examen. Varias son las asignaturas que se necesita aprobar en él; pero contrayéndome á la gramática, se tiene por cosa baladí y de ninguna importancia el pedir á los niños de diez años lo siguiente: 1.º, la escritura al dictado de un pasaje del *Quijote*; 2.º, la lectura en voz alta, y 3.º, el análisis gramatical, nada menos, y explicación oral del mismo pasaje.

Reduciré mi trabajo á decir algo sobre cada uno de estos extremos.

● Se tiene por cosa tan llana y sencilla el que la gramática se estudie en los primeros años de la vida; y yo mismo he dicho en los «Apuntes sobre la instrucción pública en España» que pudiera ser una de las asignaturas de segunda enseñanza, y no he dicho en ninguna parte que no deba estudiarse algo de ella en la primera.

Es cierto que suprimiendo el examen, como yo quiero, especialmente para el ingreso en todos los centros docentes

y muy particularmente para ingresar en los Institutos, desaparecen la mayor parte de los inconvenientes que tales estudios, y sobre todo tales exámenes, pudieran producir en la niñez; pero si de una parte se hace ese estudio forzoso, de otra se hace imprescindible el examen, y todavía, como si esto fuera poco, se triplica y se exige á los niños de diez años para empezar á saber, bien vale la pena de que se vea con algún detenimiento qué es eso de la gramática, para tener conciencia hecha sobre lo que se pide y darse plena cuenta de lo que de tales estudios deba esperarse.

Antes de entrar en materia conviene fijar bien lo que se pretende al rechazar la enseñanza que se roza con la memoria y que en ella se funda, así como lo que se espera de modificarla en términos que todo vaya al entendimiento y que sólo éste sirva para llegar á saber.

Nuestra tendencia á no aceptar jamás los términos medios, nos lleva á extremos reñidos con toda discreción y buen tino.

Así es que, habiendo tenido una enseñanza fundada en la memoria, para todas las épocas de la vida escolar, se quiere de un golpe llegar á la exageración lamentable de que la memoria desaparezca y que hasta los niños pequeñitos discurren.

Y si se siguiera resueltamente por ese camino, absolutamente impracticable en los primeros años, todavía tendría la ventaja de ser un sistema, para mí indiscutiblemente malo, pero un sistema al fin, que puede defenderse y producir, al lado de daños evidentes, algunos no menos claros beneficios; pero es lo notable que quienes más se contradicen son los partidarios de ese aspecto de la regeneración en nuestra enseñanza!

Porque los que intentan que los niños discurren y que aprendan absolutamente todo con el entendimiento, son los mismos que no sólo conservan los exámenes en todos los momentos de la vida escolar, sino que los multiplican, descomponen y dificultan en la mayor medida posible, haciendo de-

penden exclusivamente de ellos el avance en las carreras y la terminación de las mismas, cuando esos ejercicios, háganse en la forma que se quiera, serán eternamente pruebas de memoria, de suerte que á los casi hombres que deben discurrir, se les obliga á recordar ¡y á los casi recién nacidos, de quienes sólo puede esperarse que recuerden, se pretende que discurren!

El sistema, aunque malo, pudiera aceptarse como tal sistema, para ser aplicado lógicamente en todos los casos; pero con tales absurdas contradicciones, no cabe el ser tolerado por nadie.

Y ¿cómo no ha de ser intolerable un sistema que llega á la exageración de mirar con menosprecio á la memoria?

Está bien que se dé más importancia al discurrir que al recordar; pero ¿no es acaso la memoria una de las tres facultades ó potencias del alma? ¿No bastaría perder la memoria para ser tonto? ¿Se concibe siquiera sin ella género alguno de saber? Ya que no bastara por sí sola, que sí basta muchas veces, para hacer brillar á los hombres, aun de inteligencias medianas, ¿cabe pensar, sin su desarrollo más que mediano, en la adquisición de los conocimientos, ni en la investigación científica, ni en las grandes síntesis que reducen á leyes sencillas los inabarcables catálogos de fenómenos aislados y al parecer independientes; cabe pensar, digo, en el perfeccionamiento de la humanidad ni en nada que signifique progreso? ¿Y no es locura prescindir de cosa á la que, á poco que se medite, habrá de acordársele necesariamente tan subido precio?

No sólo habrá de tenerse por desacertado el menospreciarla, sino que será acertadísimo el desarrollarla y robustecerla en aquella primera edad que se presta á ello más que otra cualquiera, porque los niños son más tempranamente aptos para recordar que para conocer. Precisamente porque no mezclan el recuerdo con el conocimiento y porque es más sencilla así la función intelectual, son tan duraderos los trazos que dejan en la memoria nuestros primeros años.

Llegamos, pues, al resultado interesante de que no sólo no debe abominarse de la memoria, sino que es forzoso robustecerla y que para ello la mejor época de la vida es la niñez.

Ahora bien, como en la gramática abundan los preceptos, las reglas, y sobre todo las excepciones, en número que espanta, y los ejercicios, tales como el declinar y conjugar, que sólo atañen á la memoria, si es ésa la gramática que se pretende enseñar á los niños, en la medida variable que á la índole de cada uno corresponda, sin el examen que obliga á una igualdad imposible ó á lograr un nivel que puede ser para muchos inabordable, bien venida sea; pero si es más que eso, y puede ser mucho más que eso, porque ya he dicho en otra parte que en exámenes de ingreso de la segunda enseñanza han sido suspendidos los doctores; si ha de dejarse, como se deja, al arbitrio de los Tribunales la fijación de la medida, cuando puede variar entre límites extensísimos; si aquí, donde son ya inacabables, por lo largas, algunas carreras y donde se ha dado al período secundario una extensión nada menos que de seis años, ha de haber ejercicios de niños en los que fácilmente puedan perder alguno ó varios, no holgará, repito, el examinar detenidamente el asunto, para darse cuenta de lo que pueda llegar á exigirse si no se estipulan aquellas limitaciones indispensables y bien concretamente determinadas, para hacer llevadera al menos esa prueba, que tengo por perturbadora y desdichada!

No faltará quien piense que pecho de asustadizo, y confieso resueltamente mi pecado. Cuando he visto la *Arquitectura de las lenguas*, de nuestro insigne Benot, en las manos de algunos maestros de primera enseñanza reconocidamente discretos, me he sobresaltado bien poco; pero cuando la he visto en las de otros reconocidamente ineptos aun para entenderla y que, no obstante, pretenden llevar por ese camino á los niños, declaro que no sólo me ha dado mucho miedo, sino verdadero espanto, terror pánico!

Y no será porque yo rechace el sistema de enseñanza que de esa obra se desprende; lejos de eso, pienso que para sa-

ber gramática ha de irse por caminos análogos, ó no se conseguirá cosa alguna; pero metidos en ese tren los que olvidan que instruyen niños, no es fácil evitar que descarrilen, pretendiendo que se analice y conozca la lengua como acaso no llegan á conocerla los más eruditos especialistas y los más eminentes literatos.

Y es de notar que lo mismo puede incluirse el conocimiento de las lenguas en la más alta filosofía, sin que pueda nadie pensar que sea cosa al alcance de los niños ni de los muchachos, sino de hombres muy hechos y maduros, muy cultos y muy entusiastas por ese género de estudios, como afirmarse que se llega á hablar sin esfuerzo de ningún género y que se puede alcanzar la nota de hablante y escritor eminentísimo sin haber tenido el más mínimo contacto con la gramática; que es estar lo más lejos posible del tener sobre ello aquellos conocimientos profundos que muchos pudieran suponer indispensables.

Es bien cierto que para exteriorizar nuestros pensamientos, para poner en contacto nuestras ideas con las ajenas, asimilándonos éstas y dando á aquéllas figura capaz de estamparse en otros cerebros, necesitamos del lenguaje como del principal elemento de progreso, y que entran en él manifestaciones instintivas de movimiento, de gestos, de acción expresiva, de sonidos inarticulados ó articulados monosilábicamente, que, con todas sus imperfecciones, son, desde luego, potentes por sí solos para esa transmisión, y no pueden jamás ser menospreciados por la palabra, á quien eternamente sirven para facilitar, henchir y robustecer su expresión y sentido; pero, con todo ello, representa el principal papel la palabra por sí misma y aislada de todo otro elemento que le sirva de sostén ó de ayuda.

Y sin perjuicio de esclarecimientos posteriores, aunque mesurados, pronto se echa de ver que las voces catalogadas en el Diccionario no bastan para determinar los objetos y actos, siendo desde luego forzoso el darles agrupación y concertarlas de modo que su esfera de acción se agrande por el

mutuo enlace; más tarde se hace necesario completar y definir el sentido con frases agregadas de muy variada índole; después se reconoce que ni eso basta, y se recurre á oraciones de caracteres muy diversos sin independencia propia y unidas por nexos á las de sentido independiente; con todo esto se ve todavía algún tanto vacío el campo de la precisión si no se adoptan ordenaciones apropiadas á la mayor exactitud, que es entrar de lleno en el terreno de las construcciones gramaticales, sin menoscabo de aquella libertad juiciosa y flexible que permite la gallardía y elegancia del estilo, de suerte que no sólo por la exactitud, sino por la sonoridad y eufonía, se abriguenten las cláusulas y períodos.

Pues todo esto es de una dificultad suprema cuando, dejando á un lado la memoria, única potencia poderosa para recoger y guardar la gran suma de reglas y excepciones que suministra el uso para el empleo de una lengua, se pretenda conocer de ellas algo más hondo, como es el origen, formación, desenvolvimiento, estructura, imperfecciones, perfeccionamientos de que es susceptible, las leyes, en fin, á que debieran acomodarse en todo, dentro de un espíritu filosófico, que no servirá, sin duda, para modificar su empleo en lo presente, con desprecio insensato de la costumbre, pero que podrá ser fermento ó preparación de un porvenir más recomendable y acabado, en el que deberán inspirarse con discreción y mesura las grandes figuras literarias.

Con esos propósitos y para tales fines, no se tendrá ciertamente por afirmación arriesgada la de que no se puede contar con muchedumbres, sino con reducidísimo casos de personas excepcionales por su talento, cultura, afición á este género de estudios, perseverancia en ellos, buen gusto, tino, disposición especial para brillar en las letras y tantas y tantas otras condiciones tan difíciles de enumerar como de resumir. Y con todo ello, nadie será osado á pretender que en su tiempo y en su lengua haya llegado á una corrección suma ó á una perfección intachable: los más grandes y más aptos

se van de este mundo dejando por herencia á los que quedan la censura de sus inexcusables defectos.

Pero si nuevamente volvemos ahora atrás la cara, veremos con verdadero asombro que lo que se presenta como inabordable para los hombres maduros es por demás hacedero y sencillo, en una extensión que parece mentira, para quienes no tienen contacto alguno con esos estudios ni pueden poner en ejercicio otras facultades que la memoria. Es maravilloso que los niños de dos años, y especialmente las niñas, lleguen por arte inconcebible á entenderse sin dificultad con nosotros, cuando no tienen disposición alguna para conocer ni entender siquiera razonamientos que no sabríamos hacer á su alcance y que de todas suertes no hacemos. La presentación de los objetos á los que se da repetidas veces un nombre, los gestos y exclamaciones para llamar la atención sobre actos, á los que también se les asigna un nombre, y otras cosas de tan menguada importancia como la de éstas parece, ejecutadas sin que sea lícito esperar de ellas resultados sensibles, producen sobre seres de inteligencia embrionaria efectos bastantes para que aprendan ¡nada menos que á hablar!

¡Y qué digno de estudio es ese instinto que les hace preferir los monosílabos y los vocablos de contextura más sencilla combinados con gestos y movimientos totalmente espontáneos!

Al cabo de pocos años ya no encuentran dificultad ninguna de expresión para revelar sus impresiones de todo género y dar forma apropiada á los conceptos más diversos. ¿Que las incorrecciones son muchas? ¡Ya lo creo! Pero ¡qué hermosas incorrecciones las que se acomodan á las leyes generales comunes á todas las lenguas, las que corrigen excepciones que no tienen más fundamento que el uso, las que se producen por adivinación inconcebible de cosas como la conjugación de los verbos á cuyas flexiones acomodan todos los suyos! ¡Cuánto da todavía qué pensar el que siga el instinto corrigiendo cosas que merecerían corregirse y adivinando no sólo

reglas, sino leyes de mayor amplitud que las que le presta la lengua que hablan!

Mas llega un momento, y no se hace esperar mucho, en que todas estas incorrecciones desaparecen, y niños aún, pueden vanagloriarse de no tropezar con dificultad alguna para hablar, porque conocen de la lengua los más delicados resortes, poseen sus giros y construyen con igual perfección que los hombres de más edad, y si todavía se dijera que eso se pasa de exageración y que jamás dejarán de notarse defectos en el lenguaje de los niños, habrá que negar resueltamente la exactitud de afirmación semejante. Los muchachos, ya que no los niños, hablan tan bien como los hombres en cuyo trato han vivido: si esa atmósfera no ha sido apropiada para hablar bien, hablarán mal como ellos; pero si han tenido roce continuo con gente culta y bien hablada, hablarán bien y aun correctísimamente, si á tal extremo llegaran las personas de su trato.

Ya en este punto, si el muchacho continúa tratando con gentes que conozcan bien el idioma, ó lo hablan bien por lo menos, y lee las buenas obras literarias, y tiene afición á las letras y saca para ello disposiciones naturales, ¡tengo para mí que tendrá lo bastante para ser un gran escritor, y que nadie le cerrará las puertas de la Academia!

Dicho esto, ya espero la pregunta: Pero ¿en qué quedamos? ¿Estudiando mucha gramática y reuniendo condiciones muy excepcionales, se mueren los hombres de más talento sin haber podido vanagloriarse de hablar su lengua con perfección; y sin conocer la gramática ni poco ni mucho ni nada, pueden muchos lisonjearse de llegar á ser insignes literatos?

¡Pues..... quedamos, dicho sea con el mayor respeto á las opiniones de todos, que á mí esto me parece tal como lo cuento! Que los dos extremos son igualmente ciertos, y como el uno conduce á no pedir á los niños cosa tan difícil, porque es muy de hombres, y el otro persuade de que no se experimentaría grave daño si nada de esto se les pidiera, es de suponer que no digan cosa distinta los términos medios que

pudieran adoptarse, y todo ello conduce, por de pronto, á pensar que sería atinado dejar esas cosas para otras edades, á menos que se reduzcan á ejercicios de memoria y sin exámenes que pueden acarrear fácilmente la pérdida innecesaria de años escolares.

Quedamos en que, si á este extremo no se llega, es necesario no dejar á lo arbitrario de los Tribunales tan extensos límites, que juzguen unos pensando que todo sobra y otros que nada basta, sino concretar y definir bien lo que haya de hacerse en materia tan grave y que puede producir tan lamentables efectos y daños tan irreparables.

Todavía será bueno ir concretando más y más estos conceptos, y habrá de servirnos para ello la comparación entre la gramática de la Academia, que debe ser la nuestra, y otra cualquiera de diversos fundamentos, como la ya citada de D. Eduardo Benot, por muchos títulos recomendable como obra de verdadera importancia; siendo gran lástima que no se haya depurado con la discusión á que él invita, repitiendo con Cialdi: «*Io ho meno in mente di persuadere che di far pensare*».

No soy de los que censuran con facilidad á la Academia por sus cosas, antes bien tomo sus prescripciones como artículo de fe, aunque por desdicha no esté de ellas convencido muchas veces.

La tarea de censurar es cosa muy llana; pero la de fijar con exactitud las reglas y excepciones que impone el uso en España, cuyas provincias, aun dentro de Castilla, lo tienen diverso, no es ciertamente baladí. Así, por ejemplo, se atribuye al territorio castellano el uso indebido del *le* en acusativo y *lo* en dativo, así como el no menos intolerable del *la* en dativo, lo cual es cierto en Valladolid, pero no en la Rioja, donde se emplean estos casos con una precisión intachable.

Y es tan difícil que no se vean perturbados hasta los mejores escritores por ciertos usos, que una de las mayores autoridades que conozco en estas materias, acaso el que mejor enseña la intrincada labor, con apariencias infantiles, de dis-

tinguir los casos, mantenedor de la doctrina de que jamás es *la* dativo, pone como ejemplo de acusativo el siguiente que no convence: *El maestro las enseñó*. Hubiérase dicho *las instruyó* y no cabría duda de que *las* era acusativo, y si el verbo enseñar se emplea en la acepción de instruir, doctrinar, el ejemplo es intachable; pero si la acepción es manifestar, mostrar, no será ya lo mismo, porque lleva en sí el concepto de algo que ha sido mostrado y que será el acusativo. Tal como se emplea en algunas provincias el verbo enseñar, al decir *las enseñó* se creería que estaban expuestas en un escaparate para que las gentes las vieran, y entonces *las* es acusativo; pero de no ser así tendrán por acusativo aquello que se les enseñó y dejarán á ellas en dativo diciendo *les enseñó*.

Bien pudieran acumularse ejemplos de éstos á montones para demostrar que la tarea de la Academia para dar exacta interpretación al uso no es llana ni mucho menos; y que no son cosas infantiles éstas de distinguir los casos, que pasan, no obstante, como de lo más insignificante y sencillo en materias gramaticales.

Ya he dicho que, en realidad, no puede pasarse de ahí, es decir, de afirmar las tradiciones y el uso, porque hacer otra cosa sería enseñar una lengua que no se usa, no la actual, sino otra de porvenir más ó menos problemático, y no se atina fácilmente con el género de lógica que presida en el intento de enseñar una lengua usual, enseñando otra que será ó no será en lo futuro, pero que en lo presente no lo es.

Y con ser esto muy cierto, no lo es menos el que así se sabe poco: así se llega á saber una cierta cantidad de gramática, aspectos diversos de ella, la gramática, si se quiere, propia de una lengua especial; pero gramática en general, la verdadera gramática que enseña á hablar bien, no en una lengua determinada, sino en las lenguas que se acomodaran á principios filosóficos, á leyes lógicas, á usos no arbitrarios, y que no pudieran, por lo tanto, caer como los objetos de moda en desuso, de eso no se aprende ni se sabe nada, y vale la pena de llamar sobre ello la atención.

También ahora espero esta pregunta: ¿pero para qué se quiere eso? ¿No se acaba de decir hace un momento lo contrario?

Vamos á verlo.

No confundamos lo que es saber gramática castellana con saber gramática, ó mejor dicho, acaso, la Gramática.

Lo que cabe preguntar es por qué al que sepa gramática castellana le ha de ser necesario ó conveniente, para saber eso solo, el saber más que eso.

Si la lengua castellana no hubiera variado, ni variara, ni hubiere de variar en lo sucesivo, con la gramática de la Academia tendría bastante quien no quisiera hablar otra; pero eso no sucede de modo alguno, y, desde que la variación y el perfeccionamiento son inexcusables, ha de pensarse de otra suerte.

Bastaría fijarse en que algunos escritos en castellano muy antiguo son hoy para nosotros muy difícilmente descifrables y en que otros nos presentan dificultades análogas á las del portugués y el italiano, para convencernos de esa variabilidad; pero será más decisivo el poner la mirada en nuestros mejores escritores del siglo de oro y mejor aún en el Príncipe de los Ingenios Españoles y en la obra inmortal que será eterno orgullo de las letras castellanas, porque sin dejar de ser siempre, ó por tiempo tan largo, por lo menos, que no cabe imaginar, el más acabado modelo que podamos presentar á nuestra imitación, son muy abundantes los giros y las construcciones que han caído en desuso, que no volverán á emplearse jamás y cuyo empleo sería ahora reputado por malo entre nuestros hablistas contemporáneos.

Los escritores modernos cualquiera que sea el nivel que alcancen las obras de su ingenio, comparadas con tan inestimable joya literaria, construyen más rigurosamente, sin que la mayor precisión quite elegancia y donosura al estilo, y es de esperar que continúen de modo perdurable los perfeccionamientos, con los que podrán contar algún día y sacar de ellos gran provecho otros genios de comparable talla.

Por eso y para eso es conveniente y acaso necesario el saber distinguir los caprichos del uso, que es un género de moda pasajero, de aquello que empieza por ser instintos de la niñez y acaba por ser leyes del bien hablar que deducen los hombres maduros y cultísimos discurrendo y sintetizando.

Si estos conocimientos condujeran á ideas revolucionarias, que quisieran romper de un golpe con lo pasado é improvisar fábricas que exigen siglos de construcción, sería gran desdicha, y los que á tales exageraciones pretendieran llegar, además de empeñarse en un lance temerario y perturbador, tendrían por castigo, como ya lo han tenido algunos, la esterilidad de sus faenas y la inutilidad de su empeño; pero será, en cambio, fructuosísimo el que las grandes figuras literarias intervengan en los cambios del idioma con aquella prudencia y buen tino que son inseparables del gusto afinado y del verdadero talento.

Tomando, pues, el problema con esa generalidad, bastará patentizar las dificultades que entraña, auh sin profundizar mucho, para llegar á soluciones de acuerdo con las que vengo indicando.

Seguiré para ello el orden que en los ejercicios se previene, á saber: escritura al dictado de un pasaje del *Quijote*, lectura del mismo y explicación oral y análisis gramatical, ó sea: 1.º, escritura al dictado; 2.º, lectura, y 3.º, análisis gramatical.

Claro está que el fundamento de todo es el hablar, porque lo que se habla es, en suma, lo que se escribe y se lee, y por ahí debiera empezarse, indicando aquellas dificultades que se oponen á que sea menos correcta la oratoria que la escritura, así como los mayores efectos que puede conseguir la primera cuando se pone á su servicio la elocuencia y le sirven de ayuda la entonación, el movimiento, el gesto y los variados medios de que dispone la expresión; pero esto me alejaría del objeto principal, y doy por suficiente lo que precede.

Prefirirían algunos, como más natural, el tratar antes de

la lectura que de la escritura, porque antes se aprende materialmente á leer que á escribir, y sería imposible hacer lo último sin lo primero; pero el leer así haría leyentes, si todavía pudiera usarse esa palabra anticuada, como se llama escribiente, no al que escribe con formas literarias, sino con signos gráficos representativos de las letras. Escritor es el que escribe bien conceptos y lector el que los traduce de nuevo, reproduciéndolos exactamente con el habla, y no se comprende que se pueda leer bien así sin saber antes escribir de este modo.

No hay, pues, inconveniente en seguir el orden impuesto para los ejercicios de examen.

El haber ampliado más el concepto de hablar hubiera tenido la indiscutible ventaja de dar vado á cuanto con la prosodia se relaciona, dejando para la escritura lo que atañe tan sólo á la ortografía; pero, dado caso que pudieran tratarse con absoluta independencia estas partes de la gramática, en la escritura al dictado se compenetran de tal modo que vienen á ser una misma cosa por la necesidad indiscutible de saberlas á la vez, y mucho más cuando ha de leerse después lo que se escribe y acaso se lee también lo que se dicta. La empresa sería irrealizable sin ver de un solo golpe la relación entre los fenómenos de la fonación elocutiva y las notaciones precisas que les den forma gráfica.

Y es lástima no entrar en desarrollos prosódicos, porque, siendo mi objeto el señalar imperfecciones que persuadan de la imposibilidad de una buena escritura al dictado, hallaría para ello sobrada materia enumerando las que se desprenden, por ejemplo, del concepto de la monotonía ó flexibilidad fonética de nuestra lengua. No es, en efecto, un canto, como pudiera pensarse al examinar la palabra acento, lo que ha de buscarse en ella; pero sí una canturía especial, que recorre diversos tonos, no saltando de una á otra nota, sino resbalando sobre todas las intermedias dentro de una misma sílaba. No es tampoco el acento cosa que se relacione con la agudeza ó gravedad de una nota, que es altura ó número de

vibraciones en la unidad de tiempo, ni con el timbre, que es función del instrumento ó materia vibrante y siempre el mismo para cada uno, sino de la intensidad, esto es, de la fuerza, de la energía con que la nota se produzca. Representando el acento intensidad y no otra cosa, puede corresponderle ó no la mayor altura, de suerte que estos conceptos juegan en el vocablo con independencia tan absoluta, que el tono agudo ó grave corresponde á unas sílabas y el acento á otras, habiendo una en que se muestra dominante. Todavía la importancia del acento varía y cambia fuera del vocablo, combinándose éstos entre sí y produciendo frases ú oraciones en las cuales el acento dominante dependerá del orden en que vayan combinadas las palabras. Agréguese á esto como elemento periódico, la pausa, especie de calderón que también necesita esta especial canturía del habla, y la énfasis; combínesse todo, dígase que en estas materias prosódicas más que en otra alguna gramatical es rey absoluto el uso; que éste varía notablemente en las varias regiones de nuestro país y que para nada de ello hay reglas precisas ni medios ortográficos completos de representación, y júzguese de si tendría con ello materia apropiada para los fines que persigo!

Dentro del énfasis, que acabo de citar, tenemos signos representativos para interrogación, admiración, admiración interrogativa, interrogación admirativa, paréntesis, etc.; pero ¿cómo se representa la duda, el interés, la ironía, la cólera, la dulzura, la sorpresa, etc., etc.? Y si no hay signos ortográficos adecuados para la representación escrita, ¿cómo se escribe? Y si no hay forma de escribir con exactitud lo que se piensa, ¿cómo se lee..... lo que no está escrito?

Prefiero, no obstante, elegir algo más sencillo y de la materia ortográfica porque es lo que más extraña á las gentes que no se sepa: como si hubiera de ser natural y corriente el tener por fácil lo difícil ó imposible, así como el pensar que debe ser sabido por todos lo que nadie sabe.

No hay exageración que baste para representar la extrañeza que causan las faltas de ortografía á muchos que no po-

drán lisonjearse de no cometerlas mayores, pensando que deben saber hasta los niños lo que ellos no sabrán nunca; y me atrevo á asegurar que ese será para los Tribunales el caballo de batalla en los exámenes por escrito.

Yo estoy harto de ver que insignes oradores, prosistas y poetas cometen en sus manuscritos faltas garrafales de ortografía; pero, ó no tienen los demás esa desdicha, ó creen más apta á la infancia para aprender y saber cosas de esta naturaleza. Ya estoy viendo á los examinadores de niños presentar á los padres los temas escritos, para justificar la pérdida de un curso, diciendo: «¿Cree usted que con estas faltas cabía en lo humano aprobar este ejercicio?»

En vano será decir que la mayor parte de las reglas ortográficas se basan en etimologías, en conocimientos de otras lenguas, ó en géneros de cultura que sólo escaso número de personas llegan á reunir, por lo cual será siempre materia difícil para altos y bajos, para hombres muy hechos y con más razón para niños.

Asimismo será ocioso afirmar que, por esas y otras razones, la ortografía no se conoce tanto por las reglas como por la representación imaginativa de la palabra escrita: que el fundamento para saberla es leer mucho para *ver mucho escrito* y reproducir en la imaginación lo que así se ha visto, y que no habiendo podido leer mucho los niños, no cabe imaginar siquiera que puedan saberla ni medianamente: por encima de todo se tendrá por intolerable el no saber lo que nadie sabe. Y digo nadie, porque pocos llegan á saber bien lo que de esto se sabe; pero nadie puede saber lo que no se sabe, y ya he dicho que es muy incompleta nuestra notación ortográfica.

La insuficiencia de la coma, punto y coma y dos puntos para dar representación adecuada á las pausas, demostraría lo que precede y pudiera servirme de tema para el fin que persigo; pero prefiero otro aún más sencillo y que entra más por los ojos, como es el acento ortográfico.

Bien está el acento mientras no tenga otro objeto que in-

dicar la sílaba sobre que carga la pronunciación, dándole mayor intensidad, sin intervención alguna en el tiempo.

Pero tiene el nuestro la misión especial de disolver los diptongos, y ya no puede cumplirla de una manera acabada juntamente con la otra.

Si sólo de diptongos se tratara y siempre cargara la pronunciación sobre una de ellas, no habría inconveniente en que sirviera para las dos cosas á la vez; pero aparte el que puedan reunirse en una sílaba más de dos vocales que sea necesario desatar, puede llevar otra sílaba la mayor intensidad y, por lo tanto, el signo ortográfico, que si se repitiera con el otro objeto traería confusión. Salvaría esta dificultad la diéresis colocada sobre la vocal primera, si no llevara acento, y en este caso sobre la segunda; pero si la adiptongación reuniera más vocales y alguna llevara el acento y se hubiera de separar de la que le precede y sigue, la cosa no sería tan fácil, y ya se sabe que esa notación sirve en ciertos casos para hacer sonar la *u*, que sin ella sería muda.

Agréguese á esto el que las vocales no se reúnen sólo en el interior de los vocablos, sino por terminación de unos al lado de otros que comienzan por ellas y que pueden estar separados por otra más: de ese modo pueden reunirse hasta cinco. La diéresis no puede servir para estos casos, aun cuando sólo se trate de dos vocales, con las cuales acabaran y comenzaran dos palabras, porque pudieran llevar las dos acentos y sería forzoso duplicar sobre alguna la notación.

Pero si bien nuestra lengua se acomoda con gusto á la sinalefa, de la cual hace un uso constante, no por eso deja de rechazarla resueltamente en la prosa como en el verso en muchas ocasiones, y es de gran importancia el poder dar á éstas representación, siempre que hayan de ser las vocales separadas por hiato.

¿Serviría para allanar estas dificultades el subpunto ú otro signo que independientemente del acento, se colocara bajo toda vocal que no debiera unirse á otra formando sílaba con ella, ya pertenezca la siguiente á la misma ó á otra

palabra? Creo que sí; pero, sea de esto lo que quiera, lo cierto es que no se ha adoptado signo ninguno, no ya para salvar todos los inconvenientes apuntados, sino ni siquiera para salir á flote de aquellos casos en que la diéresis, que ya es signo ortográfico nuestro, pudiera sacarnos del apuro.

En el final de la interrogación que precede, ningún oído español consentirá en unir de ninguna manera las cuatro vocales *a, o, a, o*; ¿y por qué medio expresaríamos ese hiato haciendo constar que las cuatro letras han de quedar separadas y formando parte de cuatro sílabas distintas? Por ninguno.

Se dirá que no hace falta, según se deduce de lo que acabo de decir, porque basta la repugnancia que encuentra el oído en ese caso para aceptar la sinalefa; ¡pero ese es un caso! En otros muchos, el oído rechazará ó verá con simpatía la sinalefa ó el hiato sin más razón que la de haber vivido en una ú otra provincia, en algunos podría ser indiferente, y en éstos preferirse la una ó el otro por razones de estilo, para dar ó quitar rotundidad á la frase, para concentrar ó proporcionar pausas que contribuyan á la expresión, y en todas estas ocasiones corresponde al escritor el decidir cómo hayan de pronunciarse y escribirse y leerse esas palabras, y, no obstante, carece de medios para realizar esos propósitos, porque ya se ha visto que la notación ortográfica es por éste y otros conceptos deficiente.

No cabe, pues, escribir al dictado sin medios de representación, aun cuando sea en el que dicta intachable la prosodia; pero si, además, eso no sucede, la escritura al dictado podrá ser para la generalidad, y muy especialmente para los niños, un verdadero laberinto.

Aún se dirá que el llevar las cosas á ese extremo es sacralas de quicio, porque nadie pretenderá de los niños más que algo puramente material, relacionado *con el escribiente*, algo que se reducirá probablemente á escribir unas á continuación de otras las letras; pero eso es buscar torpemente una salida. Es eso tan poco pedir, que, si así fuera, no debiera

pedirse; porque sin eso, no hay familia que lleve á sus hijos á la segunda enseñanza; eso lo saben todos, y más que eso, cuando solicitan el ingreso en ella.

No se compagina bien, además, el que para pedir tan poco se dé tanta importancia á los ejercicios, triplicándolos y exigiendo después explicaciones orales y análisis que no pudieran pedirse á quienes sólo supieran representar las letras por signos. En todo caso, no puede dejarse eso al buen juicio de los Tribunales: hay que decir claramente lo que se pide, para no exponerse á que se llegue á exigir casi el máximo de lo que pueda imaginarse, en vista de lo que precede.

Me contento, por ahora, con que se reconozca que no es cosa llana y baladí la de pedir á los niños, ni aun á los mayores, que escriban al dictado.

Quédese, pues, esto así; y veamos qué es la lectura en voz alta, porque del concepto que de ella se forme dependerá el que se tenga por locura cuanto se roce con el rigor.

¡La lectura!

He ahí una de las cosas de que nadie hace caso, porque se tienen por fáciles. ¡Como que se habla de ello á los niños de diez años y se cree que se ha resuelto el problema cuando á la pregunta adecuada se puede contestar afirmativamente en la casilla correspondiente del padrón municipal!

Y como casi siempre las cosas que parecen más fáciles son las que conducen á resultados más maravillosos, la lectura, que así lo parece, es de lo más grave, más difícil y más importante que cabe imaginar.

Fenómeno bien sencillo es el ver cómo el agua desaparece por evaporación, y ese vapor de agua, metido en toscas calderas, engendra las más variadas industrias y mata las distancias; nada tan insignificante como que un trozo de ámbar atraiga los cuerpos ligeros, y por ese camino llevamos instantáneamente la palabra de polo á polo, hablamos con los antípodas y hacemos que la luz y la electricidad sean portadoras del sonido: el simple dar oídos á quien se tuvo por loco, hizo que se abrazaran dos mundos: la caída de una

manzana es cosa bien baladí; pero si lo ve un Newton, le basta para adivinar y darnos á conocer cómo, con movimientos perdurables, giran los astros en lo infinito del espacio; y nadie diría que metiéndose en el fondo de los cambiantes de luz que arrojan los brillantes en los aderezos de las damas, habríamos de hallar un lenguaje que nos permitiera hablar con las estrellas de su constitución física. No menos fácil que eso parece la lectura; pero si se tira de ella debidamente, no sólo se llega á ver que es cosa grave, sino que es la base de toda cultura y el fundamento de todo progreso.

Para éste es absolutamente necesario que cada generación se apoye en los descubrimientos de las anteriores y que dé á conocer los suyos á las sucesivas, lo cual hubiera sido imposible en los primeros tiempos, sin que de ello se encargara la memoria, tan injustamente menospreciada ahora por nosotros. Pero es mucho más eficaz el dar representación gráfica al pensamiento, dando fijeza á las ideas de toda índole, y, en tal concepto, la escritura es el arte de representar, en forma que puedan ser reproducidas, las ideas de todo género, con todos sus detalles, bellezas, colorido, expresión, estilo y cuanto pueda servir, en fin, para definir las y retratarlas.

Y siendo el problema inverso la lectura, habrá de reproducir con perfecta fidelidad y exactitud cuanto estuvo en la mente del escritor, adivinándolo si fuere preciso, compenetrándose con él y con su obra hasta hacerse dueño por completo de los pensamientos que transmite.

Pero ¿puede nadie tener esto por fácil?

¿Quién no ha experimentado en sí mismo la diferencia que hay entre leer párrafos de la *Divina Comedia* ó del *Quijote* y oírse los leer á la Ristori ó Rossi, á Ventura de la Vega ó Romea?

¿Quién no ha sufrido la decepción de no hallar tan bello, leyendo él, aquello mismo que oyéndolo leer le pareció inmejorable?

Y si esto no bastara ya para demostrar (porque yo no puedo ahora entrar en el fondo del asunto y debo limitarme á indicaciones) que no es cosa tan llana como parece leer bien y que de unos á otros hay, para el mismo escrito, colosales diferencias, ¿podría pretender nadie que en este problema inverso de reproducir las ideas estampadas con signos gráficos hayan de tener el mismo valor los tontos y los ingeniosos, los ignorantes que los sabios, los toscos que los cultos, los jóvenes que los viejos, los inocentes que los experimentados, los incapaces de sentir que los sensibles, los de unas condiciones y caracteres, en fin, que los de las más opuestas y contradictorias?

Poco más que deletrear harán nunca los imbéciles, faltos de cultura y de sensibilidad; y sólo leerán bien, después de leer mucho, los de percepción muy fina, bien perfilados de entendimiento y de ilustración nada escasa. La lectura instruirá y educará á los primeros poco y mal, mientras que los segundos sacarán de ella los mayores beneficios, porque, en suma, sin saber mucho no se puede leer bien, y es preciso leer bien para aprender mucho.

Con lo dicho basta para que no se dude ya de lo difícil que es leer; pero la dificultad aumenta cuando se trata de leer en público. Desde luego nadie pretenderá leer bien para los demás si lee mal para sí; pero se puede hacer bien esto último y no lograr lo primero por falta de voz, de flexibilidad para las entonaciones, de costumbre, de serenidad y de otras aptitudes de variada índole. ¡Y si fuera esto solo! ¡Pero hay mucho más!

Supuesta la interpretación exacta de lo escrito, ha de poder transmitirse al público con todos los efectos de que sea capaz la declamación, estando, sin embargo, de ella á enorme distancia, porque tiene que alcanzar todo eso sin el movimiento, sin la acción y casi sin el gesto, que ha de ser en todo instante muy sobrio. La pronunciación correcta, la medida justa y la entonación mesurada son casi los únicos recursos de que puede disponer.

Más cerca de la oratoria que de la declamación, ha de alejarse también de ella, sin renunciar á sus efectos; pero desechando y manejando los mismos resortes que acabo de mencionar.

Pudiera decirse que la lectura llega á la perfección cuando consigue que los que oyen sin ver crean que se habla; pero, de una parte, habría que añadir la condición de que se pareciera á los que hablan bien y tienen perfectamente equilibradas sus aptitudes, y de otra, habría de darse importancia al concepto por lo que encomia la naturalidad y no por el parecido que recomienda. Porque no es buen modo de caracterizar una cosa el de confundirla con otra: se acercará á ésta cuanto se quiera, pero sin dejar de ser ella misma; porque, en suma, tampoco leer es hablar, y ha de conocerse en todo momento que se lee.

Y ¿á qué insistir?

¿Quién no distingue entre el acto material de leer y el espiritual de apoderarse de las ideas escritas? ¿Quién no ve la diferencia entre leer mucho y leer bien? ¿Por qué se dice: «Leí por encima», ó «Leí detenidamente»? ¿Cuántos buenos lectores conocemos ó hemos conocido? ¿No suelen ser estos actos verdaderamente temibles hasta para las personas más ilustres? ¿No hemos visto á los grandes oradores, que son el encanto de nuestros Parlamentos, fracasar leyendo y hacer dormir dulcemente á sus auditorios en solemnidades como éstas?

Y es que tenemos tan completamente olvidada esta interesantísima parte de nuestra educación, que á todos falta el hábito y el conocimiento íntimo de la cosa, porque nadie piensa en ello en ninguna época de la vida ni con ocasión de ningún género de estudios en carrera alguna, de la índole que se quiera. Sólo una vez, en el largo trayecto de ellas, se habla de la lectura, y es ¡para que ingresen los niños en la segunda enseñanza, es decir, cuando absolutamente no debe hablarse de cosa parecida!

No diré ya más de la lectura, porque es prescripción re-

glamentaria que la de estos discursos no pueda exceder de una hora y me falta aún algo que decir sobre el tercero de los puntos que me he propuesto tratar; pero, antes de dejar éste, me habréis de permitir que lo termine haciéndome cargo de algunas de las objeciones que, seguramente, han de hacerse á lo que precede, parecidas á otras que ya he tenido el gusto de someter á vuestro juicio.

Al llegar aquí se hará de nuevo esta observación: Pero ¿puede esperarse de nadie el que exija de los niños cosa semejante? ¿No debe tacharse todo eso de verdadera exageración? No se pretende de ellos que lean con asombrosa corrección. Lo que sencillamente se pretende es que lean, no interpretando, sino *deletreando*.

Algo es ya que se reconozca que el leer bien es cosa verdaderamente grave, aunque se pida á los hombres de mayor cultura; que el simple leer exige haberlo practicado mucho para no hacerlo mal, y no han podido hacerlo así los niños; que no es posible leer lo que no se escribe, y no se puede escribir sin notaciones ortográficas que faltan, y, finalmente, que ha de rebajarse mucho la talla de lo que se pide para acomodarse á lo que puedan dar de sí esas edades. Pero no vale la salida del *deletrear*: eso no hay que pedirlo, porque lo saben todos cuantos pretenden estudiar la segunda enseñanza, y no corresponde al *deletrear* lo que se pide en la escritura al dictado y sobre todo en el análisis gramatical, sea cualquiera el método que se adopte y el nivel que se le señale, como ahora veremos.

Nadie deletrea al leer, porque no se lee por letras, sino por sílabas, y mejor aún por palabras, y aun por más de una, que se abarcan con la misma ojeada; nadie leerá rápida ni correctamente escritos en los que vayan acumulados muchos vocablos extranjeros, y aun nacionales, si son desconocidos, porque entonces es necesario deletrear, y eso es muy tarde. Decía antes que para escribir con buena ortografía era preciso ver en la imaginación la palabra escrita, y ahora digo que el leer con soltura exige el tener costumbre bastante para ver-

las materialmente y no en la imaginación, de modo que las recoja la mirada de un golpe, como á cosa conocida, lo que equivale á decir que sin leer mucho no se puede leer bien, y esto no puede exigirse de los niños; más claro: el simple de-letrear no debe pedirse, porque lo saben ya cuantos intentan estudios de segunda enseñanza, y más que esto no se puede pedir porque no se puede saber á esas edades.

Pero lo verdaderamente grave de estos ejercicios es el análisis gramatical. ¡Hágase como se quiera, no es cosa de niños, á menos que empleen recetas y contesten como papagayos! ¡Á los diez años no cabe pensar en que se sepan distinguir á conciencia los casos!

Fácilmente se inculca la receta de decir que está en nominativo, acusativo, dativo ó genitivo la palabra con que se responde respectivamente á las preguntas *¿quién es el que?...*, *¿qué es lo que se?...*, *¿á quién se le?...*, *¿de quién es?...*, y que cuando no se contesta á ellas satisfactoriamente estará en ablativo; pero ¡ni eso es saber gramática ni distinguir casos, ni puede esperarse que lleguen ni á eso los chicos pequeños!

El indicar, siquiera fuera ligeramente, qué es ó, acaso, qué debería ser el análisis gramatical, señalando la cantidad enorme de dificultades no pequeñas con las que se tropezaría en cada momento, sería tarea de algunos libros y no de discursos, artículos ó escritos que no tuvieran aquel carácter, y si tal empresa acometiera, no quedaría duda sobre lo impertinente de pedir eso en exámenes, de cualquiera índole que fueran, y aun cuando se tratara de hombres muy maduros, como no fuera formando parte de carreras caracterizadas por esos estudios.

Afortunadamente, basta para mi objeto el tomar algunos ejemplos en salpicaduras de materia tan amplia.

Parece natural, á primera vista, el no salirse de los límites exigidos por el análisis que se deduce de la Gramática de la Academia de la Lengua, porque en los establecimientos del Estado no puede ni debe pedirse más y debiera prohibirse

que se pidiera más; pero dejando á un lado el que, aun dentro de esos límites, habría de sobra para llegar á las mismas conclusiones, no cabe reducirse á eso, por dos razones: primero, porque lo peor que puede hacerse es estudiar para no saber, y no creo que un análisis, fundado exclusivamente ó casi exclusivamente en la estructura, conduzca al verdadero conocimiento de una lengua, y después, porque ya he dicho que he visto á los maestros de primera enseñanza inspirarse en las obras que hacen el estudio de la gramática fundándose *en el sentido* hasta para la determinación de los accidentes gramaticales. Y es claro que si así enseñan, así querrán que se examine á sus alumnos, y, aun cuando no lo quisieran ni lo enseñaran, bastaría que los Tribunales prefirieran esas ideas para que, dentro de la libertad que les queda para examinar y juzgar, las impusieran ó mezclaran con otras para hacer ejercicios inabordables, no ya para inteligencias embrionarias, como tantas veces he dicho, sino para otras de excepcional desarrollo.

Si se da á la estructura el papel secundario que indudablemente tiene, prefiriendo tomar por norma para el análisis *el sentido*, no cabrá aprenderse unas cuantas reglas de las cuales se encargue principalmente la memoria, sino que será una labor seria del entendimiento; porque, lejos de ser la parte principal la analogía, llegará á serlo la sintaxis y sobre todo la construcción, con la que verdaderamente se habla, y variándose por completo los fundamentos del análisis.

Ya no serán en las cláusulas, de que se componen los períodos, de ningún valor los simples vocablos, sino las entidades ó masas elocutivas, ya tengan ó no sentido independiente, distinguiéndose como parte principalísima y base de todo las tesis y las anétesis entre las primeras, y entre las segundas las oraciones, ya sean sustantivos, adjetivos ó adverbios; las frases, ya se consideren verbos, sustantivos, adjetivos ó adverbios, y los vocablos de cualquiera de las cuatro antedichas calificaciones.

Y ¿á qué continuar? ¡Adoptando ese criterio, todo se modifica y se adapta á una forma distinta y nueva!

Ya no hay partes de la oración, sino entidades elocutivas, en las que los nombres ó masas son principalmente nominativos, acusativos ó dativos, puesto que el análisis consiste en determinar con exactitud los casos gramaticales.

Los verbos se substituyen por presentes, pasados y futuros, y como su conjugación se hace por conceptos, no son los tiempos iguales en número á los de la conjugación por flexiones; para las tesis bastan siete, tres absolutos y cuatro relativos; los demás tiempos son para las anétesis y las oraciones.

Adverbio es lo que modifica un verbo y adjetivo lo que modifica un sustantivo, y por eso hay que distinguir frases y oraciones adverbio, frases y oraciones adjetivo, frases y oraciones sustantivo.

Los nexos sirven para asignar esos caracteres, porque tienen el oficio de quitar á las oraciones el sentido independiente que correspondería á sus verbos.

Y no hay para qué descender á mayores detalles, porque basta con estas indicaciones para que se vaya viendo si todo esto es cosa de chicos!

Sería de ver la cara que pondría el pobre examinando cuando, frente á frente con un pasaje del *Quijote*, le pidieran que entresacara aquellas estructuras de sustantivo, pronombre, infinitivo, gerundio, participio, adverbio y preposición, así como las frases y oraciones que hicieran oficio de adjetivo; ó las estructuras de adjetivo, participio, artículo, pronombre, infinitivo, verbo en desinencia personal y adverbio, así como las frases y oraciones que hicieran oficio de sustantivo; ó, finalmente, las de adjetivo, sustantivo, participio y gerundio que hicieran veces de adverbio.

Pero mejor que tomar conceptos diseminados, elegidos al azar y según se vienen á la memoria, será poner ante los ojos algunos ejemplos de análisis. Á tal fin, escojo uno, que

el mismo Sr. Benot tiene por digno de estudio: el endecasílabo siguiente:

Hallé vulgar lo que juzgué divino.

«El sentido es éste:

Hallé que era vulgar una cosa
donde
que era vulgar una cosa

constituye una oración-sustantivo en acusativo del verbo hallar. Pero en vez del nominativo

una cosa
tenemos
lo que juzgué tal cualidad,

y ya aquí la expresión

que juzgué tal cualidad,

tomada en su conjunto, es un adjetivo-determinante de *lo*.

Mas, como el acusativo de *juzgué* no es *tal cualidad*, sino el conjunto

que era divino

resulta que esta oración es un acusativo de *juzgué*, en la cual *divino* se halla en nominativo.

Así, pues, para analizar el endecasílabo

Hallé vulgar lo que juzgué divino,

habría que decir:

Hallé, verbo y nominativo de la tesis.

Vulgar, nominativo, resto de la oración-acusativo del verbo *hallé*,

que era vulgar *lo*.

Lo, otro nominativo, resto de la misma oración-acusativo,

que *lo* era vulgar.

Que, acusativo de la oración-adjetivo

que juzgué

determinante del *lo* anterior, nominativo de la oración-acusativo de *hallé*.

Juzgué, verbo y nominativo de la misma oración-adjetivo

que juzgué

determinante del *lo*, nominativo de la oración-sustantivo

que lo era vulgar.

Divino, nominativo, resto de la oración

que era divino

acusativo del verbo *juzgué* de la oración determinante del *lo*.»

¡Difiere bastante, como se ve, este modo de analizar, del simple decir lo que son esa media docena de palabras *como partes de la oración!*

¡Y á mí me parece que de ese modo no pueden analizar más que los entendimientos muy desarrollados y seguros!

Pero ni es esto lo más difícil que pudiera presentarse, ni hay necesidad de ir tan lejos para poner de manifiesto lo que pudieran ser algunos exámenes en análisis sencillísimos.

Vaya otro ejemplo:

«¡Qué comidita la de ayer tarde! ¡Y nos llevaron por ella diez durazos!

Pensaba desquitarme del mal humor con la corrida de esta tarde, para la que tenía ya mi delanterita de grada; pero no seré yo quien vaya hoy á los toros, porque..... ¡hace un calorcito! ¡Prefiero quedarme solito en casa!»

No se quiere con lo que precede extremar el rigor en el análisis gramatical: se quiere saber, *sencillamente*, qué idea tiene el examinando de los diminutivos, y bien pudiera imaginarse un diálogo parecido á éste:

¿Qué es comidita?

Un diminutivo.

¿De quién?

De comida.

Es verdad; las comidas pueden ser grandes y pequeñas, son susceptibles de aumento y disminución, y si se quisiera significar una pequeña comida, comidita sería un diminutivo; pero si se fija usted en el sentido de lo escrito, verá que no hay ahí el propósito de disminuir, sino el de expresar que no correspondía á lo que costó; así es que la terminación *ita*, que modifica la palabra *comida*, equivale no á decir que era pequeña, sino que era *mala*.

¿Qué es durazos?

Un aumentativo.

¿De quién?

De duro.

¡No, hijo mío! Ni durazo aumenta, ni disminuye durito; el duro es siempre el mismo, con sus cinco pesetas ó veinte reales, y no puede aumentar ni disminuir. Si se fija usted en el contexto, verá que la terminación *azo*, que modifica la palabra *duro*, no tiene por objeto aumentar éste ni disminuirlo, sino expresar que el costo de la comida es mayor del que debiera corresponderle; en suma, que es *cara*.

¿Y delanterita?

¡Con qué miedo dirá ya el alumno que es diminutivo!

¿Diminutivo de quién?

De delantera.

¡Tampoco! La delantera ni aumenta ni disminuye; delantera á secas no expresaría en este caso lo que delanterita: quiere decir que no era cosa fácil hallarla y que lo había logrado; expresa satisfacción por tenerla, ó algo parecido, pero no es aquí diminutivo.

¿Tendrá usted ya inconveniente en decirme si *calorcito* es diminutivo?

Sí, señor; es diminutivo de calor, porque el calor sí que es susceptible de aumento y disminución.

¡Pues no señor! Ese *cito*, que modifica aquí la palabra calor, es un aumentativo, porque nadie podrá pensar que no se va á la plaza porque haga un calor chico, sino porque lo haga grande; así es que tanto monta en este caso decir calorcito como calorazo.

¡No habrá ya que preguntarle lo que es *solito* porque no dirá una palabra más aunque lo aspen!

¡Y no hay más remedio que suspenderlo! Porque no se dirá que se le han preguntado cosas difíciles de análisis, sino cosas *tan elementales* como saber lo que era un diminutivo. ¡Con ejercicios así es imposible ganar..... y debe perder un año en su carrera!

¿Debe perder? Esto me recuerda una de las muchísimas dificultades, que nada tienen que ver con el rigor de análisis difíciles, sino con lo corriente en análisis *elementales*, y con las cuales se tropezará á cada momento, siempre que entre los examinadores se encuentre alguno de esos que piensan que el saber gramática consiste en apoderarse de unos cuantos *tiquis miquis*. Los que sepan esto ¡no dejarán de manifestar con ello su extensa cultura con niños de diez años!

¿Es *deber* ó *deber de*? ¿No se rige ese verbo con la preposición *de*? Vamos á verlo.

Y lo voy á ver con especial cariño, porque yo he cometido faltas en el régimen de este verbo, y para cada una que me hayan censurado mis amigos con razón, hay docenas en que no tenían ninguna.

En la lista de palabras que se construyen con preposición, que publica la Academia en su Gramática, está el verbo *deber*, y el ejemplo que pone, pertinente al caso, es *deber de venir*.

Nada más fácil, sin mayores averiguaciones, que usar la preposición *de* en frases parecidas á esa, como *deber de partir*, *deber de afirmar*, *deber de conocer*, etc., etc.; pero á más tardar en el Diccionario, que no se maneja menos que la mencionada lista, se hace ya una distinción, gracias á la

cual se suprime la preposición siempre que se haga una afirmación indudable, y se emplea para demostrar que quizá ha sucedido ó sucederá alguna cosa.

He aquí un ejemplo: «Fulano *debe de tener* ahora sesenta años y no *debe hacer* ya ciertas travesuras». Es decir: yo no sé á punto fijo qué edad tiene ahora Fulano; pero calculo, pienso, me imagino que no andará lejos de los sesenta años, y en esa duda digo que *debe de tener* sesenta años, poco más ó menos. Pero lo que sí afirmo resueltamente es que esas edades no son para ciertas travesuras, y en tal sentido digo que no *debe hacer* cosa semejante, suprimiendo la susodicha preposición.

Ahora bien: todo el que se imagina que hay una afirmación resuelta en un escrito dirá que está mal usado el verbo deber con la partícula *de*, y la echará de menos y censurará por ello si la ve suprimida donde entienda *él* que hay una duda. Pero no es *él* quien ha de distinguir la afirmación ó la duda mejor que el que escribió, sabiendo lo que escribía, y debe pensarse que es igualmente cierta la recíproca. Más claro: si se ha de exigir al que escribe que exprese la duda ó la afirmación usando la partícula *de* ó suprimiéndola, habrá de pedirse al que lee que traduzca como afirmación que hace el escritor lo que dice usando el verbo deber sin esa preposición y como expresión de duda lo que exponga con el mismo verbo regido por la misma. Para patentizarlo, tomemos el ejemplo anterior, que es cuanto puede exagerarse, y cambiemos en él la posición de la partícula, diciendo «Fulano *debe tener* ahora sesenta años y no *debe de hacer* ya ciertas travesuras». ¿Qué mal hay en decirlo así, aun en este ejemplo exagerado, si así lo quiere decir el que escribe, entendiendo que *debe afirmar lo primero* y que *no debe de hacer lo mismo con lo segundo*? En vez de decir que eso está mal escrito deberá interpretarse de este modo: «Por los datos que yo tengo, por los recuerdos que vienen á mi memoria, por razonamientos que hago, me persuado de que *debe tener*, es decir, que tiene sesenta años; pero en cuanto á

que esa sea edad de ciertas travesuras, yo no me atrevo á juzgar resueltamente: pienso, imagino, conceptúo, es mi sentir, según entiendo, no *debiera de hacer* ya ciertas travesuras; mas ¡allá él si las hace y se halla en condiciones excepcionales para no tener riesgo en ello!» ¿Creo yo que un amigo mío ha de venir precisamente mañana? Pues diré: *debe venir* mañana (siempre en el supuesto de que no se prefiera otra construcción).

¿Dudo, por el contrario, que haya de venir? Pues diré: *debe de venir* mañana, y aun le añadiré á esta frase alguna canturía especial que exprese la duda, si hablo, ó le pondré, si escribo, alguna admiración, puesto que no tengo signo preciso ortográfico que exprese la duda.

Y el lector se atendrá á lo escrito, para la censura, teniendo por afirmación que hace el que escribe, buena ó mala, con razón ó sin ella, si prescinde de la partícula representativa de la duda en el régimen del verbo deber, y estimará, cuando lo vea, que equivale á decir: en mi opinión, en mi sentir, según creo, ú otra cosa parecida, aunque la naturaleza del concepto sea tal que revele en el autor timidez ó encogimiento inconcebibles, puesto que no se atreve á afirmar con resolución lo que otro cualquiera afirmaría de ese modo.

Dificultades de ese género, insuperables para principiantes, aunque sean futilidades para los versados, se ocurrirían á montones; y no se dirá ya que ando por las cumbres más altas del análisis, sino por *pequeñeces* de régimen, pero muy bastantes para salir suspenso de un examen.

¡Y aún pudiéramos bajar más la talla!

Porque conozco maestros que discuten con los niños las disposiciones de la Gramática de la Academia y les hacen decir esas opiniones suyas cuando los examinan. ¡Y ya será cosa buena el ver á los niños de diez años censurando algunas construcciones del *Quijote*, ya desusadas y evidentemente malas, aunque merecedoras siempre de un respeto religioso para quienes acaban de llegar al mundo; pero no

será menos buena la de ver á los mismos, que censuran á la Academia en establecimientos oficiales, para los cuales debe ser credo en estas materias lo dicho por ella!

Para ellos y para todos. Podrá disculparse alguna insubordinación á las grandes figuras literarias; pero los demás debemos someternos á sus fallos, por grandes conveniencias. De mí sé decir que cierro los ojos para seguir ciegamente lo que ella dice, aunque me cuesta buenos sudores algunas veces, ya porque no me halle suficientemente convencido, ya porque me cueste gran trabajo el romper con usos y costumbres del país donde he nacido y aprendido á hablar.

Para tomar un ejemplo, verdaderamente baladí, citaré la frase *bajo la base*, ó, como quiere la Academia, *sobre la base*.

Ese barbarismo es de un uso constante en el pueblo y no interrumpido más que por los que, como yo, se proponen romper con la costumbre para seguir las disposiciones de la Academia; y si las dicciones bárbaras adquieren, al fin, por el uso, carta de naturaleza y llegan á hacerse corrientes y bellas, como ha sucedido con las palabras candor, joven, neutralidad y otras que nos saben ahora á casticísimo castellano, bien pudiera temerse que fuera por el mismo camino, en fuerza de ser usual, la frase que examino.

El que «debajo de una base ó fundamento no se puede levantar ni edificar nada, sino encima» es indiscutiblemente cierto; pero no lo es menos el que no se trata de construir cosa alguna, sino de hablar.

En tal concepto no hubiera podido decir la Academia que «los que hablan y escriben mal *empiedran* la conversación y el discurso con palabras, construcciones y formas viciosas», porque no se trata tampoco de *empedrar*, y menos con palabras, que no son piedras, sino de hablar, y así se habla bien, y aun elegantemente, mientras que con ciertas exageraciones de interpretación estricta no se podría hablar ni bien

ni mal, so pena de estar siempre expuesto á una censura molestísima é intolerable.

Dejemos á un lado el que *bajo la base* de altísimo obelisco pueden estar enterrados los documentos y monedas de la época de su erección; que *bajo la base* de soberbio mausoleo pueden haberse construído las criptas donde descansan los restos de personaje ilustre; que al pie ó *bajo la base* ó fundamento de elevadísima y sólida torre pueden quedarse enterrados en pequeño nicho los tesoros de una catedral, todo lo cual significaría que *bajo las bases* se construye, edifica ó hace algo más que nada.

Aun dentro de ideas constructivas, los sillares que se elevan no están sobre la base, sino suspendidos *bajo* la grúa; las campanas de las torres descansan *bajo* las *cubiertas* que las sostienen; y si se dijera que grúas y cubiertas y torres descansan sobre una base y que ésta es la verdadera base de las campanas y sillares, no podrá decirse lo mismo de la barquilla del aeronauta, cuya base es el globo que va encima; porque no se pretenderá decir que va *sobre la base* del aire atmosférico, ya que sin él no tendría estabilidad el globo de que pende.

Es evidente que no se trata en la frase mencionada de cosa que se parezca siquiera á construir, como no sea con palabras, que difiere, en mi sentir, lo bastante, para que no sea lícito abandonar aquel concepto y sustituirlo por otro relacionado con la gramática.

Lo que significa esa frase, donde se hace de ella un uso constante, es algo parecido á esto: en el supuesto, en la hipótesis, partiendo de este concepto, abroquelado en estos antecedentes, *cobijado* BAJO la *idea* ó la *opinión* de que esto servirá de base ó fundamento de tal cosa.....

Yo no negaré que la elipsis es espléndida; pero sea por la costumbre de oirla y usarla hablando, ó por lo que sea, me parece hermosísima. ¡Hasta me parece una gallardía de nuestra lengua el ser poderosa para reunir en tres palabras la extensa elocución incidental que precede! ¡Siendo de notar

que no es sólo nuestra lengua la que usa esa frase, sino otras á las que no se les ocurre pensar en ideas de construcción para construir ésta!

Sea de esto lo que quiera, lo cierto es que, á sabiendas, no la empleo yo jamás, desde que la Academia lo prohíbe; y poco importa que no me halle convencido, si la obedezco, teniendo una cierta libertad para insubordinarme; pero que se insubordinen con ella los maestros y que se presencien en establecimientos del Estado discusiones parecidas, mantenidas por niños, sobre asuntos tan baladíes como la significación ó uso de una palabra, es cosa muy distinta; y si tales asuntos se llevan á los exámenes de las primeras épocas de la vida y pueden acarrear la pérdida de años de carrera, con tanta más razón cuanto que podrá decirse que no cabe rebajar más la talla de las dificultades, entonces, ¡no sólo será cosa distinta, sino cosa muy vituperable é insostenible!

Resumiendo lo que ya precede, nos encontramos con que la escritura al dictado, la lectura y el análisis gramatical pueden desenvolverse entre límites tan extensos, que el pretender alcanzar los superiores, como no se trate de asignaturas especiales correspondientes á carreras que se caractericen por estos estudios, y aun en este caso con alguna continencia, debe estimarse como gran locura.

Si tales conocimientos, en la medida de que son susceptibles, se exigieran, no ya para ingresar en la segunda enseñanza ó en la superior, sino en la Academia Española, sería una puerta cerrada para casi todos. Ingresarían en la última algunos pocos de excepcional cultura, entusiastas de estas materias y que hubieran dedicado á ellas con gran perseverancia la mayor parte de su vida; pero éstos, á quienes no les niego que pudieran reunir, además, condiciones especialísimas para las letras, no serían en general los más renombrados literatos. Los oradores de nota, los prosistas famosos y los grandes poetas quedarían á la puerta como ineptos para soportar exámenes de ese género, aun cuando se bajara mucho la talla, porque ésos nacen como todos los artistas,

con algo en su cerebro de propiedades adivinativas, que les sirve para adelantarse á su tiempo, y éstos son precisamente los llamados á proporcionar á su patria glorias literarias, los que dignificarán y perfeccionarán el idioma, los que pueden hacer valer las novedades que introduzcan y los que servirán, en fin, de modelo á cuantos quieran usar correctamente el habla castellana. Esto quiere decir, en suma, que aun tratándose de esas alturas, estas cosas se saben ó no se saben, pero de ellas no se examina!

¿Que á nadie se le ha pasado por la imaginación que eso haya de pedirse á los niños?

¡Pues no faltaba más!

Pero mientras no se fijen bien los límites, tan pequeños como se quiera, pero límites al fin, de lo que haya de exigirse, la libertad con que pueden moverse maestros y examinadores dejará totalmente abierto el campo extensísimo que media entre esos inferiores y los más superiores que pudieran imaginarse.

Y con ser menor el mal cuando así se haga, no por eso dejará de ser grande, además de ser innecesario.

Cuando se rebaje tanto el nivel que se reduzca á deletrear, á representar con signos gráficos las letras y á distinguir groseramente algunos accidentes gramaticales, no valdrá la pena de pedirlo, porque una vez más digo que saben eso cuantos intenten pasar de la primera á la segunda enseñanza.

Pero si eso, tan pequeño como se quiera, se pide, y con ser tan pequeño, todavía puede ser causa de que los niños pierdan años de carrera por no saber lo que no saben ni tienen necesidad de saber la mayor parte de los hombres para hablar y escribir bien su propia lengua, llegando á ser en ello maestros y ganándose reputaciones incontestables de insignes literatos, ¿no sé yo quién será partidario de los tales exámenes para ingresar donde *se empieza á saber* y que por lo mismo debiera tener de par en par abiertas las puertas para que pasen todos y hasta invitar á que pasen, allanando

para ello obstáculos en vez de amontonarlos á su paso! ¡Si han de producir esos efectos, no cabe defenderlos, y si no han de ser así, son inútiles!

En los límites inferiores, como en los superiores, hay que decir que esas cosas se saben ó no se saben, pero que de ellas no se examina.

Y si eso sucede con la lengua nacional, que forzosamente hemos de hablar todos, ¿qué decir de la manía de acumular lenguas vivas en la segunda enseñanza? ¿Qué decir de que pueda llegar á ser gravísimo obstáculo para el logro de una carrera el no saber, quiero decir, el no poder soportar un examen á gusto de los examinadores, sobre cosas que para nada le serán indispensables y sin las cuales podrá pasarse perfectamente, porque sin ellas podrá ganarse un nombre respetado y conocido?

Bien está que en la segunda enseñanza haya una sección dedicada á las lenguas vivas, en el número que se quiera, para que las aprendan los que lo deseen en la medida y forma que les acomode; pero que se exija saberlas todas para ser bachiller, probando en exámenes que se saben y perdiendo cursos y acaso carreras por cosa semejante, lo tengo por verdadero dislate, aunque respete otras opiniones.

Y creo que no hace falta decir más para demostrar que no es cosa tan llana como algunos creen pedir á los niños de diez años que escriban al dictado un pasaje del *Quijote*, que lo lean, expliquen oralmente y analicen!...

¡Y ya he terminado!

Difícilmente podrá el Estado en mucho tiempo prescindir de cierta categoría de exámenes, para conseguir ciertos fines; acaso los necesite para contrarrestar algunas injustificadas absorciones y defender la supremacía incuestionable que le corresponde en la instrucción pública, pero, en términos generales, hay que abominarlos, porque envilecen la enseñanza, y especialmente los que acabo de examinar, no sé cómo pueden defenderse.

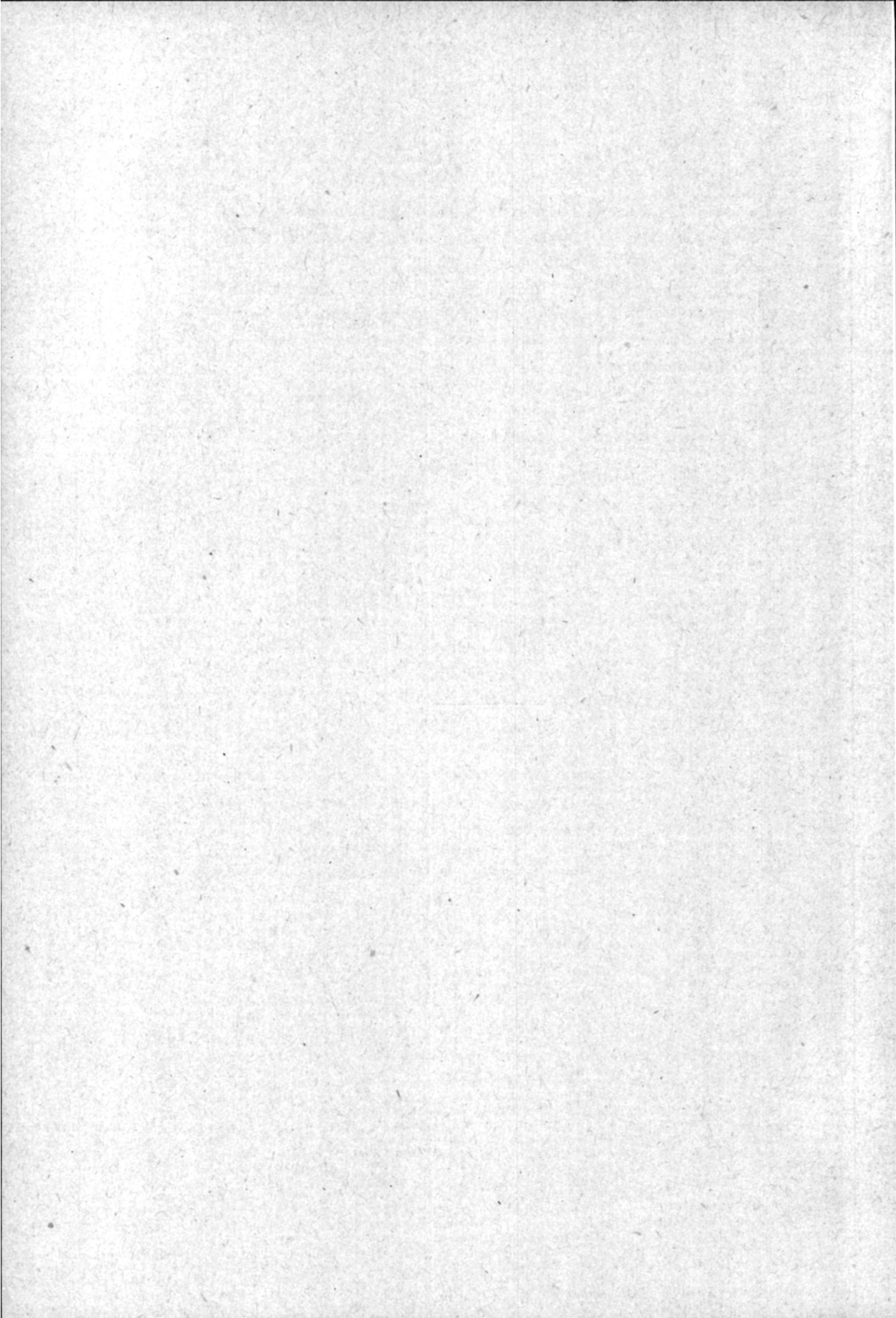
Yo sólo me acomodo de buen grado á los que se parecen

á este que ahora sufro, porque cuando los jueces son tan benévolos como vosotros, aunque no me hayan de poner gran nota, ¡del aprobado estoy seguro!

• Pero no me lo llevo sin dejaros, á cambio, una gratitud sin límites y el sentimiento sincero por lo mucho que os he molestado.

¡Muchas gracias!

5 Julio 1903.



CONTESTACIÓN

DEL

EXCMO. SR. MARQUÉS DE LA VEGA DE ARMIJO

SEÑORES ACADÉMICOS:

El notable trabajo que acabáis de oír bastaría para hacernos comprender la justicia con que ha sido llamado á nuestro seno el Sr. D. Amós Salvador.

Es nuestro nuevo compañero uno de los hombres que con franqueza puede decirse que ha escrito sobre materias más diversas, pues apenas había salido de la Escuela de Caminos hizo un trabajo sobre el Marqués de la Ensenada, que fué premiado en Juegos Florales. Publicó luego las cinco conferencias de perspectiva lineal que dió en el Círculo de Bellas Artes, siendo su Presidente, y sirvieron para los alumnos de la Escuela Superior, durante algún tiempo, como texto.

Al entrar en la Academia de Bellas Artes versó su discurso sobre la perspectiva relieve, haciendo así para los escultores lo que ya había antes hecho para los pintores.

Elegido Académico por la de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, disertó sobre el uso de las aguas en España, que ha sido tenido muy en cuenta para el desarrollo de la llamada política hidráulica.

Ha contestado ocho discursos de recepción en las diferentes Academias de que forma parte, que versaban sobre temas

tan varios como la química moderna, geología, arte decorativo, sinceridad artística, música de salón y otros. Se han publicado trabajos suyos sobre asuntos económicos y financieros, y su ponencia sobre la modificación del impuesto de consumos á los vinos.

También en la *Revista de Obras Públicas* dió á luz un notabilísimo trabajo sobre Instrucción pública en España, en que son tratadas las cuestiones más capitales en esta parte del saber humano.

Á esto hay que agregar muchos artículos de periódicos y revistas, así como discursos en el Congreso y en el Senado sobre hacienda, cambios y aranceles, todos notables.

El año pasado fué premiado en el certamen del Ejército y la Armada por otro estudio sobre el concepto de la Estrategia, que posteriormente ha ampliado con otro sobre «Estrategia naval».

Y no quiero hablar de uno muy curioso que no tenía el propósito de publicar, y que lo hicieron sus amigos con el seudónimo de X, habiéndole valido, cuando fué nombrado Ministro de Hacienda, que dijeran de él, «de pelotari á Ministro», como si no hubiera demostrado su valer sobre tan diversos trabajos.

Por fortuna, la Academia ha podido apreciar esa inteligencia curiosísima que le ha permitido escribir sobre los temas más heterogéneos y que han premiado, primero dos Academias, llamándolo á su seno, y hoy le abre las puertas de ésta, justificando así su valer en bien diferentes ramos del saber.

Pero cuando el hombre político se dedica al profundo estudio de las cuestiones lingüísticas en la forma que lo ha hecho el Sr. Salvador, y sobre todo, cuando estos estudios tienden á facilitar la difusión de la enseñanza, tan necesaria en nuestra patria, y cuyo abandono ha contribuído al atraso en que se encuentra comparada con otras naciones, el que á este trabajo, al parecer modesto, se consagre, debe merecer la consideración pública.

No han sido poca rémora también, los diversos planes que han imposibilitado más que ayudado á la difusión de esta misma enseñanza. El que á demostrarlo se aplica, realiza un trabajo que nunca será bastante apreciado por los hombres de ciencia.

El afán de fomentar y propagar la enseñanza ha llevado á los hombres que á esto se han dedicado á acumular conocimientos en la niñez, y particularmente en la juventud, que no están al alcance de la limitada inteligencia del niño, lo cual, en vez de ayudar á desarrollarlos, los atrofia é imposibilita.

Algunas reformas se han emprendido, con éxito extraordinario, y sin lastimar la memoria van desarrollando progresivamente la inteligencia, que es el verdadero sistema de instrucción, de que es buen ejemplo el iniciado en Granada, con éxito completo, por el Padre Manjón.

Pero, por otra parte, se establecen al pasar á la segunda enseñanza otras medidas que inutilizan los progresos adquiridos á la sombra de los nuevos sistemas en la primera edad.

Con razón el nuevo Académico levanta la voz contra los exámenes para entrar en la segunda enseñanza.

¿Qué necesidad hay, en efecto, de examinar al que va á entrar en ella, cuando lo único que podría preguntársele es si desea saber?

Las Escuelas modernas querrían suprimir por completo los exámenes. Para que esto pudiera realizarse, sin que yo me atreva á dar una opinión definitiva en materia tan importante, sin un estudio especialísimo del asunto, habría que principiar por reducir el número de alumnos á fin de facilitar la particular apreciación del profesor, y esto constituiría de suyo una inmensa dificultad. Sólo podría admitirse la supresión ó por lo menos reducirlo á estrechos límites, aplicarlo al ingreso de la segunda enseñanza, y tal vez á la terminación de las carreras. El joven necesita, sin embargo, un estímulo que le anime al estudio, y si el examen desaparece no es la edad del estudiante de aquellas en que sólo se trabaja por saber.

No se concibe ciertamente, que después de haber sido aprobados los alumnos en cada uno de los años, cuando se llega al término de una larga carrera, ésta se pierda por no haber respondido juntamente al examen de todas las asignaturas; pero esto no es natural que suceda; con tanta más razón cuanto que no salen ni es posible que salgan los alumnos al finalizar su carrera, sino en condiciones de aprender á estudiar, cuya consideración debe pesar en el ánimo de los examinadores al juzgarlos.

El trabajo del profesor ha de ser dotar al alumno de los elementos, para que con el estudio complete sus condiciones de saber en el ramo á que principalmente se dirige. Y esto que se hace en las escuelas especiales, podrá ser de aplicación inmediata á todos; pero más hoy, que nuestra sociedad tiende con razón á la aplicación de la juventud á todo aquello que contribuya al desarrollo de los intereses materiales del país, sin por eso desatender los morales.

Nuestros planes de estudio se han aplicado más al desarrollo de la ciencia del Derecho, de la Medicina y la Farmacia, y sólo ahora, convencidos los Gobiernos y los pueblos de que esos conocimientos, siempre convenientes, las más de las veces únicamente han servido para facilitar el ingreso en las carreras administrativas, trayendo como consecuencia los aumentos de personal en cuanto depende de los Gobiernos, y dando de esta manera una nueva forma á la contribución de pobres de otros países, al ver las consecuencias de este estímulo es cuando se ha creído conveniente buscar nuevas fuentes de instrucción que traigan á la juventud por caminos más útiles para la Patria.

Debemos con razón huir de llevar al cerebro del muchacho todo aquello que, en vez de favorecer su inteligencia, ayudándole á pensar, lo entretenga acumulando materias que no es posible que dejen de ofuscar su entendimiento.

*Por desgracia, en nuestro país todo está por hacer, y lo peor es que, como dice con razón el nuevo Académico, se quiere aplicar á España lo que tal vez como ensayo se ha

hecho en otras naciones, sin cuidarse para nada de las condiciones especiales en que se encuentra la nuestra.

La primera y principal necesidad de España es la instrucción primaria; á ella debemos dedicar todos nuestros trabajos, y por eso es más digno de aplauso el del Sr. Salvador, que, por modesto que quiera hacerlo aparecer, tiene el mérito singularísimo de haber acertado en poner de relieve los obstáculos que dificultan la labor de preparación intelectual.

Preciso es, pues, iniciar una ley que, en bases generales, reforme por completo la enseñanza en España, y á ello deben dirigirse nuestros esfuerzos; pero sin olvidar el país en que vivimos y la naturaleza de nuestra juventud, fácil en comprender, pero ligera en olvidar, y á la que, sobre todo, es necesario enseñar á pensar.

La cuestión de enseñanza es tan vasta que en la Ley sólo cabe establecer las bases generales, á fin de poder modificar, sin grandes perturbaciones, los métodos de enseñanza y los nuevos estudios que los adelantos de la ciencia van haciendo necesarios.

En la misma Inglaterra se ha visto que hombres de la importancia de Huxley decían ya en 1867 que, si no se modificaba la enseñanza, la posteridad «nos infamaría si no traemos un remedio á esta situación deplorable, y si vivimos veinte años más nuestra propia conciencia nos deshonrará».

Es menester cambiar por completo la educación del niño, cuidando de que conserve su iniciativa, y para ello es necesario no prescindir de su educación corporal: en una palabra, preparar al hombre, para hacer más tarde al ciudadano.

Á pesar de las reformas realizadas, en estos momentos se está probando en Inglaterra la necesidad de esa flexibilidad de los estudios, pues siendo, como eran, las Universidades coloniales un trasunto de las de la Metrópoli, acaba de celebrarse un Congreso interoceánico de las Universidades, y en ese Congreso hombres como Sir Gilbert, James Orryce, y Lord Stracthecona han hecho ver que desde hace veinte

años ha cambiado la situación de las colonias, y el Cabo, Montreal, Melbourne, Bamba y todas las grandes ciudades han creado centros docentes y de trabajo, con cuantiosas dotaciones, que permiten á sus profesores dedicarse á cuantas ciencias desean.

Lo que enseñaban en Oxford y Cambridge, ya no les satisface, y se observa que, en vez de completar su educación, como en otros tiempos, en las Universidades metropolitanas, prefieren las Universidades alemanas y francesas, más activas y más democráticas.

Esto ha sido reconocido sin ninguna acritud por Lord Kelvin, que declaraba que la ciencia era patrimonio común, y ha llevado á esa Conferencia interoceánica conclusiones como la de crear un Consejo permanente que tenga por misión el provocar el cambio de profesores, y por medio de *Bolsas*, para aquellos discípulos que quieran seguir un estudio especial en el Centro más reputado para esta clase de materias, aun cuando sea en el extranjero, reconociendo así el imperio universal de la ciencia, que debe tenerse en cuenta por todos los hombres que de la instrucción pública se preocupen.

En este mismo sentido se expresa Paul Bourget al tratar de la educación en los Estados Unidos, cuando dice «el estudio de la vida de un pueblo tiene por corolario indispensable el de los medios que emplea en su educación», y para dar una idea del espíritu infatigable de propaganda allí existente tiene el mismo autor que hacer observar que para ensanchar más á la Escuela Normal de Boston se daba como razón la de encontrarse en el mismo estado de hacía quince años. Digno ejemplo que no deben olvidar aquellos pueblos que, por desgracia, como el nuestro, han perdido tanto tiempo en obra tan importante.

Por eso acaba de decir el sabio Sir Norman Lochyer, Presidente de la Asociación Británica, en la reunión anual celebrada este año en Southport, que el principal factor de los que ahora moldean ó determinan la historia de la humanidad,

es decir, el rumbo de los acontecimientos, es el poder cerebral, la inteligencia cultivada, y agrega que es necesario desarrollar todos los elementos mentales del país por cuantos medios sean posibles, mejorando los métodos educativos, aumentando y dotando bien los centros de enseñanza en todos los órdenes, y especialmente inculcando la ciencia por la experimentación, la observación y la investigación, hasta infundir un verdadero espíritu científico en todas las clases y en todos los elementos de la actividad humana.

Como se ve, el problema de la instrucción preocupa á todos los hombres de ciencia en los diferentes países, y es la verdadera fuente de riqueza y la fuerza de toda nación.

Con razón ha servido de tema, y ha sido ampliamente desenvuelto por nuestro nuevo compañero.

Comiencese por hacer en nuestro país buenos profesores, búsquese el medio de que se instruyan en la aplicación á la moderna de los métodos de enseñanza, téngase el valor de emprender de una vez la creación de escuelas, haciendo un sacrificio nacional para dotar á España de cuantas necesite, y bien pronto se tocarán las ventajas de esta inmensa reforma, que ha sido el germen de los adelantos de cuantos países la han emprendido, y que necesariamente ha de serlo de nuestra patria.

