

EJERCICIOS
DE
LECTURA

CONSEJO NACIONAL
DE
ENSEÑANZA PRIMARIA Y NORMAL
BIBLIOTECAS

C. S.: H9-181

C. T.: J

O. 29013

EJERCICIOS

DE

29.013
PROPIEDAD

DE LA
BIBLIOTECA PEDAGÓGICA CENTRAL

LECTURA

(CURSO PROGRESIVO)

POR

EL DOCTOR F. A. BERRA

PREFACIO

E

INSTRUCCIONES PARA LOS MAESTROS

MUSEO PEDAGÓGICO

"JOSÉ PEDRO VARELA"

Centro de Documentación
e Investigación

BUENOS AIRES

ANGEL ESTRADA Y Ca., EDITORES

BOLIVAR 454 Á 470

—
1890

8501

PRÓLOGO

DE

LOS EDITORES

Así como la enseñanza de la lectura es una de las más importantes que puedan darse en las escuelas primarias, porque de ella depende en gran parte el saber general del pueblo, es también de las más difíciles, según se infiere del número indefinido de opiniones que han discutido los teóricos y los prácticos. La ciencia ha conseguido, empero, generalizar ciertas nociones fundamentales, á favor de las cuales se ha extendido en Europa y en América el uso del método analítico-sintético.

El movimiento de tales ideas ha llegado, naturalmente, al Río de la Plata. Desde que se abrieron nuestras primeras escuelas, y sobre todo desde la época de Rivadavia, hemos ensayado la mayor parte de los *métodos de*

lectura conocidos, y se sabe cuánta era la diversidad de nuestras prácticas cuando por primera vez se anunciaron los **Carteles de lectura y logografía** del Dr. F. A. Berra, publicados con el propósito de introducir en nuestras escuelas la enseñanza simultánea de la lectura y de la logografía ⁽¹⁾ por el método analítico-sintético.

Nuestras autoridades escolares y nuestros maestros, movidos por anhelos progresistas muy honrosos, se apresuraron á estudiar y á ensayar la nueva producción del pedagogo argentino. Los ensayos, los informes y las conclusiones votadas en las conferencias de maestros fueron completamente favorables á la adopción del método analítico-sintético, y al empleo de los **Carteles de lectura y logografía**.

Generalizada esta opinión y autorizada por la enseñanza de nuestras escuelas normales que gozan de mejor crédito, los **Carteles** del Dr. Berra fueron solicitados de todas las provincias en cantidades crecientes, y obtuvieron últimamente el triunfo, en primer término, en el concurso de libros escolares que promovió el Consejo nacional de educación.

(1) Se sabe que el doctor Berra juzga mas exacto decir *logografía* que *escritura*, porque bajo esta última denominación se comprenden dos materias muy diferentes: la *logografía* y la *caligrafía*, y con la lectura se enseña la primera, nó la segunda.

Es común que se enseñen la lectura y la logografía, en los grados elementales, sirviéndose solamente del pizarrón, de letras y palabras sueltas y de carteles murales; y que, cuando por estos medios se ha llegado á dominar la parte mecánica del aprendizaje, se dé á los niños el primer libro de lectura con el cual se continúa la enseñanza.

La experiencia ha enseñado que este pasaje de los carteles al libro suele ser difícil para los niños, sea cual fuere el método empleado. El Dr. Berra ha atribuído esta dificultad á que el libro motiva diversos ejercicios físicos y mentales que no pueden ser abordados por los niños de golpe; es decir, sin una preparación bien graduada, de la cual carecen al terminar el estudio de los carteles.

Y, partiendo de este concepto, ha juzgado indispensable que los alumnos usen el libro *simultáneamente con los carteles*, de modo que cada lección del libro sea *una continuación* de los ejercicios de cada cartel. Llegará así el momento de terminar el estudio de los carteles y de leer solamente en el libro, sin que los niños tengan que luchar con dificultades nuevas, sin que tengan que abordar transiciones bruscas, ni que emplear esfuerzos considerables, por lo mismo que continuará un trabajo á que estarán ya habituados.

El Autor ha demorado hasta ahora la redacción de un libro primero que correspondiera á sus carteles, porque

no se ha aventurado á emprender trabajo de ejecución tan difícil sin estar seguro de que su pensamiento fuera bien acogido por los maestros. Esta acogida no nos ha sido dudosa desde que notamos que se nos pedía el libro de lectura con tanta mayor generalidad é insistencia, cuanto más aumentaba el consumo de los **Carteles de lectura y logografía**. Y, habiéndolo expresado así al Autor, ha escrito éste los **Ejercicios de lectura** que hoy anunciamos, los cuales constan de dos pequeños volúmenes.

Aunque redactada esta obrita con el fin principal de auxiliar la enseñanza que se da por los **Carteles de lectura y logografía**, viene á satisfacer también una necesidad muy sentida por los maestros que enseñan á leer por otros métodos

En efecto: que se enseñe por el deletreo, por el silabeo ó por el método fónico, se llega á una altura en que es indispensable ejercitar á los niños en la lectura de palabras, de oraciones, de períodos, de párrafos perfectamente graduados; es decir, se llega á necesitar un libro de lectura elemental, cuyo plan se desenvuelva insensiblemente desde las palabras aisladas mas sencillas hasta las descripciones ó relatos completos, comprendiendo en

la serie ejercicios de cuanto pueda ser materia de lectura castellana.

Los maestros se quejan á menudo de que la mayoría de los libros de lectura elemental son muy imperfectos, y señalan como vicios capitales el no tratar asuntos adecuados, el no conformarse el lenguaje con el grado de comprensión de los niños, y la carencia de graduación de las dificultades.

Los **Ejercicios de lectura** del doctor Berra reúnen, según nuestro parecer, las cualidades que se echan de menos en otros libros de la misma clase, y satisfacen la necesidad generalmente sentida, por lo mismo que están destinados á servir á los niños desde el momento en que éstos empiezan á leer palabras sueltas, hasta que terminen la lectura de todos los signos que se emplean en lo impreso y en lo manuscrito.

El doctor Berra expone y justifica lo esencial de su plan en el PREFACIO y en las INSTRUCCIONES PARA LOS MAESTROS. Pero juzgamos oportuno hacer aquí algunas indicaciones sumarias, (muchas de las cuales ha omitido el Autor), porque así podrá estimar desde luego el lector inteligente cuáles son las principales condiciones pedagógicas, didácticas, literarias i tipográficas de la obra que ofrecemos al público.

En los **Ejercicios de lectura** se notan las cualidades siguientes:

- I. Verdad de las ideas expresadas.
- II. Preferencia por los asuntos morales, sin perjuicio de tratar algunos casos concretos relativos á la vida económica é higiénica de la infancia.
- III. Igual adaptabilidad á las escuelas de niñas y de varones.
- IV. Conformidad con el programa de las escuelas en que el libro ha de usarse.
- V. Unidad de las ideas expuestas.
- VI. Lógica en el desenvolvimiento de la materia.
- VII. Elección escrupulosa de asuntos familiares á todos los niños.
- VIII. Forma amena.
- IX. Claridad y sencillez.
- X. Lenguaje correcto, pero comprendido dentro del vocabulario propio de los niños.
- XI. Ortografía prescripta últimamente por la Academia española de la lengua, y usada por los primeros literatos.
- XII. Ejercicios de lectura de los caracteres romano é inglés.
- XIII. Progresión cuidadosamente graduada en estos trece sentidos:
 - 1º En la transición del carácter redondo al manuscrito.

- 2° En el tamaño ó cuerpo de las letras.
- 3° En el pasaje de las letras minúsculas á las mayúsculas.
- 4° En el uso de las letras, según cuya pronunciación sea fácil ó difícil.
- 5° En el paso de la ortografía regular á la irregular.
- 6° En la sucesión de las sílabas empleadas, según sean directas, inversas ó mixtas, y de una, dos ó mas letras.
- 7° En el orden de las palabras, según sea el número de sus sílabas.
- 8° En la sucesión de las frases, según sean simples, complejas ó compuestas.
- 9° En la extensión de cada lección.
10. En el uso de los signos de puntuación.
11. En el uso de las formas monológica, dialógica, etc.
12. En la complicación del asunto.
13. En el caracter de la composición.

Aunque no hemos hecho mas que enumerar las cualidades principales de los **Ejercicios de lectura**, basta esta mera enumeración para que las personas competentes juzguen el valor científico del plan y las dificultades serias que entraña su ejecución atinada.

Agregaremos á lo que precede:

- a) Que hemos impreso la obra en dos volúmenes,

atendiendo al interés económico del consumidor, pues es sabido que los niños destruyen los libros algo voluminosos antes de haber utilizado su primera mitad.

- b) Que cada volúmen va encuadernado en cartón y perfectamente cosido, porque así duramas y es mas agradable y cómodo, que si la encuadernación es en rústica.
 - c) Que hemos hecho imprimir y encuadernar separadamente el PREFACIO y las INSTRUCCIONES PARA LOS MAESTROS y PARA LOS FUNCIONARIOS ESCOLARES, porque, no siendo utilizables por los niños, habría sido inconveniente encarecer el libro de lectura anexándolos á él. Hemos preferido darlos *gratúitamente* á los funcionarios escolares y á los maestros, con cuyo propósito hemos hecho imprimir gran cantidad de ejemplares.
 - d) Que, correspondiendo á las necesidades del texto, al pensamiento del Autor, y á las conveniencias de la enseñanza, hemos empleado en la edición de los **Ejercicios de lectura** rico papel, impresión excelente y gran número de láminas (una por cada lección) grabadas por los mas reputados artistas franceses.
-

Hablando en general, no es suficiente que se ofrezca á las escuelas un libro escrito é impreso con esmero; es menester además que ese libro sea *bien empleado*. Un buen libro vale poco en manos inexpertas.

Como es posible que haya quienes, por ser novicios en la profesión de enseñar, descuiden algunos ejercicios de los cuales dependa buena parte del resultado que debe esperarse del libro que anunciamos, el Autor ha redactado instrucciones completas para los maestros.

No basta, en concepto del Autor, que un libro sea leído mas ó menos corrientemente; sino que además, y sobre todo:

Debe ser entendido,
Debe ser recordado, y
Debe ser meditado.

En conformidad con este concepto el Autor ha puesto al pié de cada lección un programa de ejercicios orales dirigido á formar en los niños el hábito de ENTENDER, de RECORDAR y de MEDITAR lo que leen, y en las INSTRUCCIONES ha explicado cómo debe procederse para que ese programa se cumpla.

ANGEL ESTRADA Y C^a.

Buenos Aires.

Calle Bolívar, N^o 466

P R E F A C I O

8504

I.

Entre las reformas importantes que promovió la *Sociedad de amigos de la educación popular* de Montevideo, en los primeros tiempos de su existencia, se cuenta la del método de lectura. Estaba en uso en todas las escuelas de la República el antiguo *deletreo*, i se esforzó porque se le reemplazara por el *método de palabras*, para cuyo efecto publicó un juego de carteles murales que hizo traducir del inglés.

Pocos años mas tarde me convencí, mediante la experiencia adquirida i los estudios pedagógicos a que me dediqué, de que el método de palabras no realizaba el ideal científico; i, con el fin de que la enseñanza se aproximara a él, compuse los CARTELES DE LECTURA I LOGOGRAFÍA que la Sociedad mencionada publicó en seguida, i cuyo uso se ha generalizado en las escuelas del Río de la Plata.

Estos carteles difieren de los primitivos por varios conceptos, pero principalmente porque se conforman con el método analítico-sintético, conocido en otros países con el nombre de *método de palabras normales*, o *de palabras madres*, o *de palabras generadoras*, i porque

a la costumbre de empleár los carteles solos en la enseñanza, opuse la idea de empleár simultáneamente los carteles i el libro desde el principio del aprendizaje.

La duda acerca de si mi pensamiento sería generalmente aceptado me indujo a abstenerme de escribir el libro hasta que el éxito de los CARTELES viniera a indicarme la resolución definitiva que debiera tomár.

Se han agotado en poco tiempo dos ediciones numerosas, una impresa en Montevideo i la otra en Buenos-aires, i pronto saldrá a luz la tercera. Además, he sido instado, frecuentemente, desde hace algún tiempo, para que publique el libro de lectura. Estos hechos han determinado, pues, antes de ahora, la oportunidad por mí esperada. Pero he retardado el día de emprendér este trabajo, por temór de que no correspondiera al deseo de los extraños, ni a mis propios ideales.

La didáctica es reputada una de las mas difíciles producciones literarias, sobre todo la destinada a la infancia, por la complejidad i delicadeza de sus condiciones; i, en mi concepto, no hay dentro de esa clase una especie tan difícil como la del libro elemental de lectura, porque reúne en sí las dificultades de todas las demás i algunas que le son propias.

En efecto, el libro de lectura debe ser tratado por el autór, además que como un cuerpo de verdades, como obra de pedagogía, de didáctica, de literatura i de tipografía.

Como obra tipográfica, debe satisfacer importantes necesidades higiénicas, intelectuales i estéticas del niño, sin desatendér del todo las conveniencias económicas.

Como obra literaria debe reunir las cualidades que el arte requiere de toda producción de esta clase.

Como obra pedagógica debe conformarse rigurosamente con todas las leyes generales de la ciencia de la enseñanza.

I como obra didáctica necesita adaptarse especialmente a la naturaleza de los niños en la aplicación de las leyes generales de la pedagogía.

Son, pues, tantas i de índole tan diversa las condiciones que deben cumplirse, armonizándose, que es raro (i acaso no haya uno solo en los países que hablan la lengua castellana) el libro de lectura que pudiera presentarse como modelo.

Depende ésto, en primér lugar, de la suma escaséz de los hombres que reúnen en sí el talento filosófico que debe caracterizár al pedagogo, el criterio práctico que debe distinguír al didáctico, i el ingenio el sentimiento, la imaginación i la disciplina mental que deben descollár en el literato.

Depende en segundo lugar de que, aun cuando haya quienes posean varias o todas estas aptitudes psíquicas en grado suficiente, no es menos raro que con ellas concurren conocimientos profundos, completos i precisos de pedagogía, experiencia escolár consumada, i los conocimientos de arte i de lenguaje que la buena forma requiere.

Si bien es notorio que me dedico en cuanto puedo al estudio de la ciencia i de las artes de la enseñanza, i puede admitirse, si se quiere, que, a fuerza de redactár artículos, opúsculos i libros, habré adquirido algún hábito de escribír, no es menos cierto que me faltan, en grado mas o menos considerable, aptitudes naturales i conocimientos que reputo necesarios para dar a luz un libro de lectura correctamente concebido i ejecutado.

El concepto que tengo de la materia i de mis propias

fuerzas explican porqué me he abstenido hasta ahora de emprender un trabajo que reúne en sí tantas dificultades.

Pero son tales las exigencias que se me dirigen, i considero tan útil agregar a los CARTELES DE LECTURA I LOGOGRAFÍA el libro que ha de servir para multiplicar los ejercicios de que depende la educación especial de la lectura, que me he resuelto, por fin, a escribirlo, esmerándome por que sea el menor posible el número de las imperfecciones.

II.

Expresado lo que creo suficiente para dar a conocer que la necesidad, i no la idea exagerada de mis fuerzas, es la que me induce a escribir los EJERCICIOS DE LECTURA, quiero agregar algunos renglones para justificár ciertos puntos, en los cuales me aparto de usos generalizados.

Es opinión de buenos pedagogistas que los asuntos que se traten en todo libro elemental de lectura deben ser tomados del pequeño mundo en que se mueve la infancia.

Algunos autores didácticos, deseosos de observár el precepto, pero entendiéndolo de modo excesivamente restrictivo, han encabezado cada lección con una lámina repre-

sentativa de una escena familiar, i se han limitado a describir la lámina, sin agregár ninguna idea a la noción que el niño adquiere intuitivamente. De aquí resulta que los alumnos leen lo que ya saben; que la lectura no les revela nada nuevo, que es demasiado trivial.

Pero es común que el niño, (i también el hombre) no satisfecho con solo ver un grabado, desee oír o leér algo acerca de lo que en él se representa. ¿Porqué? ¿Porque se le refiera lo mismo que ha visto? No, ciertamente. La figura no da a conocér completamente una escena. En todo hecho psíco-físico hay algo que se puede hacér conocér gráficamente, i algo que no se puede dar a conocér de otro modo que por el lenguaje.

Aun de los hechos meramente físicos, la lámina representa un solo instante, i hace indispensable el lenguaje para dar a conocér los otros momentos del suceso. Pues bien: lo que se desea en seguida de ver una figura es que el lenguaje orál o escrito revele la parte del hecho que el grabado no representa. Esto es lo que explica el interés de la lectura, cuando ésta se dirige a satisfacér aquél deseo: es el interés del que espera saber algo que ignora. Suprimase la esperanza de satisfacér la necesidad afectiva, i desaparecerá el interés, si no del todo, por lo menos en gran parte.

He consultado mas de una vez a las maestras acerca del efecto que los libros a que aludo producen en el ánimo de la infancia, i sus respuestas, sugeridas por la experiencia, han corroborado la opinión que acabo de manifestár. El parecer de los buenos maestros no es favorable a las lecturas triviales.

Así, pues, aunque no me he abstenido completamente de describir las láminas de este libro, he cuidado de que

el niño sepa algo mas por la lectura que lo percibido intuitivamente, acerca del hecho representado. Su curiosidad se mantendrá viva de este modo i la lectura, en vez de causarle un desengaño perjudicial a los fines de la enseñanza, le agradará como agrada todo lo que satisface una necesidad cualquiera.

Otros autores didácticos pecan por pasarse al extremo opuesto. Partiendo de la noción de que el fin esencial del libro es generalmente instruir, juzgan que nada debe hacerse leer a los alumnos que no los instruya en las materias del programa escolar, i convierten el libro elemental de lectura en pequeños tratados de ciencias físico-naturales, o de industrias manufactureras i mecánicas, destinados a imbuir los primeros rudimentos de todas las asignaturas que se comprenden bajo tales denominaciones.

Los libros de esta clase están en boga en algunas de las naciones europeas, i son singularmente solicitados por buen número de nuestros maestros. Ojeaba, hace pocos días, en una de las librerías de Montevideo, un pequeño libro recientemente traducido al castellano, del cual acababan de llegar, procedentes de París, algunos ejemplares de muestra. Se titulaba LECCIONES MORALES. Se me acercó entonces el librero i me dijo:

—Es un libro muerto.

—¿Porqué?

—Porque no contiene mas que cuentecitos morales, por que no enseña ciencias, artes, industrias. Hemos recibido doce o quince ejemplares, i ahí están todos, i estarán en mucho tiempo. Nadie los quiere.

Se refleja en estas palabras el criterio de los maestros a quienes aludo.

La estimación de los libros *instructivos* se funda en un error bastante craso. ¿A qué se suele reducir su instrucción? A enseñar cosas i procedimientos materiales, descriptivamente, a niños de seis, siete, u ocho años, que no pueden aprenderlos de otro modo que por la intuición; es decir, viendo los objetos i observando cómo se procede en las industrias. Querér suministrar por medios literarios nociones de física, de química, de mineralogía, de botánica, de zoología, de instrumentos i máquinas i del modo de utilizarlos, es subvertir el orden natural de las cosas, pues se infringe la ley pedagógica de *objetividad* presentando al niño una descripción en vez de los objetos i hechos corpóreos; se infringe la ley de *conformidad* poniendo en acción la inteligencia sola en vez de poner también los sentidos; se infringe la ley de *adaptación* reemplazando el método intuitivo por los métodos racionales; se infringe la ley de *ordenación lógica* eliminando las ideas concretas i particulares que deben servir de punto de partida del conocimiento, para obligár a la mente a elaborár de pronto conceptos abstractos i generales; i hasta la ley de las *formas* se infringe, puesto que se quiere suplir el diálogo provocativo por la exposición. Como se vé, difícilmente podría imaginarse una conducta mas contraria a todas las leyes fundamentales de la ciencia pedagógica.

La consecuencia inevitable de tan grande aberración es que los niños se fatigan, que su trabajo es infructuoso, i que la inutilidad de tan ingratos esfuerzos concluye por desalentár i hacér aborrecér la lectura.

Por otra parte, si bien es verdad que el fin general del libro es instruir en la materia que trata, no lo es menos

que el fin capital de los libros elementales de lectura es formár el hábito de leér correctamente, es *enseñar a leér*. Siendo este el fin, fluye que a él debe contraerse sobre toda la atención de los niños; pero mal podrán dar esta aplicación a sus facultades los jóvenes lectores, si la atención es solicitada toda entera por la materia del libro. I, por lo mismo, la lectura, que debiera ser un trabajo eminentemente intelectual, degenera en un hecho mecánico.

Se comprende, después de las consideraciones que preceden, por qué son ineficaces los libros a que me refiero, no solo para instruir, sinó también para enseñár a leér. Se quiere que sirvan demasiado, i se consigue que para nada sirvan.

Entre los dos extremos igualmente erróneos, hay un término medio verdadero. Sentado que el libro elemental de lectura debe servir principalmente *para enseñár a leér*, nada se opone a que sirva secundariamente a otro fin, con tal de que se produzcan los resultados accesorios:

- 1º Consultando el estado actual de las aptitudes del niño;
- 2º Por medios tan fáciles, que la atención que requiera no perjudique la exigida por el fin principal.

Para que estas condiciones se realicen es indispensable renunciár al propósito de instruir acerca de objetos físicos, pertenezcan a las ciencias o a la industria; que el autór se contenga en el límite de escenas familiares

a los niños; i que éstos reporten de esas escenas el beneficio razonablemente posible. Opino que, por regla general, la mejor enseñanza que puede sacarse de ellas es la que influye en los sentimientos.

Inducido por estas razones he tratado escenas que ocurran en el seno de la familia, en la escuela o en otros lugares frecuentados por niños, i he cuidado de que la acción se desarrolle sencillamente, procurando que de ella se desprenda una enseñanza moralizadora, persuadido de que la moralidad de las costumbres es la mas universal i la mas imperiosa de todas las necesidades sociales.

Por ser otra de las leyes importantes de la pedagogía la de *progresión*, en virtud de la cual debe desenvolverse la enseñanza en el orden en que adelantan las aptitudes del alumno, se ha establecido que se hable al estudiante, en cada grado de sus progresos, un lenguaje que le sea *facilmente comprensible*. Al niño de seis años no se le ha de hablar, pues, como al joven de doce, ni a éste como a la persona que ha pasado la edad de la adolescencia.

Entendiendo esta doctrina a su manera han inferido algunos educadores i didácticos del Río de la Plata que los maestros i los libros escolares deben hablar *como los niños*; i, pasando del precepto al hecho, se han escrito i publicado libros de lectura plagados de dicciones usadas por el vulgo menos instruido, que están en pugna con el vocabulario i con la gramática de la lengua castellana, i aún con

las costumbres léxicas i gramaticales de nuestras clases cultas.

Objetaré a esta corrupción deliberada del idioma :

1º Que quienes en tales vicios incurren ceden al error de confundir lo que es para los niños « fácilmente comprensible », i el hablar « como los niños ». El lenguaje de los niños es correcto en parte i en parte es incorrecto. Si se les habla *como ellos hablan*, se les hablará correcta e incorrectamente ; pero si de su propio lenguaje se toma la parte correcta i nada mas, se les hablará un lenguaje *correcto i fácilmente comprensible*. La pedagogía no inculca que se les hable como ellos hablan ; inculca que se les hable de modo que ellos entiendan, sin perjuicio de hablar bien.

2º Que el empleo de un lenguaje viciado en los libros escolares conduce a generalizár entre los que hablan bien, o regularmente, los vicios de los que hablan peór, de tal modo, que la propagación de las incorrecciones por medio de la escuela es el medio mas seguro de engendrár dialectos dentro del castellano, i aun dentro de los dialectos mismos, pues mientras cierto número de vicios se generalizaría en todo el país, cada provincia incurriría en otros que le fueran peculiares, i cada departamento o sección de cada provincia tendría los suyos propios. La historia de las lenguas nos enseña cuál sería el desenlace de esta acción corruptora. Llegaría el tiempo en que no nos entenderíamos los platenses con los demás pueblos que hoy hablan como nosotros, en que tampoco se entenderían los pueblos del Plata entre sí, ni las provincias o departamentos de cada Estado.

¿Es esto lo que conviene a la civilización en generál, i en particulár a nuestros intereses morales, políticos i económicos? Apenas se necesita de demostraciones, des-

pués de hecha la pregunta, para contestarla debidamente. Véase lo que nos sucede hoy. Hablamos el castellano, i no podemos entendernos por medio de nuestro idioma con los italianos, ni con los franceses, ni con los ingleses i norte-americanos, ni con los pueblos germánicos, ni con los escandinavos, etc., etc.; es decir que podemos conocer i aprovechar las ideas, los hechos, los progresos de los cincuenta millones de hombres que hablan como nosotros, pero no podemos aprovechar, ni conocer las ideas, los hechos, los progresos del resto del Mundo. ¿Qué sucedería si ese *resto del Mundo*, que es centro de la mayor civilización del presente siglo, hablase el castellano? Mantendríamos con él un comercio de ideas que no podemos mantener: hablaríamos con sus hombres, leeríamos sus libros, sus revistas, sus diarios, nos apoderaríamos de sus riquezas intelectuales i aceleraríamos nuestros progresos en proporciones incomparablemente mayores que ahora los aceleramos.

¿Y qué sucedería en lo futuro, si la corrupción de nuestra lengua prosiguiera libremente? Que así como hoy se ven privados nuestros pueblos de la cooperación intelectual de todas las grandes naciones de América i de Europa, se verían privados entonces de los beneficios que hoy reportan de los pueblos con quienes tienen comunidad de expresión; es decir, que se verían completamente aislados.

Es, pues, evidente que así como la extensión de las lenguas favorece los adelantos, su restricción los impide. La convicción de que esto es verdaderamente así, es la causa del empeño con que todas las naciones bien aconsejadas se esmeran por conservár la pureza de sus lenguas, i por difundirlas en toda la extensión de sus dominios por

medio de su literatura, i principalmente por medio de sus escuelas primarias. Pero, sin ir mas lejos, ¿qué otra cosa es que rendir homenaje a la necesidad de generalizar el habla, el interés con que aprendemos i enseñamos a nuestros hijos las lenguas extranjeras?

Cierto que, además de las ideas que son comunes a los pueblos civilizados, cada pueblo tiene un número mas o menos crecido de ideas que le son propias; i que las tenemos los americanos como las tienen los españoles; cierto asimismo que, así como las ideas comunes requieren vocabulario i modismos comunes, las particulares de cada región necesitan expresiones adecuadas; pero no se sigue de aquí que se ha de corrompér el lenguaje común, i sí solo que se le ha de enriquecér agregándole lo que sea particular de cada país, con arreglo a las leyes de la lengua. Así, v. gr., puesto que el castellano tiene los sustantivos *tranvía*, *ratón*, *falda*, mal hacemos en decir, *tramway*, *laucha* o *minero*, *pollera*; i si la gramática enseña que debemos decir, por ejemplo, *caminaste*, *viniste*, i que debemos pronunciar *colega*, *telegrama*, *espontáneamente*, *estricto*, intolerable es que escribamos, sobre todo en libros escolares, *caminastes*, *vinistes*; *cólega*, *telégrama*, *expon-táneamente*, *extricto*; pero, si los americanos tenemos alguna cosa que los españoles no tengan, como el *guanaco* las *boleadoras*, el *mate*, el *chiripá*, el *poncho*, el *gaúcho*, bien habremos hecho con llamarlos como los llamamos, i en decir que alguien anda *como bola sin manija*, que Fulano *ceba mate*, que Zutano anduvo por donde el *Diablo* *perdió el poncho*, que Mengano hizo *una gauchada*; i no haremos mal con dar nombre a lo que en castellano no lo tiene, aunque la cosa no sea menos española que americana, como el de *tambo* a la «casa de vacas», por mas

que no registren los diccionarios de la Academia estas expresiones ni aquellos nombres.

Tales son las razones porque condeno, en nombre de la civilización i la pedagogía, los vicios a que me he referido, i porque me he esmerado por escribir el castellano tan correctamente como me ha sido posible. Si los buenos hablitas encuentran que no he sido del todo fiel a mi pensamiento, se deberá solo a que no he logrado sustraerme completamente al influjo pernicioso de los que, queriendo o sin querér, cooperan en la formación de una lengua *montervideana* i de otra lengua *bonaerense*.

No andan mas acertados los didácticos en punto a ortografía: usan ciertas letras, los acentos i los signos de puntuación sin sujetarse a reglas, de lo cual se originan dificultades para leer bien, i alteraciones prosódicas i ortológicas numerosas que contribuyen a cambiár el aspecto de la lengua.

Los que aspiran a que desaparezcan las pocas irregularidades de que aún adolece la ortografía castellana sientan que no debería emplearse mas de una letra para significár cada sonido; que cada letra debe tener un solo valor; i que el acento tónico debe significarse en todos los casos con el acento gráfico, o, por lo menos, en todas las voces agudas i esdrújulas sin excepción. Esto sería, en mi concepto, lo científico.

La Academia española no ha autorizado todavía todas las conclusiones filosóficas, pero va en camino de prescribirlas al uso generál. Así, por ejemplo, declara: que la

c i la *g* deberían limitár su oficio ante todas las vocales al que desempeñan ante las *a*, *o*, *u*; que la *h*, la *k* i la *q* son del todo ociosas; que la *y* usurpa el oficio de la *i* en varios casos i contra toda razón ortográfica; que debe escribirse *rr* i no *r* en las voces compuestas cuyo segundo elemento comienza con el sonido fuerte significado por esas letras, como en *prorrata*; que cuando al fin de renglón hay que dividir una palabra que tenga *rr* al principio de sílaba, dicha letra debe trasladarse entera al renglón siguiente; que no hay razón prosódica para acentuár la preposición *a*, ni las conjunciones *i*, *e*, *o*, *u*; i que se ha de escribir acento en todas las palabras esdrújulas, en todas las agudas terminadas en *a*, u otra vocál, en *n* o en *s*; etc., cuyas opiniones i reglas, de fecha reciente, se conforman con la doctrina poco antes enunciada.

Si se tiene presente que la Academia ha pasado gradualmente de la simple *opinión* al *precepto* en casos como el de la *rr* i el de la acentuación de las palabras agudas terminadas en *n* o *s*, puede presumirse que no ha de pasár mucho tiempo sin que las opiniones avanzadas en la última edición de su gramática se conviertan en reglas preceptivas, con cuyo paso se conformarían el uso i el ideál filosófico.

Por mi parte, no solo observo en mis escritos las reglas últimamente dictadas por la Academia, sinó que, autorizado por sus declaraciones, no acentúo las conjunciones, ni la preposición *a*, i escribo con *i* la conjunción que generalmente se escribe con *y*; i, llevando hasta el fin la reforma iniciada en la acentuación, escribo el acento en en la última vocál de todas las voces agudas, como quiera que terminen, i nunca en las graves, a no ser que desem-

peñen doble oficio gramaticál, o que se junten dos vocales no diptongadas.

Empero, como es necesario enseñár a los niños, nó la ortografía mas regulár, i sí la que mas se usa por los que siguen el ejemplo de la Academia, me conformo en este libro con lo preceptuado por la misma corporación española.

INSTRUCCIONES
PARA LOS MAESTROS

PROPIEDAD
DE LA
BIBLIOTECA PEDAGÓGICA CENTRAL

Es bastante usado en Alemania, en Suecia, en Bélgica, en Suiza, en Estados-unidos, etc., el método analítico-sintético de lectura, conocido generalmente bajo el nombre de método *de palabras normales* o *de palabras generadoras*. Algunos lo aplican empleando solamente carteles murales hasta que los niños conocen bien el mecanismo de la lectura i de la logografía; otros lo aplican empleando solamente un libro especial, concebido según el plan de los carteles. Tanto los primeros como los últimos emplean el libro de lectura corrida después que ha terminado el curso elemental.

Al promover en la República del Uruguay la adopción del método a que me refiero, preferí la aplicación por medio de carteles murales, porque se adaptan mucho mejor que el libro a la enseñanza simultánea, i la Sociedad de amigos de la educación popular de Montevideo apoyó mi parecer tanto mas convencida, cuanto se conformaba con los antecedentes de su propaganda.

Pero una inferencia lógica de los principios teóricos de la pedagogía me sugirió que los carteles i los ejercicios de pizarrón por sí solos deberían ser insuficientes para satisfacer las necesidades *educativas* de la enseñanza, i me confirmó en esta opinión la experiencia que mas tarde hice yo mismo enseñando a hijos míos.

En efecto: si bien se examina se advertirá que los ejercicios destinados a enseñar a leer se dirigen a tres clases de resultados: a *instruir*, para lo cual basta que el alumno vea la palabra o letra con que significa el vocablo o el sonido elemental, i perciba su correspondencia con la cosa significada; a *recordar* la noción adquirida, para lo cual es menester repetir las percepciones hasta que queden bien grabadas en la memoria; a *educar* los órganos físicos i mentales que intervienen en la lectura, lo cual se consigue multiplicando la clase i el número de los ejercicios, hasta que los alumnos hayan adquirido la destreza necesaria.

Los ejercicios recordativos tienen que ser muchos, i los educativos muchos mas. Si para ello se cuenta solo con el pizarrón, las letras sueltas i los carteles, la lentitud de los procedimientos se hará notar en razón directa de lo numeroso de la clase, i los resultados se conseguirán a expensas del tiempo. Pero, si a aquellos objetos se agrega el libro, con el solo fin de multiplicar los ejercicios, es indudable que los efectos consistentes en recordación i en educación serán mejores i mas rápidos.

Tal es el fin a que están destinados los EJERCICIOS DE LECTURA.

Claro está que del uso mas o menos acertado que de ellos se haga dependerán en parte los resultados que se obtengan. Las siguientes indicaciones, que recomiendo a los maestros, son conducentes al buen éxito:

1

Acostumbran algunos maestros señalar a sus alumnos,

para que lo estudien en sus domicilios, el trozo que han de leer al día siguiente en la escuela.

Es, ésta, una mala costumbre, porque no permite al maestro observár el momento mas interesante del ejercicio, que es el de la primera lectura. En él es cuando se descubre lo que el niño sabe i lo que ignora, así como los vicios o imperfecciones de la educación especial de la materia. Si el maestro no lo presencia, pierde la oportunidad de aplicár su enseñanza; pues cuando venga el discípulo a leerle lo que ha estudiado, apenas hará otra cosa que recitarle lo que ha aprendido de memoria quién sabe cómo.

LOS EJERCICIOS DE LECTURA deben usarse *en la escuela*, en presencia del maestro, de modo que éste pueda observár el uso i corregir las inconveniencias.

2

Está averiguado que la enseñanza simultánea tiene mil ventajas respecto de la individual. Los carteles murales se adaptan perfectamente a aquél sistema, i por esta razón he publicado los CARTELES DE LECTURA I LOGOGRAFÍA. El libro se adapta menos bien; es objeto hecho para uso individual, i tiende, por lo mismo, a individualizár la enseñanza. Es necesario, sin embargo, usarlo, en cuanto su naturaleza lo permite, como se usan los carteles.

Se conseguirá ésto disponiendo que todos los niños que estén en el mismo grado de adelanto tomen la lección al mismo tiempo, de modo que uno lea en alta voz una parte, le siga luego otro niño en la lectura, i

después otro i otro, mientras los demás recorren con la vista los trozos leídos i toman nota mentalmente de las faltas cometidas por sus compañeros. Las observaciones a que dé lugar la lectura hecha por un niño i los demás ejercicios que esa lectura motive, serán trabajos en que tomen parte todos los niños de la clase. Se asegurarán así la simultaneidad i los efectos que le son consiguientes.

3

Debe tenerse muy presente que, según las instrucciones adjuntas a los CARTELES DE LECTURA I LOGOGRAFÍA, «la enseñanza educativa de la lectura debe hacerse: en el pizarrón, con las palabras i letras sueltas, en los carteles murales, i en el libro de lectura », empleándose todos estos objetos en el orden en que están nombrados. El libro ha de ser, pues, el último de los objetos que se empleen en cada sección del curso.

Cada CARTÉL consta, generalmente, de una sección de palabras generadoras, de una sección de sílabas resultantes del análisis de palabras generadoras, i de una o dos secciones de sílabas generadas por la combinación de sonidos elementales. Por parecerme suficientes los ejercicios que acerca de estas secciones se hacen en el pizarrón, con las letras sueltas i en los carteles, no los he ampliado en el libro. Pero hay además una o dos secciones de palabras generadas por la combinación de sílabas, i una o dos de frases compuestas con palabras generadas; i, como estos ejercicios de composición son los que mayores dificultades entrañan, a ellos está dedicado el libro.

Es así que a cada sección de palabras que hay en los carteles siguen en el libro ejercicios análogos, de dificultad creciente; i que a cada sección de frases sigue una serie de composiciones de mas en mas complejas. Los ejercicios del libro, correspondientes a cada sección de los CARTELES están indicados en una advertencia puesta al principio del libro.

Los maestros deben cuidár de que no se altere el orden establecido.

4

Cuando, terminada la lectura de una sección de los CARTELES, se pase a leer las ampliaciones correspondientes de los EJERCICIOS DE LECTURA, conviene que los niños observen ante todo la lámina que precede a cada ejercicio, a fin de que se den cuenta del asunto, en cuanto dependa de la intuición, i de que se despierte en ellos *el deseo* de saber las particularidades que el grabado no puede revelarles.

Se procederá en ésto como se procede en las lecciones de cosas. El objeto será la lámina. La primera parte de este ejercicio será estrictamente de *observación* i de *descripción*. Intervendrán todos los niños de la clase. El Maestro se contraerá a dirigir. La segunda parte será de *interpretación*. Los niños discutirán las particularidades que la figura puede hacér suponer. El maestro intervendrá, cuando lo juzgue conveniente, para hacér notár que las interpretaciones pueden ser diversas, i para provocár la curiosidad por este medio.

5

Cuando se hayan manifestado varias opiniones i esté pronunciado el deseo de salir de dudas, de saber quién ha tenido mayor acierto, comenzará la lectura. Lo que se lea dará a conocer la verdad i resolverá la cuestión debatida.

Excusado es decir que el éxito de este ejercicio requiere que los niños no hayan leído anteriormente lo que deben leer después de estudiar la lámina.

6

Se procurará con el mayor cuidado que la lectura se haga en el tono natural, evitando todo canto, como si se conversara.

7

Debe exigirse de los niños que pronuncien de un modo distinto i exacto los sonidos elementales. La atención del maestro debe contraerse especialmente a los sonidos que generalmente se pronuncian mal, como son los de ; *c* (antes de *e, i*) *ll, v, x, y, z*.

Como el habituarse a pronunciar bien requiere ejercicios continuos, no neutralizados por otros ejercicios que les sean contrarios, los maestros deben requerir que sus discípulos pronuncien bien, no solo cuando leen, sino también cuando conversan.

8

Cuando empiezan los niños a leer palabras generadas sueltas, suelen leerlas sílaba por sílaba; i es frecuente que, cuando las palabras constan de mas de dos sílabas, olviden la primera para cuando llegan a la última; de lo cual se sigue que los niños no tienen idea de la palabra que han leído, si no la vuelven a leer cuidando de recordár las primeras partes.

El maestro debe averiguár en cada caso si tal fenómeno ocurre o nó. En los casos afirmativos debe hacer repetir la lectura, hasta que el niño esté en aptitud de pronunciar la palabra de memoria.

Contribuirá a formar el hábito de recordár las sílabas leídas la constante recomendación de que se lean las sílabas de la palabra de un modo continuo, i de que se piense a la vez en la sílaba que se está leyendo i en las que ya se han leído.

9

Cuando no haya duda de que el alumno tiene idea exacta de la palabra leída, se le debe ordenár que la escriba en el pizarrón. Si ya conoce los nombres de las letras, (lo que no debe ser antes del 4º o 5º cartél) podrá pedírsele que nombre las letras con que se escribe la palabra.

10

En seguida convendrá, toda vez que la palabra no sea muy vulgar, cerciorarse de si su acepción es bien comprendida por todos los alumnos de la clase.

No deben pedirse nunca definiciones con tal fin, porque no es posible que las den los niños. Será mucho más conducente el proponer que se compongan frases con la palabra en cuestión, pues el uso que de ella se haga demostrará si se le atribuye su verdadero sentido.

11

Cosa análoga a la que he hecho notar respecto de la palabra sucede a los niños cuando empiezan a leer proposiciones: olvidan las primeras palabras para cuando llegan a la última de la frase.

No se vence esta dificultad sin algún trabajo. El maestro debe recurrir a procedimientos semejantes a los que he indicado en el párrafo 8, para formar el hábito de recordar las palabras que se van leyendo.

12

Una vez que se recuerden bien las palabras de la proposición debe examinarse si han sido entendidas todas, del modo que queda dicho en el párrafo 10.

Entender todos los vocablos de una frase no es lo mismo que entender la frase: no puede entenderse ésta sin comprender aquellos; pero pueden entenderse los primeros, aunque no se entienda la segunda. De aquí la necesidad de que el maestro averigüe si sus discípulos han comprendido bien la proposición.

Entre los medios que pueden emplearse con tal fin está el de hacerles expresar el pensamiento con palabras di-

ferentes de las empleadas en el libro. Este ejercicio es una excelente gimnástica mental.

13

En cuanto no haya duda de que ha sido entendido el pensamiento expresado por la frase, se la hará escribir en el pizarrón, o se propondrá a los niños que nombren las letras de que consta, según el maestro crea mas conveniente en cada caso.

14

Suele suceder, cuando se comienza a leer períodos compuestos de varias proposiciones, que los niños no recuerden bien las primeras al llegar a las últimas. Es necesario habituár a recordárlas. No se ha de exigir que se recuerden las palabras, porque esto carecería ya de importancia, i sí que se recuerden las ideas expresadas.

El maestro debe preguntár qué dice el período leído, invitando a sus discípulos a que se expresen libremente. En cuanto advierta que falta el recuerdo, debe hacer leer otra vez la materia del ejercicio, recomendando que se recuerde lo leído según se avanza en la lectura.

Es posible que la dificultad de recordár nazca de no haberse comprendido bien alguna palabra, o alguna frase. En cuanto el maestro sospeche la existencia de esta causa debe detenerse a hacer examínar el punto que puede haber sido mal comprendido, sin perjuicio de inculcár a los niños que ellos deben manifestár espontáneamente sus dudas i dificultades.

15

Requírase de los niños, en seguida del ejercicio anterior, que expresen el pensamiento del período leído con otras palabras que las empleadas en el libro.

En cuanto hayan adquirido cierta facilidad en este ejercicio, puede exigírseles que den a la expresión una forma distinta de la que dieron en la primera vez, i aún otras mas.

16

No se omitirán los ejercicios de deletreo, consistentes en nombrár las letras con que se escriben las palabras. Tienen especiíl importancia estos ejercicios cuando se trata de palabras de ortografía irregular, o equívoca.

17

El pensamiento del período puede servir como tema para una composición escrita, que los alumnos harán simultáneamente en sus respectivas pizarras.

18

Análogos ejercicios a los relativos al período se harán toda vez que se lean trozos de varios períodos.

19

La oportunidad en que se han de hacer los ejercicios aconsejados en los párrafos 7-18 necesita un cuidado especial.

Muchos maestros, aún de los que gozan de mejor reputación profesional, suelen hacer interrumpir la lectura en cuanto les ocurre una observación cualquiera. Atribuyo a esta costumbre algunos vicios bastante generalizados, como el de detenerse el lector en el curso de una proposición, i el de leer con discontinuidad, así como el de no dar a la lectura la expresión conveniente; pues las interrupciones intempestivas hacen perder el hilo del pensamiento, i, cuando son frecuentes, impiden que los órganos de la respiración, la vista i la inteligencia se habitúen a los esfuerzos continuados que requiere la buena lectura.

Se evitarán tales inconveniencias aplicando estas reglas:

a) Si se leen solamente palabras sueltas, pueden hacerse los ejercicios respectivos en seguida de cada palabra leída.

b) Si se leen proposiciones independientes, no se interrumpirá la lectura en el curso de la frase, i se esperará a que termine para dar principio a los ejercicios que le corresponden.

c) Si se leen períodos compuestos, se harán los ejercicios después que se haya leído todo el período.

d) Cuando se lean series de períodos, que componen un solo párrafo, se esperará a que esté leído todo el párrafo para comenzar los ejercicios a que haya lugar.

e) Cuando se lean series de párrafos, podrán hacerse

al fin de cada párrafo los ejercicios que requieren poco tiempo; los demás se harán después de terminado el capítulo.

20

Ya he dicho que este libro sirve principalmente *para enseñar a leer*, i secundariamente para influir moralmente en el ánimo de los niños. Por tanto, una vez concluidos los ejercicios de que me he ocupado en los párrafos anteriores, todos los cuales van encaminados al fin principal, el maestro hará dedicár algunos momentos al fin accesorio, es decir, a la enseñanza moral que resulta de lo leído, siempre que el asunto encierre algún pensamiento de esta clase.

El maestro debe procurar que los niños comenten los hechos. No debe sugerirles ninguna opinión. Si los alumnos no la expresan espontáneamente, la provocará por medio de preguntas. Confirmará a lo último la opinión de los niños, si es acertada, i la corregirá en el caso contrario, con reflexiones adecuadas al asunto i a la edad i condición de los alumnos.

PROPIEDAD
DE LA
BIBLIOTECA PEDAGÓGICA CENTRAL

ÍNDICE

PRÓLOGO DE LOS EDITORES	5
PREFACIO.....	15
I—Razón de ser de los EJERCICIOS DE LECTURA.....	17
II—Ciertas cualidades propias de todo libro de lectura, que conciben diversamente los autores didácticos.....	20
Lo interesante i lo trivial.....	20
Los libros de lectura enciclopédicos.....	22
El estilo i el lenguaje.	25
La ortografía	29
INSTRUCCIONES PARA LOS MAESTROS.....	33
Necesidad del uso simultáneo de carteles murales i del libro en la enseñanza de la lectura i de la logografía.....	35
1—La lectura en la clase i en el domicilio.....	36
2—La lectura simultánea.....	37
3—En qué orden han de leerse las leyendas que componen los EJERCICIOS.....	38
4—Ejercicios que deben preceder a cada lectura.....	39
5—Fin con que se ha de leér.....	40
6—Cualidades que debe tener la lectura.....	40
7—Pronunciación de los sonidos elementales.....	40
8—Ejercicios para recordár las sílabas de la palabra leída....	41
9—Ejercicios de escritura o deletreo de la palabra leída.....	41
10—Ejercicios sobre el entendimiento de la palabra leída.....	41
11—Ejercicios para recordár las palabras de las frases leídas	42
12—Ejercicios acerca del entendimiento de las frases.....	42
13—Ejercicios de escritura de las frases leídas.....	43
14—Ejercicios para recordár las ideas que expresan los períodos leídos.....	43
15—Ejercicios sobre diversa expresión de los pensamientos leídos.....	44
16—Ejercicios de deletreo.....	44
17—Ejercicios de composición sobre el tema leído.....	44
18—Ejercicios que deben hacerse con motivo de los trozos de varios períodos que se lean.....	44
19—Oportunidad en que se han de hacér ciertos ejercicios....	45
20—Ejercicios de reflexión que deben seguir a cada lectura..	46