

Cerca del muelle, y casi en el centro de la calle, se encuentra una casita baja de ancho portón, claveteada con cuatro ventanas de hierro y un escudo de armas tallado en piedra, rodeado de un jardincito con bellísima verja.

En esa casa nació el mariscal de Ayacucho.

Entre la puerta de la casa y la de la verja está en pequeño una estatua igual a la de la plaza.

IGNACIO CARRASQUILLA

PROGRAMA

para la enseñanza del latín

PREPARADO POR J. M. RESTREPO-MILLAN PARA EL CURSO PREPARATORIO EN LA ESCUELA «RICAURTE» Y EL COLEGIO DEL ROSARIO.

INTRODUCCION

1—*Métodos prácticos y métodos teóricos para la enseñanza de las lenguas.*--*El verdadero método une la práctica a la teoría y las apoya mutuamente.*--2. *Su aplicación en el presente programa.*--*Se trata de aprender el latín para educar las facultades y para traducir, no para hablar ni escribir.*--3. *Organización de la parte gramatical.*--4. *Sistema para enseñar a traducir.*--*Papel de los casos en la proposición.*--*Es preciso empezar de una vez con proposiciones completas.*--*Ejemplos cada vez más difíciles.*--*Se llega a conocer lo esencial de la estructura de la oración latina.*--*Lectura de los autores--Superioridad de este método sobre los demás.*--5. *Los temas de composición.*--6. *El análisis de las traducciones.*--7. *Los cuadros sinópticos.*

Tiénesse por verdadero hoy día, y la experiencia parece haberlo confirmado, que la enseñanza de las lenguas ha de ser *práctica* para que cumpla sus fines. El sistema antiguo de enseñar secamente la gramática sólo producía individuos conocedores, acaso muy completamente, del mecanismo interno de determinado idio-

ma, pero incapaces de hacer uso de él como medio para expresar sus propios pensamientos y para interpretar los ajenos. Esto se funda, a mi modo de ver, en que, siendo el lenguaje en inmensa parte, una función orgánica, no basta a nuestra naturaleza humana *saber* la manera de ejercerla, sino que le es preciso, además, *adestrar* a tal propósito *los órganos correspondientes*. Ilusión falaz ha sido siempre pensar que al hombre se le puede enseñar a *hacer* una cosa con sólo darle a conocer la teoría. *Longum iter per praecepta, breve et efficax per exempla.*

Pero por otra parte, los que al iniciarse la reforma creyeron que la simple práctica lo haría todo, y que, en consecuencia, podía y aun debía prescindirse de estudiar la gramática, cayeron en otra ilusión no menos engañosa. Así lo demostró plenamente el rápido fracaso de métodos, un momento famosos, que pretendieron enseñar, hasta en sus recursos más ricos y complicados, las lenguas vivas, en forma por completo mecánica, sin cuidarse de darles explicación científica ninguna. A tales procederes opónese también la naturaleza humana, pues no siendo el hombre una simple máquina ni un animal inferior, sino un sér dotado de razón, mientras no reciba una explicación racional, no podrá aprender de manera fecunda, gran número de elementos del lenguaje, el medio por excelencia para comunicar nuestro complejo interior con el amplio mundo externo, y se quedará, por tanto, muy atrasado en el camino de poseer una lengua cualquiera. Si es verdad que la teoría sin la práctica es estéril, la práctica sin la teoría no es más que rutina limitada al muy estrecho círculo de las más sencillas operaciones.

Lo acertado está, según lo entiendo yo, en combinar ambos sistemas, de modo que de una práctica abundante, ordenada y tenaz, se llegue al descubrimiento de

las leyes y principios gramaticales, que en seguida se continúan aplicando en forma más extensa, a fin de que se vea bien su universal aplicabilidad a todos los casos que puedan ocurrir dentro de su radio de acción. De esta suerte, el estudiante no sólo aprenderá a emplear o a entender las expresiones determinadas que le sirven de ejemplos—que es lo único que le enseña la pura práctica—sino que, por el conocimiento de los preceptos de la gramática, estará listo a formar por sí mismo, o a reconocer nuevas expresiones semejantes, cuandoquiera que el caso le llegue; y por otra parte, el haber ejercitado mucho el principio gramatical antes de aprenderlo teóricamente, le da la destreza orgánica requerida para ponerlo en uso sin vacilaciones ni tanteos, cuando lo necesite. Así, de acuerdo con este fundamentó general, no se dará un paso adelante en todo el curso de la enseñanza, que no comience y termine por numerosos ejercicios, y a su turno, los ejercicios tenderán siempre a sacar a luz y a confirmar luégo algún precepto gramatical. En síntesis: será la práctica fundada en la gramática y la gramática apoyada en la práctica. Y por último, el conjunto de este trabajo didáctico marchará ordenada y continuamente de lo más fácil a lo más difícil, desde las expresiones más sencillas y rudimentarias hasta los más intrincados recursos gramaticales e idiomáticos de la lengua.

* * *

En el presente programa he procurado ser fiel a las ideas expuestas; como se echa de ver por los *Ejercicios* de traducción y los *Temas* de composición que se encuentran a cada momento, y por la gradación en *crescendo*, digámoslo así, en que están presentadas las particularidades y dificultades del idioma. Los ejercicios y temas tántas veces mencionados son sólo

los que acabamos de describir como subsiguientes a las explicaciones gramaticales, pero debe saberse de una vez por todas que en el espíritu del programa está que cada una de dichas explicaciones se dé siempre precedida de muchos ejemplos apropiados, que el profesor sabrá escoger. Se comprende que hacer esta recomendación a todo instante resulta fatigoso y superfluo, y por eso fué de dejarla aquí consignada de modo que abrace todo el programa, me he limitado a repetirla donde la ocasión lo exigió. En cuanto a la gradación de las particularidades de la lengua, se observará que, partiendo de las nociones más simples y de frases sencillísimas, se llega, en el primer curso, a la explicación y a la práctica de todas las formas generales de la oración latina. Para el segundo curso se deja el ahondar más en los detalles, hasta descubrirle a la frase latina los demás tesoros de su opulencia, no indispensables por el momento.

Guardando intacta su esencia, creo que el sistema que acabo de delinear debe admitir modificaciones accidentales, de acuerdo con los fines para que se estudie cada lengua. El que se aplica a aprender un idioma desde el punto de vista comercial, por ejemplo, no ha de sujetarse a práctica de la misma naturaleza, ni ha de dar a la gramática la misma importancia que quien la estudia con propósitos literarios, lingüísticos o educativos. El comerciante quiere, ante todo, hablarla y escribirla en servicio de los intereses de su negocio; su práctica consistirá primordialmente en conversación y composición; el poder traducir vendrá como consecuencia natural; la gramática sólo es necesaria para servir de base a las expresiones que se aprendan. El literato querrá, sobre todo, entender lo escrito, así pues su práctica consistirá principalmente en traducciones; a él poco le importa hablar o escribir, y de gramática necesita aún

menos que el comerciante, pues es más fácil interpretar lo que se encuentra ya dicho, que saber expresar bien lo que se tiene en el pensamiento. El lingüista busca el mecanismo interno de la lengua; para él la gramática es lo más importante, y su práctica se subordina a ver cómo funciona cada una de las leyes gramaticales. El que aprenda la lengua para educar sus propias facultades, armonizará la práctica y la intensidad con que estudie la gramática, a la clase de educación que anhele y a las oportunidades pedagógicas que le brinde la lengua misma.

El fin que se propone la enseñanza del latín en nuestro bachillerato clásico me parece que es doble: primero, poner a los alumnos en capacidad de leer directamente a los maestros del derecho, la elocuencia y la poesía lírica, y segundo, aprovechar las facilidades que ofrecen esta prodigiosa literatura y la formidable textura de la lengua, para imprimir en las mentes juveniles ciertos modos de ser, de pensar y discurrir, y señaladamente la facultad de meditar y analizar todo lo que lean. Tratando de ordenar a ambos a la vez este método, he procurado que la nota característica de su parte práctica sea la eficacia en enseñar a traducir con facilidad, seguridad y corrección, y la de su parte teórica, exponer la gramática de modo que el espíritu de los aprendices se impresione a todo momento por lo muy sistemática y filosófica que es la lengua latina.

Para conseguir lo último he ensayado organizar con arreglo a sistema y a principios que me parecen científicos, aquellos de sus fenómenos gramaticales que se prestan a ello por cualquier concepto, como la tercera declinación, la formación de los participios, la declinación del infinitivo sustantivo, la teoría general del verbo, el análisis de la oración en proposiciones y de las proposiciones en sus diversos elementos, etc., y buscarles

a todos explicaciones que pongan de manifiesto su constante acuerdo con la naturaleza de las cosas y del espíritu humano, como el origen y funcionamiento de los casos; la división de los modos verbales, fundada en las maneras como nuestra mente puede concebir un atributo; el paralelismo inalterable que existe entre los modos de las proposiciones subordinadas (el subjuntivo y el infinitivo) y las potencias espirituales del hombre (voluntad y entendimiento); la división de los tiempos en perfectos e imperfectos y su por qué, y la presencia de los tres momentos, presente, pasado y futuro, en cada una de estas tres categorías.

En cuanto a enseñar a traducir, permítaseme describir, a rasgos generales apenas, por no alargarme mucho, lo que al efecto he ideado. Considerando que lo que en primer término hace difícil traducir del latín es el hipérbaton y que la causa de éste a su turno son los casos, los cuales, denunciando por sí mismos el oficio del sustantivo, hacen su colocación en determinados sitios innecesaria para la claridad de la frase, fácil es deducir que cabalmente ahí mismo está la clave para facilitar el trabajo; pues si se sabe el oficio de los sustantivos por su caso, bien pueden ordenarse éstos conforme a la índole de la frase castellana (*ponerlos en orden lógico*, como se acostumbra decir) y, agrupándoles en torno sus modificativos mediante las luces que den la concordancia y ciertos raciocinios de sentido común, dejar lista la frase para interpretarla.

Tal es el principio general, pero como el aplicarlo se sujeta a condiciones varias, según la índole de las proposiciones y sus encadenamientos más o menos complicados, preciso es enseñarlo a los alumnos en gradación escrupulosa, principiando por oraciones de una sola proposición, muy sencilla, pero completa, a fin de no crear dificultades por defecto de algún elemento

sustancial. Desde luego se busca el sujeto, que estará en nominativo y en el número y persona que el verbo indique, y si ocurrieren otros sustantivos que aparentemente pudieran servir de sujeto, sin serlo (por ejemplo, estando en ablativo de singular de la primera), se eliminarán mediante tanteos en que el sentido común desempeñará importante papel. He observado que algunos profesores dan para estos primeros ejercicios frases desprovistas de verbo, pretendiendo que a los casos de los nombres así aislados, correspondan versiones exactas siempre y como de molde. Esto, en primer lugar, es imposible con el ablativo y muy difícil con el dativo y el acusativo, y en segundo lugar, creo que lo que se debe enseñar no es a traducir los casos siempre de un modo dado, sino a apreciar por ellos el oficio que cada sustantivo desempeña en la frase latina, con el objeto de entender la idea encerrada en ella y expresarla luego en castellano con los recursos propios de nuestro idioma. Así me lo ha mostrado la experiencia en presencia de complementos de verbos que en latín son intransitivos y en castellano transitivos, o viceversa, o en términos generales, cuyo régimen es distinto en una y otra lengua. Por lo demás, aun suponiendo que tales correspondencias fueran siempre reales, los alumnos se forman idea más fácil y plena de la función de cada caso si lo encuentran desempeñándola actualmente en una proposición, que si dan con él aislado. ¿Cómo puede enseñarse, por ejemplo, que el acusativo es el complemento directo, presentando acusativos sueltos sobre los cuales el alumno no ve recaer la acción de ningún verbo?

Poco a poco se van dificultando los ejemplos por distintos expedientes: introduciendo períodos de varias proposiciones yuxtapuestas o coordinadas, que los alumnos aprenderán a deslindar entre sí antes de traducir-

las; multiplicando al pie de las palabras esenciales los modificativos, que serán reconocidos, como queda dicho, con ayuda de la concordancia y en su defecto, de raciocinios de sentido común; dando varios sujetos o varios complementos de la misma naturaleza a un solo verbo, o al contrario, con lo que se hará ver el papel de las conjunciones, que enlazan siempre elementos análogos. Más adelante viene la proposición relativa, a propósito de la cual se enseñará a los alumnos cómo siendo ella un verdadero adjetivo modificativo de alguno de los sustantivos de la principal, debe traducirse junto a ese sustantivo, que se llama antecedente, aunque para ello sea necesario en la mayoría de los casos interrumpir mientras tanto la traducción de la principal. Por último, vienen las proposiciones subordinadas, tanto subjuntivas como infinitivas las cuales se enseñará al estudiante a reconocer por la forma de sus verbos, por sus anunciativos (si es el caso de que los lleven) y por el significado de los subordinantes, y se les hará traducir de acuerdo con las leyes particulares de cada una. El tener en cuenta el significado de los subordinantes es indispensable para que los aprendices se ejerciten en distinguir las subjuntivas propiamente tales de las demás que por causas varias puedan llevar su verbo en subjuntivo (interrogativas indirectas, finales etc.), y los infinitivos, verbos de las proposiciones infinitivas, de los usados en calidad de sustantivos. Los anunciativos—innesario es decirlo—dan a conocer el sentido, afirmativo o negativo, de la oración, y en muchas ocasiones contribuyen a fijar el significado del subordinante.

Una vez llegado a este punto, el estudiante conoce la forma esencial de todas las proposiciones de que puede constar la oración latina, y está, por tanto, equipado para emprender la lectura de los autores, empezando por los más fáciles; lo que ignora son sólo de-

talles y excepciones, que puede ir luégo aprendiendo a medida que se le presenten en la lectura misma. Para continuar con el método, cada párrafo se dividirá en períodos y cada período se tratará lo mismo que los ejemplos de los ejercicios, investigando cuántas proposiciones contiene y de qué clase o naturaleza son ellas. El profesor, naturalmente, hará que el alumno sea quien lleve a cabo el trabajo, pero lo guiará cuanto sea preciso en los raciocinios necesarios y en la aplicación de los preceptos gramaticales correspondientes, buscando como meta ideal, que el estudiante se habitúe de tal manera al espíritu del procedimiento y se adiestre tanto en sacar partido de sus conocimientos, que llegue a ser capaz de interpretar cualquier texto que se le ponga por delante, sin apelar a ayuda.

Tengo para mí que éste es el único modo de enseñar a traducir latín de manera eficaz, tanto por lo que hace al resultado práctico, como a los fines educativos. Al menos, en cuanto a lo primero, la experiencia me ha dado frutos muy satisfactorios, y a lo segundo, no se puede negar que el continuo y graduado ejercicio de análisis, síntesis y raciocinio, que constituye el sistema en todas sus partes, es de lo más intenso y ordenado que pueda desearse para la educación de la facultad discursiva. El viejo método de *echar la traducción* y su contrario, el de señalar a los aprendices el trozo que han de traducir sin más indicación, nada consiguen en el terreno educativo, porque ¿dónde está el ejercicio mental sistematizado que proporcionan? Y por lo que hace a enseñar a traducir, el primero tan sólo descubre a los estudiantes lo que dice un texto dado, sin mostrarles cómo se llega a saberlo (que es lo importante), ni menos cómo se hace para interpretar cualquier otro texto, y el segundo ni da a conocer el sentido del

trozo dado ni el modo de desentrañárselo, cuanto menos el de cualquier otro texto.



Sobre los temas de composición creo que debo decir algunas palabras explicativas. No los he introducido en mi programa con el ánimo de enseñar a escribir en latín—ya sabemos que no es éste el propósito de la enseñanza clásica—sino simplemente para que los estudiantes apliquen por sí mismos las reglas gramaticales que aprenden y así las asimilen perfectamente. Mejor y más pronto se aprende lo que uno mismo hace que lo que ve hacer a los demás. Cuando los alumnos estén ya traduciendo autores, los temas no les serán del todo indispensables, aunque sí muy útiles para grabar los nuevos detalles que tengan oportunidad de aprender.

Acerca del análisis de las traducciones, a la vez morfológico, etimológico, histórico y sintáctico, parece que no podrán negarse sus siguientes peculiares ventajas: da al estudiante razón pormenorizada y gramaticalmente completa de cada uno de los vocablos, expresiones y giros de los trozos leídos; introduce mucha facilidad y amenidad al estudio del vocabulario, haciendo ver y palpar las estrechas relaciones entre el latín y el castellano y exornando la memoria con interesantes datos históricos y legendarios, según las ocasiones; amplía el léxico aprendido en cada texto leído, enseñando las raíces y los afijos, y la derivación y composición de nuevas palabras; por último, insiste poderosamente en la tarea de acostumar a los jóvenes a meditar con espacio todo lo que lean y a desear investigar más allá de lo que se les ofrece simplemente a la vista.

En los cuadros sinópticos he procurado formular síntesis tan simplificadas pero a la vez tan completas como me ha sido posible, de aquellas materias muy

subdivididas o demasiado detalladas, como la tercera declinación, la formación y existencia de los participios, etc., y de las que obedecen a principios múltiples y simultáneos en su aplicación, cuales son la teoría de los tiempos del verbo, el empleo de los tiempos en la proposición subjuntiva y alguna otra.

(Continuará)

Bogotá, noviembre de 1920.

LA SOBERBIA

Coronada la sien de chispas de oro
Y en cascadas de luz bañando el cielo,
Raudo el cohete levantó su vuelo,
De las estrellas a aumentar el coro.

Junto a las nubes columpió el meteoro
Su empenachada crin, y en el anhelo
De contarle feliz su triunfo al suelo,
Con voz de trueno lo cantó sonoro.

Mas ¡hay! su orgullo le perdió al mezquino,
Pues reventando el corazón de fuego,
Su mismo peso a derrocar le trae.

Tal del soberbio el perennal destino,
Llevado en alas de un instinto ciego,
Sube, brilla, revienta, muere, y cae.

P. LUCIO LAPALMA, S. J.

REVISTA

del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario

Publicada bajo la dirección de la Consiliatura

ACTOS OFICIALES DEL COLEGIO.—FILOSOFIA.—CIENCIAS.
LITERATURA, ETC.

Se publica un número de 64 páginas el día primero de cada mes, excepto enero y diciembre.

Sólo se canjea con revistas y publicaciones análogas.

Número suelto.....\$ 0,20 oro

Suscripción por año (adelantada)..... 2,00 »

Número atrasado..... 0,30 »

Para todo lo relativo a la REVISTA, dirigirse al Administrador señor doctor LUIS ENRIQUE FORERO, Colegio del Rosario, calle 14, número 73.

Se envían por correo números y suscripciones fuera de la ciudad siempre que venga el valor del pedido.

No se admiten remitidos ni anuncios.