

Por otra parte, todo lo que sigue se aplica admirablemente al Delfín, al indócil discípulo de Bossuet.

«... Todos los pensamientos de éstos son las distracciones; nunca están donde debieran; ni aun con las correcciones se puede conmovellos; lo escuchan todo y no sienten nada. Esta indolencia convierte al niño en negligente y le obliga á repugnar cuanto hace. Entonces es cuando la mejor educación corre peligro de fracasar... Muchas gentes, que apenas profundizan las cosas, deducen de ese mal resultado que la naturaleza es la que todo lo hace para formar hombres de valer y que la educación es inútil; cuando sólo debería inferirse que hay naturalezas semejantes á las tierras ingratas en las que produce poco el cultivo (1).

No es posible hablar con más acierto, y Fenelón resumió admirablemente la enseñanza que debe sacarse de las dos grandes educaciones de príncipes en el siglo XVII. Si los exiguos resultados de los esfuerzos de Bossuet deben inspirar alguna modestia al educador y probarle que en un suelo ingrato no germina el mejor grano, la brillante educación del duque de Borgoña, que desarrolló casi todas las virtudes de un alma en que la naturaleza parecía haber puesto los gérmenes de todos los vicios; no viene acaso á devolver la confianza á los pedagogos y á mostrarles cuánto puede el arte de un maestro insinuante y hábil?

(1) *Educación de las jóvenes.*

LECCIÓN IX

FILÓSOFOS DEL SIGLO XVII. DESCARTES, MALEBRANCHE,
LOCKE

Descartes, Malebranche, Locke. — Descartes (1596-1650). — *El Discurso del Método*. — Crítica de la educación ordinaria. — Grandes principios de la pedagogía moderna. — Pedagogía objetiva y subjetiva. — Malebranche (1630-1715). — La instrucción sensible, condenada. — Influencia del medio material. — Locke (1632-1704). — *Pensamientos sobre la educación*, (1693). — Educación física: principio del endurecimiento. — Paradojas higiénicas. — Educación moral más importante que la instrucción. — El honor como principio de disciplina moral. — Condenación de los castigos corporales. — Educación intelectual. — Estudios utilitarios. — Programa de estudios. — Estudios atractivos. — ¿Debe aprenderse un oficio? — Casas de trabajo. — Locke y Rousseau.

Descartes, Malebranche, Locke. — Un espiritualista, Descartes; un idealista, Malebranche, y un sensualista, Locke: tales son los filósofos del siglo XVII que tienen conexión con la historia de la pedagogía, y aun los dos primeros no le pertenecen sino de lejos por haber expuesto algunos principios generales. Locke fué el único que entró de lleno en las cuestiones de educación, en un tratado especial, que se convirtió en un libro clásico de la pedagogía inglesa.

Descartes (1596-1650). — Descartes, el padre de la filosofía moderna, no figura generalmente en los cuadros formados por los historiadores de la pedagogía, y sin embargo, en nuestro juicio, no hubo pensador que ejerciera influencia más decisiva en los destinos de la educación. El autor del *Discurso del método* no tiene, propiamente hablando, sistema pedagógico, y nunca trató directamente asuntos de educa-

ción; pero por sus principios filosóficos cambió la dirección del espíritu humano é introdujo, tanto en el estudio de las verdades conocidas como en la investigación de las nuevas, un método y un gusto por la claridad y la precisión que la enseñanza aprovechó en todas sus partes.

» Se encuentra ahora, dice Rollin, en los discursos del púlpito y del foro y en los tratados de ciencias, un orden, una exactitud, una precisión y una solidez que antes no eran tan comunes. Algunos creen, y no carecen de fundamento, que esa manera de pensar y escribir se debe al progreso que desde hace un siglo se ha alcanzado en el estudio de la filosofía (1). »

Discurso del método. — Todo sistema de filosofía contiene en germen una pedagogía especial. Por el solo hecho de definir los filósofos cada uno á su manera, la naturaleza y el destino del hombre, entienden distintamente los métodos y el objeto de la educación. Sólo unos cuantos se tomaron el trabajo de deducir de sus principios las consecuencias que en ellos se contenían; pero todos, quieran ó no, son pedagogos.

En este caso se encuentra Descartes. Al escribir en la primera parte del *Discurso del método* sus *Consideraciones acerca de las ciencias*, Descartes escribió un capítulo de pedagogía práctica y con las reglas generales de su lógica preparó el establecimiento de una nueva teoría de la educación.

Crítica de la educación común. — Descartes describió largamente la educación que había recibido de los jesuitas en el colegio de la Flèche, y esta narración le ha proporcionado la ocasión, sea de criticar los métodos en uso, sea de indicar sus miras personales y sus preferencias pedagógicas.

» Fui alimentado en las letras desde mi niñez... pero en cuanto concluí todo ese curso de estudios á cuyo término hay la costumbre de ser considerado en la categoría de los doctos, sentíme lleno de tantas dudas y tantos errores que me parecía no haber obtenido ningún provecho al tratar de instruirme, sino que había comprendido más y más mi ignorancia. »

(1) Rollin, *Tratado de los estudios*, tomo IV, página 335.

En otros términos, convenciase Descartes de que sus estudios, aunque hechos con ardor durante ocho años en una de las escuelas más célebres de Europa, no le habían hecho adquirir « un conocimiento claro y seguro de todo lo que es útil en la vida. » Equivalía á condenar la enseñanza estéril y la instrucción formalista de los jesuitas. Al pasar revista á las diversas partes de la enseñanza, Descartes observa en primer lugar que se hacía mal en abusar de la lectura de los libros antiguos; pues conversar con los hombres de otros siglos es « casi lo mismo que viajar » y cuando se emplea demasiado tiempo en viajes se hace uno extranjero en su país. » Quéjase de que no se le haya dado á conocer « el verdadero uso de las matemáticas » de cuyas aplicaciones sólo se le enseñó la que se refiere á las artes mecánicas. Casi condena la retórica y la poética, la elocuencia y la poesía por ser « más bien dones del espíritu que frutos del estudio. » Las lenguas antiguas, y en esto se engaña gravemente, no le parecen útiles más que para comprender á los autores y no admite que el estudio del latín ó del griego pueda contribuir al desarrollo del espíritu.

De estas reflexiones parece desprenderse la idea de una instrucción más sólida, más positiva, más directamente útil para la vida, que la que habían puesto de moda los jesuitas. Por lo demás, Descartes no excluye de ella los estudios ordinarios: la elocuencia, « que tiene energías y bellezas incomparables »; la poesía, « que tiene delicadezas y dulzuras encantadoras »; la lectura de los libros antiguos, « que es una conversación con las gentes más honradas de los pasados siglos »; la historia, « que forma el juicio »; las fábulas « cuya gracia despierta el espíritu »; pero querría dar á todos esos ejercicios un giro más práctico, un carácter más utilitario, una aplicación más positiva.

Grandes principios de la pedagogía moderna.

— Sin quererlo, sin pensar más que en modificar la falsa dirección del espíritu en la investigación de la verdad científica, Descartes formuló algunos de los grandes principios de la pedagogía moderna.

En primer lugar, el de la igual aptitud de los espí-

ritus para conocer y comprender : « El sentido común, dice Descartes, es la cosa mejor repartida... La facultad de juzgar bien, de distinguir lo verdadero de lo falso, es naturalmente igual en todos los hombres. » ¿ No equivale ésto á decir que todos tienen derecho á la instrucción? ¿ Qué son, en un sentido, las innumerables escuelas primarias esparcidas sobre la superficie del mundo civilizado, sino la aplicación y el comentario viviente de las ideas de Descartes acerca de la igual repartición del sentido común y de la razón entre los hombres?

Pero, agrega Descartes, « no basta tener bueno el espíritu : lo principal es aplicarlo bien. » En otros términos, la naturaleza no se basta á sí misma : necesita ser dirigida y guiada. El método es la cosa esencial : tiene una importancia suprema. El éxito dependerá más de las reglas de dirección intelectual impuestas al espíritu que de sus cualidades naturales : la imaginación, la memoria, la prontitud del pensamiento. La educación tiene más parte aún que la naturaleza en la formación y desarrollo de los espíritus justos y rectos.

Otro principio cartesiano consiste en la sustitución de la convicción meditada y del libre examen á las ciegas creencias fundadas en la autoridad. Al promulgar la famosa regla de su método : « El primer precepto es no recibir nunca nada como cierto mientras no lo conociera evidentemente como tal... y en mis juicios no comprender sino aquello que se presentase tan clara y distintamente á mi espíritu que no tuviera ninguna ocasión de ponerlo en duda. » No sólo reformó Descartes la ciencia y produjo una revolución en la filosofía : arrojó de la escuela, la rutina antigua, los procedimientos mecánicos, los ejercicios de pura memoria ; apeló á los métodos racionales que excitan la inteligencia, que despiertan ideas claras y distintas y provocan la reflexión y el juicio. Claro está que no se trata de convertir á los niños en otros tantos pequeños Descartes, que se despojan de las creencias recibidas para formarse nuevas convicciones personales ; pero la regla de la evidencia, aplicada con mesura y discreción, no deja por eso de ser un excelente pre-

cepto pedagógico, del que nunca se apartarán cuantos no quieran hacer del niño una máquina.

Pedagogía objetiva y subjetiva. — Este es el lugar oportuno de hacer resaltar dos tendencias diversas pero igualmente legítimas que encontraremos de nuevo, con exageraciones que comprometen sus resultados, en los pedagogos modernos. Unos quieren formar sobre todo el espíritu ; los otros tienden ante todo á proporcionar á la inteligencia una provisión de conocimientos ; aquéllos sueñan en cierto modo con la instrucción por dentro, valiéndose del desarrollo de las cualidades internas de precisión y justicia ; éstos no se preocupan sino de la instrucción por fuera, valiéndose de una vasta erudición, de una acumulación de conocimientos. Unos, en fin, hacen, si así puede decirse, pedagogía subjetiva y los otros, pedagogía objetiva. Bacon pertenece á estos últimos. Lo que sobre todo preocupa al gran lógico inglés es la extensión de las observaciones, de las experiencias : « Razonar sin saber nada de aquello sobre lo cual se razona, es, dice, como si se quisiera pesar ó medir el viento. » Descartes, que nunca despreció el estudio de los hechos, los considera, sin embargo, no tanto como materiales que deben acumularse en el espíritu sino como instrumentos para formarlos, y habría repudiado esos pedagogos de nuestros días que dan muestras de creer que todo queda dicho cuando se ha hecho pasar ante la inteligencia del niño una serie interminable de lecciones de cosas, sin haber procurado desarrollar esa misma inteligencia.

Malebranche (1678-1715). — No debe esperarse una gran sabiduría pedagógica del místico soñador, del idealista determinado que imaginó la visión en Dios. Además, Malebranche no tocó sino de paso las cuestiones relativas á la educación. Miembro de un cuerpo de enseñanza, el Oratorio, no enseñó nada y el esfuerzo de su espíritu se gastó en la investigación de la verdad metafísica. Sin embargo, es importante detener un momento á ese visionario que cruza el mundo con los ojos fijos en el cielo y preguntarle lo que piensa de la cuestión puramente práctica de la educación.

La instrucción sensible condenada. — Malebranche nos contestará, con sus preocupaciones de metafísico idealista, que lo primero que debe hacerse es alimentar al niño de verdades abstractas. Para él las almas no tienen edad y el niño es capaz de entregarse á la contemplación ideal. Hay, pues, que renunciar á la instrucción sensible « que es causa de que los niños dejen los pensamientos metafísicos para consagrarse á las sensaciones. » ¿Objetaremos acaso que el niño no nos parece muy propio para la meditación de las verdades abstractas? A esto replicará Malebranche que esto depende más que de su naturaleza de las malas costumbres que se le dan. Se puede, no obstante, remediar esa incapacidad propia del niño :

¶ « Si se tuviera á los niños sin temor, sin deseos ni esperanzas ; si no se les hiciera sufrir dolor ; si se alejaran hasta donde fuera posible de sus menudos placeres, podríase enseñarles desde que supieran hablar, las cosas más difíciles y abstractas, ó por lo menos, las matemáticas sensibles, la mecánica. »

¿ Espera, pues, Malebranche que se pueda suprimir en la vida del niño el placer y el dolor y triunfar de las tendencias desarrolladas por la educación ordinaria ?

« Así como un hombre ambicioso que acabara de perder su fortuna y su honor no estaría en aptitud de resolver cuestiones de metafísica ó ecuaciones algebraicas, así los niños, en cuyo cerebro una manzana ó unas grajeas producen impresiones tan profundas como los cargos y las grandezas en el de un hombre de cuarenta años, no están en condiciones de escuchar las verdades abstractas que se les enseña. »

Es preciso, por lo tanto, declarar la guerra á los sentidos y excluir, verbigracia, toda clase de recompensas sensibles. ¿ Por singular contradicción Malebranche mantiene los castigos materiales en la educación del niño y lo único sensible que conserva es el látigo !

Influencia del medio material. — Otra contradicción aún más notoria es la de que á pesar de su idealismo, Malebranche cree en la influencia de las

condiciones físicas sobre el desarrollo del alma. No llega al grado de decir, con los materialistas de nuestra época que « el hombre es lo que come ; » pero concede cierta parte de acción á la alimentación. Habla alegremente del vino y de « esos espíritus libertinos que no se someten voluntariamente á los mandatos de la voluntad. » Ni él mismo se ponía nunca á trabajar sin haber bebido café. En su juicio el alma no es una fuerza absolutamente independiente y aislada que se desarrolla por el trabajo interno : « Tenemos apego, dice, á todas las cosas y estamos ligados con todo lo que nos rodea. »

Locke (1632-1704) — Locke es ante todo un psicólogo, un cumplido maestro en el arte de analizar el origen de las ideas y los elementos del espíritu. Es el jefe de esa escuela de psicología empírica que reúne bajo su bandera á Condillac en Francia, á Herbart en Alemania y en Inglaterra á Hume, á los escoceses y á la mayor parte de los filósofos modernos. Pero de la psicología á la pedagogía la transición es fácil y Locke no tuvo que hacer grandes esfuerzos para convertirse en maestro de la educación después de haber sido filósofo consumado.

Algunos pensamientos sobre la educación (1693). — El libro que publicó con el modesto título de *Algunos pensamientos sobre la educación*, era el resumen de larga experiencia. Colegial estudioso en la escuela de Westminster, concibió desde joven, como Descartes en el colegio de La Flèche, profundo sentimiento de repugnancia hacia la enseñanza clásica de pura forma y hacia los estudios verbales, en los que, sin embargo, se había distinguido. Estudiante modelo en la Universidad de Oxford, llegó á ser un humanista perfecto, á pesar de las tendencias de su espíritu práctico y positivo que solicitaban ya las ciencias naturales y las investigaciones de física ó de medicina. Titulado bachiller en artes desde 1656 y maestro dos años después, pasó sin transición del banco del discípulo á la cátedra del profesor, y fué, sucesivamente, lector ó repetidor de griego, lo que no debía más tarde impedirle eliminar casi por completo el helenismo de su plan de educación liberal ; censor de retórica y por

último, censor de filosofía moral. Cuando en 1666 rompió con su vida escolar para mezclarse en asuntos políticos y diplomáticos, llevóse, por lo menos, de su permanencia en Oxford el germen de la mayor parte de sus ideas pedagógicas, y buscó la ocasión de aplicarlas en educaciones particulares de las que fué si no el director oficial, si el inspirador y consejero. En las familias amigas y hospitalarias que frecuentaba, por ejemplo la de los Shaftesbury, observó de cerca á los niños y estudiándolos y siguiendo con sagaz mirada los progresos de su temperamento y de su alma fué como acabó de adquirir esa experiencia pedagógica cuya huella se encuentra en cada página de los *Pensamientos sobre la educación*. De una de estas colaboraciones de Locke en la educación de los hijos de sus amigos, nació su libro. En los años de 1684 y 1685 había dirigido á su amigo Clarke una serie de cartas que retocadas y modificadas ligeramente, se han convertido en una obra clásica, simple y familiar en su estilo, algo descuidada quizás, y en la que abundan las repeticiones; pero cuyo fondo es excelente y notable en general sus ideas tanto por su originalidad como por su precisión. Traducidos al francés desde 1695 por P. Coste y reimpresos varias veces en vida de su autor, los *Pensamientos sobre la educación* tuvieron éxito universal. Ejercieron indiscutible influencia en los escritos de Rousseau y de Helvetius y merecieron entusiastas elogios de Leibnitz, que los consideraba superiores al *Ensayo sobre el entendimiento*. « Estoy convencido, decía hace poco M. Marion, en su interesante estudio sobre Locke, de que si se hiciera hoy entre nosotros una edición separada del libro de los *Pensamientos*, su éxito sería considerable (1). »

Análisis de los Pensamientos sobre la educación. — Sin tratar de dar aquí un detallado análisis del libro de Locke que merece ser leído desde el principio hasta el fin, y que profundiza ó aborda casi todas las cuestiones pedagógicas, procuraremos hacer resaltar sus principios esenciales: 1º en la educación física,

(1) J. Locke, *sa vie et son œuvre*. Paris, 1878.

el principio del *endurecimiento*; 2º el de la utilidad práctica en la educación intelectual, y 3º en la educación moral, el principio del honor, instituido como regla del libre gobierno del hombre por sí mismo.

Educación física: principio del endurecimiento. — Según Locke, el ideal de la educación es « un alma sana en cuerpo sano ». Como médico y á semejanza de Rabelais, el autor de los *Pensamientos sobre la educación* tenía especial competencia en las cuestiones de educación física; pero el espíritu de paradoja y una tendencia excesiva al endurecimiento del cuerpo echaron á perder en este punto las reflexiones del filósofo inglés. El mismo resumió sus prescripciones en las siguientes líneas:

« Todo se reduce, dice, á un corto número de reglas de fácil observación; mucho aire, ejercicio, sueño; un método de vida simple; ni vino ni licores fuertes; pocas ó más bien ningunas medicinas; vestidos que no sean ni demasiado estrechos, ni demasiado calientes; en fin y sobre todo, la costumbre de tener la cabeza y los pies fríos, de bañar á veces los pies en agua fría y de exponerlos á la humedad (1). »

Pero hay que entrar en algunos detalles y examinar de cerca algunas de esas ideas.

Locke fué el primer pedagogo que disertó con método acerca de la alimentación, de los vestidos y del sueño del niño. Él fué quien sentó este principio, reproducido por Rousseau: « Dejemos á la naturaleza el cuidado de formar el cuerpo como crea que debe hacerlo. » Por consecuencia, quedan rechazados los vestidos estrechos; la vida al aire libre, al sol; niños criados como campesinos aguerridos al calor y al frío, y que jueguen con la cabeza descubierta y los pies descalzos. En la alimentación, Locke prohíbe el azúcar, el vino, las especias y la carne hasta los tres ó los cuatro años. En cuanto á las frutas de que los niños gustan á menudo con desordenado apetito, — lo que no debe causar extrañeza, dice, puesto que « por la fruta perdieron el paraíso nuestros primeros padres » — hace una elección singular: autoriza las fresas, las

(1) *Pensamientos*, etc., traducción de Compayré, página 57.

grosellas, las peras y las manzanas y prohíbe los duraznos, las ciruelas y las uvas. Para disculpar esta preocupación de Locke contra la uva, debe recordarse que vivía en Inglaterra, país donde la parra crece difícilmente y del que decía un italiano: « Las únicas frutas maduras que he visto en Inglaterra, son las manzanas cocidas al horno. » Para las comidas, Locke cree que no importa fijarlas siempre á la misma hora. Más juiciosamente, Fenelón exige, por el contrario, que se ordenen las horas de comer. Pero no es el único punto éste en el que Locke anda desacertado; pues ¿qué diremos de ese capricho higiénico que consiste en dar al niño « calzados tan delgados que dejen pasar el agua cuando los pies estén en contacto con ella? »

Locke trata á los niños con inaudito rigor, tanto más sorprendente en él, si se considera que tenía un temperamento delicado y enfermizo del que no triunfó más que á fuerza de precaución y de cuidados. Ignoro si las consecuencias del régimen que propone, aplicado á la letra, no serían desastrosas. Madama de Sévigné estaba más en lo cierto cuando escribía: « Si vuestro hijo es fuerte, la educación palurda es la que le conviene; pero si es delicado, creo que al quererle robustecer se le mata. » El cuerpo, dice Locke, se acostumbra á todo. Hay que contestarle con la anécdota de Pedro el Grande á quien un día se le ocurrió que convendría que todos los marinos se acostumbraran á beber agua salada. Promulgó en seguida un edicto en el cual ordenaba que todos los aprendices marinos no bebiesen en lo de adelante más que agua de mar. Todos los niños murieron y la experiencia no fué más lejos.

No obstante, y sin aceptar las paradojas de Locke que no encontraron aprobación más que en Rousseau, preciso es reconocer que en el conjunto de sus prescripciones sobre la educación física, el autor de los *Pensamientos* merece nuestros elogios por haber recomendado un tratamiento viril, un régimen sobrio; por haber eliminado las convenciones á la moda y haberse aproximado á la naturaleza y por haber condenado los refinamientos de la molice y haberse inspirado en las costumbres sencillas y viriles de la Inglaterra.

Educación moral. — En el pensamiento de Locke, la educación moral es más importante que la instrucción propiamente dicha:

« Lo que un gentleman debe desear á su hijo, además de la fortuna que le deje, es: 1° la virtud; 2° la prudencia; 3° las buenas maneras y 4° la instrucción. »

La virtud y la prudencia, es decir, las cualidades morales y las cualidades prácticas, son, pues, las que coloca en primer término. « La instrucción, dice también Locke, no es sino la parte menor de la educación. » En el libro de los *Pensamientos* en donde abundan las repeticiones, nada hay que tan frecuentemente se repita como el elogio de la virtud.

Sin duda podría decirse que así como en nuestra época Herbert Spencer, imbuido Locke en prejuicios respecto de la instrucción no se da cuenta exacta de la influencia moralizadora que las luces del espíritu ejercen sobre el corazón y la voluntad; pero dicho esto debe agradecerse á Locke el que haya protestado contra los pedagogos que creen haberlo hecho todo después de adornar la memoria y de desarrollar la inteligencia.

El gran objeto de la educación es, sin duda, constituir las buenas costumbres morales, cultivar los sentimientos nobles y formar, en fin, caracteres virtuosos.

El honor como principio de disciplina moral. — Pero después de haber colocado en su categoría, que es la primera, la educación moral, queda por preguntar cuáles serán los principios y los medios de esa educación. ¿Será quizá la máxima del interés, como lo quiere Rousseau? ¿Será preciso que el niño, antes de obrar, se pregunte: « ¿Para qué sirve esto? ¿Cui bonum? » Nó: utilitario en la instrucción y en la educación intelectual, como lo veremos después, Locke no lo es en la educación moral. ¿Será acaso el temor, la autoridad del maestro y de los padres, fundada en los castigos, en el sentimiento servil del terror? Menos aún: Locke reprueba la disciplina represiva y no se inclina á los castigos. ¿Será entonces la ternura, el cariño de los padres, el conjunto de

los sentimientos afectuosos? Apenas si Locke habla de ellos. Muy poco sensible, no da muestras de pensar en todo lo que puede obtenerse de la sensibilidad del niño.

Locke, que quizás hace mal en tratar demasiado pronto al niño como á hombre; que no se da cuenta como debiera, de toda la debilidad que hay en la naturaleza infantil, apela desde un principio al sentimiento del honor y al temor de la vergüenza, es decir, á emociones que por su misma nobleza están por cima de las facultades del niño. El honor, que á decir verdad, no es más que otro nombre dado al deber y algo así como la traducción mundana de la virtud; el honor puede, ciertamente, ser el guía de una conciencia adulta y ya formada; pero ¿no es acaso quimérico esperar que el niño, desde sus primeros años, sea sensible á la estimación y al desprecio de cuantos le rodean? Si fuera posible inspirar en el niño el cuidado de su reputación, convenimos con Locke en que se podría « hacer de él cuanto se quisiera y enseñarle á amar todas las formas de la virtud; » pero la cuestión es saber si se puede conseguirlo; y lo dudamos á pesar de las afirmaciones de Locke.

Kant ha dicho con mucha justicia :

« Es inútil hablar del deber á los niños. En definitiva no lo ven más que como una cosa á cuya transgresión sigue inmediatamente la férula... Así pues, no debe tratarse de poner en juego, en los niños, el sentimiento de la vergüenza, sino esperar para esto la época de la juventud. En efecto, no puede hallar cabida entre ellos sino cuando la idea del honor ha echado raíces. »

Locke es juguete de una misma ilusión, tanto cuando espera del niño bastante energía moral á fin de que el sentimiento del honor baste para dirigirle, como cuando cuenta en sus fuerzas intelectuales hasta el punto de querer discutir con él desde que sabe hablar.

A fin de formar buenas costumbres en el niño y prepararle para la virtud, no están de sobra todos los recursos que la naturaleza y el arte ponen á disposición del educador : la sensibilidad bajo sus diversas formas, los cálculos del interés y las luces de la inte-

ligencia. Sólo poco á poco, y con el transcurso de la edad podrá un principio tan elevado como el sentimiento, del honor ó del deber, emerger de entre las voluntades del niño é imponerse en sus acciones como ley soberana. La pedagogía moral de Locke es ciertamente defectuosa porque no se dirige tanto como debiera al corazón, á la facultad de amar que es ya tan grande en el niño, y agregaremos que en su apresuramiento en emancipar al niño, en tratarle como criatura formal, y en desarrollar en él los principios del *self-government*, Locke hizo mal en proscribir casi por completo el temor al castigo. Bueno es respetar la libertad y la dignidad del hombre en el niño, pero este respeto no debe degenerar en superstición, y no es seguro que para preparar voluntades firmes y robustas sea necesario haberlas libertado desde temprano de todo temor y de toda violencia.

Condenación de los castigos corporales. — Es indiscutible que Locke no ensanchó bastante las bases de su teoría de disciplina moral; pero si fué incompleto en la parte positiva de su labor, si no aconsejó todo lo que es preciso hacer, tuvo más acierto en la parte negativa que consiste en eliminar cuanto no debe hacerse. Los capítulos consagrados á los castigos en general y en particular á los corporales, son de los mejores de su obra y Rollin y Rousseau los copiaron á menudo. Ciertamente es que el mismo Locke tomó la iniciativa de Montaigne : la « severa dulzura » que es la regla pedagógica del autor de los *Ensayos*, es también la regla de Locke, y según ella, dió sobre el látigo el siguiente acertado juicio :

« El látigo es una disciplina servil que torna servil el carácter. »

No pagó tributo á las ideas de su época más que en un punto : cuando admite una excepción para la prohibición absoluta de las varas y tolera el uso del látigo para domar la resistencia rebelde y tenaz del niño. Sin duda, era todavía demasiado, pero para hacer justicia á la audacia de las miras de Locke, es preciso considerar cuán poderosa era entonces la costumbre y

cuánto lo es aún en Inglaterra, país en el cual los jefes de escuelas se creen obligados á dar aviso al público, en los anuncios insertos en los periódicos, « de que entre las ventajas de sus establecimientos se cuenta la prohibición de los castigos corporales. » Dificilmente se concibe la perseverancia con la que los institutores ingleses conservan el antiguo y degradante uso de la corrección por el látigo... Pero lo que causa aún más asombro es el hecho de que los colegiales se manifiestan tan apegados á él como los maestros. « En 1818, » — refiere uno de los antiguos alumnos del colegio de la Chartreuse, — « nuestro principal, el doctor Russell, » que tenía sus ideas particulares, quiso abolir el castigo corporal y sustituirlo con una multa. Todos » protestaron contra esa innovación. El látigo nos » parecía muy conciliable con la dignidad de un gentleman; pero no así la multa. La escuela se sublevó » al grito de « ¡Abajo la multa! ¡viva el látigo! » » Triunfó la rebelión y el látigo quedó solemnemente » restaurado. Entonces lo tuvimos á todo nuestro » sabor. Al día siguiente á aquel en que fué abolida » la multa, encontramos, al entrar á clase, frondosísimo bosque de varas y las dos horas de lección » fueron concienzudamente empleadas en hacer uso » de ellas (1). »

Educación intelectual. — En lo que atañe á la educación intelectual, Locke pertenece á la familia, rara en su época, pero hoy más y más numerosa, de los pedagogos utilitarios. Quiere formar, no hombres de letras ó de ciencias sino hombres prácticos, armados para el combate de la vida y provistos de todos los conocimientos que necesitaran para tener sus cuentas arregladas, para dirigir su fortuna, para satisfacer las exigencias de su profesión y para cumplir con sus deberes de hombres y de ciudadanos. Escribe, en fin, para un pueblo de comerciantes y de industriales.

Estudios utilitarios. — Mérito indiscutible de Locke es el de haberse opuesto á la instrucción de

(1) Demogeot y Montucci, *de la Enseñanza secundaria en Inglaterra*, página 41.

pura forma que á la adquisición del saber real y positivo sustituye la cultura de lujo, por decirlo así, el aprendizaje de una retórica superficial y de una palabrería elegante. Locke desdenna y condena los estudios que no tienden directamente á la preparación para la vida. Sin duda fué algo exagerado en su reacción contra el formalismo, de moda entonces y en su predilección para el realismo. Olvida demasiado que si los antiguos estudios clásicos no son útiles, en la acepción positiva de la palabra, que si no satisfacen las necesidades comunes de la existencia, tienen, sin embargo, una utilidad más elevada, en el sentido de que pueden convertirse, entre manos hábiles y discretas, en excelente instrumento de disciplina intelectual y en educadores del espíritu. Pero Locke hablaba á fanáticos y á pedantes para quienes el latín y el griego eran el todo de la instrucción y que, apartando las letras de su verdadero destino, hacían sin razón del conocimiento de las lenguas muertas el único fin y no, como conviene, uno de los medios de la instrucción. Esto no quiere decir que Locke sea un utilitario ciego, un positivista brutal, que piensa en eliminar absolutamente los estudios desinteresados. Sólo quiere que se coloquen en su categoría, que no se les sacrifique, invistiéndolos con una especie de privilegio exclusivo, otras enseñanzas más esenciales, más inmediatamente útiles.

Programa de estudios. — Desde que el niño sepa leer y escribir, hay que enseñarle á dibujar. Muy desdennoso para la pintura y las artes en general, cuya dulce y profunda influencia sobre el alma de los niños, no comprendió bastante su espíritu algo frío. En cambio Locke recomienda el dibujo, porque puede ser prácticamente útil y lo pone casi en la misma categoría que la lectura y la escritura.

Ya adquiridos estos elementos, el niño debe ejercitarse en su lengua materna, en primer lugar por lecturas y después por ejercicios de composición, por narraciones cortas, por cartas familiares, etc. El estudio de una lengua viva (Locke propone á sus compatriotas el francés) vendrá en seguida y sólo cuando el niño la posea se le hará estudiar el latín. Sin tener en

cuenta la omisión hecha de las ciencias, el plan de Locke se asemeja mucho al que desde hace dos años ha sido adoptado en nuestros liceos.

En cuanto al latín, que sigue á la lengua viva, Locke quiere que se aprenda sobre todo por el uso; por la conversación, si se puede encontrar un maestro que lo hable, y si no por la lectura de los autores. Casi nada de gramática, ninguna recitación, ninguna composición latina, ni en verso ni en prosa, sino lo más pronto que se pueda, lecturas en textos latinos fáciles: tales son las demasiado poco atendidas recomendaciones de Locke. No se trata ya de aprender el latín para escribir con perfección: el único fin verdaderamente apetecible es comprender los autores que han escrito en esa lengua. Los obstinados partidarios de los versos y de los discursos latinos no leerán sin tristeza las vivas protestas de Locke contra ejercicios de que se ha abusado demasiado y que imponen al niño el suplicio de escribir en una lengua que maneja difícilmente sobre asuntos que apenas conoce. En cuanto al griego, Locke lo proscribe absolutamente, no porque desconozca la belleza de una lengua cuyas obras maestras son, dice, la fuente original de nuestra literatura y de nuestra ciencia, sino porque lo reserva para los eruditos, para los letrados, para los sabios de profesión y lo excluye de la enseñanza secundaria que no debe ser más que la escuela de la vida. Aligerada así la instrucción clásica podrá acoger más fácilmente los estudios realmente útiles y prácticos: la geografía que Locke coloca en primer lugar, porque es « un ejercicio de la memoria y de la vista; » la aritmética « que es de uso tan general en todos los asuntos de la vida, que no hay casi nada que pueda hacerse sin su ayuda; » luego lo que llama algo ambiciosamente la astronomía y que no es en el fondo más que la cosmografía elemental; las partes de la geometría que son necesarias para un « hombre de negocios; » la cronología y la historia « que es el más agradable y el más instructivo de los estudios; » la moral, el derecho y la legislación común, que no figura aún en nuestros programas; al filosofía natural, en fin, es decir las ciencias físicas y para coronar el

conjunto un oficio manual y la teneduría de libros.

Estudios atractivos. — Otro carácter de la disciplina intelectual de Locke es que, utilitaria en su objeto la instrucción que organiza, será atractiva en sus medios. Después del odio al pedantismo que gasta inútilmente la fuerza del niño en estudios estériles, la antipatía más profunda de Locke es la que le inspira el rigorismo de una enseñanza demasiado didáctica en que los métodos son cansados, laboriosos los procedimientos y en que el maestro no es para los discípulos más que un espantajo y un agua-fiestas.

Aunque algo exagerado quizás en este punto tiene razón en parte al querer exaltar los procedimientos persuasivos y los métodos amenos. Sin esperar como él, sin desear siquiera que el niño llegue á no hacer distinción entre el estudio y las otras diversiones, nos inclinamos á creer que algo puede hacerse para allanarle las primeras dificultades de la ciencia, para seducirle y cautivarle sin violencia y para evitarle, en fin, la repugnancia que siempre inspiran los estudios impuestos con mucha severidad y que se convierten en motivo de tormento y de regaños.

Sobre todo para la lectura y para las primeras labores del niño, recomienda Locke el empleo de los juegos instructivos. « Hay que enseñarle á leer procurando que en ello no vea sino una diversión. »

En toda edad el niño es celoso de su independencia y está ávido de placer. Nadie, antes que Locke, habia reconocido tan claramente la necesidad de actividad y de libertad que es natural en el niño, ni insistido tanto en la necesidad de respetar su carácter independiente y sus gustos personales. En esto el pedagogo inglés del siglo XVII, se encuentra de nuevo con su ilustre sucesor del siglo XIX. Herbert Spencer lo demostró con energía: el espíritu no se apropia bien sino aquellos conocimientos que le producen placer y excitación agradable. Ahora bien hay placer y agradable excitación donde quiera que haya desarrollo de una actividad normal correspondiente á un gusto instintivo y proporcionada á las fuerzas naturales; y no hay instrucción verdadera sino á costa de un desprendimiento real de actividad.

¿Debe aprenderse de memoria? — A esta pregunta: ¿debe aprenderse de memoria? Locke se declara resueltamente por la negativa. La conclusión es absoluta y falsa; pero las premisas que invoca para justificarla son, si posible es, más falsas todavía. Locke parte de la idea psicológica de que la memoria no es susceptible de progreso, y aporta á la cuestión sus prejuicios sensualistas y su concepción particular del alma que en su opinión no es más que una capacidad vacía é inerte y no un conjunto de energías, de fuerzas vivas que el ejercicio robustece. No cree que las facultades, sea cuales fueran, puedan crecer y desarrollarse por la sencilla razón de que según él, tales facultades no existen.

Pero dejémosle la palabra á él mismo:

« Ya sé que se juzga necesario obligar á los niños á que aprendan lecciones de memoria, á fin de ejercitar y desarrollar ésta; pero desearía que esto se dijera con la misma autoridad y razón con que se afirma y que esa práctica fuera justificada más bien por observaciones exactas que por un uso antiguo. Es evidente, en efecto, que la fuerza de la memoria se debe á una buena constitución y no á progresos alcanzados por la costumbre y el ejercicio. Cierto es que el espíritu es apto para retener las cosas á que aplica su atención y que para no dejarlas escapar, debe á menudo imprimirlas de nuevo en sus recuerdos por reflexiones frecuentes, pero esto, siempre en proporción de la fuerza natural de su memoria. Una marca no persiste tanto tiempo en la cera y en el plomo como en el cobre ó el acero. Una impresión durará, sin duda, más tiempo que cualquiera otra si se renueva con frecuencia; pero cada nuevo acto de reflexión que se haga sobre ella es á su vez una nueva impresión y es preciso tener en cuenta el número de estas impresiones si se quiere saber durante cuanto tiempo podrá retener la primera. Pero al hacer que se aprendan páginas de latín al pie de la letra, lo mismo se dispone la memoria á retener otra cosa que si al grabar un pensamiento sobre una lámina de plomo se quisiera que este metal retuviese mejor y más sólidamente otras impresiones (1). »

Si Locke tuviese razón, la educación sería imposible, porque supone, para todas las facultades, la existencia de un germen natural que el ejercicio fecundiza y desarrolla.

Hay que aprender un oficio. — Locke, á seme-

(1) *Pensamientos sobre la educación*, pág. 280, 281.

janza de Rousseau, pero por distintas razones, quiere que su discípulo aprenda un oficio:

« No vacilo en decirlo: quisiera que un gentilhombre aprendiese un oficio, sí, un oficio manual y aún que supiera dos ó tres, pero uno particularmente. »

También Rousseau dirá más tarde:

« Recordad que no es un talento lo que os pido; es un oficio, un verdadero oficio, un arte puramente mecánico en el cual las manos trabajan más que la cabeza. »

Pero Locke al hacer que su gentleman aprendiera la carpintería ó la agricultura, quería, sobre todo, que este trabajo físico ofreciese al espíritu una distracción, una ocasión de descanso, y proporcionara al cuerpo un ejercicio útil. Rousseau se inspiró en ideas muy distintas. Lo que quiere, en primer lugar, es que gracias al aprendizaje de un oficio, Emilio quede á cubierto de la necesidad el día en que alguna crisis revolucionaria le arrebatase su riqueza. En segundo lugar, Rousseau obedece á preocupaciones sociales y aun pudiera decirse, socialistas. En su juicio el trabajo es un estricto deber al que nadie puede sustraerse: « Rico ó pobre, todo ciudadano ocioso es un bribón. »

Casas de trabajo. — Aunque Locke se preocupó casi exclusivamente de los estudios clásicos y de la educación del gentleman, no fué sin embargo completamente ajeno á las cuestiones de instrucción primaria. En 1697 dirigía al gobierno inglés un notable informe sobre la necesidad de organizar « casas de trabajo » (*workingschools*) para los niños pobres. Todos los niños de más de tres años y menos de catorce, debían estar reunidos en asilos donde hallaran trabajo y alimentos; con lo cual pensaba sobre todo Locke, en combatir la inmoralidad y el pauperismo. Quería poner remedio á la pereza y á la holgazanería del niño y aligerar la vigilancia de la madre, absorbida por su trabajo; también quería formar, por costumbres de orden y disciplina, hombres sobrios y obreros laboriosos; en otros términos, intentaba consumir una

obra de regeneración social y el pedagogo de los *gentlemen* se convertía en educador de los pobres.

Locke y Rousseau. — En el *Emilio* hallaremos de nuevo la frecuente inspiración de aquel á quien Rousseau llamaba el « sabio Locke » y acaso admiraremos más aún las cualidades prácticas y la juiciosa sensatez del pedagogo inglés cuando hayamos hecho conocimiento con las quimeras de su imitador francés. En Locke encontramos no al autor que quiere brillar sino al hombre sensato y juicioso que cuenta sus opiniones y no abriga más presunción que la de entenderse consigo mismo y ser comprendido por los demás. Para apreciar los *Pensamientos* en su justo valor habría que leerlos después de releer el *Emilio* que tanto les debe. Si : al salir de una lectura de Rousseau, después del vivo deslumbramiento y del vértigo casi que produce en quien lo lee un escritor de genio cuya imaginación se exalta sin cesar, cuya pasión se desenfrena y que á verdades tan elevadas mezcla paradojas que impacientan y declamaciones ruidosas, el espíritu descansa dulcemente cuando estudia á Locke y encuentra una idea igual siempre, un estilo sencillo y apacible, un autor siempre dueño de sí mismo, siempre correcto á pesar de algunos errores ; un libro lleno, en fin, no de relámpagos y de humo sino de luz agradable y pura.

LECCIÓN X

LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES EN EL SIGLO XVII. —

JACQUELINE PASCAL Y M^{ma} DE MAINTENON

La educación de las mujeres en el siglo XVII. — Madama de Sévigné. — El abate Fleury. — Educación de los conventos. — Port-Royal y el *Reglamento* de Jacqueline Pascal. — Impresión general. — Rigor y amor. — Carácter general de Saint-Cyr. — Dos períodos en la institución de Saint-Cyr. — Representaciones dramáticas. — Reforma de 1692. — Importancia personal de madama de Maintenon. — Sus escritos pedagógicos. — Organización interior de Saint-Cyr. — Desconfianza respecto de la lectura. — El estudio de la historia descuidado. — Instrucción insuficiente. — Trabajo manual. — Educación moral. — Devoción discreta. — Sencillez en todo. — Fenelón y Saint-Cyr. — Juicio general.

La educación de las mujeres en el siglo XVII. — La *Educación de las jóvenes* de Fenelón nos enseñó hasta dónde podía llegar, aun en sus teorías más liberales, el espíritu del siglo XVII, en lo que concierne á la instrucción de las mujeres ; pero en la práctica, hechas algunas brillantes excepciones, faltaba mucho para que se alcanzara el tan modesto é imperfecto ideal de Fenelón.

Crísalo no era el único en opinar como lo hacía al decir en las *Mujeres sabias* :

« No es honesto, por muchas causas, que una mujer estudie y sepa tantas cosas. Formar el espíritu de sus hijos para las buenas costumbres ; cuidar de su hogar y de sus gentes ; y ordenar sus gastos con economía : tales deben ser su filosofía y su estudio. »

Cierto es que Molière no estaba de acuerdo con los prejuicios que puso en boca de su personaje cómico y que concluía indicando la conveniencia de que la mu-