

hace con gusto, cuidemos de cultivar esa afición particular y aprovechémosla para ejercitar su actividad y obtener su atención. Una vez fijada y desarrollada sobre un punto, su atención podrá irradiarse sobre otros y extenderse poco á poco á los estudios que le habían repugnado al principio.

**Consecuencias morales de la falta de atención.** — La atención no aprovecha solamente al estudio y al trabajo intelectual. La conducta y el carácter tienen tanta necesidad de ella como las cualidades de la inteligencia. La falta de atención en la vida práctica es sinónima de ligereza y aturdimiento. El ser habitualmente atento no es sólo el mejor medio de instruirse y de progresar en las ciencias, ni la solicitud más eficaz que podemos dirigir á la verdad para que se nos entregue, sino que es también uno de los instrumentos más preciosos de la perfección moral, el modo más seguro de evitar los deslices y las faltas y uno de los elementos más necesarios para la virtud.

*hasta examen hasta*

## LECCIÓN VI

### CULTIVO DE LA MEMORIA.

Importancia de la memoria. — La memoria en el niño. — Opinión de Rousseau y de Mme Campan. — Caracteres de la memoria infantil. — El cultivo de la memoria. — ¿Es necesario? — ¿Es posible? — Ejercicio de la memoria. — Diversas cualidades de la memoria. — 1º Prontitud en aprender. — 2º Persistencia del recuerdo. — 3º Prontitud para recordar. — Memoria y juicio. — Memoria y relato. — Opinión de M. Herbert Spencer. — Argumentos en pro y en contra. — Cuando es necesario el recitado literal. — Ejercicios de recitado. — Abusos del recitado. — Elección de los ejercicios. — Resumen de las condiciones para el desarrollo de la memoria. — Procedimientos mnemotécnicos. — Asociación de las ideas. — Diversas formas de la memoria.

**Importancia de la memoria.** — No hay para qué disertar largamente sobre la importancia de la memoria. Á causa del abuso que de ella se hacía en otro tiempo, cuando reinaba el error de sacrificar á la memoria las demás facultades del espíritu y confiarla exclusivamente la educación, los pedagogos han dado en desacreditarla, en tenerla como sospechosa y en tratarla casi como enemiga. Pero, ¿han pensado en lo que sería sin ella la educación? ¿Han considerado que no hay un solo momento en que la enseñanza pueda pasarse sin su ayuda? La memoria envuelve y acompaña á las demás facultades y da materiales á todas.

« La memoria, dice Pascal, es necesaria para todas las operaciones del espíritu. » — « Sin la memoria, escribe Guizot, las más hermosas facultades serían

inútiles. » La vida moral misma, tanto como la vida intelectual, descansa en la memoria, y, como dice Chateaubriand : « El corazón más afectuoso perdería su ternura si no se acordara. »

No se trata ya, sin duda, de dejarla tomar sobre el espíritu un imperio que sólo pertenece al juicio y á la reflexión personal. Tanto para la memoria como para las demás facultades del alma es peligroso un cultivo excesivo. Pero sería tan absurdo renegar de la memoria porque se ha abusado del recitado como excluir el razonamiento porque se han hecho demasiados silogismos. Además de ser infinitamente útil para todos los usos de la vida práctica, la memoria es el más precioso instrumento pedagógico. No hay facultad de la que el educador pueda reclamar tantos servicios, y no hay otra que más deba procurar formar y desarrollar como preparación para la vida. La memoria es la fuente directa de gran número de conocimientos y la guardiana de todos. M. Bain no duda en afirmar que es « la facultad que desempeña el mejor papel en la educación ».

**La memoria en el niño.** — La memoria es naturalmente más fuerte en la edad en que hay que aprenderlo todo. Todos los pedagogos están de acuerdo en afirmar que la infancia es la época privilegiada de la memoria. M. Bain cree que el período en que la « plasticidad del cerebro » y la potencia de adquisición del espíritu llegan á su máximo, comprende desde el sexto hasta el décimo año. Está el niño tan ricamente dotado de memoria que retiene palabras ó frases que no tienen sentido para él y, á veces, para nadie.

La memoria se encuentra en gran parte bajo la influencia de las fuerzas vitales y del sistema nervioso. En el niño, cuyo cerebro crece continuamente, cuyos nervios vibran con la energía que es sólo propia de las fuerzas jóvenes y todavía nacientes y cuya sensibilidad no ha perdido nada todavía de su frescura y de

su vivacidad primeras, la memoria debe necesariamente desarrollarse con maravillosa rapidez. Más tarde, en el adulto, en el hombre maduro, las potencias reflexivas del espíritu vienen en ayuda de la memoria, pero no llegan á igualar á esa memoria espontánea de los primeros años, abierta á todas las impresiones y producto natural de órganos jóvenes y todavía inactivos.

Además, la fuerza de la memoria en el niño se aprovecha de la inacción de las demás facultades. El espíritu está todavía vacío y por consecuencia se llena sin esfuerzo. Más tarde, las preocupaciones, los cuidados, las reflexiones personales obstruyen más ó menos el camino á las impresiones del exterior. Cuesta mucho trabajo á los recuerdos nuevos encontrar sitio en una inteligencia llena ya de recuerdos antiguos, y se borran y se confunden en el espíritu como los caracteres nuevos que se tratara de imprimir en un papel ya cubierto de impresión. La memoria del niño es una página en blanco en la que todo se graba cómodamente; un espejo en el que todo se refleja.

**Opinión de Rousseau y de Mme Campan.** — ¿Qué pensar entonces de la opinión de ciertos pedagogos, según los cuales el niño, y sobre todo el niño pequeño, no tiene verdadera memoria?

« Aunque la memoria y la razón son dos facultades diferentes, dice Rousseau, no se desarrollan verdaderamente la una sin la otra. No siendo los niños capaces de razonamiento, no tienen verdadera memoria (1). »

Por su parte Mme Campan declara que la memoria no se desarrolla hasta los tres años (2).

Basta estudiar un poco la opinión de Rousseau para convencernos de que nuestro desacuerdo con él no es más que aparente. La memoria que Rousseau niega al niño es la de las ideas abstractas, puesto que él es

(1) *Émile*, I, II.

(2) *De l'Éducation*, I, III, capítulo 1.

el primero en conceder á la memoria del niño su aptitud para retener sonidos, figuras y, en general, todas las nociones sensibles.

La afirmación de Mme Campan se refiere al hecho de observación general de que el hombre maduro no recuerda los sucesos de los dos ó tres primeros años de la vida. Esos primeros años son para nosotros como si no hubieran existido y están en nuestra conciencia cubiertos por una negra oscuridad, apenas interrumpida por algunos fulgores, como el recuerdo de algún accidente grave ó de alguna catástrofe. Leibnitz cita un niño que se quedó ciego á los dos ó tres años y que no recordaba sus percepciones visuales (1).

Esto no quiere decir que aun durante los primeros años de la vida, en los que la conciencia está todavía oscura, la memoria del niño no obre ni adquiera. Para refutar á Mme Campan bastaría recordar que el niño sabe generalmente hablar á los tres años y que el conocimiento de las palabras de su lengua supone un empleo considerable de memoria. Las primeras adquisiciones del recuerdo son débiles y frágiles y necesitan ser fijadas y fortificadas por la renovación de las mismas impresiones, como pinturas delicadas, en las que se debe pasar el pincel varias veces para mantener los colores fugitivos y siempre prontos á borrarse.

**Caracteres de la memoria infantil.** — La memoria del niño tiene cualidades y defectos.

Entre las primeras aparece desde luego una rara potencia de adquisición, en los niños bien organizados. Mientras que la memoria del viejo se complace en evocar perezosamente las imágenes del tiempo pasado, la del niño está siempre en movimiento, siempre en busca de conocimientos nuevos, tan fácilmente adquiridos como ávidamente procurados. El niño lo ve todo y lo oye todo. Nada escapa á sus vivos y jóvenes sentidos. Distingue los objetos y las per-

(1) Leibnitz, *Nouveaux Essais sur l'entendement*, libro I, capítulo III.

sonas. Tiene una maravillosa aptitud para retener las palabras y aprender las lenguas, de tal modo que aprende dos ó tres á la vez. El niño hace con comodidad y sin pensarlo, lo que el hombre maduro, cuya memoria recargada es rebelde á los conocimientos nuevos, no haría más que con mucho trabajo.

Otro de los caracteres de la memoria infantil es la precisión literal, la exactitud rigurosa del recuerdo. M. Legouvé compara justamente al niño con un alguacil de embargos, que todo lo observa y no omite ningún detalle. El niño recuerda todas las particularidades de las cosas con una puntualidad digna de ser citada como modelo al historiador. Cuando le contéis una fábula ó una historia que él conozca, cuidado de no cambiar ni una coma, ni una palabra, porque en seguida protestará diciendo: « Eso no es así ».

En desquite, la memoria del niño tiene debilidades que solamente puede corregir la edad. Peca sobre todo de ser poco apta para localizar exactamente en el tiempo los recuerdos adquiridos. La memoria completa supone una apreciación de la duración, de que es incapaz el niño, porque exige que los recuerdos sean coordinados. ¿ Quién no ha oído á los niños de dos ó tres años contar como de ayer un suceso de que han sido testigos varios meses antes? Con frecuencia los recuerdos flotan en el espíritu del niño como estampas sueltas y separadas de su cuadro.

**Cultivo de la memoria.** — Montaigne hacía observar con razón que se trata con frecuencia de amueblar la memoria y no se trata de formarla. Lo esencial, en efecto, no es sólo que el niño salga de la escuela con el espíritu lleno de recuerdos y de conocimientos; importa también que tenga á su disposición una memoria ágil y fuerte, en estado de enriquecerse aún, de apropiarse ideas nuevas y de adaptarse á los usos de la vida.

Hay, pues, dos partes distintas en el cultivo de la memoria. En primer lugar hay que hacerla adquirir

todos los conocimientos posibles, que es el objeto de la enseñanza entera; y en segundo fortificarla y aumentarla como facultad del espíritu, lo que resulta sin duda de la enseñanza misma, pero exige algunas precauciones cuyo conjunto constituye lo que se puede llamar educación propia de la memoria.

**¿ Es necesaria ?** — ¿ Lo es ese cultivo especial de la memoria ? Y, demostrado que es necesaria, ¿ es posible ?

No dudamos en responder afirmativamente á pesar de la opinión contraria de Locke, que se funda precisamente en el empleo constante que hacemos de la memoria en el mundo y en la vida, para negar la utilidad de ejercitarla en la escuela.

« La memoria, dice, es tan necesaria en todos los actos de la vida y hay tan pocas cosas en las que podamos pasarnos sin ella, que no habría que temer que se debilitase por falta de ejercicio si el ejercicio fuese verdaderamente la razón de su fuerza (1). »

Sin duda la vida es una buena escuela para la memoria, pero á condición de que ésta haya sido ejercitada y preparada para el trabajo por los estudios de la juventud, y de que el hombre la reciba del niño como un instrumento ya formado. No hay un maestro de escuela que no pueda desmentir la opinión de Locke, pues todos saben prácticamente que las memorias más felices necesitan grandes esfuerzos para alcanzar su máximo de fuerza, que las medianas se embotarían muy pronto si no se las ejercitase constantemente, y, en fin, que las malas é ingratas permanecerían siempre estériles si no se las cultivase desde muy temprano.

**¿ Es posible ?** — Pero Locke va más lejos aún. El fondo de su pensamiento no es que el cultivo de la memoria es inútil, sino que es imposible. Ejercitando

(1) *Pensées sur l'éducation*, p. 281.

la memoria en un objeto determinado « no se la dispone, dice, á retener otra cosa, como grabando una máxima en una placa de metal no se hace á este metal más capaz de retener sólidamente otras impresiones (1). » El pedagogo inglés sigue estando en esto en contradicción con los hechos. Cualquiera que sea la idea que se forme teóricamente sobre la memoria, ya se la atribuya enteramente á las condiciones orgánicas, como Luys y Ribot, ya se la considere como una potencia espiritual independiente, con todas las filosofías espiritualistas, es prácticamente cierto que la memoria progresa merced á cuidados hábiles y á un ejercicio inteligente, y que no es cierto que dependa tan sólo de una « dichosa constitución. »

Otra paradoja es sostener, con Jacotot, por una exageración contraria, que la educación lo puede todo, que las memorias son iguales en todos los niños al nacer y que las desigualdades provienen sólo de la negligencia y de la falta de cuidados, de atención y de cultivo. Sin hablar de las memorias extraordinarias y excepcionales que vencen todas las dificultades, como la de Villemain, que repetía un discurso en cuanto le oía, la de Mozart que escribió el *Miserere* de la capilla Sixtina con dos audiciones solamente, ó las de Horacio Vernet y Gustavo Doré, que pintaban retratos de memoria; sin invocar el testimonio de esas memorias prodigiosas que prueban por su brillo el poder de la naturaleza, no hay escuela por humilde que sea cuyo maestro no perciba entre sus discípulos notables diferencias en la aptitud natural para aprender y recordar.

« Es un hecho comprobado, dice M. Bain, la desigualdad de los diferentes espíritus en cuanto á la asimilación de las lecciones, en circunstancias idénticas, y este es uno de los obstáculos que presenta la enseñanza dada simultáneamente á cierto número de discípulos agrupados en la misma clase (2). »

(1) Véase nuestra *Historia de la pedagogía*, París, Viuda de Ch. Bouret, editor.

(2) *Science de l'éducation*, p. 10.

**Ejercicio de la memoria.** — Tenemos, pues, por sentado que es necesario y que es posible cultivar la memoria, y no hay otro medio de cultivarla que ejercitarla.

Para ejercitarla útilmente y llegar á dar reglas verdaderamente prácticas, no basta considerar la memoria en general y en su conjunto, sino que es preciso analizar sus elementos.

*des* **Diversas cualidades de la memoria.** — « Una memoria feliz, dice Rollín, debe tener dos cualidades, dos virtudes: la primera recibir prontamente y sin trabajo lo que se le confía; la segunda guardarlo fielmente ». Hay que añadir una tercera, la facilidad de volver á encontrar con prontitud lo que se ha aprendido y retenido con facilidad. Una memoria es mala si no permite disponer con comodidad y presteza de todo lo que se sabe; si, según la frase de Montaigne, « nos sirve á su capricho y no al nuestro. »

Estas diversas partes de la memoria no están siempre juntas (1). Sucede que hay quien aprende de prisa y olvida con igual prontitud. Las memorias más ágiles son á veces las más infieles, y sus adquisiciones se parecen á las fortunas rápidamente adquiridas, que no tienen solidez y se van con la misma facilidad que vinieron.

Pero esas cualidades, sin embargo, no se excluyen y son, por el contrario, solidarias. El ideal es poseerlas todas juntas, y á esto debe tender la educación de la memoria por medio de cuidados particulares y de un cultivo especial.

**1º Prontitud para aprender.** — Esta cualidad de la memoria proviene sobre todo de la naturaleza y de disposiciones innatas. El arte es impotente para establecer igualdad entre las inteligencias dóciles, maleables, de vivas impresiones y que se impregnan, por decirlo así, de todo lo que perciben, y esos espíritus

(1) Nos parece exagerado decir como M. Marion: « Las tres cualidades de la memoria no están casi nunca reunidas. »

lentos, perezosos ó rehacios que aprenden poco y difícilmente. No deduzcamos de esto, sin embargo, que es imposible corregir, en parte al menos, esos defectos de la naturaleza.

« Es preciso, dice muy bien Rollín, no desistir fácilmente ni ceder á esa primer resistencia de la memoria que con frecuencia es vencida y domada por la paciencia y la perseverancia. Al principio se dan á aprender *pocas líneas* al niño de ese carácter, pero exigiéndole *que las aprenda* exactamente. Se trata de dulcificar el amargor de ese trabajo por el atractivo del placer, *no proponiéndole más que cosas agradables*, como son por ejemplo las fábulas de La Fontaine ó historias interesantes. Un maestro hábil y bien intencionado se une con su discípulo, aprende con él, se deja algunas veces vencer y adelantar y le hace comprender que puede mucho más de lo que él pensaba (1). Á medida que se ve el progreso, se aumenta por grados é insensiblemente la tarea diaria. »

En otros términos; economizar las memorias débiles no pidiéndoles sino esfuerzos graduados y prudentes, no desanimarlas desde luego, excitarlas, por el contrario, preparándoles hábilmente pequeños éxitos é inspirándoles alguna confianza en sí mismas; tal es el espíritu de los consejos prácticos de Rollín.

Hay que añadir que toda vez que la debilidad de memoria no es una propiedad aislada del espíritu, puesto que depende de la ausencia de ciertas facultades, tales como la falta de vivacidad de las impresiones ó la rebeldía de la atención, se habrá hecho mucho para fomentar las memorias lentas si se ha sabido despertar la sensibilidad y fijar el espíritu del niño.

Todo lo que fortifique la atención ayuda particularmente la memoria. No hay, pues, mejor medio de hacer atento á un alumno que hacerle comprender y

(1) « Con mucha frecuencia hemos hecho aprender á toda una clase y perfectamente, delante de nosotros *á, mejor, con nosotros*, en diez minutos, media página de texto, una fábula corta de La Fontaine. Ensayad el sistema de hacer aprender á todos los alumnos una lección cualquiera, explicada y comprendida, y veréis producirse resultados sorprendentes de memoria infantil. » (E. Rendu. *Manuel*, etc., p. 202).

explicarle claramente todo lo que se le enseñe. La *Conduite des écoles chrétiennes*, edición de 1860, dice que « los discípulos aprenden muy difícilmente lo que no comprenden. » Pascal decía que no olvidaba jamás lo que había entendido. No hay desacuerdo, por consecuencia, entre la memoria y el juicio, y dando cuenta de todo lo que enseña y multiplicando las explicaciones, el maestro no trabaja solamente por el entendimiento, sino también por la memoria.

También contribuyen á desarrollar la prontitud para aprender el orden y la correlación lógica de las ideas que se enseñan al discípulo, en una palabra, la asociación de ideas.

« Es indudable, decía Port-Royal, que se aprende con mucho mayor facilidad y se retiene mucho mejor lo que se enseña con verdadero orden, porque las ideas que tienen una correlación natural arraigan mejor en nuestra memoria y se despiertan cómodamente las unas á las otras (1) ».

**2º Tenacidad de los recuerdos.** — Los recuerdos metódicamente adquiridos y cuya posesión está garantida por la atención, que los ha fijado en el espíritu, y por la inteligencia, que ha comprendido su sentido, desafían en general el olvido. En otros términos; todos los esfuerzos hechos para facilitar la adquisición de los recuerdos, aseguran también su conservación.

Hay, sin embargo, algunas reglas particulares que observar en cuanto á la segunda cualidad de la memoria, la más importante de las cuales es la *repetición*, una de las formas esenciales del ejercicio del recuerdo.

Es un antiguo axioma pedagógico que la repetición es el alma de la enseñanza: *Repetitio mater studiorum*. Conviene volver frecuentemente sobre las mismas cosas y no temer el fastidio que de ello pueda resultar. « Se retiene, decía Jacotot, lo que se repite, » y deducía, según el proverbio *Multum, non multa*, que

(1) *Logique de Port-Royal*, parte 4ª cap. x.

basta aprender una cosa y saberla bien. La repetición continua de un solo libro sería el ideal de la enseñanza: exageración que bajo pretexto de fortificar la memoria daría por resultado empobrecerla. La extensión de los conocimientos no es menos preciosa que su solidez, pero no por eso es menos cierto que la repetición, libre de los límites estrechos en que la encierra Jacotot y empleada en todas sus formas que son, recuerdo puro y simple, resúmenes y revisión general, es una de las condiciones esenciales del desarrollo de la memoria.

« Es raro, dice M. Bain, que un hecho ocurrido solamente una vez deje una idea durable que pueda reproducirse por sí sola. La impresión necesita cierto tiempo para fijarse; es preciso prolongar el primer choque ó renovarle varias veces. Tal es la primera ley de la memoria (1). »

Otra condición importante para la fidelidad de la memoria es la precisión rigurosa y exacta de las ideas que se confían al espíritu. No hay que contentarse con aproximaciones, y por eso se debe exigir al niño en ciertos casos el recitado literal y siempre el conocimiento detallado y minucioso de lo aprendido. En un interesante capítulo dedicado á los que han pretendido reemplazar *el estudio de las palabras por el estudio de las cosas*, Mme Necker de Saussure hace observar con razón que esos dos estudios están inseparablemente unidos:

« Se ha dicho al discípulo que no se cuidase sino del sentido de las palabras en la enseñanza sin prestar atención á los términos y que si se veía, al dar la lección, que había comprendido su sentido, eso bastaba, cualesquiera que fuesen las expresiones de que se sirviese. Esas expresiones, sin embargo, eran casi siempre vagas é inexactas, pues los niños no son hábiles redactores. La comprensión de que se jactaban quedaba también confusa y se perdía prontamente, por no estar unida á palabras fijas y positivas (2). »

(1) *Science de l'éducation*, p. 16.

(2) *L'Éducation progressive*, t. II, p. 286.

3º **Prontitud para acordarse.** — Esta preciosa y rara cualidad se desarrolla principalmente por medio de las preguntas frecuentes, por las que se obliga de un modo imprevisto al niño á hacer esfuerzos y á agitar, por decirlo así, sus recuerdos. Es preciso acostumbrarle á entrar prontamente en posesión de sí mismo y á encontrar con rapidez, en medio de tantos otros, el recuerdo que se le pide. De este modo se despiertan las memorias adormecidas, que poseen tesoros de los que no saben usar.

Otra recomendación importante es combatir la rutina y lo que hay, por decirlo así, mecánico, en el ejercicio de la memoria. El niño que aprende con rapidez está con frecuencia dispuesto á repetir maquinalmente lo que se le enseña en el mismo orden y en igual forma que se le ha enseñado. Recitará de corrido un serie cronológica de los reyes de Francia ó un teorema de aritmética, pero si se le desvía un poco de esta operación maquinal, permanecerá mudo. No hay más medio de remediar ó de evitar este defecto que sorprender con frecuencia al niño con preguntas cuyo orden habitual resulte invertido y obligarle así á repetir en otra forma y con otras expresiones lo que haya aprendido.

**Memoria y juicio.** — En los medios de cultivar la memoria debe inspirar todos los esfuerzos del educador la preocupación de no desarrollarla con detrimento del juicio (1).

Según un prejuicio bastante extendido « la memoria es enemiga casi irreconciliable del juicio » (Fontenelle). A fuerza de cultivar su memoria hay personas que acaban por dejar su entendimiento baldío. Hay que habérselas entonces con pedantes insoportables que no piensan por sí mismos, que no se atreven á aventurar su propio pensamiento sino con la garantía

(1) Es conocido el epitafio del P. Hardouin, jesuita del siglo diez y siete, autor de grandes trabajos de erudición: « *Hic jacet vir bonæ memoriæ expectans judicium.* »

de una cita y que saben sólo lo que otros han dicho y pensado. « ¿Qué es, decía Kant, un hombre que tiene mucha memoria y ningún razonamiento? No es más que un léxico vivo. »

Seguramente, hay que desconfiar, aun en la escuela, del exceso de memoria. A esta facultad se aplica especialmente la regla de Kant: « No cultivéis aisladamente ninguna facultad para ella misma; cultivad cada una para las demás. » Desenvuelta con exageración, la memoria anula, por decirlo así, las otras facultades y, según la frase de Vauvenargues, « es preciso no tener memoria más que en proporción con el ingenio. »

Pero no hay nada que temer de la memoria si se tiene cuidado de mantenerla en su sitio y de considerarla solamente como una facultad auxiliar, « como un precioso útil, según el dicho de Montaigne, sin el cual el razonamiento puede apenas hacer su oficio. » Los recuerdos, por muchos que sean, confiados á un espíritu vivo, activo, que conserve la libertad de sus juicios, animan la inteligencia y la vivifican, lejos de embotarla y ahogarla; la amueblan sin aglomerarla. Son además el punto de partida de toda una florecencia de pensamientos nuevos. Como dice, un poco enfáticamente, Mlle Marchef-Girard, « la memoria no es una tumba, sino una cuna, en la que crece la idea » (1).

**Memoria y recitado.** — El descrédito en que ha caído la memoria proviene sobre todo de la confusión que se ha producido entre la memoria propiamente dicha y el recitado, que es una forma particular del ejercicio de la memoria. Aun en el caso de que se proscribiera el recitado y se renunciase á hacer aprender de memoria, no dejaría de ser necesario desarrollar esta facultad.

Falta además que el recitado merezca todas las críticas de que ha sido objeto.

(1) *Des Facultés humaines*, p. 275.

**Opinión de M. Herbert Spencer.** — Spencer es de los que han condenado más resueltamente el método de los recitados literales.

« La costumbre de aprender de memoria, extendida universalmente en otro tiempo, cae cada vez más en descrédito. Todas las autoridades modernas condenan el antiguo método mecánico de enseñar el alfabeto. Se aprende con frecuencia la tabla de multiplicar por el método experimental. En la enseñanza de las lenguas se sustituyen ya con procedimientos nuevos los de los colegios, imitando los que sigue espontáneamente el niño para aprender la lengua materna... El sistema que consiste en hacer aprender de memoria (1) da á la fórmula y al símbolo la prioridad sobre la cosa formulada ó simbolizada. Bastaba repetir las palabras correctamente, era inútil el comprenderlas, y de este modo el espíritu resultaba sacrificado á la letra. Se reconoce por fin que en este caso, como en otros, cuanto más atención se concede al signo, menos se presta á la cosa significada (2). »

Volvemos aquí á encontrar los defectos habituales de Spencer, sus afirmaciones altaneras, absolutas, desprovistas de medida y por consecuencia de exactitud. Nadie contradice que se haya abusado en otro tiempo ni que se abuse todavía de las *lecciones*; aún recordamos cuán penosas y pesadas horas hemos pasado en el colegio, repitiendo en voz baja largos textos griegos y latinos. Pero que en otros tiempos se haya abusado de ese sistema en los colegios y aun en las escuelas, no es una razón para que ya no se aprenda nada de memoria.

**Argumentos en pro y en contra.** — Los adversarios del recitado hacen uso de diversos argumentos.

Los pedagogos americanos se distinguen por la viveza de sus ataques. Así M. James Johannot pretende que el sistema de enseñanza que consiste en hacer aprender de memoria no tiene razón de ser en las so-

(1) M. Rousselot ha caído en las mismas exageraciones: « La antigua costumbre de hacer aprender de memoria es uno de los más lamentables y de los más tenaces prejuicios de la pedagogía rutinaria; justamente desacreditada, todo el mundo la rechaza en teoría. » (*Pedagogie*, p. 178.)

(2) *L'Éducation*, p. 97.

ciudades modernas, en las que no se trata de mantener tradiciones ciegas y un respeto irreflexivo hacia el pasado, sino de fortificar la razón y de favorecer la reflexión personal (1).

El argumento no tiene fuerza sino contra un sistema de recitado á toda costa en el que se pidiera aprender al pie de la letra todas las enseñanzas, aun las que menos lo exigen, como las ciencias y la moral.

Otros pedagogos objetan que el resultado de los ejercicios de memoria no vale la pena que causa el alcanzarle. ¿Qué provecho existe para el discípulo en recitar frases hechas y adquirir una ciencia puramente verbal? « Saber de memoria no es saber », decía Montaigne. Además el recitado literal exige un intenso esfuerzo y grandes sacrificios de tiempo. El espíritu se cansa y se gasta con ese esfuerzo, y mientras el alumno se atormenta con sus lecciones, pasa un tiempo precioso que podría ser mejor aprovechado.

Por nuestra parte responderemos que en ciertas cosas, al menos, las ideas no pueden separarse de las únicas palabras que las expresan convenientemente y que es necesario por lo tanto retener con exactitud. No somos en realidad dueños de nuestras ideas más que cuando hemos encontrado las palabras propias para expresarlas. En gran número de casos el único medio de saber es saber de memoria. Por otra parte, en la educación es preciso el esfuerzo y no es bueno ahorrar al niño todo trabajo de memoria verbal porque haya comprendido y retenido vagamente el sentido de lo que se le enseña.

Las objeciones que acabamos de examinar hacen más bien referencia al abuso del recitado empleado sin medida y fuera de propósito, que al uso discreto y moderado del recitado literal en las materias en que es indispensable. *hasta*

*desde* **Cuándo es necesario el recitado literal.** — Un

(1) *Principles and Practice of teaching*, 171.

pedagogo inglés, M. Fitch, lo ha establecido claramente :

« Si se trata sólo de hacer retener pensamientos, hechos ó raciocinios, dejad al discípulo que los reproduzca á su voluntad y en su lenguaje. Pero si las palabras que sirven para la expresión de un hecho tienen en sí mismas una belleza propia; si representan algún dato científico ó alguna verdad fundamental que no pueda expresarse tan bien recurriendo á otros términos, velad entonces por que se aprenda de memoria la forma tanto como la sustancia del pensamiento (1). »

Según esto, es fácil fijar el límite á que debe llegar el recitado. En gramática, las reglas principales; en aritmética, las definiciones; en geometría, los teoremas; en las ciencias en general, las fórmulas; en historia algunos sumarios; en geografía la explicación de ciertos términos técnicos; en moral, algunas máximas; he aquí lo que el niño debe saber al pie de la letra, *verbatim*, á condición, naturalmente, de que comprenda perfectamente el sentido de lo que recita y de que se llame su atención sobre los pensamientos tanto como sobre las palabras. Para todo lo demás hay que referirse á la amplia memoria de los pensamientos y no á la memoria estricta de las palabras, pues es tan fastidioso como inútil hacer recitar largas páginas de historia, de gramática ó de física.

**Los ejercicios de recitado.** — Existe, sin embargo, otro empleo importante del recitado, cual es el estudio literal de los buenos textos, de los trozos de prosa y de verso con los cuales conviene enriquecer y adornar la memoria de los niños: « En nuestras escuelas no se practican bastante los ejercicios de recitado literario (2) ». No hay mejor medio de formar el gusto de los discípulos y de enseñarles á apreciar y á gustar la elocuencia y la poesía, la fuerza de los hermosos pensamientos y el encanto del bello lenguaje. Una

(1) *Lectures on teaching*. Este libro es el resumen de un curso de pedagogía explicado en 1881 en la universidad de Cambridge.

(2) E. Rendu, *Manuel de l'Enseignement primaire*, p. 201.

lectura, aun siendo estudiada, no siempre basta y es preciso añadirle de vez en cuando el recitado verbal. De este modo se obliga á la memoria á un esfuerzo especialmente enérgico y á una verdadera concentración de la atención, se fuerza al niño á hablar y á penetrarse más íntimamente de los procedimientos y del arte de los grandes escritores, cuyo estilo se apropia, formándose un tesoro interior de buenos modelos que recuerda después inconscientemente cuando quiere á su vez escribir. El recitado de los autores no es sólo un ejercicio de memoria, sino de lengua y de pronunciación y una preparación excelente para saber redactar y componer. No nos disimulamos la dificultad que presenta la elección de los trozos que han de recitarse, para que se encuentren reunidos en sus páginas el talento del escritor y la sencillez de un pensamiento justo y sano y en cierto modo popular á fin de que esté al alcance del joven auditorio á que se dedica.

**Abusos del recitado.** — Se debe evitar, sin embargo, el exceso. Recordaremos acerca de esto la frase del literato inglés Johnson. Un día estaba visitando una casa en la que reinaba la moda de aprender fábulas y un niño salió á su encuentro para recitarle una, mientras que, á su lado, su hermano pequeño se preparaba á obsequiarle con otro trozo. « Amiguitos, les dijo Johnson interrumpiendo al que hablaba, ¿ no podríais recitarme vuestros versos ambos á la vez?... » Pero no sólo proscribimos el recitado exagerado porque es insoportable á todo el mundo, sino porque no presta ningún servicio y hace perder el tiempo á los que lo practican. No admiramos en modo alguno esos prodigios de memoria que consisten, por ejemplo, como decía Rabelais burlándose de ellos, en recitar un libro desde el principio hasta el fin, al revés, ó sea empezando por lo último.

« Prefiero, decía Mme de Maintenon hablando de sus discípulas de Saint-Cyr, que no retengan más que diez líneas y las com-

prendan bien, á que aprendan un volumen entero, sin saber lo que dicen.»

**Elección de los ejercicios.** — Poco y bueno, tal es, pues, la regla en materia de recitado. Se elegirán con preferencia trozos interesantes, variados, ya en prosa, ya en verso, en verso sobre todo para los niños pequeños. Se cuidará de que sean cortos. Se leerán en alta voz en clase antes de darlos á aprender, de modo que el ejercicio de recitado lo sea antes de lectura, y se explicarán con detenimiento. No somos de los que piensan que la memoria debe adelantar á la inteligencia y que hay interés en proceder á una especie de cultivo mecánico de la memoria haciéndola aprender cosas no comprendidas. El niño se prestará sin duda, con su maravillosa facultad de recordar, á este trabajo maquinal; pero contraería una costumbre funesta para toda su vida; la de repetir como un loro frases cuyo sentido desconociera.

**Resumen de las condiciones del desarrollo de la memoria.** — Un pedagogo inglés, M. Blackie, ha hecho un resumen feliz de las principales condiciones que son precisas para asegurar la fuerza de la memoria ó para enmendar su debilidad (1). Esas condiciones son las siguientes:

1ª La claridad, la viveza, la intensidad de la impresión original.

2ª El orden en la clasificación de los hechos.

3ª La repetición.

« Si el clavo no entra de un solo golpe, golpead dos y hasta tres veces; »

4ª La fuerza de la lógica.

« El hombre que no recuerda bien sino los hechos que se explica, busca debajo de ellos el encañamiento de las causas; »

(1) M. Blackie, obra citada, p. 23 y siguientes.

5ª Las relaciones artificiales establecidas entre los recuerdos.

6ª El uso de notas escritas. Á falta de una buena memoria natural, decía Montaigne, « me hago una de papel ».

Á estas condiciones, de orden psicológico, hay que añadir otras del orden físico.

« La primera de las condiciones favorables á la memoria, dice M. Bain, es el estado físico del individuo... El estado físico comprende la salud general, el vigor y la actividad del organismo en el momento en que se ejerce la facultad, añadiendo como circunstancia indispensable que una parte suficiente de alimento, en vez de ser dedicada exclusivamente á activar las funciones físicas, sea dirigida hacia el cerebro (1). »

Todo el mundo sabe que la fuerza de la memoria es mayor después que antes de comer y de dormir. X

**Procedimientos mnemotécnicos.** — Los pedagogos han recomendado con frecuencia el empleo de procedimientos artificiales para establecer un lazo ficticio entre los recuerdos, garantizar su duración y facilitar su reproducción.

Pero los procedimientos mnemotécnicos tienen desde luego el inconveniente de acostumbrar al espíritu á las asociaciones de ideas arbitrarias y superficiales, y aunque tuviesen toda la eficacia que se les atribuye, sería preciso condenarlos por la funesta influencia que pueden ejercer en el juicio y en la razón.

¿Qué se debe pensar de ellos, por otra parte, desde el punto de vista de la memoria misma?

« Hay, dice M. Blackie, relaciones artificiales que no dejan de tener utilidad. El discípulo puede recordar que Abydas está en

(1) *Science de l'éducation*, p. 17. Por dispuestos que estemos á aceptar la importancia de las funciones físicas, pensamos que en pedagogía hay que ser sobrio en consideraciones de este género. No vemos lo que puede ganar la educación con observaciones como esta: « Las palabras de nuestros pensamientos y discursos se revelan á la conciencia por la actividad de las células especiales que están, en general, en la tercera circunvolución frontal del hemisferio izquierdo. » (Principio de un artículo sobre el recitado clásico, de M. Douliot, en la *Revue de l'enseignement secondaire*, Mayo 1885.)

la orilla izquierda del Helesponto si se acuerda de que las palabras Abydos y Asia empiezan con A. Pero estas son artimañas más propias de la debilidad de algún instructor inhábil que de la viril educación dada por los buenos maestros. No tengo gran confianza en el empleo sistemático de los procedimientos mnemotécnicos, porque llenan el espíritu de una multitud de símbolos arbitrarios y ridículos que dañan al funcionamiento natural de las facultades. Los datos históricos, para los cuales se emplea generalmente esta especie de complicada mecánica, se graban mejor en la memoria por sus relaciones de causalidad (1).

La verdadera *mnemotécnica* es la que se funda en las relaciones reales, en la asociación natural de las ideas, en el método y en el orden lógico que se debe introducir en la enseñanza. Por el contrario, la mnemotécnica que tiene por principio las agrupaciones y las relaciones convencionales puede ser útil para asegurar la conservación de un recuerdo particular, pero daña al cultivo general de la memoria. Lo que ayuda á la memoria no la fortifica, y es darle malas costumbres el proporcionarle apoyos exteriores ó cabos artificiales que le quitan la costumbre de contar consigo misma y con la naturaleza de las cosas.

**Asociación de las ideas.** — La asociación de las ideas es una de las leyes esenciales del desarrollo de la memoria, puesto que los recuerdos se enlazan unos con otros y este enlace los fija en el espíritu de modo que, una vez asociados, basta la aparición de uno para evocar el otro. Por esto los estudios nuevos que por el atractivo de su misma novedad excitan la atención, fatigan y desconciertan la memoria á causa de que las ideas que sugieren al espíritu no hallan en él puntos de apoyo ó sea ideas análogas con que poder enlazarse.

En el cultivo de la memoria el pedagogo podrá obtener provecho de la asociación de las ideas y de sus diversos principios; los unos fortuitos y externos,

(1) Blackie, obra citada, p. 24.

como la proximidad en el tiempo y en el espacio, los otros intrínsecos y lógicos, como la relación de causa y efecto.

Cuantas más relaciones se establezcan entre los conocimientos, más se asociarán las ideas y más viva y tenaz será la memoria. San Francisco de Sales decía en una forma ingeniosa: « Una buena manera de aprender es estudiar; otra mejor es escuchar; otra mucho mejor es enseñar ». Si, en efecto, el mejor medio de aprender es enseñar, es precisamente porque el profesor está obligado á clasificar y coordinar los conocimientos que enseña y á someterlos á un orden riguroso y metódico.

**Diversas formas de la memoria.** — « Se dice la memoria, hace observar M. Legouvé, cuando se debería decir las memorias. » Hay, en efecto, la memoria de los hechos, la memoria de las palabras, la memoria de las ideas, la de los datos, la de los lugares y otras aún. Estas diversas memorias, aunque no se excluyen, es muy raro que se muestren unidas en el mismo individuo. Hay quien recuerda perfectamente una serie de cifras y de cálculos y es incapaz de recordar los lugares, las formas de los objetos y las caras de las personas. La costumbre y el ejercicio repetido contribuyen más que la naturaleza á desarrollar estas diversas disposiciones.

Cada profesión y cada oficio tienden á favorecer la una ó la otra. En la escuela, el papel del pedagogo debe ser combatir esas especializaciones de la memoria y no consentir que se dedique exclusivamente á la adquisición de un orden único de conocimientos.

La memoria, en una palabra, debe ser desarrollada en todos sentidos, tanto en provecho de las ideas abstractas, como en el de las imágenes y nociones sensibles. Debe ser una potencia dócil y general de adquisición, que se preste á todos los trabajos del pensamiento y á todas las ocupaciones de la vida. Si sólo

es guardadora de una categoría privilegiada de recuerdos, prestará servicios, pero limitados y particulares, y no será la facultad universal, auxiliar precioso de la inteligencia, sin el cual no puede ésta pasarse.

*crusts*

## LECCION VII

### CULTIVO DE LA IMAGINACIÓN.

Papel de la imaginación. — Sus beneficios. — Sus peligros. — Su poder en el niño. — Diversas formas de la imaginación. — Imaginación representativa. — Su cultivo. — Las imágenes propiamente dichas. — Imaginación creadora. — ¿Existe en el niño? — Sus diversas manifestaciones. — Tendencia mitológica. — Tendencia poética. — Los cuentos. — Los relatos. — Necesidad de la poesía. — Las novelas. — Las creaciones personales de la imaginación infantil. — La imaginación en los juegos. — Los ejercicios de composición literaria. — El dibujo y las artes. — Disciplina de la imaginación. — Algunos peligros particulares que hay que evitar. — El desvario. — Importancia de la imaginación.

**Papel de la imaginación.** — La imaginación no es una de las facultades esenciales que, como la memoria, intervienen en todas las operaciones mentales, ó, como el juicio, manifiestan constantemente la actividad del espíritu. Es imposible representarse una inteligencia que no recuerde y que no juzgue; pero se puede en rigor concebir un espíritu sin imaginación.

El juicio es un acto normal de la vida intelectual y la memoria una de sus condiciones necesarias. La imaginación no es más que una facultad auxiliar y accesoría, que no interviene sino en ciertos momentos para ayudar y, á veces, para estorbar en su desarrollo á las otras potencias del alma.

**Beneficios de la imaginación.** — No desconocemos los beneficios grandes y efectivos que la imaginación está llamada á prestar en la vida práctica, en las letras y las artes y hasta en las ciencias. No olvi-