

## LA ENSEÑANZA POR LA ACCIÓN

«Learning by doing», aprender actuando, haciendo, es la fórmula seductora que encierra una idea á la vez simple y profunda. Es la fórmula de todo aprendizaje y por tanto no es nueva; pero lo que es nuevo es su extensión á toda cultura, especialmente á la educación intelectual, á la enseñanza misma. Es un sistema cada vez más imperante; paradoja y utopía para los espíritus estrechos aferrados á la tradición, aparece ya á un gran número de espíritus como una verdad establecida, como la doctrina ortodoxa de la pedagogía de mañana. No se trata ya de aprender leyendo libros, oyendo lecciones, ni aún como dice Corneille: «viendo hacer»; se trata de aprender, trabajando por sí mismo: venciendo y arribando después de la experiencia propia.

Para llegar á los métodos activos, se ha impuesto un doble movimiento: 1º de las costumbres; 2º de las ideas.

*Un movimiento de las costumbres* porque la vida moderna está apurada por llegar á los fines que se propone. Las industrias, el comercio, la necesidad del placer quieren resultados inmediatos, y nos llevan de más en más á un impulso, á un frenesí de acción. Esta necesidad de realismo, de hechos, de acción directa, es una característica de nuestros tiempos. Es preciso producir pronto, manejar rápidamente los asuntos, convertir los salarios y las ganancias, en satisfacciones inmediatas y... volver á empezar. Y en todas partes hay quejas de que la enseñanza no está organizada para preparar para la acción, que se procede lenta y rutinariamente. Entre nosotros, dice el A. se citan ejemplos de pueblos jóvenes ó regenerados, más activos, más prácticos, en los que la pedagogía ha aventajado á la nuestra y nos amenaza con los más graves peligros. En Alemania, en Inglaterra, en América sobre todo, la enseñanza está diversamente orientada que en nuestro país; ella es cada vez más técnica y pragmática. Y este espíritu se traduce y muy intensamente en los sentimientos y en la vida de los jóvenes por una necesidad más intensa de movimiento y de acción. Dice Agathon: «Los jóvenes son prácticos, audaces, valientes, poco sentimentales; tienen la fiereza de su cuerpo, de sus músculos vigorosos y de su gesto hábil. Viéndolos en sus ejercicios: ágiles, flexibles, desbordando vida física, se piensa en un campo lleno de caballos galopantes. Ellos ven la vida como un combate, un bello combate á golpes de puño á donde llevan con

una lealtad real, con una resistencia digna de elogio, la ferocidad alegre de un boxeador deseoso de vencer».

Y también *un movimiento de ideas* que precedieron á las costumbres en las teorías de filósofos que les dieron la fuerza de una doctrina. Doctrina que se levantó contra el intelectualismo por tanto tiempo triunfante y comprometido por sus mismos resultados. Se acabó por estar cansados de la contemplación pura, del análisis practicado puramente para analizar, que se aplicaba á todo y que todo lo disolvía hasta la voluntad de vivir; de ese diletantismo en el que la inteligencia se atrasa y se distrae ante el espectáculo de las cosas sin querer entrar en la acción. Poco á poco vino la incomodidad, la depresión, la inquietud: hasta los más contemplativos sintieron la nostalgia de la acción é intentaron el principio de una filosofía nueva ó que pareció serlo: el *pragmatismo* en el que algunos no ven más que un romanticismo utilitario y que es para los discípulos de James, de Shiller, de Dewey, la filosofía del futuro, la única filosofía posible. Doctrina á la moda tal vez, en la que de acuerdo con el espíritu nuevo, el hombre es naturalmente activo. El que se limita á pensar, á meditar, á especular, no es más que una mitad de ser humano. La verdad no es buena, ó mejor: no es *verdadera* si no es útil. No se «verifica» sino por el *hecho*. Dice Ribot: «... No basta *comprender* para ser apto para las grandes empresas. La atracción por las doctrinas morales ó filosóficas que preparan para la vida intensa, la disposición de buscar la piedra de toque de la verdad de tal ó cual doctrina en la fuerza que ella comunica por la acción fecunda, todo esto, parece anunciar un tiempo en el que gustará más actuar que disertar».

La pedagogía no podría dejar de seguir ese movimiento, ó mejor dicho, una filosofía como esa no podría dejar de seguir ese movimiento, ó en otros términos, una filosofía como esa no podría dejar de traducirse, y más rápidamente que otra cualquiera, en una pedagogía. Hay, y sin duda siempre ha habido en toda educación, gran parte de acción. No se educa á un niño sin hacerlo actuar, ó sin dejarlo hacer, orientándolo; pero durante mucho tiempo, sobre todo en los pueblos descendientes de griegos y de latinos, se consideró á la vida especulativa como la vida noble, como la vida humana por excelencia. Aristóteles enseña que la más elevada virtud consiste en el pensamiento contemplativo. H. Poincaré no quiere que se haga ciencia para construir máquinas sino por el contrario, que se construyan máquinas para darse de más en más la comodidad de hacer la ciencia. El pragmatismo rechaza todo lo que no sea acción y dice que la educación tiene como único fin la acción: acción sobre todo moral é idealista para un W. James; acción más bien utilitaria para otros, la más urgente, la que reclama las necesidades más imperiosas. Es preciso, sobre todo, asegurar «lo material». Desde este punto de vista se acusa á nuestra escuela primaria de ser muy teórica. Es preciso dar al pueblo la gran disciplina que le conviene que es la de la acción. La idea ha sido ya muy repetida y está expresada con convicción en el libro de M. Daniel Vincent: «La educación por la acción». Se ha dicho

también que la enseñanza secundaria es muy formal, muy enteramente teórica, muy desligada de la vida, aún muy: «escolar y escolástica». Al lado de la enseñanza oficial, obstinada en su tradición, se ensayaron iniciativas de enseñanza pragmática. Por ejemplo, la instalación de jardines de infantes en Francia, en América, en Italia, en todas partes; la creación de «Escuelas nuevas» cuya iniciativa nacida de Abbotsholme y gracias al doctor Lietz y á Demoulin hizo multiplicar estos internados en el campo. En ellos la acción del gran aire es el principio esencial de la educación. ¿Es preciso, en fin, citar la organización de los boy-scouts, de estas compañías de exploradores donde los niños y los adolescentes aprenden por el «servicio en el campo», todas las virtudes que son menester al hombre moderno? Pues bien, arribemos á que la enseñanza por la acción es la que está de acuerdo con la psicología del hombre y del niño. Lo han mostrado los pragmatistas y mejor aún: M. Bergson. La inteligencia del hombre encuentra en la acción práctica su función natural. Incapaz de comprender la vida, y en esto inferior al instinto, ella es maravillosamente apta para la producción utilitaria y para la invención mecánica, para la utilización de los instrumentos inorganizados. Nosotros *pensamos para hacer*, nacemos artesanos y geómetras. *Homo faber*. El mecanismo de nuestra facultad de conocer ha sido construído sobre el plan de la acción: el conocimiento es discontinuo como la acción. La conciencia no es más que un medio de elegir la adaptación más útil. Y de suyo: percepción, atención, memoria, asociación, imaginación, juicio y raciocinio, no son en el fondo más que procesos motores que interpretan las concepciones ideales. Siguiendo á Broudhom, la idea nace de la acción y á ella vuelve: el movimiento es la causa inicial y final de toda excitación de los sentidos, y de todo el trabajo cerebral mismo. El hombre verdadero y profundo es el hombre *activo*. Mucho más se manifiesta el niño que es un pequeño salvaje, (la ontogenia reproduce y resume la filogenia) un organismo productor. El juego, — M. Claparède lo ha demostrado en su teoría funcional de la educación, que organiza científicamente las ideas de Rousseau — el juego es para el niño el verdadero y suficiente aprendizaje de la vida: es una producción de movimientos ó de objetos, una creación que se convierte naturalmente con la edad, en la creación industrial. En fin, es la acción la que modera y equilibra las necesidades del niño; nada le es más fastidioso como no hacer nada. Vamos entonces en contra de la naturaleza y no hacemos como dice Rousseau, más que *viejos niños* queriendo hacer *jóvenes doctores*. La naturaleza tiende desde la infancia á la conquista del mundo y de sí mismo, por la acción.

En la enseñanza pues, si se tiene el principio de la acción por *fin*, se le deberá utilizar como *medio*. Y la educación «para» la acción debe hacerse «por» la acción. Alejando al niño de la acción durante todo el tiempo que se lo retiene en la Escuela, es por lo que queda tan débil, tan torpe, tan incapaz de abrirse camino y de bastarse.

Se rechazará entonces todo el bagaje, vano y grosero, de los conocimientos generales y se enseñará la producción útil por el

juego que no es sino la imitación de la práctica. En la primera infancia la enseñanza en la escuela materna ó froebeliana ó en la casa, debe requerirse á la acción. En cuanto á los alumnos «atrasados» y «anormales», la actividad debe ser exclusiva, de no: imposible es que guarden ideas en sus cerebros desheredados. Más allá de la primera infancia, para los normales estos métodos son aún los más valiosos. En «el antiguo régimen» sólo se aprendían por la acción los ramos «instrumentales»: lectura, escritura, cálculo, dibujo, trabajo manual, y esto porque no se pueden aprender de otro modo. El «nuevo régimen» pedagógico trata de enseñar todas las materias activamente. Se enseñan aún teóricamente la gramática, la moral, la pedagogía: enseñanza fastidiosa, verbal, ineficaz, contraria al buen sentido. La idea no produce la acción como dice Spencer; ¡cuántos bravos y héroes de la virtud ignoraron el análisis moral y la clasificación de los deberes! ¿Qué se persigue? El manejo fácil y flexible de la lengua, el hábito de proceder bien, la práctica familiar de mejores procedimientos. Es cuestión de disciplina. Se hará entonces practicar la corrección: la del lenguaje y la de la conducta.

No enseñará ni gramática, ni moral, ni pedagogía. Y se tendrá jóvenes satisfechos, *maestros* y *alumnos* al propio tiempo.

Asimismo para conocer los hechos, para comprender las ideas, para instalar en el espíritu un saber durable, es aún indispensable la acción. Por la educación de los sentidos se hace la cultura del espíritu y los sentidos se cultivan mediante la acción. Todos conocen á este respecto las páginas del «Emilio», el detalle de los métodos froebelianos, las escuelas al pleno aire, las clases en las que se enseña á los anormales: á ver, á oír, á tocar, á sentir. Vayamos ahora á los programas de la escuela propiamente dicho.

*Las lecciones de cosas* están en primera línea con un método que parece bueno pero que no es lo que debiera ser. El aprendizaje por el aspecto es mejor que por la frase; pero aún es mejor por la acción. Hacer *ver* es bueno, hacer *manejar* es mejor. Buyse pinta este método seguido en las escuelas americanas: todo es producción ó imitación de actos. Se les hace fabricar los objetos del material del alumno: cuadernos, carpetas, lapiceros; aprovechando el deseo que ellos tienen de usar juguetes inventados por ellos mismos, se les asigna completa libertad y se tiene un programa de trabajo instructivo y atrayente. Se les invita á que imaginen la cabaña de un salvaje, ellos dibujan, edifican, amueblan, decoran. Qué de nociones útiles pasan por el espíritu y se fijan para siempre, mediante la acción, mejor que por todas las lecciones, lecturas y recitaciones del mundo! Otras veces aprenden la vida cívica, construyendo urnas, listas de votos, carteles, programas y estandartes; más tarde ellos harán meetings, elecciones; serán candidatos y solicitarán los votos de sus camaradas! Cuando ellos tendrán que votar ya lo sabrán hacer; ellos habrán comprendido.

En el curso medio se instruyen acerca de los productos de la industria y los producen ellos mismos; acerca de las verdades

científicas reproduciéndolas por la experimentación. Nosotros explicamos á nuestros niños qué es un tejido: los pequeños americanos lo aprenden tejiendo. Más aún: se los hace sembrar (la escuela tiene un campo) cultivar, segar, hilar el lino antes de tejerlo. Nosotros contamos la historia de los medios de alumbrado y el progreso que llevó de la vela á la electricidad. Ellos fabrican una bujía con sebo y algodón y la colocan en un candelero hecho por sus dedos. ¿Qué es el azúcar? El maestro puede explicar con mayor ó menor interés, pero esto no basta. En el país de la acción los niños cultivan un pedazo de tierra con remolachas y llegan á presentar azúcar! Con este método no hacen falta ni libros, ni lecciones para recitar. Se sabe para la vida. Enseñanza por la acción, es al mismo tiempo enseñanza social. Se trata de representar la vida de un hombre que vive solo en las praderas del O. y sobre todo su habitación: ¿Un hombre de 6 pies qué habitación tendrá? Se busca juntamente con el maestro, se imagina, se discute sobre la forma, las dimensiones, los materiales: cada alumno hace el plano en su cuaderno, y cuando se acepta el plano, se entregan á la obra. Durante todo el trabajo surgen «cuestiones de historia (origen de los inventos y sus efectos en la vida social y económica), de geometría, cálculos, nociones de geografía sobre el terreno, la orientación, la lluvia, el sol, la vida de las plantas, etc.». Y estas nociones así adquiridas se asimilan admirablemente.

La enseñanza de las ciencias físicas y naturales se da en los laboratorios y en ellos la acción es imprescindible: hasta se construyen los aparatos. Y es sobre el terreno, en el jardín ó en la fabricación de objetos, donde se aprende la geometría ó el cálculo. M. Laisant nos demuestra donde la iniciación matemática puede estar ayudada por un interés práctico. La cultura literaria requiere también acción. Es preciso *hablar* para aprender una lengua. ¿El mejor modo de aprender la geografía no es el de actuar sobre el terreno, *haciendo* los accidentes topográficos? El geógrafo moderno es ante todo un viajero, un explorador. ¿Se dirá que la historia es rebelde á este método? Pero ¿los hechos no son acciones humanas? ¿No es cuando está bien enseñada, la representación, la resurrección? Se imitarán las acciones en juegos y escenas en las que el alumno revivirá las costumbres de los personajes y la práctica de las instituciones.

La acción moral enseñará la moralidad, la instrucción cívica será: un aprendizaje. Todo se resume en el sistema del «self-government» que confía á los alumnos la disciplina de la clase. Las funciones de vigilancia, de control, de administración, de justicia, de limpieza, están encomendados á compañeros elegidos, y las elecciones primero y la marcha de los servicios públicos después, enseñan á cada uno, la conciencia de las responsabilidades, el buen uso de la libertad, el espíritu social y cívico, en fin. ¿Os he ponderado lo suficiente el trabajo manual? No, sin duda. Es por excelencia la enseñanza educativa, tanto que hace decir: «El hombre piensa porque él tiene una mano...»

James dice: . . . «el trabajo de laboratorio y de taller, engendra hábitos de observación, muestra claramente la diferencia entre una idea exacta y una idea vaga, da cierta intuición de la complejidad de la naturaleza y demuestra cómo una idea abstracta es impotente para substituir una concreta». La enseñanza pragmática es la que proporciona una educación integral. Y es preciso felicitarse de esta reacción tan feliz y necesaria contra el intelectualismo radical ó contra el diletantismo de un Renán que nos invita á desligarnos de todo y á verlo todo desde la altura de Sirius ó de un Anatole France que nos retiene en la duda ó que nos convida á la dicha de dudar aún de la duda. Dicha deliciosa, dicen ellos, y superior, pero dicha funesta como la morfina del espíritu, sobre todo á la juventud de nuestro país que irá á la degeneración. Es hora, agrega el A. de darle el debido lugar á la acción. Pero no hay que exagerar. . . . los resultados no son tan decisivos ni aún en América: en ella la moral no es más triunfante que en otra parte y la ciencia y el arte llega de Europa. Es que el sistema es muy simple, la acción superior no se aprende puramente por la práctica y sin la idea. Una lengua que sólo se haya aprendido por la acción, nunca se hablará ni escribirá precisamente, ni con distinción. Es que una lengua en su desarrollo orgánico no es solamente obra del instinto sino también del análisis y de la reflexión. Esto es muy cierto, dice el A., en nuestra lengua que se pretende reformar en nombre de la Lógica; ella no se aprende sin análisis y sin gramática. La gramática, los participios! qué de resentimientos, qué de santas cóleras despiertan estas palabras en los apóstoles de la educación «natural»! Vendrá después de la reacción violenta, la calma que nos hará sentir la realidad de las cosas: descartaremos todo lo artificioso y lo pedantesco pero pensemos que no se aprende sin análisis, que las reglas verdaderas formulan leyes que es preciso saber. La moral, también tiene un fin eminentemente práctico. ¿Pero, se trata de un simple adiestramiento en el que los gestos conscientes pasan á ser inconscientes? Se tendría así una moral un tanto maquinal y grosera. La acción ignora por lo común los escrúpulos. Por más buenos que seamos por naturaleza, sólo la reflexión es la que nos da una conciencia delicada y fuerte por sus principios. Es preciso conocerse para ser sincero en los casos difíciles. No hay virtud sin vida interior. Y. . . percibir, recordar, representarse los hechos naturales ó históricos, es trabajo del pensamiento, no de la acción. Demoler un castillo feudal no es imaginarse el alma de un caballero. En el laboratorio mismo ¿es el práctico el que comprende mejor y el que descubre? ¿Es el ayudante el que imagina mejor las transformaciones de la materia? ¿O es el sabio, que es ante todo un pensador más hábil tal vez, en construir y manejar hipótesis que instrumentos? La manipulación es necesaria, pero ella, sólo se pone al servicio del pensamiento puro. Lo mismo se dirá en lo referente al arte. No siempre es el práctico el más artista, y la habilidad técnica no basta para formar la inteligencia estética. Y como la reacción utilitaria está por pasar los límites, es preciso decir que las ideas

generales (las justas) tienen un valor eminente en la vida, aún en la vida moderna, por más práctica que ella sea, porque la práctica está incesantemente renovada por la ciencia que no es nada sin las ideas generales. Ellas son indispensables al espíritu moderno, heredero de una civilización y obrero de la ciencia de mañana. Las exigencias de la acción pueden ser un ejercicio muy saludable para el pensamiento, pero es necesario que el espíritu se interese por las ideas, por el juego de las hipótesis y del razonamiento, es preciso que sea preso todo entero de la necesidad de concebir, de imaginar, de analizar, de construir libremente los bellos edificios de la teoría pura. Es posible que tengamos necesidad del baño de realismo que reclama Liard, pero sería imprudente destacarnos de la ciencia pura.

Solamente se pone en primera línea, la acción exterior. ¿Pero, pensar, imaginar, juzgar, no es acaso actuar? Acción del espíritu, acción interior, sea, pero acción al fin. ¿No excita, no crea en los espíritus, pensamientos, sentimientos, voluntades, toda una vida tan importante como la exterior? Desde este punto de vista si se le da á la palabra su sentido más lato, nada más justo que la educación por la acción. W. James tiene razón: Nada de impresiones en el alumno sino reacción de su parte. En realidad el niño no fija lo que recibe si no lo produce él mismo, si no proyecta objetivamente lo que se le enseñó.

En resumen, la enseñanza por la acción, en el sentido estricto de la palabra, es á menudo necesaria, á menudo útil. La enseñanza por la idea es siempre necesaria, tanto más cuanto que ella prepara para una acción más elevada y más lejana. Es preciso mirar á los pies para no dar pasos falsos. Es preciso también mirar las estrellas.

CH. CHABOT.