

EN EL II CENTENARIO DE PESTALOZZI

Como traductor y comentarista de una de las más importantes obras de Pestalozzi, me creo obligado a no dejar pasar la fecha del segundo centenario del nacimiento del gran pedagogo suizo sin dedicar a éste un recuerdo, máximo cuando el mundo de la postguerra, enormemente preocupado por el porvenir, parece poco cuidadoso de rememorar cosas no directamente relacionadas con los acontecimientos presentes. Es verdad que en su país natal y tierra donde desarrolló sus actividades vienen celebrándose varios actos conmemorativos y se ha puesto en circulación un sello postal con la efigie del «padre de huérfanos en Stans» y la indicación biográfica 1746-1827 (el ejemplar que tengo delante lleva la *sobrecarga* «Bureau International d'Éducation»); es cierto que en distintos Centros pedagógicos del mundo se honra de diversas maneras la memoria del gran helvético. Pero en España, donde tuvo Pestalozzi algún discípulo directo, debe pasar menos inadvertida que en otras partes la figura del maestro abnegado que, según la inscripción que hay en su tumba, «dió todo a los demás, y no reservó nada para sí».

Fué en 1927, en ocasión de celebrarse el centenario de su muerte, cuando hube de presentar al público de lengua española el *Testamento pedagógico* de Pestalozzi en dos tomitos (1). Llamo así al *Canto del cisne*, porque este libro fué escrito en plena conciencia de una vida que iba a dejar de existir, y porque es el resumen de las obras y de las ideas que Pestalozzi quería legar a la Humanidad. Dedicado a la posteridad, probablemente para justificación íntima de sus entusiasmos por realizar ideales nobles, sólo en pequeña parte logrados, ese libro era muy propio para ser divulga-

(1) *Canto del cisne*. Ediciones de «La Lectura». Madrid, 1927.

do en el centenario de la muerte. Ahora tal vez habría que dirigir más la atención hacia otras obras, tales como *Leonardo y Gertrudis* y *Cómo enseña Gertrudis a sus hijos*, que han merecido varias ediciones en lengua española. Sin embargo, *Canto del cisne*, vertido por primera vez a nuestro idioma en 1927, por más que tiene el tono propio de la vejez resignada del autor que ve esfumarse los ideales más arraigados de su vida, es verdaderamente estimulante, porque en él aparece la infatigabilidad en el desarrollo de la *idea de la educación* y de las posibilidades prácticas de ésta, porque invita a la acción tenaz con sus sinceridades acerca de las dificultades encontradas, porque ofrece un gran ejemplo de perseverancia en la lucha por el perfeccionamiento social.

Es notable que Pestalozzi, después de los sinsabores sufridos por realizar sus ideas pedagógicas, sublimara sus amarguras dedicando al mismo tema sus últimos esfuerzos de propagandista, a sus ochenta años. Enrique Pestalozzi había tenido otras actividades de publicista. Durante un largo período de su vida padeció el veneno de la política. Alfred Rufer, en su libro *Pestalozzi, die französische revolution und die Helvetik* (Ed. Paul Haupt. Berna, 1928, 268 páginas) nos presenta del que fué amparador de los pobres en Neuhoof aspectos desconocidos por la mayoría de los que han visto a Pestalozzi a través de la *Historia de la Pedagogía*. Sin embargo, al repasar—como corresponde a la vejez—los momentos de alegría y plenitud para satisfacción propia, su mundo de recuerdos lo constituyen únicamente los intentos de realización pedagógica. Es lo que llenó su vida, es lo que le dió fe en el porvenir de su patria y de la Humanidad. La patria y la Humanidad agradecen ahora sus desvelos.

Precisamente mi simpatía por Pestalozzi creció cuando vi cómo los suizos veneraban su memoria. El *Pestalozzianum*, de Zurich, museo pedagógico y de cosas íntimas pestalozzianas; los recuerdos que se conservan en Burgdorf, en Yverdon y en todas partes donde el filántropo desarrolló actividades; el *Almanaque Pestalozzi*, los monumentos y las efigies con las que se exalta la bondadosa figura del pedagogo nacional suizo, constituyen algo que penetra profundamente en quien viaje o resida en el país helvético.

En el prólogo de la versión española antes citada dije:
«No queremos confundir, como han hecho bastantes, los

fracasos económicos y la falta de tacto con lo que constituye el fondo pedagógico de las realizaciones; pero sus escasas dotes de organizador y sus malas condiciones de director y de maestro le hicieron pesar y medir mucho sus ideas, subordinadas exclusivamente al deseo de hacer bien a sus semejantes. La llama de su entusiasmo estaba demasiado encendida para que la apagaran los contratiempos exteriores; éstos servían únicamente para purificarla, para reafirmarla en su brillantez. Pestalozzi no fué esclavo de sus opiniones; antes al contrario, su vida fué un eterno ensayo. Rectificó siempre que creyó con ello servir al bien general. Y llegó al momento de escribir su *Canto del cisne* con sus mismas preocupaciones por hacer asequible y provechosa la educación, por corregir los defectos de la sociedad; pero también con sus soluciones bien pensadas y elaboradas.»

No hay aquí lugar para un análisis—ni siquiera somero—de las aportaciones de Pestalozzi a la Pedagogía. Sin embargo, no está de más recordar alguna de ellas, reproduciendo un par de pasajes, revisados, de la versión anteriormente citada.

En la página 82 y siguientes (volumen I de la edición española) dice Pestalozzi, a propósito de la enseñanza del lenguaje materno y de los idiomas extranjeros:

«Es cuestión esencial de la teoría de la educación elemental ayudar al proceso de la Naturaleza en el desenvolvimiento del lenguaje con todos los medios de su arte, valiéndose de series de ejemplos psicológicos y nemotécnicamente formativos, que, de un modo inconsciente y casi mecánico, inculquen y hagan habitual—mediante la repetición frecuente—el uso de cada una de las partes de la oración en todo el ámbito de su significado. La práctica de estas seriaciones de ejemplos respecto a las dos clases de partes de la oración ha de hacer que el niño pueda ser ejercitado en todas las formas de la declinación y la conjugación, preparándolo con solidez y extensión para poder llenar las exigencias psicológicamente fundadas de la fraseología, alejando las dificultades corrientes que se presentan generalmente en esta preparación. En todo este tiempo, los alumnos no deben oír siquiera que existe una Sintaxis o una Gramática. Pero si por este camino desprovisto de artificios han llegado a un cierto grado que les permita usar la lengua materna con corrección, están en el caso de poseer

también todas las reglas gramaticales que se sacan del proceso natural del aprendizaje del idioma y que guardan la pureza de su origen, así como lo propio y característico, mediante lo cual la esencia de las formas del habla se expresa en la lengua materna en reglas que están en sí misma fundamentadas en la propia experiencia.

Por este camino, el niño llega a poseer imperecederamente todo el sector de expresiones referentes a los conocimientos de intuición en que se ha iniciado, y puede, por lo tanto, expresarse en su lengua materna con toda amplitud y con la mayor precisión y facilidad sobre sus conocimientos, sin que en todo el período de su aprendizaje haya tenido necesidad de apropiarse de los principios y reglas del lenguaje y sin que haya tenido que aprenderse una palabra innecesaria.

De ahí el principio de que los medios que se ofrecen para aprender una nueva lengua sean enteramente parecidos (y, en su esencia, iguales) a los que han de ser empleados para iniciar al niño en la lengua materna; es un punto de vista que ha sido desviado por el espíritu del tiempo, con refinamientos y medios de artificialización que han complicado y hecho difícil el aprendizaje de toda lengua moderna, sobre todo en sus grados elementales. Sin embargo, está grabado indestructiblemente en el *buen sentido* de la naturaleza humana. Es un hecho que cuanto menos una persona conoce las usuales formas rutinarias de la didáctica del lenguaje, al enseñar al niño una lengua extranjera, mejor sigue a la Naturaleza, en principios y en procedimientos, ya que son iguales a los del proceso natural de adquisición de la lengua materna.

La experiencia ha demostrado indudablemente que cuanto más el hombre está desprovisto de artificios al enseñar una nueva lengua al niño, tanto mejor es el resultado de su empeño. Una doncella francesa a la cual se le confía un niño alemán para que le enseñe francés, lo hace con sólo saber hablar su lengua correctamente, sin auxilio de ningún conocimiento técnico, sin ningún medio artístico, sólo hablando repetidamente con él, poniendo todo el cuidado; y, en relativamente poco tiempo, el niño llega a poder expresarse con facilidad y precisión en todo lo referente al mundo de cosas que ha sido objeto de la conversación con la muchacha. Esto no lo hace el arte rutinario de nuestro tiempo con su torpe aplicación de los procedimientos usua-

les de instrucción al aprendizaje de una nueva lengua ni en la enseñanza privada ni en las escuelas públicas. Pero cabe preguntarse: ¿qué es lo que da ventaja a la doncella con relación a los profesores ordinarios de idiomas, que en su enseñanza proceden de una manera tan cuidada y hasta cierto punto tan lógica? Es evidente que la ventaja de la doncella se debe al parecido de su proceder con el proceso que sigue la Naturaleza misma en el aprendizaje de la lengua materna en todos los países. El niño que ha de aprender con la muchacha la lengua francesa oye durante bastante tiempo, como cuando aprende la lengua materna, una gran cantidad de palabras francesas que la doncella pronuncia ante él antes de que pueda adivinar el significado; al mismo tiempo es ventajosa la presencia de los objetos ante los sentidos, haciéndole ver la relación de las palabras con el lenguaje propio mediante los vividos estímulos sensoriales, haciendo reconocer la palabra como expresión de éstos. Igualmente comprende la enseñanza de esta muchacha el conocimiento progresivo de la expresión de las propiedades y acciones de los objetos, de los substantivos, de la misma manera que en el aprendizaje de la lengua materna; y todo el mundo de palabras que aprende con la muchacha es ejercitado con variadas repeticiones y combinaciones fraseológicas. Lo mismo que en la lengua materna, la fraseología ofrece al niño todos los elementos particulares del lenguaje, combinados entre sí para ser asequibles a la conciencia, animando y fortificando la impresión con innumerables repeticiones, distintas para cada caso, adecuadas a cada fenómeno. Las palabras de la lengua objeto de aprendizaje y las variaciones del vocabulario adquirido se le van haciendo conocidas en su significado y familiares y habituales en su expresión mediante estas combinaciones y repeticiones, sin que se dé propiamente cuenta de ello o, por lo menos, sin la pesadez de la enseñanza memorista y de las definiciones, tan corrientes en los procedimientos rutinarios de iniciación a las lenguas extranjeras. De esta manera se llega a comprender con gran facilidad la esencia de las reglas gramaticales, como conocimiento fundado en la propia experiencia, hasta el punto de que basta el enunciado de las mismas para la comprensión completa.»

Acerca de los estudios y ensayos probatorios del valor didáctico de la intuición, dice Pestalozzi unos párrafos más

adelante en su *Canto del cisne* (pág. 88, vol. I de la citada edición española):

«Los ensayos realizados para simplificar los medios de educación popular común lleváronme, desde el principio, al convencimiento de que todo conocimiento humano y, por lo tanto, toda la instrucción humana, procede de la intuición. Esta idea de la intuición quedó en mí fundamentalmente considerada como la base del desenvolvimiento de la capacidad de expresarse, bastante antes de que en nuestra sociedad pedagógica («Pädagogischer Verein», o sea conjunto de colaboradores directos de las instituciones pestalozzianas) fuera reconocida como natural y adecuada en cuanto la necesitábamos para fundamentar la enseñanza del cálculo.

Pero mi convencimiento no pudo traer ningún resultado importante, en lo referente al lenguaje, debido a las condiciones en que nuestra sociedad pedagógica vivió desde el principio. La elaboración elemental de la teoría de la intuición que se quería, sobre todo, enlazar con los fundamentos del lenguaje, lo mismo para la enseñanza de la lengua materna que para la de las demás lenguas, perdió importancia y quedó de lado, tan pronto como el inmerecido renombre de nuestros *tablas de intuición*, que simplificaban bastante el aprendizaje del cálculo a nuestros niños, llevó nuestra atención hacia la necesidad general de estudiar ampliamente la intuición. De todos modos, tuvimos que admitir que la preparación adecuada de la enseñanza intuitiva ha de ser dirigida primero a la investigación de los fundamentos naturales de la capacidad de hablar, y sólo en unión de ésta a los de la capacidad de pensar, de la cual el aprendizaje del habla no es más que una parte.

La orientación que había tomado nuestro establecimiento desde el principio nos mantuvo varios años sin estímulo y sin medios para el estudio de las posibilidades generales de desenvolvimiento de la capacidad de intuición, en todo el alcance de las necesidades, en relación con la educación adecuada de la capacidad de hablar y con la de la capacidad de pensar. En esas circunstancias, la intuición no llegaba, entre nosotros, a considerarse como el fundamento general del aprendizaje del lenguaje en su magnitud y en su profundidad, sino que era cultivada parcialmente en algunos ejercicios de Botánica y de Mineralogía. La didáctica de la forma y del número se desarrolló sólo en nuestro ambiente como un poderoso, medio, sí, pero preparado aisladamen-

te para la educación intelectual. Las consecuencias de esto; en relación con otras que traía el destino a nuestra casa, han sido hasta este momento muy grandes y muy tristes. No quiero ahora entrar en ellas para nada (1). Diré solamente que lo que examino ahora, en lo referente a la simplificación de la enseñanza del lenguaje, está en íntima relación con lo más característico de mis preocupaciones por la simplificación de la educación popular que tuve ya en Burgdorf y que se manifestaron en varios ensayos. La experiencia elocuente de la falta de una didáctica natural y adecuada en nuestro medio me hicieron convencer, hace ya mucho tiempo, de la necesidad de llenar, en lo posible, los huecos que se encontraban en los ensayos elementales de educación intelectual o, por lo menos, de aportar un óbolo para ello. Hace una serie de años que intenté investigar la adecuación natural de la enseñanza del lenguaje en sus fundamentos esenciales para utilizarlo en nuestras tentativas y empresas de formación elemental como punto central de los medios naturales de desenvolvimiento de la capacidad de intuición y de la de pensamiento, dándole simplicidad, naturalidad y utilizabilidad común, dentro de lo posible, tal como se necesita perentoriamente.

Después de una serie de consideraciones infinitamente intrincadas, con las cuales he dado vueltas alrededor de este objeto, y cuyas causas (que no quiero tocar ahora) son ajenas a mí, en parte, por haber encontrado por fin en la clara noción del proceso que sigue, en general, la naturaleza para la adquisición de la lengua materna, la manera propia y absoluta de llegar a obtener el conjunto de medios por los cuales ha de ser conducida la enseñanza del lenguaje en todas sus partes y en todas sus direcciones, y, por consiguiente, de toda lengua, sean las que fueren sus características y peculiaridades.

Sobre esto he buscado insistentemente con el fin de trazar el modelo de una *forma normal*, según cuyas medidas sea posible organizar el aprendizaje de las lenguas extranjeras, antiguas o modernas, de acuerdo con el proceso de la Naturaleza y con las leyes eternas que lo rigen. El grado de madurez al que llegué sobre este particular me ha hecho convencer de que aquél puede ser utilizado con éxito para

(1) Las expone Pestalozzi en la obra titulada *Meine Lebensschicksale als Vorsteher meiner Erziehungsinstitute in Burgdorf und Yferten*.

este objeto si se presenta completo en la totalidad de sus medios.»

Como se ve, Pestalozzi no es de los que razonan como si el idioma tuviera vida propia, como si fuera independiente y aun anterior a las cosas. Al contrario, quiere que lo que se habla tenga un contenido basado en la percepción y en el conocimiento directo.

Todavía en nuestros días hay quien cree que el lenguaje es el punto de partida de la educación de los individuos y de los pueblos; que la riqueza y el matiz de las ideas, como la organización de los grupos humanos, dependen de la perfección lingüística que tengan. Según esto, el pueblo que hubiera llegado a poseer el idioma más rico y la literatura más floreciente ya tendría asegurada para lo sucesivo una forma de vida superior a la de los demás pueblos. Un examen más detenido de los hechos nos advierte que eso es tomar el efecto por la causa. Tal equivocación, determinante de los desvaríos fustigados por Pestalozzi, sigue todavía dando a veces lugar a erradas actitudes, incluso en el terreno de la política docente y cultural colectiva. El lenguaje es rico cuando la vida, sobre todo la de relación, es rica; la vitalidad del idioma es expresión de la vitalidad del pueblo que lo habla.

Es indudable que la lengua es un instrumento, y que cuanto más perfecta sea, mejor se podrá trabajar con ella. Además, siendo el vehículo para la transmisión del pensamiento, resulta siempre un medio muy poderoso para influenciar sobre los demás. El enseñar el idioma propio a otros pueblos que quieran aprenderlo es un buen camino para asegurar un positivo influjo que se ejercerá a través de la producción hablada o escrita que el influyente envíe al influido. Pero los sentimientos y las ideas son mejor aceptados si se reciben en el idioma de los receptores; el efecto mayor de propagación se tiene utilizando la lengua del que está destinado a recibir ese efecto. De todos modos, el resultado final depende del contenido real que se transmita; de la productividad intelectual, científica y técnica; del nivel cultural conseguido por el pueblo que trate de ejercer influencia.

Pestalozzi no revela esas preocupaciones, más propias de personas pertenecientes a naciones que han tenido misiones imperiales. El idioma es para él, sobre todo, el instrumento indispensable de relación, cuyo debido manejo ha de

ser enseñado al mismo tiempo que se enseña a ordenar la observación de las cosas y a sistematizar los pensamientos y los términos que se ofrecen a los hombres para la resolución de sus problemas. Habiendo desarrollado una parte importante de sus actividades pedagógicas en país de lengua francesa (Yverdon), además de lo ejercido en la Suiza germánica, pudo estudiar experimentalmente la didáctica del idioma con gran amplitud. Fué tal vez en eso donde mejor se manifestó como iniciador de la moderna Pedagogía escolar experimental.

J. MALLART.