

PRINCIPIOS

en que está basado el sistema de enseñanza objetiva.

I—LOS PRINCIPIOS DEL SISTEMA NO SON NUEVOS.

El sistema de enseñanza a que se ha dado el nombre de “Método objetivo,” i que nosotros preferiríamos llamar “Sistema de desarrollo,” no tiene nada de nuevo en sus principios ni en su objeto, porque es el que sigue la naturaleza en las enseñanzas de los primeros años de la niñez, i porque por medio de él es que se han ido acumulando la mayor parte de los conocimientos valiosos de la civilización progresiva de la raza humana. Sin embargo, hasta cierto punto pudiera decirse que es nueva su aplicación a los métodos de instrucción primaria, en la cual esperamos demostrar que nos hemos separado mucho de la naturaleza i de la experiencia ilustrada.

II—SISTEMA DE ENSEÑANZA DE LA NATURALEZA.

Sabido es que los conocimientos que adquiere un niño desde que tiene un año de edad hasta que completa cuatro, son mucho más rápidos que en cualquiera otra época del resto de la vida. En estos tres años ha adelantado maravillosamente en un idioma bastante complicado, lo habla con alguna fluencia i posee muchos de sus idiotismos más difíciles; ha aprendido a reconocer millares de objetos, muchas de sus cualidades i usos i los nombres de unos i otros; i ha logrado esto manteniendo en una actividad agradable i casi constante los sentidos del tacto, gusto, olfato, oído i vista, es decir, las facultades perceptivas. Estos activos obreros rara vez se cansan de sus voluntarias tareas, i nunca se quejan de excesivo trabajo; por el contrario, el ejercicio natural a que han estado sometidos les da mayor fuerza i salud; porque el trabajo se transforma en placer positivo cuando la inteligencia recibe la instrucción con interés. I sin embargo, en esta época de la vida nuestras fuerzas i facultades son comparativamente débiles, i por tanto tenemos que deducir que todo lo que la inteligencia ha logrado, debe atribuirse principalmente al *sistema* de enseñanza adoptado.

Pero no es la simple adquisición de conocimientos lo que se obtiene en tan tierna edad. Las facultades perceptivas han recibido cierta educación peculiar, que contribuye a darles vigor i exactitud: la atención se ha cultivado con la presencia i conveniente variedad de objetos: la memoria se ha ejercitado de una manera agradable i por tanto provechosa: la razón i el juicio han tenido siempre presentes los materiales necesarios para su cultivo; i los jérmenes de la naturaleza moral se han desarrollado con las primeras emociones de gozo i de pesar infantiles, las cuales van seguidas de sentimientos de simpatía i de las primeras nociones del derecho i del deber.

Creemos que en el sistema de enseñanza adoptado por la naturaleza

hai principios mui importantes, que deberian ser estudiados i seguidos al preparar un método de enseñanza para las escuelas; i con este motivo nos proponemos indicar algunos de esos principios, con la esperanza de que, haciendo ver al mismo tiempo cuánto nos hemos separado de ellos, se escoja un sistema que esté mas acorde con el de la naturaleza.

III—DESARROLLO EN LA NIÑEZ DE LAS FACULTADES PERCEPTIVAS.

¿Por qué medios adquiere pues el niño todos sus conocimientos? Parecerá tal vez una verdad de *pero grullo* decir que esos medios o instrumentos son LOS SENTIDOS, los cuales podriamos designar en conjunto con el nombre de FACULTADES PERCEPTIVAS; i sinembargo, si juzgamos por la poca atencion que se ha prestado a los principios que regulan su modo de accion, i a los medios de educarlos debidamente, debemos creer que esa verdad ha sido ignorada, o por lo ménos despreciada. Las facultades perceptivas se desarrollan en los primeros años de la niñez *ejercitándolas* debidamente con los objetos que se les presentan: i el gran problema en materia de enseñanza, es, en nuestra opinion, averiguar segun qué *principios* ha sido regulado ese ejercicio en la escuela de la naturaleza. Trate-mos primero de los sentidos de la vista i del oido, que son los mas importantes en lo relativo a la educacion, e investiguemos en *qué orden* se han recibido los conocimientos por medio de ellos, para averiguar luego, si es posible, por *dónde debemos comenzar* la educacion de los niños (qué objetos se deben presentar primero a los niños.)

IV—LA TEORÍA “ELEMENTAL” ESTÁ JENERALMENTE ADOPTADA.

“Empezar por los elementos” de una cosa, “reducirlo todo a sus elementos,” son frases que han llegado a ser axiomas entre los educadores. Se nos pregunta: “¿Qué puede haber mas sencillo que los elementos de una cosa? ¿no debemos empezar pues por ellos?” Este es el principio fundamental en que están basados nuestros sistemas de educacion primaria; i la *teoría* parece magnifica. Cuando conforme a este sistema vamos a enseñar el alfabeto, se nos dice que las letras están formadas por combinaciones de ciertas *líneas elementales* rectas i curvas, i que el verdadero método consiste en enseñar primero los *elementos*, para que el compuesto pueda ser luego entendido completamente. La misma teoría nos enseña que en la escritura i el dibujo debemos empezar por elementos semejantes, por las líneas mas elementales. En la *lectura* se nos dice que las palabras habladas están formadas de combinaciones de *ciertos sonidos elementales*, i que por tanto el discípulo debe empezar por estos. Verdad es que los llamados elementos son cosas que absolutamente *no significan nada* para los niños,

que estos no tienen *ideas* que se relacionen con aquellos; pero ¿qué importa? Si enseñamos a *deletrear* nos aproximamos al sistema elemental hasta donde es posible, presentándole al niño para que deletree largas columnas de simples *palabras*, entre cada veinte de las cuales no hai una que para él tenga algun significado. En la *Aritmética* empezamos por ciertos signos o caracteres, llamados dígitos, porque estos *representan* los *elementos* de números arbitrarios. En *Gramática* empezamos por tomar una proposicion i enseñarle al niño el sujeto, el predicado, el atributo, el complemento directo u objeto, &^a porque se dice que estos son los *elementos* del lenguaje. En *Jeografía* empezamos por enseñar a inteligencias infantiles la forma de la tierra, tal vez su lugar en el sistema planetario, sus zonas, latitudes i longitudes, i las grandes divisiones de tierra i agua, porque se supone que estas cosas son las partes *elementales* de la ciencia de la Jeografía, i como si estas cosas fueran las primeras i no las últimas que aprende la humanidad acerca de la tierra. Bastan estos ejemplos para explicar los principios en que están basados nuestros sistemas de educacion: estudiemos ahora el sistema de la naturaleza, que es el que ha hecho progresar tanto al niño en sus primeros años, i veamos si los dos pueden guardar armonía.

V—SISTEMA DE LA NATURALEZA I MODO DE CONTRARIARLO.

El niño aprende desde temprano a reconocer una gran variedad de objetos que lo rodean, i a designarlos con sus nombres propios. Así pues, cuando un objeto se presenta al sentido de la vista, se produce una *sensacion*: si la atencion se fija suficientemente en la *sensacion*, a esta se sigue la *percepcion*, que no es otra cosa que la *representacion* interior de un objeto, a la cual se da tambien el nombre de *idea* o *imájen*. El lenguaje busca en seguida una expresion, una palabra o *nombre* con qué representar la idea. En esto, como en todas las cosas que enseña *la naturaleza*, viene primero la *idea*, i luego la palabra que la expresa o representa; i debe observarse que la naturaleza jamas invierte este órden, que jamas se adelanta a enseñar primero el signo, ántes de presentar *la cosa significada*. Esto es tan cierto como que las sensaciones i percepciones preceden a las ideas, i tan seguro como que la inteligencia no puede jamas expresar o representar lo que no entiende; i cuando se presentan al entendimiento las palabras i los signos ántes que las *ideas* i *cosas significadas*, se violenta a la naturaleza i se violan los principios fundamentales de la educacion. Es mui probable, por tanto, que el método de la naturaleza sea el verdadero, porque es el único que tiene por base el órden en que se van acumulando los conocimientos en nuestro entendimiento. A la luz de este principio examinemos algunos de nuestros métodos de instruccion.

Supongamos que tengo a mi cargo un niño de cuatro años, a quien debo empezar a dar instrucción primaria. La naturaleza, su primer maestro, a cuyo cuidado ha estado hasta ahora, ha desarrollado considerablemente sus facultades perceptivas; i de los objetos que le rodean tiene él muchos conocimientos, adquiridos todos en el orden de sensaciones, percepciones, ideas, *palabras*. Puede hacer uso de muchas palabras *habladas*, pero no ha aprendido a reconocer sus representaciones impresas o escritas. Deseo enseñarle a leer, i lo primero que hago con este fin es tomar el *alfabeto*, porque he oído decir que se debe empezar por los *elementos* de las palabras impresas. Empiezo por el A, B, C; pero a esto no puedo asociar *ideas* ningunas en la mente del niño, i la regla que me ha dado la naturaleza es que las *ideas* deben preceder a los signos, i el niño no tiene aún las ideas de que son signos estos caracteres.

Pasa entónces otro educador teórico i me dice que no he empezado el asunto por sus elementos mas simples; que hai algo mas elemental que las letras del alfabeto, porque estas letras están compuestas o formadas de líneas elementales rectas i curvas. Empiezo entónces por estos supuestos elementos, i procuro enseñar al niño todas las formas de las *líneas* que entran en la estructura de las letras. Pero ¡ai! el procedimiento se hace mas i mas fastidioso a medida que nos acercamos a los *últimos* elementos, i si retrocedo a consultar la regla del gran maestro, la naturaleza, veo que estoi violando todavía sus principios, i aun mas que ántes, si es posible.

Por este tiempo se me presenta otra bella teoría que me aconseja abandonar el alfabeto por ahora i empezar la enseñanza de la lectura con *palabras*. Ciertamente este debe ser el orden natural, porque el niño hace uso de *palabras* ántes de que le enseñen las *letras* de que se componen. Pero luego me dicen que para aprender a leer i a hablar las palabras escritas o impresas, el niño debe empezar por aprender los *elementos* de las palabras habladas, esto es, los *sonidos elementales* de las letras; porque es evidente que al pronunciar una palabra el niño hace uso de dichos sonidos, i que sin ellos seria imposible hablar. Al principio no me ocurre que esta bella *teoría elemental*, aplicada al cuerpo humano, exige el conocimiento de los nervios i músculos del brazo para poder mover este, poniendo en práctica la fuerza muscular! Prosigo, pues, con el método prescrito i señalando al niño separadamente las letras de la palabra *pan*, le enseño sus *sonidos elementales*; luego digo al niño que junte o combine estos tres elementos, i me congratulo al ver que el resultado de la combinación es la palabra hablada *pan*! He enseñado al niño a pronunciar *elementalmente* una palabra! Pero examinando detenidamente este procedimiento, observo que he presentado al niño la *palabra pan*, ántes de presentarle la idea, i ademas que a estos *sonidos elementales* no han precedido las *ideas* de que ellos son *representantes*! Este, por tanto, no

puede ser el método de la naturaleza, ni está conforme al natural desarrollo i uso de las facultades mentales. Quedo, pues, satisfecho de que no he descubierto aún el método natural para enseñar a leer, i empiezo a investigar de nuevo.

Presento ahora al niño un objeto real, una flor, por ejemplo; i suponemos que ántes no habia visto flores jamas. El objeto produce por medio del órgano de la vista una *sensacion*: fijándose en esta sensacion i relacionándola con el objeto que la produce, viene la *percepcion*, i se forma entónces en la mente una imájen o idea del objeto. Por primera vez se necesita ahora una *palabra*, un *nombre* con qué expresar esa idea en el lenguaje; i si ahora se da al niño un sonido particular articulado que satisfaga la necesidad, él en lo sucesivo representará el objeto con ese nombre o sonido. La idea, la necesidad ha venido ántes del signo representativo.

¿Pero cómo nos enseña la naturaleza a representar a la vista la idea o imájen del objeto? Primero por medio de la pintura del objeto, como lo vemos en los escritos ideográficos de todas las naciones bárbaras que empiezan a civilizarse. Despues de algun tiempo se abandona la pintura, a la cual se sustituyen signos mas arbitrarios pero mucho mas convenientes, como sucede con las letras i palabras arbitrarias de nuestro idioma escrito. Sinembargo, la *palabra* escrita, así como la pintura, nos representa por asociacion el objeto o la idea que la percepcion nos da de él; i así como en la naturaleza ella nunca precede a la idea, lo mismo deberia ser en nuestras enseñanzas.

Supongamos ahora que el niño ha aprendido a reconocer un gran número de *palabras* escritas, como signos de los nombres de los objetos, i a leer estas palabras a la vista como signos de ideas previamente adquiridas. Estas palabras son ahora *objetos* inteligibles tanto a la vista como al oido, i pueden ser consideradas como cualesquiera otros objetos: están formadas de ciertos caractéres llamados *letras*: estas letras solo hasta ahora tienen alguna importancia para los niños, como partes de un objeto bien conocido; i sus formas separadas empiezan a ser reconocidas, i pueden ser enseñadas, no como cosas que forman un *alfabeto* arbitrario i sin significado alguno, sino como cosas que forman *palabras* que representan ideas. Por una razon semejante, *despues* del conocimiento de las palabras que componen, pueden aprenderse los *sonidos elementales* de las letras, porque solo *hasta ahora* se ve que ellos forman un todo o compuesto que representa una idea previamente adquirida.

Si nos ceñimos pues a los principios adoptados por la naturaleza en sus enseñanzas, ni las letras del alfabeto, ni sus sonidos elementales son de alguna utilidad en la tarea primaria de enseñar a conocer palabras, esto es, enseñar a *leer*, en cuanto el uso de las palabras tiene por objeto la mera expresion de las ideas. Pero *despues* de logrado este primer objeto,

que es el principal, i cuando ya empieza la lectura a ser una de las bellas artes, i a vestirse de adornos, puede dársele mucha belleza, fuerza i variedad con la educacion ortolójica del oido i de la voz para distinguir i emitir bien los sonidos elementales. Estos ejercicios ciertamente pueden introducirse *despues* de haber aprendido bien las palabras, pero de ninguna manera ántes.

De los principios que hemos deducido, observando el método de enseñanza de la naturaleza, es evidente que deberíamos empezar la instruccion primaria en la aritmética o los números, con *objetos* i no con sus representaciones arbitrarias; con guisantes, frisoles u otros objetos, o con los dedos de las manos si se quiere; pero de ninguna manera con los caracteres arbitrarios llamados números díjitos. Váyase hasta donde sea posible con números concretos, asociando invariablemente los números a los objetos precisamente como enseña la naturaleza. Los niños aprenden mucha jeometria sin ayuda de nadie, i mucha mas pudiera enseñárseles prácticamente; pero no tomándola en el orden de los que se llaman *sus elementos*. Se dice que los principios elementales de la jeometría van en este orden: puntos, líneas, figuras, superficies i sólidos; pero ¿quién no sabe que un niño adquiere *primero* las ideas de *sólido* i luego sucesivamente las de superficies, figuras i líneas, hasta llegar por *último* a las de puntos? El niño solo ha recibido de la naturaleza un cúmulo considerable de conocimientos sobre los sólidos, mucho ántes de tener mas idea del *punto* que la del *punto material*. En esto, como en todo lo demas, ella va de lo concreto a lo abstracto, i del todo a las partes que lo componen; así como aprende primero las palabras, i luego las letras i los sonidos elementales.

VI.—GRANDE ERROR EN NUESTRO SISTEMA DE INSTRUCCION PRIMARIA.

Creemos que el grande error de nuestros sistemas de educacion primaria consiste en la idea, jeneralmente admitida, de que debiéramos considerar todo asunto como una *ciencia* completa, de que esta ciencia debe ser reducida a lo que se llama *sus elementos*, i de que por estos debe empezarse la enseñanza de ella. Pero esto es invertir completamente el orden en que se ha formado toda ciencia con el progreso de la raza, i ademas se opone al orden del desarrollo mental i por consiguiente a los principios en que están basados los conocimientos adquiridos por el individuo. Lo que llamamos ahora los *elementos* de una ciencia no es otra cosa que la expresion de sus verdades jenerales, los resultados finales, los pocos hechos jenerales o principios que ella ha deducido, cuando ya su estructura está formada, de una gran coleccion de hechos; i así como ni las naciones ni los individuos llegan primero a estos elementos, a los niños tampoco deberia hacérseles empezar por ellos. ¿Qué son los *sonidos ele-*

mentales de una lengua sino los resultados de la investigacion de los sabios cuando ya la lengua ha llegado al grado de perfeccion que hoi tiene? I sin embargo, ni aun los sabios o filólogos están de acuerdo en cuanto al número i carácter de dichos sonidos, ni son estos los mismos en todos los idiomas. Fijémonos en que los *rudimentos* de una ciencia son una cosa, i sus *principios elementales* otra mui *distinta*: los rudimentos se aprenden primero por la simple percepcion; los *principios* no vienen sino a lo último, porque estos no se adquieren sino por medio de un procedimiento mental mucho mas avanzado: el de la jeneralizacion. La *naturaleza*, que no nos presenta sino hechos, nos enseña las particularidades, i *nosotros* jeneralizamos luego. En esto consiste que nuestras percepciones son exactas, mientras que nuestras reglas i nuestros principios son con frecuencia erróneos.

Por esto dijimos al empezar este escrito, que el sistema de “enseñanza objetiva,” no es nuevo en principio, i que no solamente es el que sigue la naturaleza en sus enseñanzas, sino que es tambien el sistema por medio del cual se han ido acumulando todos los conocimientos valiosos de la civilizacion progresiva de la raza humana.

VII—TODAS LAS CIENCIAS SE HAN FORMADO SEGUN EL SISTEMA
“OBJETIVO.”

Todas las ciencias se han formado segun este sistema; i aun hoi todos los investigadores i descubridores adoptan el mismo método: solo cuando vamos a la instruccion elemental de las escuelas es cuando nos separamos de sus principios.

Ilustremos esto con unos pocos ejemplos.

Si estudiamos la ciencia de la *botánica* hallaremos que ella empezó a formarse con unos pocos hechos observados al examinar detenidamente los *objetos* mismos. No obstante la infinita variedad que presentan los objetos del mundo vegetal, en épocas remotas, i por observadores casuales, debieron ser notados algunos puntos de semejanza entre ellos, la cual fué suficiente para formar la base de alguna especie de clasificacion que debió ser tan imperfecta como la del poeta Cowley cuando dividió el mundo vegetal en tres grandes clases: yerbas, flores i árboles. I cuando Linneo i Jussieu despues de él, pusieron la base de la ciencia de la botánica tal cual hoi existe, no se valieron de teorías especulativas formadas en sus gabinetes, sino de la atenta observacion de la naturaleza misma, siguiendo si no el mismo, por lo ménos un camino semejante al que hemos tratado de bosquejar en las lecciones expuestas en varias de las cartas de esta serie. Las diversas formas de las hojas fueron atentamente examinadas en la naturaleza misma por los primeros botánicos, quienes les pusieron nombres. Ellos hallaron que diferentes especies de plantas se distinguian por la

forma jeneral de las hojas, las cuales en algunas eran lineales, en otras ovales, en otras en forma de corazon &ª; que en las hojas de algunas especies los bordes eran continuos i sin interrupcion ninguna, en las de otras dentadas de diversas maneras: que en unas especies, los ápices o extremidades de las hojas eran puntiagudas; en otras, truncadas o romas; i en otras escotadas o partidas en dos; pero que en todos los individuos de la misma especie la semejanza de familia era tan uniforme, que dificilmente podria engañar. Sin embargo, con estos hechos no mas no podia procederse a la formacion de la ciencia de la botánica, hasta no haber observado otros semejantes en cuanto a la forma de los tallos, las flores, las raices &ª. I si se quiere que los niños tengan conocimientos exactos acerca de las formas, los colores i otros caractéres de las plantas, es preciso que observen las plantas mismas o sus representaciones o copias. La simple descripcion de una cosa es un recurso inútil para los niños, aunque puede dar buenos resultados en los estudiantes adultos, quienes por la atenta observacion de un objeto de cierta especie, están en aptitud de juzgar de otros de la misma especie: lo mismo que un niño que ha examinado una flor labiada está en aptitud de juzgar por ella de todas las demas flores labiadas; i lo mismo que, si se le dice que es elíptica la forma de cierta hoja que está viendo, él puede ya formarse idea de la forma de cualquiera otra hoja u objeto de la naturaleza, que se le describa como elíptica. Es claro, pues, que el verdadero método de instruccion es presentar primero el *objeto*, o su representacion, si no puede obtenerse el objeto, i de ningun modo la descripcion. Primero debe venir la *idea*, i tras de ella las *palabras* que la representan, vienen casi espontáneamente.

Esto es tan exacto tratándose del método de descubrimiento, como del estudio de todas las ciencias cual la botánica. Así como los que primero se ocuparon en el de la anatomía e hicieron descubrimientos en ella, examinaron los huesos, los músculos, los nervios, las venas i las arterias, i observaron sus diversos usos i las condiciones de su salud o enfermedad, así tambien creemos indispensable que los estudiantes de anatomía de hoy sigan en su instruccion el mismo camino. El jeólogo examina las rocas mismas; el astrónomo dirige su telescopio a los cielos para observar los fenómenos celestes con sus propios ojos: el químico repite en su laboratorio los experimentos de sus predecesores; i el labrador científico estudia las condiciones del crecimiento vegetal apoyado en el análisis del suelo i de las plantas, i en experimentos que tienen por base lo que ha aprendido de este modo. “Ver es creer;” i si esto es lo que en sus estudios guia a los hombres por el camino que conduce directamente al saber, ¿por qué no ha de aplicarse el mismo principio con igual ventaja a los niños? ¿No debemos, hasta donde sea posible, seguir el mismo sistema en su educacion? Que aprendan cuanto se pueda por la evidencia de sus propios sentidos, i en-

tónces lo que aprendan lo aprenderán bien, i estarán siempre interesados por los conocimientos adquiridos de este modo.

VIII—LA CIENCIA ES PROPIA PARA LA NIÑEZ.

Fácil es ver que presentadas en el verdadero orden inductivo, todas las ciencias naturales, formadas de los hechos que nos ofrece el gran libro de la naturaleza, son peculiarmente adaptables a la capacidad de los niños; tienen en constante actividad las facultades perceptivas, i enriquecen la inteligencia de materiales para el ejercicio ulterior de la memoria, la comparacion, la asociacion, la imaginacion, el juicio i el raciocinio. Se ve ademas que muchas de las materias que, aun en los cursos de estudios superiores, se dejan para lo último, por razon del orden *inverso* que se adopta para su exposicion en los libros, están íntimamente ligadas con las ocupaciones diarias de la vida, i que sus hechos primordiales o rudimentos son constantemente el objeto de la observacion de los niños. Un guijarro es una cosa muí comun, que los niños miran con poco interes; pero póngaseles en relacion con la historia jeolójica de la tierra; explíqueseles cómo la materia de que se forma se fué depositando lentamente i partícula por partícula, en algun tranquilo i profundo mar i en épocas remotas, hasta que al fin adquirió la dureza de la piedra; muéstrenseles los animales i plantas que fueron sus contemporáneos; explíqueseles cómo fué desprendido luego de su lecho de piedra, i cómo despues de haber sido durante muchos siglos el juguete de los rios i de las olas del mar, adquirió su forma actual i vino al sitio en que la casualidad lo puso en sus manos, i al instante vendrá a ser un objeto curioso a los ojos del niño inteligente, porque con toda su pequeñez le recordará una historia maravillosa i grande en extremo. De esta manera, las piedras de los arroyos, las conchas de la orilla del mar, las plantas que crecen en los campos o a la orilla de los caminos, i aun las estrellas que titilan por la noche en el cielo, vienen a ser otros tantos hechos *rudimentales* de la ciencia, hechos que hasta los *niños* pueden comprender. Nuestra tarea debe reducirse, pues, a presentar estos hechos, de los cuales tenemos a nuestra disposicion una abundancia ilimitada, en el orden adecuado, formando un sistema de instruccion primaria. Nuestros libros de lectura deben preparar tanto a los maestros como a los discípulos el camino a este sistema, dejando entrever *a todos* algunos de los misterios contenidos en el gran libro de la naturaleza, que desgraciadamente ha sido hasta ahora, aun para muchos de nuestros institutores, un libro sellado; i el sistema de enseñanza “objetiva,” que ahora se inaugura, se encargará de los detalles.

IX—EL ESTUDIO DE LA “GRAMÁTICA” NO ES PROPIO PARA LOS NIÑOS. *

Tal vez no hai ramo de educacion en que violentemos mas la natu-

* Mas adelante se verá que por “gramática” entendemos no el estudio i práctica del idioma, sino el estudio de la *filosofía* del idioma.

raleza que en el modo con que pretendemos enseñar a los niños “el arte de hablar i escribir correctamente la lengua inglesa;” o en otros términos, la *gramática inglesa*. El niño aprende el idioma maquinalmente, i lo habla por *hábito*: usa las mismas palabras i modos de decir que usan las personas con quienes está mas en contacto: las imita, hablen o no correctamente, i una vez que ha contraído el hábito de emplear una expresion, le parece tan natural i tan correcta como cualquiera otra. El *oído* es el conducto por donde recibe, en el órden natural, toda su instruccion en el idioma, i el que él emplea se ha formado exactamente lo mismo que se van formando todas las lenguas con el progreso de la raza humana. Si el lenguaje a que ha estado acostumbrado ha sido correcto, no necesita de mas estudios para hablar correctamente; i si ha sido malo, necesita que se le diga qué expresiones debe emplear; i como todas las formas del lenguaje son arbitrarias, i la costumbre es la que le ha enseñado a emplearlas, necesita ademas cierta especie de ejercicio que forme en él *otros* hábitos. Pero segun el método ordinario de enseñanza, se obliga al niño a que aprenda los principios de *formacion* filosófica de la lengua, tales como la naturaleza del sujeto o nominativo, del predicado o verbo, i del complemento directo u objeto; qué cosa es calificativo, atributo, conjuncion, disyuncion &.^a; i luego las reglas de la *sintáxis* segun las cuales se *construyen* las diferentes partes de este sistema arbitrario. Para sustituir una expresion arbitraria por otra ¿qué necesidad hai de tomar el camino mas largo i mas fastidioso? Para un niño la expresion “yo es” es tan buena como la de “yo soi;” pero para hacer cambiar la primera por la última ¿será preciso formar primero una ciencia larga i complicada, deducir luego de ella la regla de que “el verbo debe concordar con su sujeto en número i persona,” i luego hacer que el niño aprenda la *regla* para que conforme a ella corrija la expresion? I suponiendo que el niño aprendiera la regla, ¿le servirá esta de algo para corregir la expresion? ¿Comprenderá entonces por qué “yo” i “soi” concuerdan mejor que “yo” i “es”? ¿por qué es correcta la primera expresion i no la última? La naturaleza al formar los idiomas no ha tenido en cuenta *reglas* arbitrarias, sino el *uso* que luego se ha trasformado en *hábito*: esta es la única lei a que obedecen los idiomas.

Parece, pues, que el mejor modo de lograr que un niño hable correctamente es corregir sus yerros, i no obligarlo a aprender reglas; porque ademas de que para llegar a estas se necesita dar grandes rodeos, ellas son en resúmen tan arbitrarias como la correccion misma, i presentan mas dificultades al entendimiento de los niños. ¿I por qué ha de esperarse que estos aprendan por reglas un idioma que se formó sin ellas? Las reglas son las deducciones finales de la ciencia del lenguaje; i aunque se **dice** que ellas abrazan sus *principios elementales* al aprender un idioma, no fué esto lo que primero aprendieron los individuos o las naciones.

Lo que hemos dicho hasta aquí sobre la enseñanza de la gramática se refiere únicamente a la instrucción primaria, al simple *arte* de hablar i escribir correctamente, que es lo que mui raras veces se logra con el estudio ordinario de la gramática, i no al curso que deben hacer los jóvenes escolares que deseen conocer a fondo la *filosofía* de la lengua.

Como comprobación de nuestras ideas sobre la materia, si es que ellas necesitan el apoyo de una autoridad que no sea la de los hechos que hemos expuesto, nos referimos a Herbert Spencer, quien, con razones mui satisfactorias sacadas de principios jenerales, declara que "es mui estúpida la costumbre de enseñar gramática a los *niños*." M. Marcel dice: "Puede afirmarse sin vacilación que la gramática no es el material para hacer una cosa, sino el instrumento que la pule." Mr. Wyse agrega: "La gramática es una colección de leyes i de reglas. Las reglas se sacan de la práctica, son el resultado de la instrucción, i no se llega a ella sino con la detenida observación i comparación de los hechos. Es, en una palabra, la ciencia, la filosofía del lenguaje. Siguiendo el orden de la naturaleza, ni los individuos ni las naciones llegan *primero* a la ciencia. Se habla una lengua i se escriben versos en ella muchos años ántes de que se piense siquiera en la gramática o la prosodia. Los hombres no aguardaron, para raciocinar, a que Aristóteles hiciera su lógica. En suma, así como la gramática no fué hecha sino despues del lenguaje, así tambien no debería enseñarse sino despues de él."

X—CÓMO DEBE ENSEÑARSE LA LENGUA.

Pero se preguntará ¿cómo se enseña entónces la lengua? Replicamos: como la enseña la naturaleza. Dese a las facultades perceptivas todo el desarrollo de que son capaces (para lo cual está destinado especialmente el sistema "objetivo"), para que puedan suministrar a la mente el mayor número posible de ideas claras e importantes, que son los materiales para el estudio despues, así como tambien el alma de todo idioma; i ejercítense luego el poder de la palabra conformándose con aquellas formas del lenguaje que prescribe el uso, porque, como todas las demas facultades, solo con el *ejercicio* puede cultivarse aquella. La única dificultad que se presenta entónces, es la de los hábitos contraídos de emplear locuciones viciosas violando la lei natural del uso. Estos malos hábitos deben corregirse; pero esta es tarea que lejitimamente no hace parte de la educación, así como no hacen parte de la economía de la naturaleza las medicinas que se toman para curar las enfermedades provenientes de la violación de las leyes de la naturaleza. No creemos que el remedio natural i directo para curar este mal se encuentre en el estudio de la *filosofía* o gramática de la lengua, sino en la suplantación de los hábitos de hablar mal por

otrós de hablar correctamente, lo cual se obtiene del mismo modo que se forman nuevos hábitos. He aquí el remedio que nos ha producido mejores resultados en nuestra experiencia propia.

XI—CÓMO SE CORRIJE EL HÁBITO DE EMPLEAR EN EL DISCURSO PALABRAS I FRASES VICIOSAS.

Tuvimos una vez a nuestro cargo una numerosa escuela de niños habituados casi todos a violar constantemente, en la conversacion ordinaria i en las recitaciones, las reglas de la gramática i del buen uso; i aunque con frecuencia les corregíamos sus expresiones viciosas, i ellos las conocian una vez indicadas, sinembargo, nuestros esfuerzos eran inútiles en presencia de hábitos inveterados ya. Dimos entónces a cada niño una cartera en blanco i un lápiz, i les exijimos que apuntaran toda expresion viciosa o no gramatical que oyeran a sus compañeros o que se notaran que ellos mismos empleaban; i todos los dias dedicábamos unos pocos minutos para leer i comentar dichas espresiones. Al poco tiempo notamos que habian desaparecido de la escuela i del juego las faltas gramaticales mas comunes. Nos pusimos a estudiar con atencion los resultados del sistema, i observamos que cuando algun alumno hacia en la escuela una pregunta o daba una respuesta en un lenguaje incorrecto, los demas, aunque parecian en sus escritorios absortos en sus estudios, al instante notaban la expresion viciosa, i tomaban el lápiz para apuntarla. Finalmente, llegaron con este ejercicio a educar el oido de tal modo, que notaban dichas faltas con la misma prontitud con que los buenos músicos notan los sonidos discordantes de una orquesta; i una vez obtenido esto, quedó corregido el mal. Nos convencimos entónces de que en un mes de trabajo de esta especie se logra mas con los niños, en el sentido de que adquieran el *arte* de hablar correctamente, que en dos años dedicados al estudio de las reglas i principios de la gramática.

El mismo sistema hemos adoptado aun con aquellos jóvenes adelantados que están estudiando la *filosofía* de la lengua en los textos de gramática, porque hemos observado que con las *reglas* del buen lenguaje no se forma en ellos el *hábito* de hablar correctamente; i hemos visto maestros que se precian de saber i enseñar bien la gramática inglesa (i la castellana) i que en la conversacion ordinaria la despedazan constantemente. Exijimos a nuestros discípulos, jóvenes ya grandes, que apuntaran no solo las expresiones *gramaticalmente incorrectas* que notaran en ellos mismos, en sus compañeros i sus maestros, que oyeran en los sermones, lecturas &^a i que encontraran en las obras clásicas, sino tambien todas aquellas locuciones que retórica o filosóficamente hablando creyeran defectuosas, las cuales forman una clase aparte, importante i extensa, que no está bajo el dominio de las reglas ordinarias de la gramática. Las lec-

ciones sobre el lenguaje, mas importantes i mas llenas de interes, versaban sobre dichos apuntes; i entónces vimos que estos ejercicios, acostumbrando la vista i el oido a fijarse en lo que ántes habia pasado por alto muchas veces, eran el único medio eficaz para corregir los malos hábitos contraídos anteriormente, i para obtener gramáticos *prácticos*.

XII—EL “ÓRDEN NATURAL” ES LA PRIMERA DE LAS GRANDES LEYES DE DESARROLLO.

Hasta ahora las observaciones que hemos hecho se han referido exclusivamente a los principios del desarrollo mental, i en consecuencia, al órden natural en que deben presentarse objetos a la mente de los niños, i hemos ilustrado nuestras ideas con unos pocos ejemplos. Podemos deducir, por tanto, que el ÓRDEN NATURAL en que deben presentarse los objetos es la primera de las grandes leyes de desarrollo mental, i que no debemos esperar buen éxito de nuestros sistemas de educacion sino en cuanto atendamos a los principios que el gran maestro ha desarrollado en las leyes de la mente misma. Tambien debemos deducir que, siendo por medio de las facultades perceptivas que obtenemos todos los materiales del saber, la educacion primaria debe tener por principal objeto cultivar aquellas de acuerdo con las leyes que rijen su accion; i que si las reglas, principios i jeneralizaciones de las ciencias no pueden llegar a la mente hasta que las facultades perceptivas no hayan suministrado los rudimentos en que dichas jeneralizaciones están basadas, es claro que no debemos empezar por estas la enseñanza de una ciencia. Ahora bien: como todas las *reglas* no son mas que jeneralizaciones, deberíamos dejarlas hasta que ellas mismas se desprendan naturalmente de las percepciones acumuladas. I así como la naturaleza nunca da a los niños *palabras* ántes de darles las *ideas* que ellas representan, deberíamos poner un especial cuidado en no invertir este órden, en no enseñar los signos o sonidos ántes de que se forme la idea de la cosa significada. De la misma manera, puesto que la naturaleza da la percepcion *del todo* de un objeto ántes de que la mente se fije en las partes que lo componen, nosotros debemos adoptar el mismo órden en la presentacion de las cosas; i si las ideas de séres concretos, como *un hombre necio, tres manzanas*, preceden siempre a las de séres abstractos, como *necedad, tres, &c.* deberíamos deducir de esto un principio jeneral de educacion. Es en estos principios de filosofia mental en lo que se funda el sistema de enseñanza objetiva o verdadero sistema de *desarrollo*.

XIII—EL EJERCICIO ES LA SEGUNDA DE LAS GRANDES LEYES DE DESARROLLO.

Pero aun hai otro principio fundamental de educacion, al cual apenas hemos hecho alusion hasta ahora, pero que es tan importante como

el *orden* de desarrollo intelectual i el *orden* en que *se han de presentar* los objetos. Ese principio es que el EJERCICIO es la gran lei de la triple naturaleza intelectual, moral i fisica del hombre; i que sin él nunca puede haber desarrollo. Las *plantas*, adheridas al suelo, incapaces de movimiento voluntario, i que por lo mismo no tienen necesidad de él, solo requieren para su perfecto desarrollo aquel alimento adecuado que les suministra la naturaleza; pero los *animales* requieren ademas el *ejercicio* de todas sus fuerzas i facultades; sin él, aquellos nunca llegan a su perfecto desarrollo, la naturaleza fisica languidece, todas las facultades se debilitan i enervan, i el animal pronto muere. Pero si hoy está reconocido universalmente que el ejercicio es absolutamente indispensable para el desarrollo fisico del hombre, no sucede lo mismo respecto de su importancia en la educacion de los *sentidos*, i de las facultades intelectuales de orden superior, la cual no ha sido aún debidamente apreciada: i ni siquiera ha sido tomada en consideracion la necesidad del ejercicio para la *educacion moral* del individuo. Tambien ha quedado descuidado hasta ahora otro campo extenso en el cual la educacion no ha hecho progresos ningunos, el de la necesidad de dar ejercicio a la *inventiva* de los niños con el objeto de regular i cultivar su deseo natural e insaciable de la invencion i del dibujo. En otra parte se encontrarán algunas indicaciones sobre este punto.

XIV—A LO QUE TIENDE EL VERDADERO SISTEMA DE DESARROLLO.

El verdadero sistema de *desarrollo*, del que apenas es parte el de enseñanza *objetiva*, está destinado no solo a presentar debidamente los materiales de la ciencia, sino tambien a señalar el camino que debe seguirse en la educacion de los niños, de modo que a todas las facultades se dé aquel ejercicio que, en cuanto a cantidad, especie i calidad, convenga mas al desarrollo armónico i completo de todo el individuo. Las lecciones expuestas en todo el presente volúmen manifestarán mejor nuestras ideas sobre el modo de lograr esto, en cuanto ellas abrazan el campo de la instruccion primaria. Hai, sin embargo, otros muchos asuntos felizmente adaptados a esta especie de instruccion elemental: tales son los que abarcan la infinita variedad del mundo de los insectos, i el reino mineral; asuntos que apenas hemos mencionado hasta aquí, pero que tenemos la esperanza de presentar luego en adiciones al presente volúmen, i en relacion con otras cartas adicionales i la serie completa de los "LIBROS DE LECTURA PARA LAS ESCUELAS I LAS FAMILIAS."

No es de suponerse que se hayan logrado todos los fines propuestos con este sistema de *desarrollo* u *objetivo*, porque no solo está aún en su infancia dicho sistema, sino que hasta ahora no se han hecho tentativas serias para adaptarlo a los deberes prácticos de la escuela. Indudablemente

se encontrarán defectos en cualquiera curso completo de instruccion primaria que se presente ahora; pero si los principios del sistema son exactos, la experiencia de los maestros sugerirá pronto las correcciones que deban hacérsele.

XV—NO HAI PELIGRO EN LLEVAR EL SISTEMA MUI LÉJOS.

En diferentes partes se han manifestado temores de que vaya a llevarse demasiado léjos el *sistema objetivo* o de *desarrollo*. Creemos que el origen de este temor no ha sido otro que la ignorancia de los principios en que se funda dicho sistema; pues no puede haber peligro en llevarlo demasiado léjos, con tal que sea lo que hemos descrito, i lo que de él deben hacer los maestros: la presentacion a la intelijencia de *hechos* u *objetos* en su órden natural, i no de reglas i teorías. ¿Quién podrá sostener que los niños ven i oyen demasiado, i que el ejercicio voluntario de sus facultades perceptivas puede producir algun daño? Cuando mandamos los niños a que se recreen en el campo, ni les vendamos los ojos, ni les tapamos los oidos por temor de que vayan a ver demasiado los millares de formas, sombras i colores de la naturaleza, o de que se encanten demasiado con su música; porque creemos que el goce de todos estos deleites los hará mejores i mas sabios.

El ver i oír demasiado puede realmente dar lugar a que hagan casi innumerables preguntas, por el deseo insaciable que entónces adquieren de saberlo todo; i quisiéramos poder decir que los padres i maestros tienen ya ideas mas esactas sobre educacion para tratar de reprimir esta curiosidad natural. Los conocimientos adquiridos por el estímulo de la curiosidad infantil son mui diferentes de los adquiridos por medio de lecciones aprendidas por la fuerza. El que examine las sencillas lecciones i los ejercicios contenidos en este volúmen, verá que no consiste en *hablar* sobre “cosas comunes,” sino en presentar hechos que despierten las facultades perceptivas a una actividad voluntaria i agradable, con el fin de *desarrollar el pensamiento*. De acuerdo con el verdadero sistema de desarrollo, la instruccion sobre cosas comunes, esto es, la *conversacion* sobre ellas, debe ser una cosa incidental, i que no debe venir sino despues de haber despertado la curiosidad que busca en esto su satisfaccion. El deber del maestro es, pues, despertar la curiosidad de los niños, por todos los medios propios para esto, cuales son mostrarles objetos naturales, o las mejores pinturas que los representan, las descripciones orales, las anécdotas i cuentos, las alusiones poéticas, i aquellas lecciones diarias de lectura que tengan alguna otra utilidad distinta de la relativa a los adornos en el arte de leer palabras de un modo elegante.