

La Educación estética en la Escuela primaria

I

Si el niño fuera, durante toda su vida escolar, como en sus treinta ó cuarenta primeros meses de vida, su educación estética sería al parecer, fácil. No tendríamos necesidad de trabajar tanto para buscar el principio y el método. Vencidos los penosos comienzos, la lenta educación de los sentidos, el aprendizaje de la percepción, el conocimiento rudimentario del pequeño mundo, suponiendo que eso dure alrededor de un año ó un año y medio, el niño contempla. Del punto de vista estético comienza bien; continuando será artista. Se detiene ante todo lo que brilla, es por ello fascinado. Todos los observadores concuerdan en este punto. Bastará, sin duda, citar entre otros á J. Sully: «En la casa paterna, dice, las cosas brillantes, tales como la llama del hogar, la lámpara, el juego de rayos de sol sobre un pedazo de vidrio ó un cuadro dorado; los reflejos del agua, una pradera cubierta de margaritas, la nieve caída y más tarde la luna y las estrellas que parecen revelar á la conciencia naciente, algo de la hermosura del mundo. La luz, el brillo intenso, sea que los rayos hieran el ojo directamente, sea que se reflejen sobre una superficie centellante, contribuyen á dar al ojo este primer placer que continúa siendo una de la principales fuentes de alegría de la vida». J. (una niñita de 28 meses, que tengo á menudo ocasión de observar, desde hace un año y medio, se detiene ante el globo azul de una lámpara que la luz hace brillar con un brillo vivo, diciendo: «qué hermoso!», que es una expresión que no ha inventado sin duda, pero que ha proferido sin haberle sido referida. Durante varias semanas no fué atraída sino por los objetos brillantes, las luces á través de globos blancos ó ligeramente coloreados: la luz disminuyendo el brillo, acentúa el carácter estético. De la luz pasó á la cristalería, de lo que luce á lo que brilla solamente; sintió placer en admirar la pantalla y las franjas de perlas blancas y verdes que rodean la lámpara. Luego, dejando el brillo de las lámparas y de las perlas, se encantó en simples colores claros, crudos y salpicados: un cinturón verde sobre un traje gris, un galón multicolor al borde de una túnica, flores ó colores vivos sobre

un fondo oscuro. Ninguna atención á la gracia de las líneas que exigen madurez, pero un vivísimo placer por los colores.

Los dibujos libres ó las composiciones decorativas de los niñitos, tienen en el dominio de la acción, tendencias parecidas. Mezcla sin temor de yustaponer colores vivos, con tal osadía inconciente, que uno no podría de tal dibujo decir si es de un niño ó de un neo-impressionista.

Todos los observadores concuerdan en asegurar el gusto de los niños por los colores, es decir, por las oposiciones, pues el color no es tal y no se manifiesta como tal sino cuando se opone.

A los tres años su entusiasmo estético disminuye. J. comienza á no extasiarse ante un color vivo ó un objeto brillante. Repite alguna vez «qué hermoso!» pero maquinalmente, como una costumbre no como una sensación. Así, un parisiense, pasando por centésima vez por el patio interior del Louvre dará á la balaustrada un vistazo pasajero, sin insistir. Quiero que adivine J. las cinceladuras de un cuchillo de plata: ella se rehusa y conociendo ya por analogía que este objeto es un cuchillo, quiere servirse de él y trata de cortar lo que cae en sus manos. A la contemplación puramente estética se mezclan elementos extraños que son elementos morales: lo que es bello no es solamente el ropaje obscuro ó brillante es el ropaje elegante que ve sustituido al peinador ó á un traje más de diario, es la aigrette del sombrero ó su propio manto ó la gorra de paseo. La impresión primera se empapa del placer de ser limpia y bien engalanada del placer del próximo paseo, del placer de ver á los otros correctamente puestos, de la asociación entre la salida y la toilette. Es la desaparición más ó menos rápida del sentimiento estético.

En toda la actividad de J. se manifiestan preocupaciones intelectuales y no estéticas. Ella quiere ahora que se le dé imágenes, es decir, catálogos de grandes magazines donde no hay color y donde el arte no tiene sino manifestaciones estrechas. He querido recientemente colocar allí un grabado que la tuvo extasiada hace seis meses: sobre un fondo amarillo una gran rosa roja al extremo de un tallo muy verde.

La rechazó y continuó mostrando con el dedo y con pequeños gritos las figuras que reconocía: «bebé, muchacho, niñita, señora, mamá, sombrero, etc.» Podría indicar, si tuviese ocasión de insistir, cómo cada figura era tan solo reconocida; no tenía un interés propio, pero era tratada como un esquema al cual el niño unía un nombre. Todo el placer estaba en el reconocimiento. Veremos que es necesario considerar esta operación intelectual como uno de los elementos importantes de la primera iniciación social que por el lenguaje, incorpora al niño á la comunidad humana, y que este trabajo de iniciación, ocupando todas las fuerzas del espíritu, anula la conciencia estética.

Es de notar, en efecto, que este placer tan vivo de la contemplación, fácil de observar en casi todos los niños tiende á atenuarse y á desaparecer; no me contentaré con el ejemplo citado; donde las circunstancias me lo permitan constataré este paso del placer

á la indiferencia; los psicólogos son de mi opinión ó me parecen serlo.

En efecto, cuando ellos estudian al niño durante los tres ó cuatro primeros años de su vida, que es casi siempre el objeto único de sus observaciones, no tratan de dar sitio al sentimiento estético, al sentimiento desinteresado que procura la contemplación pura. Por el contrario, cuando se trata del niño de edad escolar entre cinco y trece años, y aquí estoy obligado á recordar, sea á la experiencia común, sea á los psicólogos americanos, á un Barnes ó á un Stanley Hall, se vé que este sentimiento desaparece (salvo excepciones). Entre los primeros años y la adolescencia, que es la edad de la divagación ó del estetismo, según el grado de cultura de los individuos, hay un hiato. El pequeño artista de tres ó cuatro años, es el pequeño utilitarista de diez años al que encontraréis á menudo, contemplando un automóvil ó un aeroplano, pero nunca un affiche, el más hermoso Chéret ó el vaso mejor coloreado. Aquí, el examen de los dibujos de los niños nos trae una confirmación demasiado cierta. Se sabe que los niños hacen hoy en las escuelas composiciones decorativas. Se les da un tema de decoración y ellos lo varían sobre un plato, un mantel para té, etc., según el caso. En el hecho, es una excelente idea si se quiere dar gusto á los niños y los resultados, como dije en un artículo anterior, no han sido malos. Pero no han sido muy buenos y si las niñas, que tienen adquirido un sitio en los trabajos femeninos, han producido obritas graciosas y arabescas de broderie bastante agradables, los niños han defraudado las esperanzas. Lo que se vé perder en ellos con la edad, es el sentido del color y la osadía en emplearlo. Conservo algunos dibujos de platos decorados por niños de 6 á 8 años: ¡qué riqueza de color! francos y vivos como una pintura de Lebosque. No hay mucha fineza de decoración, nada de líneas y equilibrio, pero sí manchas de color sobre un fondo áspero y esto canta sin salir de tono. Pero todo ello, se pierde pronto. Crecen, se hacen tímidos y sobre todo indiferentes.

Lo que hacen parece mejor porque han adquirido algo del oficio y más habilidad; pero no ponen color y todo lo que se obtiene de ellos es armonía en azulados bastante delicados. Han olvidado el rojo y el verde. Y como falta imaginación, es decir imágenes, tratan de entrelazar líneas vulgares. Reconozco perfectamente que hay excepciones y que M. Quénioux y Vital-Locaze han reproducido encantos; pero sé también que son excepciones y que para la mayoría, los niños de la escuela atestiguan por lo que hacen, como por lo que observan, ó más bien por lo que no observan que no tienen sentimiento estético y que no son aficionados á la contemplación.

II

Algunas reflexiones *a priori* sobre su psicología nos llevan al mismo punto donde hemos llegado constatando simples hechos. Se sabe que el principal trabajo del niño durante los primeros años de su vida es el de conocer el mundo que lo rodea y de construir su propia representación interior. Lleva al caos que forma, por su espíritu, un conjunto de sensaciones todavía indistintas. Se perdería si no se le desenredase. Pero el querer vivir, trabaja en él y observa, oye, toca, sobre todo. Muy rápidamente, en dos ó tres años el conocimiento ha sido hecho. Las personas que lo rodean son reconocidas y distinguidas, los objetos también. El niño vive en adelante, en un mundo organizado en el espacio muy rápido en el tiempo.

Esta organización es sin duda, imperfecta; la analogía juega un rol considerable y clasifica inexactamente cosas que no tienen sino semejanzas superficiales. La utilidad, que ha sido el primer motor de esta organización, ha contribuido á torcerla. Son los objetos de que quiere ó debe servirse, que el niño aprende ante todo á conocer y de la manera como le sirven ó que le sirven, es decir, de un modo suficiente, si se considera el conocimiento puro.

Esta organización por imperfecta que sea basta á los niños porque satisface su única necesidad: la de usar las cosas. Pero este conocimiento utilitario no es favorable á la contemplación. No se contempla de ordinario las cosas de que uno se sirve, y aún nosotros á menudo no dejamos de comer para admirar la virola de un cuchillo ó el corte de un vaso. Allí, donde el uso es para nosotros constante y diario, la contemplación es imposible; cuando el uso no es tiránico admiramos aún, no el tenedor ó el salero que usamos comúnmente, pero sí la cartera que está siempre sobre el escritorio ó el cenicero «artístico» ó el mango del paraguas. El uso no anula nuestra facultad de contemplación.

Es preciso reconocer que este mundo conocido de los niños tan penosamente y mal organizado aumenta cada día por la fuerza de las cosas.

Esta bella esfera redonda, cruje por todas partes: nuevas sensaciones llegan en multitud que es necesario acoger y agregar á las antiguas. Esta organización de la representación interior del mundo dura hasta la adolescencia. Esta toma de posesión de las cosas, esta colección de sensaciones, esta clasificación de percepciones, este trabajo exclusivamente utilitario que tiende á hacer del mundo la propiedad del niño y el instrumento de su actividad, no puede dejar sitio alguno á la contemplación estética desinteresada. El niño no es susceptible de desinterés intelectual. Un niño que lo fuese, perdería en la lucha por la vida una posición que no alcanzaría más.

De este punto de vista los períodos de reposo contemplativo y de iniciación estética que se pueden observar por una parte entre el

segundo y tercer año, por otra parte en la adolescencia, se dejan explicar fácilmente, bien que, sobre este punto, que pediría largo desarrollo, estoy obligado á pasar rápidamente.

Dije que la primera formación del mundo interior, se realizaba más ó menos entre los diez y ocho y veinte primeros meses, y que en este momento el conjunto de representaciones era suficiente para que el niño pueda provisoriamente estar satisfecho. Descansa, acaso, en este primer organismo mental y es apto, entonces, para contemplar y admirar las cosas que ejercen sobre sus sentidos una viva impresión, y de las cuales, por otra parte, es incapaz de servirse porque no las supone para el uso. No irá seguramente más lejos; y este período contemplativo duraría mucho más tiempo como parece durar en los pueblos primitivos (en los cuales la religión podría ser del dominio de la contemplación estética) si en este momento, su representación interior del mundo no se encontrase desequilibrada y su trabajo de percepción activado por una primera iniciación social. Esta primera iniciación es producida por el lenguaje, que permite al niño comunicarse con sus semejantes y con los adultos, que le enseñan por el nombre las cosas de su uso y que precipita en adelante la marcha de su espíritu con una tal rapidez, que no hay ninguna probabilidad que en un momento de descanso se ponga á escuchar *sub tegmine fagi* un canto pastoril.

Hemos dicho que este trabajo de percepción y de construcción, donde, entre un número cada vez mayor de representaciones colectivas, duraría hasta la adolescencia. En este momento interviene un segundo reposo en el equilibrio mental todavía provisoriamente asegurado, reposo que permite la contemplación estética. Y sabemos cuán agradable y fecunda es esta contemplación de los catorce á los veinte años. Este nuevo descanso es seguido de una nueva iniciación social, que se nota no solo por el lenguaje, sino por la salida de la vida escolar, por la entrada en la vida común, por el acceso á la sociedad, á las ocupaciones y placeres de los adultos. Es seguida, semejantemente á la primera de una nueva recomposición de la organización mental, alargamiento de los viejos marcos, formación de nuevos juicios, desplazamiento y cambio de valores, etc. Al cabo de ciertos años de este trabajo, donde las representaciones colectivas ocupan gran sitio y asientan y deforman el espíritu individual, el equilibrio definitivo está por fin establecido. Los marcos rígidos no cambiarán; asociaciones imperiosas asimilarán los elementos nuevos. Pero la facultad estética, en este momento, si el hombre no tiene una fuerte personalidad, no puede reaparecer. Las puertas de oro del paraíso de la contemplación están cerradas.

III

Así, entre los dos intervalos que he llamado de reposo contemplativo, la primera infancia y la adolescencia, el sentimiento estético parece no existir

De tres á quince ó diez y seis años el niño no contempla ni

admira; aprende, en el sentido amplio de la palabra. El período de la iniciación lingüística, de tres á seis años y el período de iniciación escolar de seis años á la pubertad, están demasiado ocupados por un trabajo continuo y absorbente para que la contemplación encuentre allí sitio. Es durante este tiempo que se forma el espíritu. No el mecanismo del espíritu montado al cabo de los tres ó cuatro primeros años como lo ha mostrado M. Cra-maussel, sino el contenido del espíritu que se enriquece todos los días.

Para preservar á los artistas de un refinamiento que va hasta la supresión misma del arte; para preservar al pueblo de una ignorancia que lo lleva hasta la imposibilidad de sentir el arte más simple, para que se sienta un arte entre la música de Debussy y la de Leon-cavallo, entre las danzas de Isidora Duncan y los matchs de box, entre la pintura de X. K. Roussel y una cromolitografía.

Dijimos que los niños durante la edad escolar no contemplaban nada con espíritu artístico y desinteresado y que no lo hacían ocupados como estaban por la formación y la organización del contenido del espíritu. Por lo tanto, si no admiran en general y si aún la admiración estética desinteresada no significa nada para ellos, tal vez no es exacto decir que no contemplan nada. Sin embargo, quien los observa superficialmente, pensará por el contrario, que es más justo definir al niño como un contemplador. ¿No se le vé sin cesar, ocupado en escuchar ó en mirar, sobre todo en mirar? Si un automóvil se detiene al borde de un camino está rodeado de niños; si un aeroplano pasa encima de las cabezas, son los niños que con sus gritos lo indican primero. ¿Qué no miran con atención y al parecer, con placer? El coche que pasa, el perro que corre, el arado que deja un surco, el balanceo de los hilos del telégrafo, el globo que da vueltas como un gran pez en el aire azul, el gorrión que salta en la ventana, la mosca que vuela. Sin duda, es inútil hacer notar que esta contemplación no tiene nada de estética.

Sin enumerar todos los caracteres bastará decir que ella pone en juego, elementos no sensibles pero intelectuales. El placer que causa es un placer de reconocimiento primero como en los ejemplos de J. ya citados, de inteligencia después. Reconocen como un objeto conocido lo que miran, analizan rápidamente y según asociaciones de ideas, que así como lo dije, son lo más á menudo analógicas, pero cuyo mecanismo á veces nos escapa, lo unen á la masa organizada de sus representaciones. La contemplación no les causa como á nosotros un placer sensible.

Me parece que la contemplación presenta tres caracteres. Es, como dije, intelectual y no sensible, se dirige á la realidad y no al arte, es dinámica y no estática.

Es intelectual. El niño contempla para instruirse y no para gozar. Como Bovary, gusta «darse cuenta». Si se detiene ante un automóvil, no es la forma alargada ó ancha, ni el color de la carroza que lo llamará. Observa el volante, trata de saber lo que guarda el misterioso capote y calcula la velocidad. Del dirigido, no ve la mole alargada y flexible que el sol dorá; ob-

serva la hélice y la maniobra del que lo gobierna. Del tren que pasa en medio de una gran llanura no gusta del humo blanco que se dilata ó enrula; con más razón no siente el encanto y el recuerdo nostálgico del viaje; cuenta si puede, los vagones y aprecia la forma de la locomotora.

Mostradle el flexible brinco de un galgo y os dirá que es excelente para correr á las liebres. La contemplación del niño va á la realidad y no al arte. Es bien cierto que espontáneamente no mira, no diré los monumentos (lo que exige una cultura) ni las estatuas, pero apenas los affiches, por bellos que sean, que decoran las empalizadas ó las estaciones del metropolitano. Siente el placer del reconocimiento ó siendo mayor, el placer del relato que las imágenes ilustran. Llevadlo á un museo y se fastidiará bien pronto. Después que ha reconocido y particularmente observado los objetos que pueden servir á su uso, ha prestado toda la atención de que es capaz y es necesario salir, lo que se comprende. Pues si es cierto que su contemplación es toda intelectual y que mira las cosas para sacar partido ó por el partido que se puede sacar, la pintura no puede interesarlo. El pintor da de su modelo una traducción no intelectual sino sensible y acaso lo deforma y lo despoja de todo lo que contiene de práctico. En su obra el niño no puede ver nada, no comprende nada. En un caso solamente cobra placer al arte y es cuando el arte es cómico. La caricatura lo divierte como todas las representaciones de espectáculos que en la realidad son cómicos. El tiene también tendencia de ver comicidad donde nosotros apenas la encontramos, y cuando se cansa en un museo donde se le quiere hacer admirar por fuerza, sabe descubrir rápidamente en un Rembrandt ó un Véronèse de qué reir á carcajadas. Pero que se tenga cuidado, que lo común es precisamente lo que hay de intelectual en el placer estético.

En fin, la contemplación del niño es dinámica y no estática.

Quiero decir, que contempla movimientos ú objetos momentáneamente detenidos pero susceptibles de movimientos y móviles por destinación. Es asimismo verosímil que es ese el elemento esencial de la contemplación infantil (casi contradictorio de la contemplación) en lo que es de primitivo y en lo que está en armonía á la vez con la formación psicológica y con la formación biológica de un ser en pleno crecimiento. El niño, es por su naturaleza de niño un ser activo, continuamente en acción y para quien el reposo no es más que transitorio, destinado á reparar algún exceso de gasto fisiológico y á mantener el equilibrio vital. Contempla solamente los seres ó las cosas que obran ó se mueven, siente obscuramente relación con las fuerzas que obran sin detenerse dentro de su espíritu y de su cuerpo.

Si busca el uso de los objetos y los observa y aprende á conocerlos según como pueda ó se pueda hacer uso, es porque el uso necesita la acción y que usar un objeto, es ante todo hacer. Obrar al azar como hacen los pequeños sin averiguación ni conciencia de una finalidad, por el placer de la acción que es la razón de ser de la vida del niño, es su condición necesaria.

Es pues, solamente la acción lo que le interesa en lo que contempla, la que ve ó que adivina, la hélice del aeroplano que mueve en el cielo su rueda deslumbrante ó la rapidez en los flancos de la locomora trepidante detenida á lo largo de un andén.

Es porque todavía las obras de los pintores representan objetos ó personajes inmóviles ó por una convención que el niño no consiente, fijan movimientos que no le interesan. Pero llegó el día en que emprendedores ingeniosos han extendido por todas partes el cinematógrafo é invitado á sus espectáculos niños de todas partes del globo, sin apercibirse probablemente que ofrecían al niño la sola forma de arte en que es capaz de gozar, si se puede dar el nombre de arte á sus cintas groseras y absurdas. Es natural que los niños se entregaban al cinema como su natural incentivo estético. Se les mostraba al fin imágenes en acción, reproduciendo cosas reales que podían ver afuera, móviles y dispuestas de un modo más cómodo ó más original para el placer de los ojos y del espíritu. Es en las salas de cinemas, en muy raras, demasiado raras circunstancias y desgraciadamente de un modo muy excepcional donde los niños han podido sentir un placer puramente estético.

Tal es, al parecer, su contemplación: intelectual, real, dinámica. Es de aquí que es necesario partir para llevarla á una contemplación sensible, representativa, estática. Convengo en que esto será difícil; pero mucho menos que si en lugar de construir sobre este fundamento nuestra pedagogía estética, la construyéramos sobre nada absolutamente.

IV

He tratado de analizar los caracteres de la contemplación en los niños y probar que esta contemplación era intelectual, realista y dinámica, bien diferente de la contemplación en el adulto educado que es sensible, artística y estática. Es preciso, en la educación, ir de una á otra como va el niño á medida que se hace hombre. ¿Qué podemos hacer actualmente por él? Recordaré al lector ciertos puntos que me parecen importantes. El primero es que, es preciso tener presente los caracteres de la contemplación infantil como los he señalado. Es preciso conocer exactamente la naturaleza de esta contemplación para no hacer obra inútil. Se ha creído que bastaba, para dar al niño el amor y sentimiento de lo bello, poner bajo sus ojos algunas obras de arte. En muchas clases se colocaron en los muros grandes fotografías: el Parthénon ó el Erechtheion, ó el grupo de las tres Parcas sentadas, ó retratos de Holbein, de Velázquez, paisajes de Rousseau. Algunos maestros han comentado brevemente las obras, otros más modestos y más confiados, las han expuesto sin decir nada, esperando que su gracia ó su sublimidad obrarían, sin su ayuda, sobre el alma de los niños. Los niños

no las miraron y si las miraron una vez, no las miraron más, creo haber indicado porqué.

En otras escuelas se ha procedido de otro modo.

Temiendo en efecto, la inmovilidad sin eficacia de obras antiguas y muertas, que no obran directamente sobre las almas simples y no dan el secreto de su hermosura sino después de una larga iniciación, se ha hecho llamado á pintores vivientes, quienes han decorado los muros de clase y cubierto de floraciones brillantes las salas; por este brillo de colores los niños se interesaron, han encontrado allí el colorido de sus primeras tentativas artísticas. Han sido sensibles á estos muros, que de grises, marrones ó verdosos á que la tradición los condenaba, se volvían amarillos, verdes y escarlatas; parecían encerrar algo de la frescura de los árboles de los boulevares ó de la policromía de los campos. Ellos han sentido cierta altivez de pertenecer á una escuela que se distinguía, que se venía á ver desde lejos. Y luego, han vuelto, durante la clase, al problema ó al deber de ciencias y durante el recreo, al juego. Esta elegante coloración, la educación estética, la ha sobrepasado poco.

¿Es que se tuvo temor de emprenderla? Yo mismo no sueño en insinuarla. Desde un principio, se ha presentado á los ojos del maestro, un espectáculo agradable, se ha dado impulsos nuevos á su coraje un poco fatigado de contemplar sin cesar á su alrededor cabezas inclinadas sobre la tarea cotidiana en estos muros abominables pintados como el interior de los vagones de tercera clase y cubiertos á veces de cartulinas horrorosas ó de «cuadros de enseñanza» más horrorosos aún. Y dar al maestro una casa agradable, facilitarle por ella la educación, darle más tendencia al trabajo, no es un provecho que deba desdeñarse.

En cuanto á los niños, si por este medio, no han adquirido el amor ni el deseo de lo bello, á todos á lo menos, se les ha alejado de la fealdad y se les ha dado, aunque en débil medida, cuatro muros límpidos despejados de estorbos y de suciedad, claros y alegres á la vista.

Este sentimiento de la limpieza, del orden y de la sobriedad material, no es el sentimiento estético, pero no está lejos de él, y lo prepara, si se quiere y si se sabe sacar partido de él.

Que cada maestro tenga sobre su escritorio las menos cosas posibles y que estén en orden, que interese á sus alumnos por la limpieza escrupulosa de la clase, que limpie sus muros, los adorne con discreción y sepa disponer flores en vasos, y se les hará más difícil habituarse á cuartos feos y oscuros, sobre todo, si renueva este esfuerzo decorativo, si lo varía y lo hace alegre, con participación de los alumnos. Se hace bien al aclarar y embellecer las clases y los esfuerzos de la *sociedad por el arte*, en la escuela merece seguramente se les secunde. Pero no es haciendo de la clase un jardín, un kindergarten, ó transformándola en museo que se vuelve hacia el arte la contemplación del niño, ó se le hace capaz de admirarlo. No creeríamos dar suficientes aptitudes para la enseñanza de la Gramática ó de la Geografía contentándonos con colocar en las pare-

des mapas ó al alinear las reglas de los participios ó plural de los nombres. El arte, á este respecto, no es privilegiado, no obra por su sola presencia sobre el alma de los niños á quienes otros intereses llaman y que una natural curiosidad vuelve hacia otros incentivos. Creerlo ha sido una ilusión. Es el adulto, y aun únicamente el adulto cultivado y artista que entrando en un museo sufre inmediatamente la influencia de emociones y pensamientos que los maestros han fijado en las telas ó grabado en piedra.

El niño no experimenta ni esta emoción ni esta impresión, que por otra parte, no son sino el obscuro sentimiento de una relación entre el alma de los maestros y todos los pensamientos y sentimientos que se agitan en nosotros, que nacen y se encuentran por este contacto súbito ordenados y sublimizados.

El niño tiene pobre la imaginación, la sensibilidad no formada y no siente nada de común entre sí mismo y estas manifestaciones de otras imaginaciones y de otras sensibilidades. Y aun para nosotros, en nuestros gabinetes adornados de grabados, y de cobres cincelados, el hábito embota este efecto de lo bello y trabajamos sin levantar los ojos. Con más razón, será así para los niños acostumbrados á ver á diario, franqueando la puerta, el Semeur de Millet separando dos ventanas. Las cosas, cualesquiera que sean, no obran por sí solas sobre los niños: es necesario dirigir su atención y crear por la enseñanza este contacto y esta relación, que son en el dominio de lo verdadero, como en el dominio de lo bello, simpatía, admiración é inteligencia.

El segundo peligro de que hay que cuidarse en la educación estética es la persecución prematura de los fines que se anhelan, es el apuro por obtener de los niños resultados precoces. Los caracteres que hemos indicado, analizando la naturaleza de su contemplación no son superficiales, no son de tal naturaleza que puedan ser transformados en 10 lecciones. Son inherentes al alma infantil, son constitutivas de esta naturaleza. La contemplación de los niños es intelectual, realista y dinámica porque ellos mismos son intelectuales, realistas y dinámicos. Ellos contemplan como viven y para vivir, no viven para contemplar. Su contemplación es una de las manifestaciones de su actividad psicológica que no necesita sino conocer las cosas, conocerlas en su funcionamiento y en su acción y ordenar este conocimiento.

De aquí que sea vano esperar que esta contemplación sea de un golpe la de un artista que juzga con reposo y conocimiento.

Sería por otra parte, peligroso emprenderlo, tratando por no sé qué medios, crear en los niños una sensibilidad artificial y hacer de ellos demasiado pronto hombres movidos por pasiones.

El día en que se haga plena justicia á Rousseau y á sus discípulos de hoy, un Claparède en Suiza, un Stanley Hall en Estados Unidos, se reconocerá que si hay una teoría pedagógica incontestable, es la que proclama la necesidad de dejar al niño vivir plenamente toda su vida de niño. Es bien cierto que el niño deberá ser hombre, pero no lo será si no se le permite ser un niño, desarrollar hasta su plena floración y hasta su declinación, sus facultades.

tades, sus gustos, sus instintos, sus necesidades de niño. Querer hacer de él demasiado pronto un hombre es desgarrar con mano impaciente el misterioso estuche en que se encierra la crisálida y arruinar para siempre toda esperanza de ver salir á la luz el insecto alado. El niño no es solamente un hombre futuro, un germen de hombre, es otra cosa, es un ser completo, teniendo su fin en sí; una parte de sí mismo perecerá sin duda, pero esta parte es actualmente tan viviente como los gérmenes del futuro organismo mental: una educación que la descuide, mutila el individuo.

Así, por lecturas ó espectáculos emocionantes, excitar en el niño una sensibilidad que es capital del adulto, es para un resultado aparente, pero superficial y frágil; es descuidar la cultura de estas facultades animales é intelectuales que son las más preciosas en el niño y que por lo mismo que deben más tarde desaparecer ó transformarse, al punto de ser desconocidas, condicionan el desenvolvimiento futuro. No se debe ni forzar la naturaleza como dice Rousseau, ni esperar de la educación estética vastas esperanzas.

V

¿Qué debe hacerse y qué es posible hacer? Las críticas que hemos hecho á ciertas tentativas teóricas ó prácticas de educación estética, el análisis que hemos hecho de la contemplación en los niños permiten entrever en qué dirección es preciso buscarla. Es preciso, dije en un primer artículo, enseñar á los niños á ver las cosas bajo el aspecto de lo bello, á admirarlos.

Y esto no es el objeto de una enseñanza especial, sino de la acción completa del maestro. Es menester que colorea de estética su educación, como él colorea, ó como debe colorearla de moral.

Un buen maestro encuentra siempre ocasión de encaminar sus niños á la moralidad, no por recitaciones morales, modelos de escrituras morales ó dictados morales, sino por el comentario perpetuo de la vida diaria; hace resaltar la buena acción de que acaba de ser testigo, dirige directa é individualmente aquellos que vacilan, confirma aquellos que marchan rectamente; hiere, sin insistencia molesta y propia á desacreditar el bien, lleva dulcemente á sus alumnos por su acción ejemplar y por las palabras dichas en momento oportuno.

Del mismo modo debe saber en todas las circunstancias atraer rápida y claramente la atención de sus alumnos sobre los espectáculos de belleza que pueden entrever. Es necesario defenderse de la prolijidad y de lo vago: ni discursos, ni abstracciones. Cosas mostradas con una palabra que señalan el carácter estético: una dulce coloración del cielo á la hora del crepúsculo, follajes de un verde suave del mes de Abril, campos matizados de colores en Mayo, flores colocadas sobre el escritorio al principio de la clase, un insecto brillante que vendrá allí á posarse

De todos estos espectáculos que ó bien dejan indiferente el alma

de los niños ó excitan de un modo unilateral su curiosidad, una palabra puede hacer apercibir la cualidad estética á condición que sea breve y extremadamente precisa. Es en la elección de circunstancias y del comentario en que residirá todo el arte del educador. Sería preciso entrar aquí en algunos detalles sobre los cuales debo pasar brevemente.

Aquí todavía la estética se aproxima á la moral: son dos ciencias afines en cuanto á su naturaleza y á su objeto, las ciencias normativas de Wundt. Como en moral, es necesario privarse de la exhortación y de la prédica que son igualmente vanas. No reprochéis á vuestros alumnos de no haber admirado un espectáculo digno de admiración. No les obliguéis por un discurso elocuente, á admirar lo que no es bello. No les digáis en substancia: «Niños, es necesario ser sensible á las cosas bellas. El que no admira es un estúpido y un bárbaro. Su espíritu se parece más á un páramo que á un hermoso jardín. Cuando se sabe admirar se experimenta grandes alegrías y se es consolado por los espectáculos naturales ó las bellas obras de arte de las miserias de esta vida». No le digáis nada de esto, pero mostradle en el jarrón de la ventana los conejitos rojos que habéis voluntariamente mezclado á las peonias más claras y á las rosas té; con una palabra hacedles gustar la armonía, no con una palabra abstracta ó semi-moral, sino con una palabra precisa, científica, y analítica. Haced lo mismo cuando colocáis en la pared un grabado nuevo, cuando las hojas más verdes á la salida de la clase dejan pasar la luz suave del cielo, cuando un aeroplano rasga con sus alas de tela el cielo, cuando un campo de colza brilla en medio de verdes praderas, cuando una bruma de oro envuelve el Arco de la Estrella ó el Obelisco, apercibidos por las ventanas abiertas, cuando la sombra se insinúa entre el follaje de los patios. No digáis solamente que es hermoso y no exhortad solamente á la admiración.

Haced ver del mismo modo cómo observáis una experiencia científica ó un hecho gramatical y brevemente describid en lenguaje de hermosura, y no quiero decir en palabras que rastrillen porque todos no son capaces, pero sí en términos que servirán para describir y hacer ver la belleza. Esta es solamente una enseñanza indirecta, preparatoria, indispensable para colocar á los niños en estado de espíritu estético donde necesitamos que estén, pero indirectamente.

En cuanto á la enseñanza directa, será, si nos referimos á nuestros primeros principios, realista, dinámica é intelectual. Realista y dinámica en lo que propondremos á la admiración del niño ante las obras de arte; los espectáculos naturales más simples, más inmediatamente apercibidos por un sentimiento inculto, móviles y evolucionantes, de suerte que la atención se consuma menos rápidamente. ¿Pero cómo hacer nuestra enseñanza intelectual? Por el análisis. El análisis va á jugar aquí el mismo rol, tener la misma importancia que tiene en todo el resto de la enseñanza, es decir, un rol y una importancia preponderante. El es maestro de educación, el espíritu no se forma sino por él, y todas las veces que una idea justa entra en el espíritu, entra por este método soberano que de un

bloc nuevo, desconocido y fácilmente deformable por la percepción analógica, disocia los elementos y los coloca en su sitio verdadero.

Si fuera posible expondría largamente el único experimento que he hecho, y que he hecho por análisis, de educación estética. Era á propósito de una tentativa de enseñanza de la composición francesa. Después de varios meses de preparación en una clase en que los niños eran de 9 á 11 años, comencé por darles á describir grabados que representaban obras de arte. Les hice comprender poco á poco no solamente por consejos y lecciones sino por método y graduación de ejercicios que para describir una lámina es necesario conocer todos los elementos, catalogarlos lo más exactamente posible, ponerlos en un orden lógico; más tarde les enseñé no solamente á seguir el orden lógico sino á tratar de encontrar el orden que el pintor tuvo en el espíritu pintando su cuadro, el orden de importancia; y por fin les dí retratos para describir, les enseñé después de haber aclarado los rasgos fisonómicos á buscar, según el consejo que Reynolds da á los pintores, el más característico, el que da á la fisonomía su personalidad y la distingue de las otras, y habiendo hallado este rasgo esencial, buscar cómo el artista, si es grande, ha subordinado á este rasgo el conjunto de los demás y de la actitud, y del vestido y ha hecho vivir ante nosotros un personaje destacable por la expresión de la mirada, las prominencias frontales ó la línea de la boca. Aprendieron á distinguir un retrato de otro, un buen retrato de un malo, por el análisis conciso y cada vez más penetrante que puede hacerse de uno, por la banalidad de una descripción cortada. Terminado el año, mi tentativa no pudo continuar; pero espero volver un día sobre este punto y darle un desarrollo conveniente. Me bastaría repetir hoy para terminar, que el solo método de enseñanza estética es el análisis. Es un método intelectual que no es sensible y no parece, en un principio, tener nada de artístico. Es porque conviene al alma del niño. Es analizando lo bello, por una operación intelectual, que el niño se preparará á sentirlo.

Agrego que así la enseñanza del arte, ó mejor de la belleza, se agregará á la enseñanza completa y será una disciplina semejante á las otras por el método. Contribuirá á la educación del espíritu, no puede esperarse otra cosa. No formará artistas, porque esto sería una vana esperanza, pero podrá formar lo que hemos llamado «amateurs», gentes que aman lo bello y lo comprenden, lo que es más fácil que sentirlo.

R. COUSINET.