

Los grandes pedagogos

CENTENARIO DE ROGER COUSINET

Se celebra este año el centenario del nacimiento del ilustre pedagogo Roger Cousinet, a quien se debe especialmente la idea del trabajo en grupos, que contribuyó eficazmente a la renovación metodológica de la escuela y facilitó el impulso de la denominada «escuela nueva». Roger Cousinet nació el 30 de noviembre de 1881 en Arcueil, y estos son algunos datos de su vida:

- 1892. Ingresó en el Liceo Michelet. En 1894 permanece interno en este colegio de disciplina rígida y triste, más bien que severa. El jardín está prohibido para los alumnos. La duración del curso es muy larga.
- 1896. Se define su vocación de Profesor, aunque trabaja con su padre en el aprendizaje de la música.
- 1898. Termina su Bachillerato en Filosofía y al año siguiente empieza su preparación para la Escuela Normal Superior.
- 1900. A causa de las dificultades que le presenta su vista, es declarado exento del servicio militar.
- 1902. Fracasa en el concurso a la Normal Superior y decide entonces ingresar en el cuerpo de Inspección Primaria.
- 1903. Licenciado en Letras, debuta como Profesor en Malakoff, con un curso preparatorio de 75 alumnos!
- 1907. Primera estancia en Italia. Recoge notas para realizar una ambiciosa obra sobre la pintura italiana, proyecto que abandonaría más adelante. Ese mismo año es nombrado Secretario de la revista «L'éducateur moderne».
- 1909. Es nombrado secretario de la Sociedad A. Binet para el Estudio de la Psicología Infantil. Accede por concurso al cuerpo de Inspección Primaria.
- 1913. Asume la dirección de la revista «L'éducateur moderne». Bajo la dirección de Durkheim comienza la tesis sobre «La vida social de los niños».
- 1914. Es movilizado por la Guerra. Herido en 1915, pasa a los Servicios Auxiliares.
- 1920. Es un año de importantes trabajos. Después de numerosas experiencias pone por fin a punto su método de trabajo libre por grupos.
- 1921. Funda con Mme. T. G. Gueritte una Sociedad Pedagógica, «La Nouvelle Education», que durante 18 años publicará unos Cuadernos mensuales.
- 1922. Primera edición de un folleto sobre el trabajo libre por grupos.
- 1925. Se celebra en París la IV Asamblea de «La Nouvelle Education», con la participación de Jean Piaget.
- 1931. Congreso de «La Nouvelle Education» en París. Acude María Montessori, que pronuncia una conferencia ante 1.000 personas.
- 1941. Crea la revista de psicología: «Las primeras manifestaciones de la vida social en el niño».
- 1944. En plena Guerra Mundial un bombardeo destruye su casa y el fichero en el que constaban todas las anotaciones que había tomado a lo largo de su vida.
- 1945. Comienzan sus cursos de Pedagogía en la Sorbona, que durarán hasta 1958. Funda «L'école nouvelle française».
- 1948. Publica «Lecciones de Pedagogía».
- 1951. Publica «La vida social del niño». «L'Education nouvelle». «Haz lo que yo te diga».
- 1952. Se traduce al español su obra «Un método de trabajo libre por grupos» y al año siguiente «La educación nueva».
- 1959. Publica «Pedagogía del aprendizaje».
- 1964. Funda, con Louis Raillon, la revista «Education et Développement».
- 1973. El 5 de abril muere Roger Cousinet en París.

Esta breve cronología está extractada de la que publicó su hijo Pierre en el número extraordinario dedicado por la revista «Education et Développement» (julio-setiembre de 1973) en ocasión de la muerte de su padre, Roger Cousinet.

Reflexiones pedagógicas, de Roger Cousinet



1. Los niños pequeños trabajan tanto durante los seis primeros años de su vida que es fácil comprender que lleguen a la escuela un poco fatigados ya.

2. El niño pequeño que comienza a andar y a hablar se propone cada día una nueva tarea que hacer. Pero esta tarea está exactamente proporcionada a las fuerzas que él tiene y que sólo él es capaz de conocer.

3. El educador quiere, a través de las materias que enseña, de su influencia y de toda su actividad, preparar al niño. ¿Prepararle para qué? Sin duda alguna para no ser ya niño. La educación es, por tan-

to, en su forma más tradicional, un rechazo de la infancia. Pero el niño se agarra a su infancia y por eso rehúsa con tanta frecuencia la educación, o no la acepta más que a regañadientes o coge de ella sólo aquello que lo mantiene como niño.

4. El niño pequeño no quiere, de ninguna manera, convertirse en mayor. Prefiere convertirse en un gran niño, un niño «hecho», como dice Rousseau.

5. Los padres dicen a sus hijos: «Uno no puede pasarse la vida divirtiéndose». Esta es también la opinión de los niños.

6. Para los padres las vacaciones representan siempre una liberación. Por fin puede uno dejar de hacer lo que no le da la gana de hacer. Para los niños, sin embargo, representan la libertad, porque al fin pueden hacer lo que quieren hacer. Por eso muchas veces padres e hijos se llevan tan mal durante las vacaciones.

7. Los padres y los educadores tienen miedo de la libertad de sus hijos porque creen que la libertad, tanto para los niños como para ellos mismos, produce el desorden. Sin embargo, para los niños la libertad supone la posibilidad de construir su orden.

8. Todos queremos que los niños adquieran hábitos, y, sobre todo, buenos hábitos. Y también queremos que abandonen sus malas costumbres. Pero el niño no adquiere un hábito (que en sí no es ni bueno ni malo) más que para facilitar una acción que, en cierto momento de su desarrollo, le es a la vez difícil y necesaria. Por ejemplo, se pone a gatas para levantarse cuando se cae porque necesita levantarse, descubre el pasamanos para bajar por la escalera porque quiere bajar por las escaleras, empuña el mango de la cuchara..., etc. Y abandona estos hábitos cuando descubre que puede desarrollar sin ellos las mismas acciones, o incluso realizarlas mejor. Por esto mismo el niño se resiste y se obstina cuando se pretende hacerle adquirir prematuramente hábitos que en lugar de facilitarle la acción se la hacen más difícil, como cuando se le obliga demasiado pronto a coger la cuchara entre los dedos índice y pulgar.

9. «Entonces, yo soy un inútil, dice el maestro, si los alumnos pueden investigar y descubrir las cosas sin mí». Pero, ¿por qué querer y cómo poder ser útil a quien no tiene necesidad de nosotros? Cuando el niño comienza a andar solo la madre avispada no le da la mano más que cuando el niño le tiende la suya. Contentémonos con tener la mano preparada. Muchas veces el educador se mete donde nadie le llama.

10. Siempre tratamos de comprender a los niños. Pongámonos en su lugar con el pensamiento, pero sólo con el pensamiento y sin que ellos lo noten. Las personas mayores deben ser siempre personas mayores. Cuando el niño se vuelve hacia su madre es a una madre a quien desea encontrar y no a una compañera de juego. Cuando el alumno se dirige al profesor, tiene necesidad de un profesor, no de un compañero de trabajo. La infancia tiene necesidad de que existan los adultos. No tengamos ni vergüenza ni temor de nosotros mismos. Se nos recomienda continuamente no hacerles crecer a la fuerza para que lleguen más rápidamente a nuestra altura. No nos empequeñezcamos para ponernos a la de ellos.

11. El psicólogo escolar observa, experimenta, investiga, explica, y de esta manera trata los casos. Pero al educador le toca evitar lo más posible que ocurran estos casos.

12. El profesor piensa que su papel consiste, sobre todo, en hacer trabajar a los alumnos. Pero cuando tú obligas a trabajar a alguien, a un esclavo o a un obrero, es para recoger el fruto de su trabajo. ¿Cómo ibas a hacer trabajar a una persona para que su trabajo le aproveche a ella y no a ti? El alumno trabaja si él quiere, no se le hace trabajar. ¿Por qué te empeñas en hacerle trabajar para tu provecho?

13. Y precisamente porque el alumno trabaja para el maestro, el maestro le castiga cuando no trabaja o trabaja mal y le da un premio cuando lo hace bien. «Muchas gracias», dice el profesor, cuando el alumno se sienta después de repetir correctamente la lección.

14. El profesor de aritmética manda a los alumnos que hagan un problema. Les dice para animarlos que es un problema fácil, que se trata de un caso particular derivado de una regla general y que, por lo tanto, no tienen más que aplicarla a ese caso particular. ¡Como si la aplicación de lo general a lo

particular fuera así de fácil para los niños!

15. Se le proporciona al alumno los datos de un problema para que encuentre la solución. Pero resulta que en la vida, incluso en la escuela, la dificultad de muchos problemas no consiste en hallar la solución, sino en tener todos los datos. Si se conocen los datos lo demás no tiene mayor dificultad, ya sea una disertación o un problema económico; pero la escuela nos ha acostumbrado a buscar soluciones incluso, algunas veces, antes de conocer los datos. «Precio de un pantalón», escribía un alumno al resolver un problema donde se hablaba de litros de vino.

16. Efectivamente, no se puede pretender que el niño llegue a nada si no se le proporcionan métodos de aprendizaje. ¿Qué sería del profesor si tampoco se le diese ningún método de enseñanza?

17. El profesor de literatura conserva en la escuela las grandes obras literarias, las inmortales, lo mismo que su colega, el encargado del museo, conserva las grandes obras de la pintura y de la escultura. El también las expone y se las muestra a los visitantes... Ahora bien, los visitantes del museo, en general, son voluntarios (salvo en el caso de las visitas grupales de alumnos), vienen cuando quieren y miran lo que quieren. Pero la visita a la escuela es obligatoria, y los alumnos no pueden mirar todo lo que les viene en gana. Para que no miren las obras que no deben mirar, esas obras tienen vetada la entrada en la escuela, sólo existe una pequeña selección de las mismas y aunque el alumno tuviera la posibilidad de escoger, esa posibilidad sería bien pequeña. Para impedir que se distraigan y no divaguen al margen de la obra que están viendo, se ha inventado la explicación de textos. Incluso bajo su forma más modesta, la explicación de textos fija la atención: «Sí, soy Agamenón, es tu rey quien te despierta», «Racine comenzó otras dos de sus tragedias con la palabra sí». El profesor no saca ninguna conclusión de esta observación, pero durante un minuto el alumno no piensa en otra cosa, es un minuto ganado.

18. Alguien diría que si el texto fuera interesante, los alumnos estarían naturalmente atentos, que si el texto fuera inteligible les resultaría atractivo y que la explicación del profesor no sería necesaria ni para fijar su atención ni para hacerles entender lo que no entienden. Pero resulta que las obras interesantes y claras no son grandes obras y la dignidad de las humanidades no permite la entrada en el museo escolar más que a las grandes obras. Pero además es un placer tan exquisito eso de explicar un texto, que el profesor no está dispuesto a perderlo.

19. Se suele entender por obra clásica una obra que, por su antigüedad o por otra serie de razones, ya no es inteligible sin una explicación del profesor. Por eso las verdaderas obras clásicas son las que están escritas en lengua muerta.

20. A veces basta para que una obra llegue a clásica, es decir, logre entrar en las clases, con que necesite explicación, sea el que sea su valor.

21. Con frecuencia, para un profesor que explica, un texto no es más que un pretexto.

22. A veces la explicación de un texto sirve más para encubrirlo que para descubrirlo.

23. Cada mañana, el maestro manda entrar a los alumnos en la escuela porque los necesita para dar su clase. En la nueva escuela, los alumnos le piden al profesor que entre porque tal vez lo necesitan para su aprendizaje. Evidentemente, el profesor necesita siempre a los alumnos (si no hay alumnos no hay profesor), pero los alumnos no necesitan al maestro más que cuando lo necesitan.

24. Con mucha frecuencia se le ha puesto al profesor en guardia contra la rutina. La rutina le acecha, en efecto. La escuela, que es un conservatorio, no

cambia; los programas tampoco cambian demasiado. Sin duda los que cambian son los alumnos, pero el profesor no presta demasiada atención a este cambio, puesto que los alumnos, año tras año, no son para él más que una nueva ocasión de una acción inmutable. Y, sin embargo, solamente a partir del momento en que el maestro deja de aplicar esa acción a Pedro, podrá darse cuenta de que Pedro es diferente de Juan y que necesita, por tanto, emprender una acción diferente. Y entonces desaparece todo peligro de rutina.

25. Cuando el profesor da una clase y exige que los alumnos le atiendan, es porque piensa que esta clase les va a ser útil, incluso necesaria, pero también porque se sentiría personalmente ofendido si no lo hicieran. Cualquiera se siente molesto al dirigirse a un público que ni le escucha ni da señales del menor interés por lo que uno está diciendo.

26. El niño vive, cada día más, en familia con sus padres. En la escuela el niño no vive con su maestro, sino delante de él, como delante de una lámpara que ilumina y a veces deslumbra. ¿Quién tiene que comportarse como quién: el maestro como los padres o los padres como el maestro? ¿o hay algún inconveniente en que cada cual mantenga sus posiciones? ¿Qué piensa el niño de todo esto?

27. En otros tiempos los padres y los niños vivían en dos mundos separados: los padres en la vida, los niños en la educación. Los niños no entraban en el mundo de la vida ni los padres en el mundo de la educación. Hoy, unos y otros se encuentran en el mundo-radio, en el mundo-prensa, en el mundo-cine y en el mundo-televisión. Y eso cambia por completo el estilo de sus relaciones.

28. El maestro ordena y manda, lo cual —se dice— es natural e indiscutible, porque él es el maestro. Pero esto

ocurre porque se ha definido al maestro como un señor que ordena y manda y que no sería tal si no lo hiciera. Por tanto, esta afirmación no es más que una tautología. Si se le diese a la palabra maestro otra definición, no se podría decir que es natural que el maestro ordene y mande por ser el maestro.

29. El maestro sigue su marcha y los alumnos tienen que seguirle. Al cabo de un cierto tiempo, el maestro cae en la cuenta de que los que le siguen son pocos; los demás, ya perdidos de vista, se han quedado muy atrás en el trayecto. Entonces les manda a buscar mediante las llamadas o clases de recuperación: es el servicio sanitario del ejército pedagógico. Pero si el maestro hubiera ido más despacio y hubiera atendido a los retrasados, no habría necesidad de irles a buscar.

30. Este alumno no sigue la marcha porque es un perezoso. Pero a lo mejor se ha hecho perezoso porque no puede seguir la marcha.

31. Si, mientras se hace el dictado, surge una palabra que el alumno no sabe cómo se escribe, no se le permite ni consultar el diccionario, ni la gramática ni al vecino. No tiene más remedio que escribir lo que sea y allá me las den todas. Por eso el dictado es el padre de la pereza.

32. El maestro.—Tienes todavía muchas faltas en el dictado.

El alumno.—No es culpa mía.

El Maestro.—Si lo es. No te esfuerzas lo que deberías.

El alumno.—¿Y qué esfuerzo tengo que hacer?

El Maestro.—Procura evitar las faltas, lo mismo que haces cuando juegas al fútbol.

El alumno.—En el fútbol puedo evitar las faltas porque las conozco. Pero ¿cómo voy a esforzarme en evitar las faltas del dictado si no las conozco?

El Maestro.—Cierra el pico y a copiar otra vez el dictado.

33. En el fondo es natural que el maestro se atenga al programa que le facilita su función, pero el programa no le sirve de nada al alumno puesto que no lo conoce.

34. Para un niño, vivir es llegar a triunfar. A mayor o menor precio, según sus capacidades, con dificultades según el medio en que se mueve. Pero tiene que triunfar. Su desarrollo tiene este precio. Un fracaso puede mortificar o entristecer a un adulto, pero no le detiene puesto que, por definición, ya no avanza. Un fracaso para un niño es un parón, un parón peligroso puesto que, por definición, el niño es un ser en marcha. Para él, crecer es llegar. Por eso de pequeñito le encantan los cuentos de hadas que sólo relatan éxitos. A medida que va creciendo, ante las películas o los relatos en imágenes, su simpatía no se dirige ni a las víctimas ni a los héroes (que frecuentemente no la merecen), sino al éxito, al triunfo, que son para él profundas necesidades biológicas.

35. Cuando el alumno no entiende, o dice que no entiende, el maestro se pone a explicar. Pero explicar es, con frecuencia, proporcionar al alumno la solución de un problema que él no se ha planteado, porque no lo ve y porque ignora sus datos. O, por el contrario, él tiene algunos datos que no son los del maestro. Y entonces lo que ocurre es que el maestro explica su problema pero no el del alumno.

36. Algunos opinan que la emulación en la escuela resulta positiva porque estimula el trabajo de los alumnos y les ayuda a superarse. Otros piensan que es peligrosa, porque fomenta en los niños la envidia, los celos y la rivalidad, en vez de la cooperación. La verdad es que la emulación ni es buena ni es mala porque, aparte de algunas víctimas de la emulación en la familia, a los alumnos les trae sin cuidado, a pesar de los esfuerzos de los maestros y el despliegue de sus recursos ingeniosos, desde la buena nota a la corona de laurel.

37. Se les dice a los escolares que el trabajo es un placer, y se recompensa a los que se dan ese placer, lo cual es contradictorio. Pero a los que reciben la recompensa se les engaña: la recompensa no es para ellos, la recompensa está destinada a convertirse en objeto de deseo para los que no la han conseguido y no se han tomado la molestia de proporcionarse el placer del trabajo.

38. La nota con que un profesor califica un trabajo escolar no mide ni el mérito del alumno ni la calidad de su trabajo; ambas cosas son desconocidas para el corrector. Su única finalidad es la de hacerle conocer (al alumno) la distancia a que se encuentra de una nota más alta y a proporcionarle el deseo de llegar a esa nota, sin darle, por otra parte, la menor información acerca de los medios para conseguirlo.

39. Se suele decir que hay que ejercitar la memoria de los niños y que no hay que sobrecargarla. Entendámonos: ¿la memoria es un músculo o una mochila?

40. El alumno que copia en clase queda fichado como un «delincuente». ¡Pero si el alumno no copia más que porque está prohibido copiar!

41. Hay una historia de los historiadores, una geografía de los geógrafos, una geometría de los geómetras, una gramática de los gramáticos, un latín de los latinistas, pero hay también una historia de los escolares, una geografía de los escolares, una gramática de los escolares, un latín de los escolares, que no se parecen en nada. Y en este punto la palabra no la tienen los especialistas, sino los psicólogos.

42. Nuestra escuela es una casa de muchos pisos: primer grado, segundo grado y grado superior. En el primer piso, los alumnos reciben de sus maes-

tros cierto número de conocimientos que han de conservar y presentar a la entrada del segundo piso, y así. La enseñanza que se les da en el segundo grado se basa en el supuesto de que los alumnos han conservado los conocimientos que se les dieron en el primero, y que sólo esa retentiva permite esta enseñanza. Esta hipótesis justifica plenamente el sistema de exámenes. Pero queda por verificar esa hipótesis.

43. Que el alumno aprenda historia, porque hay que saber historia. Pero a partir del momento en que uno no sabe muy bien por qué hay que saber historia y que, de hecho, los alumnos ni la aprenden ni la saben, habrá que preguntarse de nuevo por qué tienen que aprender historia.

44. Tal profesor se lamenta de que la asignatura que él enseña y en la que cree firmemente no tiene ni en los programas ni en los horarios el puesto que se merece, y lucha por obtener ese puesto. Un deseo bien loable, pero molesto para los demás colegas que están haciendo otro tanto, cada uno por su lado.

45. No acaba de verse lo que el cine y la televisión, en cuanto métodos de enseñanza, pueden aportar por encima de las diapositivas que se vienen utilizando desde hace tiempo. Pero si se quiere que el cine se convierta en un método activo, hay que poner la cámara en manos de los niños.

46. A los padres les gusta mandar, lo cual está bien; pero no se preocupan tanto de la obediencia. Los adolescentes aceptan obedecer, pero no quieren que se les mande.

47. Hay una edad en que las conversaciones con los adolescentes resultan difíciles, porque no les gusta oír hablar de lo que no les interesa y porque tampoco les gusta hablar de lo que les interesa.

48. Un muchacho aprende latín en el liceo. No le gusta el latín y querría dejarlo a un lado, pero no se atreve a tomar por su cuenta una decisión tan grave. Entonces se arma de paciencia y, al cabo de algunos años, presenta su instancia a un personaje cualificado para recibirla. Tras algunos momentos de conversación, el personaje le extiende una autorización escrita para que no estudie más latín en su vida. Esto es lo que se llama el examen de bachillerato.

49. «Estás tú muy segura —dice un estudiante de medicina a una compañera—, pero ya bajarás los humos cuando el profesor X te mande hablarle del hueso iliaco».

«¡Oh! —responde ella con una sonrisa— Voy y le digo: Señor profesor: no estoy demasiado preparada para hablar del hueso iliaco, pero le puedo hablar del maxilar inferior».

Cuántos exámenes orales no son más que conversaciones difíciles entre dos interlocutores, a uno de los cuales sólo le interesa el hueso iliaco y a otro el maxilar inferior.

50. La única cosa que muchos estudiantes no le perdonan al profesor, es entender lo que dice.

51. Hay una edad en que el problema de la educación sexual resulta difícil de resolver porque el adolescente (y la adolescente) no sabe exactamente lo que quiere saber, ni por qué quiere saber, ni siquiera si verdaderamente quiere saber.

52. Es preciso dar a los niños primeramente una vida física (mediante el juego y el ejercicio libre), una vida intelectual (mediante el interés y la investigación), una vida moral (mediante la vida comunitaria, «la verdadera comunidad infantil» de Chatelain). Después, pero solamente después, se puede pensar en una educación física, una educación intelectual y una educación moral.

53. ¡Oh Pedagogía, qué cantidad de errores se cometen en tu nombre!