

Versión original: francés

Irena Wojnar (Polonia)

Profesora titular de la Universidad de Varsovia, es discípula y colaboradora del profesor Bogdan Suchodolski. Posee un doctorado de la Universidad de París. Es profesora invitada de la Universidad de Padua, Italia, y miembro de la Asociación Mundial de Ciencias de la Educación y de la Sociedad Mundial de Educación por el Arte. Miembro informante del jurado en la tesis del profesor Maurice Debesse sobre *Estética y pedagogía*. Las numerosas y repetidas relaciones epistolares, los encuentros personales con Debesse en congresos, así como las visitas de este último a Varsovia, explican las anotaciones personales que se autoriza la redactora de este artículo.

PERFILES DE EDUCADORES

MAURICE DEBESSE

(1903-1998)

*Irena Wojnar*¹

El profesor Maurice Debesse es ampliamente conocido en la comunidad de pedagogos franceses y extranjeros por su labor como científico y por su rara y profunda sabiduría tanto en temas universitarios como en aquellos que salen del marco académico habitual. Debesse conocía bien “las cosas de la vida” y tenía opiniones extraordinariamente justas sobre los seres humanos y sobre los acontecimientos. Detrás del científico se escondía un hombre, en el sentido propio y pleno de la palabra.

Esta dimensión humana fue decisiva para su vocación pedagógica. Su amor y comprensión de lo humano se reflejaban en su actitud abierta, indulgente, siempre acompañada de una sonrisa. Debesse solía decir que un educador no era “un pontífice”, que “tenía que saber sonreír, y sonreír de buena gana, porque de lo contrario se había equivocado de vocación”. Esta capacidad de sonreír, de “hacer las cosas serias alegremente”, Debesse la poseía como nadie. Aquellos que lo conocieron recordarán su silueta esbelta y elegante, su legendaria y canosa barba, la dulzura de su bondadosa y comprensiva sonrisa. Sin embargo, era severo y exigente en el trabajo, fiel a su exigencia moral, a su “armazón moral” como él mismo gustaba decir, fiel a sus principios y a sus opciones éticas. Fiel en la amistad también; sus actitudes humanas eran el reflejo de un humanismo noble y de un profundo apego a los valores fundamentales, a las ideas y a los ideales de la más noble tradición francesa. Pero aunque era abierto y comprensivo, no aceptaba los caprichos de la moda, los conformismos y los juegos intelectuales estériles. A pesar de su aparente severidad, era admirado y respetado tanto por los jóvenes como por los pedagogos contestatarios. La desaparición de Maurice

Debesse marca el fin de una época: la de los hombres que personificaban la grandeza moral e intelectual, que sabían unir la tradición del pensamiento filosófico y el espíritu moderno de la investigación a través de sus experimentaciones psicopedagógicas.

Biografía y actividad profesional

Maurice Debesse nació el 19 de noviembre de 1903 en Firminy (Loira, Francia). Como él mismo escribió:

La música y la lectura me acompañaron a lo largo de toda mi vida; la música como contrapunto de mis lecturas. Tanto el violín, como la dirección coral, la audición de discos y conciertos, etc. guardaron para mí un interés especial, incluso después de que la muerte de mi padre, durante la Primera Guerra Mundial, me obligara a abandonar la carrera de músico... Aprendí a leer de manera bastante precoz y un poco insólita, bajo una lámpara y en compañía de mi madre, entonces maestra en un pueblo del Loira, jugando con las pastas para sopa en forma de letras. Empecé a leer a los cinco años, al mismo tiempo que aprendí el solfeo.

El origen de su vocación pedagógica quizás se remonte a la época de la Primera Guerra Mundial, cuando el todavía muy joven Maurice Debesse fue nombrado monitor en la escuela de donde era alumno debido a que todos los maestros habían sido movilizados para la guerra. Entre 1919 y 1922 fue alumno de la Escuela Normal Primaria de Montbrison y prosiguió sus estudios en la Escuela Normal Superior de Saint-Cloud (1923-1925). En 1927 fue nombrado profesor de Historia y Geografía en la Escuela Normal de Châlons-sur-Saône, y poco tiempo después en la de Dijon.

En sus años de estudio, Maurice Debesse descubre a los más grandes intelectuales de la Sorbona de aquel entonces: Henri Wallon, filósofo y al mismo tiempo médico y psicólogo, el sociólogo Paul Fauconnet, discípulo de Emile Durkheim. Ambos despuntaban por su gran cultura filosófica, y ambos, con sus orientaciones personales, influenciarían las preocupaciones científicas del joven Debesse. Éste emprendió sus estudios universitarios bajo la dirección del profesor Henri Delacroix, filósofo y psicólogo, pero su gusto por la observación, estimulado por los trabajos de clínica objetiva de Wallon, le llevaron a asistir a los cursos del Instituto de Psicología fundado por Henri Piéron. La estructura del doctorado de Debesse proporciona la mejor ilustración de esta dualidad de inspiraciones y de intereses. La psicología idealista e intelectual de Henri Delacroix determinó el carácter de la tesis principal, “La crisis de originalidad juvenil”, mientras que la tesis complementaria, “Cómo estudiar a los adolescentes. Examen crítico de confidencias juveniles” se inscribía en la filiación del rigor objetivo de Wallon. Ya en los años treinta, la personalidad intelectual de

Maurice Debesse atestiguaba su cultura filosófica, su confianza en los datos empíricos y en la observación de los hechos, así como una apertura de espíritu que le permitió evitar desde el principio el rigorismo de determinadas modalidades de la psicología clínica y percibir los aspectos históricos e individualistas de los procesos de desarrollo del individuo. Esta actitud fue justamente la que le permitió constatar que las etapas generales del desarrollo del niño debían reemplazarse por las formas diversificadas del desarrollo que caracterizan la edad juvenil. Debesse también solía evocar los nombres Demangeon y Martonne, sus maestros e inspiradores en Geografía (que le inspiraron la idea de la Geografía de la Educación), o el de Gastón Bachelard, que conoció durante su estancia en Dijon y el cual le hizo advertir la importancia de la imaginación creadora.

Maurice Debesse presentó en 1937, en la Universidad de París (la Sorbona), sus dos tesis de doctorado. Ambas despertaron inmediatamente un gran interés dentro del clima psicológico y pedagógico de la época, por constituir la expresión de una sensibilidad original y representar una apertura a los problemas contemporáneos, actitud poco común en aquel entonces. Movilizado durante la guerra y hecho prisionero por los alemanes, Maurice Debesse recibió algunas condecoraciones importantes: Cruz de Guerra 1939-1945, Cruz de Caballero de la Legión de Honor en 1955, Comendador de la Orden de las Palmas Académicas en 1968. Su verdadera carrera universitaria comenzó al finalizar la guerra. Entre 1945 y 1956 ejerció de profesor de psicología pedagógica en la Facultad de Letras de la Universidad de Estrasburgo. De manera simultánea siguió dedicándose a la observación metódica de niños en el Centro Psicopedagógico de Estrasburgo que dirigió con J.Favez Boutonnier, un nuevo centro creado sobre el modelo del Centro Psicopedagógico “Claude Bernard” de París. En 1957, Maurice Debesse fue nombrado titular de la cátedra de Pedagogía de la Sorbona. Paralelamente a su trabajo de profesor en la Sorbona, enseñó psicología en la Escuela Normal Superior de la Enseñanza Técnica, historia de la educación en la Universidad de Ginebra (1972-1973), y se incorporó como profesor visitante en la Universidad Laval y en la Universidad de Montreal, en 1967. Maurice Debesse realizó numerosos viajes de estudio, en calidad de conferenciante, a diferentes países de Europa, Norteamérica y Japón. Fue nombrado Doctor Honoris Causa de las Universidades de Gante y de Ginebra. Participó regularmente en Congresos y en las actividades de la Asociación Mundial de Ciencias de la Educación y fue, junto al profesor Gastón Mialaret, el coorganizador del Congreso de 1973 de dicha Asociación, al mismo tiempo que su presidente de honor. Desde finales de los años cuarenta hasta los años setenta, fue la figura emblemática de la pedagogía francesa. En 1967 fue el encargado de organizar

(con Jean Château y Gastón Mialaret) los primeros estudios de Ciencias de la Educación en la Universidad francesa.

El profesor Maurice Debesse falleció el 18 de julio de 1998 en Archamps.

Ambitos de investigación y de estudio

DESARROLLO DE LA PERSONA HUMANA Y EDUCACION

La obra de Maurice Debesse se inscribe dentro del marco general de los trabajos e investigaciones pedagógicas inspirados por el ideal del “siglo del niño” y por la “Escuela Nueva”. Debesse evocaba a menudo el carácter revolucionario de estos movimientos que defendían la aplicación de los resultados de la psicología a la educación y la superación de las actitudes pedagógicas habituales caracterizadas por el didactismo y el autoritarismo. Constató, no obstante, que cierto psicologismo era susceptible de ocultar “la riqueza de la realidad infantil” y podía desviar la atención de los problemas reales de la educación. Era, en el sentido estricto de la palabra, un “psicopedagogo”. Pero en su caso, no se trataba de una psicología aplicada a la educación, ni de una educación únicamente fundamentada en principios psicológicos. Se trataba más bien de cierta actitud que le permitía pensar y actuar como un pedagogo, actitud que estaba inspirada por el reconocimiento de la interacción de la práctica y de la teoría, de las etapas del desarrollo del individuo y de los contenidos de los saberes a transmitir. Se trataba, en definitiva, de una concepción “genética” de la educación destinada a ayudar a cada individuo en particular a utilizar sus riquezas naturales y personales.

Maurice Debesse no disimulaba sus propias preferencias intelectuales, ni sus fuentes de inspiración. Su manera de pensar había sido profundamente influenciada por los más brillantes exponentes de la cultura francesa: Montaigne, Descartes, Rousseau, etc., así como por la comunidad francófona de la “Escuela Nueva”. Pero siempre fue independiente en sus opiniones y mantuvo cierta distancia en relación con las autoridades, incluso aquellas reconocidas oficialmente.

El gusto por el estudio de los aspectos psicológicos del desarrollo de la persona humana es una de las características de su itinerario, y sus trabajos, innovadores para la época – especialmente los relativos a la crisis de originalidad juvenil y a los aspectos creadores de la primera infancia–, son muy conocidos y apreciados. Estos dos aspectos de su obra se presentarán detalladamente más adelante.

Pero merece la pena recordar la opinión del propio Debesse sobre la psicología y su papel en la educación del ser humano. Al mismo tiempo que reconoce la utilidad de la psicología –y en particular de la psicología del niño– para la práctica educativa, se opone a la opinión comúnmente admitida de que la psicología es el único factor que debe tomarse en cuenta para la educación. Pone de manifiesto los roles respectivos de la psicología genética, funcional, diferencial y escolar, lo que le conduce a la noción de “geografía psicológica” para subrayar la multiplicidad a la vez que la unidad de la psicología que realiza “variaciones sobre un tema común”, el del comportamiento del niño.

Debesse se muestra atento a la necesidad de renovar constantemente la imagen del niño, de descubrir hechos no advertidos hasta ese momento y de formular con respecto a ellos nuevas hipótesis que exigen nuevas verificaciones. Sostiene, con razón, que la psicología proporciona una fuente de datos que exigen una verificación individualizada por parte del pedagogo a la luz de su actividad práctica. Para Debesse, la psicología del niño es, en resumen, la historia de su comportamiento en el transcurso de su desarrollo. Sin embargo, el educador no puede satisfacerse de este punto de vista “genético”; también le es necesario admitir el punto de vista funcional que abarca las funciones de la memoria, el lenguaje, la motricidad, las funciones simbólicas, etc., así como un punto de vista diferencial que posibilita un análisis de las diferencias y de las particularidades psíquicas de los individuos. El reconocimiento de las actitudes genéticas, funcionales y diferenciales constituye, según Debesse, la base del conocimiento sobre el niño, pero hay que evitar darle un papel demasiado importante a la teoría, a menudo rígida y esquemática. Debesse aboga por la necesidad de sensibilizar al educador y al psicólogo sobre los aspectos individuales del desarrollo que se expresan mediante las asombrosas riquezas de la creatividad. Cuando, al principio de los años cincuenta, analiza la situación de la psicología y su importancia para la educación, constata un uso demasiado restringido del saber psicológico en la práctica de las escuelas francesas. Esta constatación le lleva a inspirar y a dirigir el libro colectivo “La Psicología del niño”, publicado en Francia en 1956, en el que participan los mayores especialistas de la época: Jean Chateau, Irène Lézine, René Zazzo, Gastón Mialaret, Roger Gal, etc. Este libro contiene también una presentación de los primeros Centros Psicopedagógicos franceses en los que Debesse desarrolla el concepto de “pedagogía curativa”.

Maurice Debesse abordaba la infancia y el niño con mucho afecto y respeto. Le importaba mucho la precisión científica de la observación, y enriquecía sus trabajos científicos con una nota personal de interés y de comprensión. Para él, el niño no era solamente un “objeto de estudio”, sino un ser humano de carne y hueso que se merece a la vez

la curiosidad del investigador y su más sincera amistad. Esta actitud refleja las motivaciones esenciales del “siglo del niño”. Cabe recordar que sus maestros eran, por un lado, las autoridades intelectuales de la época, Henri Piéron, Henri Delacroix, Henri Wallon (que juntos fundaron la gran tradición francesa de psicología), y por el otro, los pensadores revolucionarios en pedagogía, como Edouard Claparède, Freinet y Cousinet. Debesse se oponía con firmeza a la educación tradicional, caracterizada por la imposición de la docilidad y de la pasividad frente a la autoridad. Pero no por eso compartía los espejismos del paidocentrismo, aunque apreciaba el espíritu innovador del autor de la “educación funcional” o el del método del trabajo libre en equipo de Cousinet. Sus concepciones se caracterizaban por una actitud aparentemente ambigua que unía un utopismo pedagógico con el gusto por la realidad concreta y cotidiana de la educación. Todo esto reunido, incluyendo sus experiencias como educador, le permitió escribir un libro muy personal, titulado “Las etapas de la educación”. Este libro, relativamente breve e impregnado de una profunda sabiduría, ilustra claramente sus concepciones psicopedagógicas. Al escribirlo, Debesse se inspiró más en las experiencias personales de su infancia y en su actividad de educador que en los libros de su biblioteca. En la presentación, señala: “En cuanto a la idea en sí de estudiar el conjunto de la educación a través de las etapas sucesivas, no es nueva. No hay nada más natural ni más banal, desde Jean-Jacques Rousseau hasta María Montessori, pasando por los autores actuales de los libros de textos. Pero lo que quizás sea más original, es la ambición –algunos dirán la pretensión– de fundamentar todo el sistema educativo en el concepto de etapa, considerado como esencial. Esta es, sin embargo, la tesis de este pequeño libro” (Debesse, 1980). En su libro, fruto de sus largos años de investigación, Debesse muestra que las grandes etapas del desarrollo corresponden a realidades distintas que posibilitan la diferenciación de las modalidades de la acción educativa. En cada fase de su desarrollo, el alumno consigue un equilibrio dinámico, alcanza un nivel relativamente estable, un nivel de perfección pasajero; el niño tiende a un cierto estilo de vida. Ya en su época, Rousseau pensaba que cada edad, cada etapa de la vida tiene su propia perfección, una suerte de madurez que le es propia. Según Debesse, el educador tiene como misión favorecer el acceso a esta madurez. El objetivo es alcanzar esta perfección y el conjunto de estos logros es lo que determina el éxito de cualquier proceso educativo. Si se descuida una etapa, siempre le faltará algo al alumno, a pesar de sus esfuerzos ulteriores por reconstituir la cadena de la evolución. El fracaso de la educación será aún más grave si el proceso educativo se interrumpe antes de haber finalizado el proceso de crecimiento: el riesgo entonces, es que se creen determinadas formas de inadaptación.

La idea de las etapas de la educación está ligada, en consecuencia, a la particularidad de las etapas del crecimiento, caracterizadas por tipos de actividades dominantes bien definidas. Para Debesse, no es posible educar bien al niño sin conocerlo bien. Pero no basta con conocerlo bien para educarlo bien. No sólo es necesario incorporar a la educación los resultados proporcionados por las diferentes disciplinas (psicología, biología, sociología), sino que además cabe plantearse el proceso educativo desde una perspectiva de acceso a los valores morales. Debesse subraya que toda educación se basa tanto en los datos del conocimiento del niño como en el universo de los valores, en una dimensión “vertical” de lo espiritual. Debesse hace aquí indirectamente referencia a los conceptos de “pedagogía de la existencia” y de “pedagogía de la esencia” propuestos por Bogdan Suchodolski. No comparte la confianza absoluta en la omnipotencia de la educación; subraya la importancia de los factores hereditarios, los datos biológicos y el factor de creatividad espontánea que moderan los efectos del medio social; piensa que la influencia del medio social se expresa mediante el desarrollo de las posibilidades del individuo y comparte sobre este tema la opinión de Antoine Cournot, para quien educar es extraer de un ser algo que existe en estado potencial y que sin ese trabajo de educación, no podría actualizarse (Debesse, 1980).

Las diferentes etapas de la educación propuestas por Debesse son las siguientes: la edad de la guardería, la edad del cervatillo, la edad del escolar, la edad de la inquietud de la pubertad y la edad del entusiasmo juvenil. Los nombres dados a estas edades estimulan nuestra imaginación y no requieren ningún comentario. En esta óptica genética, cabe destacar el carácter simbólico del papel jugado por la mano en la evolución del contacto educativo: el niño pequeño es llevado en brazos, luego es llevado de la mano, y por fin, al llegar a su madurez, el joven se despide de su educador con la mano e inicia así el camino de su vida adulta.

LA CRISIS DE IDENTIDAD JUVENIL

Los historiadores de la pedagogía francesa del siglo XX reconocen el papel importantísimo e innovador que tuvo el libro “La crisis de originalidad juvenil”. Es cada vez mayor el interés por el estudio de la edad juvenil, situada entre el final de la niñez y el principio de la edad adulta (o sea la edad en que se crece). Los investigadores de distintos países están fascinados por las especificidades de esta etapa de la vida humana caracterizada por trastornos fundamentales de orden biológico y psicológico, por una mayor sensibilidad de la persona hacia los problemas sociales y culturales y por la búsqueda de experiencias nuevas con el fin

de encontrar una identidad propia y un lugar en la vida. Antes de Debesse, la bibliografía mundial relativa al adolescente se limitaba a los trabajos de Pierre Mendousse “El alma del adolescente” (1909) y “El alma de la adolescente”, (1928), a los trabajos de Stanley Hall “Adolescencia”, (1905) y a los de Edouard Spranger, “Formas de vida” (1921) y “Psicología de la edad juvenil” (1924).

El interés de Debesse por la problemática de la edad juvenil surgió a impulso de sus maestros de la Sorbona, Delacroix y Wallon, cuya opinión sobre el carácter cíclico de los procesos de crecimiento compartía, oponiéndose así al principio de continuidad de los investigadores anglosajones o a las fases del desarrollo mental de Jean Piaget. Para Debesse, el desarrollo se realiza a través de crisis sucesivas y una de ellas, la crisis juvenil, constituye precisamente el objeto de sus trabajos. Según él, la crisis es para los jóvenes una de las maneras posibles de afirmar su identidad y constituye una etapa del desarrollo normal de todos los individuos, lo que explica a la vez la multiplicidad de sus formas. Debesse estudia esta crisis desde una triple óptica: comienza con una descripción detallada, propone una explicación y concluye con consideraciones de carácter educativo, hablando de una “pedagogía de la crisis”. El estudio se apoya en numerosas y variadas fuentes: libros de psicología juvenil, de pedagogía, de psicología general, de filosofía, ensayos, memorias, biografías y novelas. Pero también cabe destacar la importancia de las fuentes empíricas basadas en la extensa experiencia de pedagogo del autor, en su observación de los jóvenes, de sus expresiones escritas cuyo análisis constituyó el tema de una tesis complementaria en la que presenta la metodología de sus investigaciones. Fiel a su experiencia clínica, Debesse procede a un examen crítico de las confidencias juveniles al mismo tiempo que se apoya en las aportaciones de la psicología comprensiva para acceder a la personalidad de los jóvenes “en sus íntimos recovecos y en su esencial totalidad”. Debesse piensa que los jóvenes, a diferencia de los niños pequeños, tienen la capacidad de autoanalizarse; esto permite utilizar un método cercano a la introspección, para analizar tanto las confidencias juveniles espontáneas como las confidencias orales y escritas (diarios íntimos, obras literarias). El examen de todos estos materiales permite seguir el desarrollo mental de los sujetos observados y escribir su historia afectiva. Las respuestas a un cuestionario proporcionan datos suplementarios. Pero Debesse es un investigador sagaz, que sabe que no se puede atribuir un valor definitivo a las confidencias juveniles. Es la razón por la cual explica que la observación a largo plazo tiene que ir acompañada de una descripción del comportamiento a fin de “captar el psiquismo en los actos”. Debesse es, por consiguiente, un investigador prudente, consciente

de la necesidad de recurrir a métodos diferentes y complementarios para analizar el delicado material proporcionado por el psiquismo caprichoso de los jóvenes adolescentes.

Al comenzar su estudio sobre la crisis, Debesse afirma que la adolescencia es un período de la vida insuficientemente conocido. Sin embargo, es el período en que los jóvenes afirman su deseo de distinguirse y singularizarse (deseo de originalidad), y sienten inclinación por la contradicción y la paradoja. Debesse distingue dos fases en este período: una fase que se expresa por medio de un anticonformismo agresivo y otra que se traduce por una toma de consciencia de sí mismo; en ambas subraya la importancia de las transformaciones de orden psicológico (rol de la pubertad). Evoca principalmente la actitud de rebeldía de los jóvenes contra toda organización social, familiar, escolar, y una rebelión del individuo contra todo lo que viene “de fuera”, todo lo establecido. Al mismo tiempo, observa el desarrollo de un espíritu de independencia cada vez más fuerte así como el surgimiento, en el joven, de una alta opinión de su valor personal. “Así considerado, el problema de las generaciones se reduce al problema de la rebeldía juvenil” (Debesse, 1936). La afirmación de sí mismo se manifiesta a menudo por medio de escándalos, la extravagancia vestimentaria o comportamental, tanto a nivel intelectual como sentimental. El espíritu de contradicción despierta a veces en los jóvenes una pasión por reformar, moralizar, cambiar el mundo por medio de una transmutación de los valores. Algunos jóvenes, por el contrario, tienden a evadirse del presente y adoptan conductas imaginarias cercanas al narcisismo. La oscilación entre la rebeldía y la contemplación, entre la actividad exacerbada y el gusto por la soledad caracterizan la inestabilidad de los jóvenes, su concentración tanto sobre el yo real como sobre el yo deseado. Al protegerse de la vida exterior, el adolescente hace que aumente la distancia entre su yo posible y aquel que podría realizar en la acción. Debesse señala: “Con todas sus fuerzas, el adolescente original aspira a la unidad sentimental de su ser, reflejo social de la unidad del yo interior. Todo aquello que rompe o altera ese absoluto lo hierde” (Debesse, 1936).

La explicación de la crisis juvenil debe buscarse analizando las discordancias orgánicas, sociales y mentales observadas en los jóvenes. Debesse constata ciertas relaciones entre la crisis y determinadas patologías mentales, psicosis, psicastenias, hiperemotividades. Las modalidades sociales de la crisis dependen de las particularidades de las formas cambiantes de la civilización y se expresan con mayor intensidad en las épocas “propensas” a determinadas formas de exaltación del yo: el Romanticismo, la Revolución Francesa, las corrientes individualistas. Pero también constata la existencia de la crisis en los jóvenes que caen en el conformismo. Fiel a su idea de etapa del crecimiento, Debesse piensa que la crisis no es una

etapa hacia la madurez, sino un estado en sí mismo que corresponde a cierto equilibrio. Discrepa, por consiguiente, de la concepción de la adolescencia de Jean Piaget, que considera demasiado intelectualista; para él, el pensamiento juvenil está “cargado de sentimientos”. La crisis debe considerarse como una expresión dramática que prepara la plena realización del ser; por ese motivo requiere un modo de formación individual apropiado, esto es, una “pedagogía de acompañamiento”, un esfuerzo de comprensión y respeto.

Debesse sigue esta misma línea de pensamiento en sus trabajos posteriores, y especialmente en su estudio sobre la *Adolescencia*, en el que pone de manifiesto el papel que juega en esta etapa el descubrimiento de los valores sociales y de los valores estéticos. En su opinión, la crisis corresponde al mismo tiempo a la intensidad del desarrollo intelectual de los jóvenes, caracterizado por una gran sensibilidad emocional, y al nacimiento de nuevas posibilidades creadoras. La edad juvenil es una edad estética; en este período de la vida, el gusto por la belleza cobra una dimensión particular, tanto si se trata de la belleza del cuerpo humano, como de la belleza del comportamiento, la belleza de una obra de arte o la belleza de la naturaleza. Los jóvenes son, según la magnífica expresión de Rodin, “los celebrantes de la belleza”. Esto se debe a que el arte es un modo de expresión individual por antonomasia, y a que corresponde simultáneamente a la afirmación del yo y al despertar del pensamiento personal. “También coincide, escribe Debesse, con la preponderancia de la imaginación. Además, la contemplación estética forma parte de las actividades desinteresadas que los jóvenes suelen apreciar; provoca en ellos goces tanto más intensos cuanto que dicha contemplación se apoya en una de sus cualidades clave: la admiración, que eleva al individuo por encima de sí mismo y le revela un absoluto” (Debesse, 1957).

La edad juvenil es, para Debesse, una época de maduración cultural, y esto tendría que tener una influencia decisiva en la clase de educación propuesta a los jóvenes en esta etapa de su vida. En publicaciones sucesivas, tanto en “La adolescencia” como en “Las etapas de la educación”, Debesse formuló este tipo de propuestas. La edad juvenil, desde una perspectiva pedagógica, puede dividirse en dos etapas: la edad de la inquietud de la pubertad y la edad del entusiasmo juvenil. La primera etapa exige menos formación intelectual que la educación de la personalidad, que tiene en cuenta la vida emocional de los jóvenes. En esta etapa los jóvenes no necesitan obligatoriamente a un docente, sino más bien a un ser humano abierto y comprensivo, capaz de adoptar una postura crítica en caso de necesidad, y de brindar su ayuda en los momentos difíciles. Paralelamente a esta constatación, que constituye una paradoja educativa importante, Debesse señala otra que incluso supone una situación dramática. Los jóvenes son capaces de realizar grandes esfuerzos, pero a menudo la vida social destruye esta

tendencia, la encauza hacia objetivos egoístas y muchas veces antisociales. Esta aparición de una moral personal no se efectúa nunca sin riesgos, y estos riesgos aumentan aún más en el momento del paso a la etapa siguiente de la vida juvenil.

Para los jóvenes que se encuentran en la segunda etapa, Debesse propone una educación axiológica basada en la asociación de tres principios: “utilizar la atracción que los valores ejercen sobre los adolescentes para darles una sólida cultura; apoyarse en el movimiento de exaltación que los eleva por encima de sí mismos; ejercitar su inteligencia y su voluntad para que adquieran la lucidez y el control necesarios” (Debesse, 1980). Por fin, la educación de los jóvenes tiene que tener un carácter creativo.

LA ACTIVIDAD CREADORA

La problemática de la actividad creadora ocupa un lugar importante en los trabajos de Debesse. Este campo de investigación coincide con su actitud abierta y afectuosa hacia la infancia, característica de las nobles intenciones del “siglo del niño” y de las mejores tradiciones del movimiento de la “Escuela Nueva”. Para estudiar esta problemática, Debesse se centra en lo que llama la infancia “por antonomasia”, que corresponde a la edad en la que su expresión es más espectacular, es decir entre 3 y 7 años. En su libro *Las etapas de la educación*, emplea la expresión metafórica *Cervatillo*, lo que nos hace pensar en la edad de Pan y en una suerte de mentalidad dionisiaca. A esta edad, el niño encuentra su modo de expresión natural en una actividad compleja del juego y en la efervescencia del sentimiento de personalidad, de la afirmación del yo. Estas tendencias naturales determinan el gusto del niño por algunas de las diferentes modalidades de la actividad artística: plástica, musical, gestual. Esta relación entre el desarrollo natural del niño de esta edad y su actividad artística espontánea ya había sido constatada por los investigadores de principios del siglo XX, pero éstos no se interesaban tanto en los resultados de la actividad creadora como en el proceso en sí mismo, el que coincide perfectamente con el proceso de crecimiento. Debesse pone acertadamente de manifiesto la diferencia que existe entre la actividad artística de carácter profesional que conduce a una obra acabada y la actividad creadora espontánea. Numerosas lenguas establecen incluso esta distinción a nivel del vocabulario, y utilizan la palabra “creación” para la actividad que conduce a una obra acabada mientras reservan la palabra “creatividad” para todo lo referido a los procesos que caracterizan principalmente la actividad de los niños. Esta actividad se convirtió en el siglo XX en el objeto de trabajos de investigación y estudios llevados a cabo en diferentes países. Gracias a estos trabajos de

investigación realizados por investigadores norteamericanos (Guilford, Lowenfeld, Eisner), británicos (Richardson, Read) y de otros países (Cizek en Austria, Freinet, Gloton y Clero en Francia), se llegó a admitir que la creatividad es una facultad universal, propia de cada individuo, a menudo oprimida por la vida social y la educación. Debesse se inspira en *la Evolución creadora* y en *Datos inmediatos de la conciencia* de Henri Bergson. Evoca las diferentes actividades creadoras de los niños: la expresión gráfica, la expresión musical, actividad que él apreciaba particularmente. Debesse considera la creatividad musical del niño como “una improvisación personal” que se ha de estimular. En su análisis de los aspectos educativos de esta creatividad, describe el itinerario del niño que evoluciona de una actividad espontánea, vocal, gestual o gráfica hacia una actividad estimulada y hacia el encuentro con los misterios del gran arte profesional, gracias a la audición de música, la contemplación de obras pictóricas, la asistencia a espectáculos, etc. Subraya de esta manera la importancia de la educación por las artes en su doble dimensión: creadora y contemplativa. Consciente de la necesidad de desarrollar la cultura estética en los jóvenes, destaca sus aspectos más humanos: el desarrollo de la personalidad en el plano estético, afectivo, intelectual y creador. Por ello, es de la opinión de que las artes, vividas y practicadas, son un factor de equilibrio contra la peligrosa deshumanización del hombre moderno. Debesse comparte sobre este punto las ideas de las tendencias del movimiento internacional de la educación por el arte, y él es quien introduce en Francia el concepto de “creatividad”. Sus escritos y sus opiniones contribuyeron a provocar cierta evolución pedagógica, como lo atestigua la creación, en Francia, del bachillerato de letras – opción artes. En el período de transición de los años sesenta a los setenta se hizo sentir la necesidad de transformar la escuela tradicional, demasiado pasiva e intelectualista, y empezaron a desarrollarse las “actividades de descubrimiento” basadas en actividades creadoras y en la estimulación de la curiosidad en todas sus formas. Las publicaciones, las discusiones y las experiencias prácticas pusieron de manifiesto un aspecto importante de la creatividad ampliamente evocado y señalado por Debesse. Siguiendo la línea de las investigaciones de los psicopedagogos de principios del siglo XX, Debesse pensaba, en efecto, que las facultades creadoras no son una característica exclusiva de los individuos particularmente dotados o pertenecientes a una elite, sino que existen en estado latente y potencial en todos los individuos, y precisan, para poder desarrollarse, un medio favorable, un soporte y una pedagogía apropiada. La pedagogía de la creatividad cobra por lo tanto una importancia creciente en la educación, a semejanza de lo que ya se hacía a nivel de la educación preescolar. Esto explica el gran interés de Debesse por la concepción de la pedagogía de la educación preescolar de Pauline Kergomard, de cuya obra señaló los aspectos

innovadores. Hasta ese entonces, las investigaciones se interesaban esencialmente en la infancia que sufre. Desde este punto de vista, Pauline Kergomard y su obra se sitúan en el mismo plano que los trabajos de Froebel, la pedagogía de María Montessori y la revolución de la “Education Nouvelle”. En esta misma línea se sitúan las ideas que Debesse defiende en el estudio “Una escuela sin obligación ni sanción”, en el que evoca la idea de una moral espontánea y de una filosofía fundamentada en las fuerzas vitales del hombre. Al mismo tiempo que recalca el carácter doblemente negativo del parvulario de antaño (obligaciones, sanciones), muestra las ventajas de una educación que tiene en cuenta el desarrollo natural de los niños y estimula sus actividades creadoras en un clima de libertad. Evoca, sobre este tema, sus propias experiencias prácticas llevadas a cabo en el marco de la pedagogía curativa (basada en una confianza absoluta en el niño y en sus propias fuerzas de desarrollo), pero procura, al mismo tiempo, no ser demasiado permisivo en la práctica pedagógica.

Al contrario de los pedagogos de la primera generación de la Education Nouvelle, Debesse es sensible a los aspectos sociales de la educación preescolar, la cual, según él, tendría que contribuir a promover la igualdad de oportunidades para que los niños de todos los medios sociales, incluso los más desfavorecidos, puedan alcanzar su pleno desarrollo.

DEBERES Y LIMITES DE LA EDUCACION

Al mismo tiempo que Maurice Debesse se interesa por las leyes del desarrollo del niño, se muestra profundamente preocupado por no descuidar los valores morales en la educación, como lo demuestra su artículo “Condicionamiento y estructuración en la educación moral”. Debesse hace hincapié en la interacción que existe entre el condicionamiento social y el condicionamiento cultural de los niños, condicionamiento que juega un papel fundamental en la formación de los hábitos relacionados con los valores transmitidos por la sociedad. Este condicionamiento necesario para la práctica moral diaria tiene sus ventajas y sus inconvenientes, puesto que existen buenos y malos condicionamientos y pueden a veces conducir a la destrucción de la libertad personal, como es posible observar claramente en los procesos de adiestramiento. Entre el automatismo de los comportamientos y la autonomía personal, se encuentra el ámbito de las libres elecciones, en el que la formación moral cobra toda su dimensión. Debesse acepta en cierta medida el carácter inevitable y los peligros del condicionamiento. Para alcanzar una formación moral satisfactoria, busca una solución en el desarrollo de un “armazón moral” que permita al hombre comportarse correctamente y confiera a la personalidad sus cimientos y su solidez. Se trata, en realidad, de un punto de

apoyo contra la inmoralidad tanto más necesario cuanto que los jóvenes se enfrentan con una vida moderna en la que los valores fundamentales de honestidad, de justicia, de fraternidad, etc., no siempre son respetados. Al estudiar el fenómeno de originalidad juvenil, lo analiza principalmente en función de los procesos individualizados del desarrollo. Es así como los acontecimientos del mayo francés de 1968 lo llevaron a constatar, en algunos jóvenes contestatarios, la ausencia de principios morales y de respeto por los valores de la civilización, lo que se traducía por una actitud nihilista. Opinaba entonces que estos jóvenes carecían de “estructura moral”. Para responder a esta ausencia de estructura moral, Debesse recuerda algunas orientaciones morales posibles. Analiza, de manera pertinente y crítica, las siguientes soluciones:

1. la respuesta religiosa, basada en el dogma y en la práctica del culto,
2. la moral de Kant, basada en el imperativo categórico,
3. la respuesta sociológica y la moral cambiante en función de la evolución de la sociedad,
4. la respuesta de Bergson, basada en las “dos fuentes”, una correspondiente a una respuesta de tipo sociológico y la otra fundamentada en una libre elección de modelos admirados,
5. las respuestas basadas en los principios de la filosofía existencial, y en los aportes del psicoanálisis, en el juego del super-yo y de las pulsiones.

Debesse piensa que cada una de estas respuestas tiene sus ventajas y sus inconvenientes, pero que todas son generales y formales. Según él, la educación debe consistir, antes que nada, en proporcionar los elementos de una estructura condicionada, y luego en transformarla progresivamente en una estructura personalizada, gracias al factor de la creatividad que juega el papel de contrapeso a la acción del condicionamiento durante el proceso de crecimiento. En esta perspectiva, la elaboración de la estructura moral contribuye a la formación de la personalidad y a lo que se puede denominar una *poética de sí mismo*. Se trata de un esfuerzo personal, creador e individualizado, inspirado por la elección de valores, lo que implica un esfuerzo por conocerse a sí mismo al mismo tiempo que la construcción de una comunidad con los demás. Una educación moral basada en el principio del “armazón moral” debe tomar en consideración las transformaciones que se producen en el mundo moderno, evitar el moralismo y el didactismo, estimular una actitud moral dinámica y abierta, apelar no sólo a los factores sociales evidentes, sino, y sobre todo, a los esfuerzos creativos de los jóvenes, favorecer la expresión del yo para propiciar la autorrealización del individuo.

Los estudios sobre la plena realización del individuo, especialmente en la época decisiva de la adolescencia, confirmaron el escepticismo de Debesse sobre las posibilidades que tiene la educación de transformar al ser humano. Sus conclusiones le llevaron a la *pedagogía curativa*, que con sus actividades prácticas, sus métodos de readaptación social y escolar y una mejora de las relaciones pedagógicas (docente-alumno-familia), permite establecer nuevas bases que facilitan los contactos emocionales, inspiran confianza y personalizan la acción educativa, probando así el interés que manifiestan los educadores por el niño y sus problemas. Durante años tuvo así la posibilidad de desarrollar concretamente la pedagogía curativa en el Centro psicopedagógico de Estrasburgo cuya dirección había asumido.

El profesor Maurice Debesse terminó su carrera universitaria en 1973. Los acontecimientos de 1968 –que tanta influencia tuvieron en la evolución de la pedagogía francesa–, evocaban para él sus primeros estudios sobre la crisis de originalidad juvenil y se convertían en la prueba de los efectos negativos de una educación demasiado rígida, así como de la necesidad de desarrollar las aptitudes creadoras de cada individuo. Pensaba que la educación constituye un proceso condicionado por numerosos factores y que a partir de cierto momento, se libra de la dominación pedagógica clásica y exige nuevos medios de acción que tengan en cuenta los problemas de actualidad. Mostraba así cómo se había desarrollado un nuevo modo de actuar y de pensar en la educación. Para Debesse, la confluencia de la pedagogía de “la transmisión” y la pedagogía de “la creatividad” constituye una necesidad fundamental para la educación del siglo XXI, una educación que exige nuevas soluciones pedagógicas concretas a la vez que una renovación de las concepciones teóricas. Debesse retornaba así a sus propias constataciones del pasado, y subrayaba la diferenciación cada vez más pronunciada de los individuos, especialmente en la edad juvenil, al mismo tiempo que insistía en la necesidad de una formación humana individualizada, basada en una relación amistosa y apoyada – en caso de necesidad – por una acción terapéutica.

Maurice Debesse estaba convencido de que la problemática educativa, cada vez más compleja, exige un enfoque pluridisciplinario. Esta opinión está claramente expresada en los trabajos del último periodo de su vida. Debesse recordaba sus propios estudios de Historia y Geografía y destacaba la importancia de la Historia de la Educación y de las investigaciones en lo que él llamaba la “Geografía de la Educación”, concepto que prefigura el desarrollo de la pedagogía comparada. Tan profundamente convencido como siempre de la importancia de las investigaciones sobre las etapas del desarrollo del niño, insistía cada vez más en las aportaciones del psicoanálisis y de la sociología al estudio de la evolución de la personalidad.

Coincidiendo con Emile Durkheim en la afirmación de que la *pedagogía es una teoría práctica*, hacía hincapié en la importancia del análisis del universo de los valores, por tanto de la filosofía de la educación, la cual tenía que constituir, para la práctica pedagógica, una suerte de “armazón ético”. Intuía acertadamente tanto las posibilidades como los límites de la educación.

Con motivo de su participación, como presidente de honor, en el VIº Congreso de la Asociación Mundial de Ciencias de la Educación, celebrado en París en septiembre de 1973, sobre el tema “La aportación de las ciencias fundamentales a las ciencias de la educación”, Maurice Debesse dirigió un mensaje a los participantes titulado: “¿Desafío a las ciencias de la educación?”. Este texto, uno de los últimos redactados por Debesse, merece una atención particular. En él critica el uso generalizado de la palabra “pedagogía”, demasiado vaga y equívoca a su juicio, y utilizada demasiadas veces para referirse exclusivamente a la actividad educativa relativa a la infancia. Apoyándose en las tendencias contemporáneas de la educación, se inclinaba por la utilización de la fórmula más general de “ciencias de la educación”, las cuales forman parte a su vez de las ciencias humanas. Subrayaba la importancia de la diversidad de las investigaciones que corresponden a cada una de las ciencias de la educación, así como su relación con las ciencias fundamentales. Insistía en el extenso campo de investigación que va más allá de la pedagogía estrictamente escolar y enumeraba los grandes problemas de educación planteados por los desafíos de un mundo moderno en constante evolución y crisis. En cuanto a las incógnitas del futuro y a las “previsiones sin fecha”, constataba que “las ciencias de la educación, al igual que la ciencia en general, no son capaces de responder por sí solas a estos desafíos. Sólo el valor de los hombres, de los educadores, puede ayudar a enfrentar este futuro incierto”. Su alocución terminó con el siguiente mensaje: “Permítase a uno de los decanos de este Congreso concluir su intervención expresando el voto de que los jóvenes que llegan a reemplazarnos puedan responder a los desafíos que hemos lanzado a las ciencias de la educación gracias a su confianza en el hombre, o mejor dicho, a su confianza en la humanidad del hombre”. En sus análisis relativos a la educación, Debesse ponía de manifiesto el papel creciente de la dimensión del porvenir. Sensible a las transformaciones del mundo actual, se preguntaba, con cierta inquietud, cuál sería el porvenir de esta civilización enredada en sus propias contradicciones, y cuál sería por consiguiente el destino del hombre que es a la vez su autor y su víctima. Debesse se mantenía atento a las nuevas ideas pedagógicas, como por ejemplo las contenidas en el famoso informe de la UNESCO “Aprender a ser”, o las ideas de la prospectiva inspiradas por Gastón Berger y compartía la opinión de este último sobre el papel

del factor humano en el desarrollo de los acontecimientos futuros. Entroncando naturalmente con los clásicos del pasado, buscaba cómo integrar sus aportaciones a la construcción del porvenir.

Los estudios sobre la crisis de originalidad juvenil de Debesse coinciden, de manera inesperada, con el desarrollo, en los años setenta, de la corriente de estudios sobre el rol del caos y de las crisis en el destino de la civilización. Testigo de la última guerra mundial y de las rápidas transformaciones del mundo desde entonces, Debesse sumó sus esfuerzos a los de otros en defensa de los valores de una humanidad amenazada, buscando en las actividades educativas una solución a los problemas planteados. Su mensaje educativo puede resumirse en las siguientes palabras: “Sustentado en su patrimonio hereditario y en las numerosas adquisiciones que el medio le impone, el alumno –si se lo apoya en su impulso– es capaz de añadir algo nuevo a su tipo humano habitual. La educación no crea al hombre, sino que le ayuda a crearse a sí mismo”.

Nota

1. La autora expresa su reconocimiento al profesor Gastón Mialaret por su amistoso apoyo y su ayuda en la redacción de este artículo.

Publicaciones de Maurice Debesse por orden cronológico

1936. *La crise d'originalité juvénile* [La crisis de originalidad juvenil]. París: Alcan. (Traducciones al italiano, al español y al japonés; obra galardonada por el Instituto de Psicología.)
1937. *Comment étudier les adolescents, examen critique des confidences juveniles* [¿Cómo estudiar a los adolescentes? Examen crítico de confidencias juveniles]. París: PUF. (Traducciones al italiano y al español.)
1943. *L'adolescence* [La adolescencia]. París: PUF. [Col. “Que sais-je?”, n° 1947]. (Obra galardonada por el Instituto de Psicología; traducciones al español, al italiano, al japonés, al portugués, al griego y al alemán.)
1952. *Les étapes de l'éducation* [Las etapas de la educación]. París: PUF. (Traducciones al griego, al español, al italiano y al polaco.)
1955. *Les méthodes pédagogiques* [Los métodos pedagógicos]. En: H. Piéron, (comp.). *Traité de psychologie appliquée*, t. IV. París: PUF. (Traducción al italiano y al japonés.)
1956. *La psychologie de l'enfant de la naissance à l'adolescence* [La psicología del niño del nacimiento a la adolescencia]. (Bajo la dirección de Debesse). París: Bourrellier. (Traducción al polaco.)
- 1969-1978. *Traité des sciences pédagogiques* [Tratado de Ciencias Pedagógicas]. (Bajo la dirección de Debesse y G. Mialaret). 8 volúmenes. París: PUF. (Traducciones al español, al italiano, al griego, al japonés, al portugués y al polaco.)
- Director de dos colecciones: *À la découverte de l'enfant; faits et doctrines pédagogiques* [Descubriendo al niño. Hechos y doctrinas pedagógicas]. París: Éditions du Scarabée.