

Una educación de tipo español no tendría valor más que para:

- 1.º) países de evidente mayoría católica;
- 2.º) países medianamente industrializados, en camino de una mayor industrialización, pero que conservan y conservarán todavía durante bastante tiempo una estructura económica agrícola;
- 3.º) países muy ligados a sus tradiciones y ansiosos de modernizarse sin renunciar, sin embargo, a su modo peculiar de vida;
- 4.º) países que pretenden mantener una sociedad jerarquizada pero donde los mejores, sea cual sea su origen, pueden ascender a todos los grados de la jerarquía;
- 5.º) países en los que la mujer se considera igual en derechos pero no idéntica al hombre;

6.º) países en los que la familia tiene todavía gran fuerza y no acepta por completo entregar al Estado la educación de sus hijos.

Para los países que cumplen estas condiciones, la solución española es probablemente la solución lógica; pero es evidente que, en su conjunto, la solución española no serviría, por ejemplo, para estados liberales o decididamente laicos, para países muy industrializados o, por el contrario, para países completamente nuevos. Aún en este caso, sin embargo, las recientes realizaciones españolas y, sobre todo, el Plan quinquenal de construcciones escolares, pueden ofrecer interesantes ejemplos.

R. E.

crónica

Cómo hay que hablar al niño

Comúnmente se considera el lenguaje como una de tantas materias que, con el nombre de Gramática, se impone al niño como una asignatura más en una hora determinada, sin tener en cuenta las diferentes facetas que el lenguaje entraña, sin preocuparse del momento de evolución del niño, ni de los estados afectivos que predominan en su espíritu durante las diferentes etapas que determinan el desarrollo lingüístico.

Cada niño es una individualidad, en todos los aspectos, tanto fisiológicos como funcionales, y, por tal motivo, si no tenemos en cuenta el verdadero proceso de desarrollo e imponemos al niño un léxico que no es el suyo, o unos razonamientos y juicios que no le corresponden, difícilmente lograremos ejercitar y desenvolver las múltiples aplicaciones que el niño da a su lenguaje.

Porque no es suficiente que el niño sea un ser normalmente constituido, tanto en lo físico como en lo mental, perfectamente predispuesto para su educación, que conozcamos sus aptitudes y sus reacciones: es decir, que esté perfectamente captado y ambientado. Entonces, ¿qué hacemos con él? ¿Cómo transmitirle todo el caudal de nuestra experiencia, de nuestras iniciativas, consejos y exhortaciones?

Aquí está el problema, problema fundamental y básico, que afecta por igual a padres y educadores. Porque la educación del niño empieza en la familia para luego continuarla, al unísono, la familia y el colegio.

Por eso es de capital importancia hacer algunas consideraciones sobre la manera cómo poner en marcha los estímulos intelectuales del niño, mediante el

motor irremplazable del lenguaje, en todas sus manifestaciones.

Porque ¿cómo hablar al niño? ¿Cómo descender a su nivel mental con palabras apropiadas llenas de imágenes y estímulos afectivos?

Lo primero que debemos tener en cuenta al hablar con el niño es su edad, cuáles son sus aptitudes, qué inquietudes predominan en su espíritu, y, por encima de todo, se necesita, por parte del adulto, sencillez, precisión y un vocabulario apropiado a su mentalidad infantil.

Por otra parte, es bien cierto que debido al proceso de evolución del niño cada edad tiene sus intereses y sus reacciones, y, por consiguiente, cada etapa de la vida infantil impone exigencias especiales a nuestras formas de expresión si queremos ser comprendidos y atendidos por los niños. Por lo tanto, hay que tener una idea, lo más completa posible, de lo que es cada una de las etapas de la evolución del niño para obrar en consecuencia y actuar de acuerdo con los intereses biológicos que la propia naturaleza depara.

Las etapas por las que el niño pasa en el desarrollo de su lenguaje, como consecuencia de su comprensión afectiva, son tres, caracterizándose cada una de ellas por periodos bien definidos de estructuración propia y determinada. En realidad son más de tres, pues el hombre evoluciona sensiblemente durante su infancia, su adolescencia, su pubertad y su juventud. Pero dada la índole de este trabajo voy a ceñirme a la infancia: primero por ser la época más delicada de la vida del niño y luego por entrar de lleno en nuestra misión de educadores este periodo de la vida infantil.

La primera de estas etapas, que se inicia en la propia fuente de la vida, es la llamada de "*los intereses elementales*", y comienza en el nacimiento y prosigue durante un par de años. La segunda, denominada de "*los intereses generales*", abarca desde los dos años hasta los seis o siete. La tercera, que se conoce con el nombre de "*los intereses especiales*", comprende desde los seis o siete años hasta los doce.

La clasificación de estas etapas es de suyo convencional, ya que la realidad nos demuestra que cada

una de ellas depende de causas secundarias que la determinan. Tales: las predisposiciones biológicas del niño, el ambiente en que vive y las influencias intelectuales y morales a que se halla sometido.

La primera etapa, la llamada de *los intereses elementales*, se subdivide a su vez en cuatro períodos: el primero —durante los seis primeros meses de la vida— se distingue en que el niño emite únicamente sonidos más o menos espontáneos.

Estas articulaciones, desprovistas de significación concreta, son tan sólo, puramente, una especie de entrenamiento innato en la evolución del lenguaje.

El segundo período, caracterizado por el balbuceo, comprende desde los seis o siete meses hasta el final del primer año, período en que los sonidos emitidos por el niño tienen ya su origen en las impresiones acústicas. El niño empieza a comprender y a distinguir una gama completa de articulaciones y trata de imitarlas en sus balbuceos, los cuales, aunque incompletos como expresión, dejan entrever una serie de reacciones inteligibles, como reflejo de sus impresiones acústicas.

El tercer período, que comprende desde los doce meses a los dieciocho, es de capital importancia para la formación del lenguaje. El niño, en este período, comprende ya el significado de muchas palabras, o por lo menos establece una relación correcta entre la palabra que oye y la idea que ésta representa, ampliando esta elaboración mental en cierne con cierta articulación, lo que da a comprender una perfecta coordinación mental, en orden a la comprensión de las ideas simples y elementales.

Por lo tanto, deben los padres, y cuantas personas rodean al niño, emplear, desde este instante, un lenguaje simple, concreto y claro basándose en las cosas más familiares al niño. Hay que procurar que estas primeras representaciones mentales sean lo más concretas posible, pues la mente del niño, actuando como un clisé mental, está pronta a asimilar todas las incorrecciones del lenguaje que de manera inconsciente son provocadas por sus mayores.

¡Cuántos niños tardos en el hablar y comprender deben su retardo al hecho de que los que le rodean no han tenido en cuenta estas circunstancias biológicas!

El cuarto período, que comprende desde los dieciocho meses a los dos años, viene determinado por lo que podríamos calificar de fijación de ideas. Como el niño comprende ya de manera real y efectiva el significado de muchas palabras, usa su reducido vocabulario con maravillosa corrección, acompañada del gesto correspondiente.

Por tanto, debemos prestar un especial cuidado al hablar con él durante este período. Por regla general, los padres son poco escrupulosos e inconscientemente hacen labor negativa en este estado. Como el niño, debido a dificultades fonéticas, propias de su edad, pronuncia mal algunas palabras, los que le rodean se empeñan en mantener esta defectuosa pronunciación por el gracejo que les causa, o por considerarlo una singularidad más infantil. Es un error mantener al niño en este ambiente y el buen sentido debería aconsejar el no imprimir en el cerebro, virgen aún de los pobres niños, fonéticas defectuosas que más tarde les será preciso corregir, lo que no

siempre es fácil, dado que las primeras impresiones son las más tenaces. Claro que con la edad y la práctica continuada el niño va perfilando su lenguaje, pero también es cierto que es muy difícil depurar los vicios de dicción que conserva como lastre en su evolución lingüística. Por consiguiente, no es raro encontrar niños de seis y siete años, de inteligencia y coordinación normales, que conservan defectos de pronunciación adquiridos de manera inconsciente, y tolerados por sus padres, que luego presentan para el educador una labor complicada y difícil de encauzar si se pretende lograr una dicción correcta.

Esta primera etapa, que hemos comentado, en realidad corresponde a la familia, y si la hemos puesto de relieve es porque constituye el primer eslabón de la cadena que une a la familia con el colegio, y porque muchas veces la evolución que esperamos del niño tiene origen en esta etapa que es como antecámara de la educación formal.

A partir de los dos años el caudal de palabras del niño aumenta rápidamente. El niño entra en la etapa llamada de *los intereses generales* que durará hasta los seis o siete años, en los niños normales. Esta etapa es tan importante para la familia como para el educador y en ella se ponen los verdaderos pilares de toda la obra educativa. Es la llamada "edad interrogativa", determinada por las preguntas que hace el niño, tan pronto se halla en presencia de las cosas. Es el despertar intelectual y que Sully denomina del *preguntón*.

En efecto, todos sabemos cuántas dificultades plantean los niños de esta edad con sus preguntas, no sólo a los padres, sino incluso a los mismos educadores. Por regla general, los padres acostumbran a soslayar estas cuestiones con subterfugios de toda especie, cuando no, imponiendo el lapidario "¡Cállate!", o el lamentable y desenfadado "¿Por qué eres tan pesado, hijo mío?"

Y si es lamentable que en la familia se proceda con esta falsa interpretación de los intereses del niño, más lamentable es aún que el procedimiento tenga su continuación entre los educadores. En efecto, muchos profesores proceden de igual modo cuando apuntan en el niño esa curiosidad natural, al interesarse por las enseñanzas que se le dan. Realmente una lección no debería ser más que una contestación a los muchos *¿cómo?* y *¿por qué?* que se despiertan en los intereses del niño. Por esto decía Ribot: "La curiosidad infantil debe desaparecer de la lista de los vicios para ser inscrita en el cuadro de las virtudes."

Por regla general, el desarrollo del lenguaje del niño empieza a completarse hacia los cuatro años, y a partir de esa edad el niño está ya en condiciones de manifestar verbalmente sus afectos e ideas en forma que pueda ser comprendido por el adulto. Pero hay que actuar con prudencia, tacto y sentido. El niño de cuatro a seis años es fácilmente sugestionable. Tiene tendencia a responder en sentido afirmativo todo lo que se le pregunta. Con frecuencia, también desconoce la noción exacta de las palabras que emplea para expresar lo que siente, por cuya razón es necesario comprender sus reacciones ante hechos determinados procurando, por nuestra parte, situarnos al nivel de su mentalidad, al propio tiempo que esti-

mular sus intereses biológicos a fin de que la espontaneidad sea el mejor resorte para sus expansiones y nuestra comprensión, y la claridad de nuestros razonamientos el mejor estímulo para sus iniciativas. A tal efecto quiero referir unas anécdotas sacadas de la realidad de la vida infantil que ilustran, por sí solas, estos comentarios. Porque la teoría, en educación, es muy cómoda, fácil y hasta agradable. Pero se presta a especulaciones y a afirmaciones gratuitas, ya que únicamente la práctica continuada y el contacto directo con el niño pueden precisar el verdadero significado del valor educativo de las mejores concepciones metodológicas y didácticas.

A tal efecto quiero narrar un sucedido con una niña de siete años en el pasado curso, sucedido que pone de relieve la peculiar concepción del niño de esta edad ante razonamientos que a nosotros, de antemano, nos parecen lógicas y razonables.

Un día visité a las niñas de segundo grado con el propósito de realizar unas pruebas sobre la facultad de comprensión. El ejercicio consistía en una explicación sobre "Los árboles", en el que las niñas tenían que hacer un pequeño resumen ilustrado con un dibujo original. Pues bien, la niña X hizo la composición correspondiente, ilustrándola con un dibujo donde se veía a una niña que, provista de una regadera, regaba los árboles de un jardín que había dibujado. Lo más interesante del caso era que el dibujo que representaba el jardín estaba salpicado con unos trozos verticales azules que representaban la lluvia. Esto me llamó la atención, por lo que llamé a la niña, entablado con ella el siguiente diálogo:

—Dime; ¿qué hace esta niña?

—Riega los árboles.

—¿Cómo? —le dije—, pero si está lloviendo.

—Claro —me contestó—. Es que cuando llueve se riegan los árboles.

La mentalidad de la niña había registrado la frase que generalmente decimos los adultos, y que quizá había, yo mismo, intercalado en mi explicación: "cuando llueve se riegan los árboles", y ella, por esta particularidad de la sugestión infantil, estaba plenamente convencida de haber logrado la interpretación de la frase. Su subconsciente había razonado, más o menos, así: "Ahora llueve, por tanto es el momento apropiado para proveerme de una regadera y salir al jardín para regar mis árboles."

Otro caso muy significativo, sobre este particular, está en la noticia publicada en toda la prensa de Barcelona hace aproximadamente dos años. La noticia era que un niño de cinco años había echado por la ventana de su casa a un hermanito suyo de poco más de un año. Investigado el caso, resultó que el niño no había obrado ni por celos, ni por desequilibrio mental, ni por causa parecida, sino que había pretendido hacer un favor a su mamá, la cual, ante los lloros del pequeño, decía con frecuencia: "*Cualquier día voy a echarlo por la ventana, por llorón.*" Y el niño, de buena fe, ante la ausencia de mamá y los lloros del pequeño, había llevado a cabo lo que *mamá tenía previsto para cualquier día.*

Por tanto, por estos ejemplos, que podría ampliar extensamente, podemos juzgar cuán importantes son los conceptos que emitimos ante los niños de esta edad.

En lo sucesivo, y a partir de los seis hasta los doce años, el niño está en la etapa de los llamados *intereses especiales*. Es la edad de la educación formal y en la que el educador debe tener el máximo cuidado, ya que los intereses del niño se especializan concentrándose sobre determinadas reacciones afectivas.

Generalmente, esta reacción o especialización empieza a apuntar y perfilarse hacia los once o doce años. Pero a veces, ante niños bien dotados intelectualmente, es más precoz, por lo que los educadores deben estar muy atentos en esta época para encauzar y dirigir todas aquellas especulaciones, que —aunque poco definidas— aparecen con frecuencia. En esta eventualidad muchas veces los intereses del niño se especializan de tal modo que llegan a crear en torno suyo serias preocupaciones.

El niño, según su carácter, se sugestióna hacia preocupaciones que en realidad son superiores a su propia formación y capacidad mental, y con frecuencia —si se trata de niños de caracterología difícil— se revela en contra de su propio educador entablándose antagonismos e incompatibilidades que sólo un conocimiento profundo del niño puede superar.

Lo más corriente, no obstante, es que la derivación de estos intereses sea fácil de realizar.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que el niño de esta etapa, a pesar de sus facultades perfectas de comprensión, es un ser imperfecto en cuanto a su razonamiento mental.

El adulto debe tener cuidado en el empleo de su lenguaje. Nuestra forma de expresión habrá de ser concreta, sin rodeos, ni sutilezas, ni perifrasis de doble sentido, que aun cuando sean asimiladas y comprendidas por el adulto, en la mayoría de los casos obra sobre el niño como elemento demoleedor de su misma comprensión.

A este respecto quiero narrar una estupenda anécdota que refleja exactamente este proceso negativo que hay que evitar en el trato con los niños y en el empleo de sutilezas del lenguaje.

El eminente político y orador parlamentario don Antonio Ríos Rosas estaba un día en plena sesión del Congreso completamente dormido. Como se le dio cuenta de ello un ujier, se acercó al gran orador y discretamente le dió un golpecito en el hombro. Ríos Rosas despertó y, restregándose los ojos, dijo:

—¡Qué pasa! ¡Qué ocurre!

—¡Oh! perdone su señoría —respondió el ujier—, pero como estaba dormido...

—¡Qué va! —replicó Ríos Rosas—. No estaba dormido, estaba durmiendo.

—¡Oh! es igual —respondió el ujier.

—¡No, no! No es igual. No es lo mismo estar *bebido* que estar *bebiendo*.

Estas sutilezas, aun cuando revelan ingenio y gran dominio del idioma, nunca debemos emplearlos con los niños si queremos lograr una total comprensión. Claro que siempre habrá niños lo suficientemente inteligentes para comprendernos e incluso para emplear, por su cuenta, una serie de razonamientos que revelan gran profundidad mental, pero es caso tan poco corriente que mejor es no descender a ello por ningún motivo.

Por consiguiente, y como consecuencia de esta fal-

ta de reflejos mentales rápidos, producto de su incompleta evolución, el niño es mal improvisador. Muchas veces comprende nuestras preguntas y sigue perfectamente nuestros razonamientos, pero no encuentra las palabras justas para expresar sus ideas, dando la sensación de ineptitud o de deficiente elaboración mental. El educador debe ayudarle en su expresión, pues le falta no ideas, sino referencias lógicas para expresarlas.

Es esto una verdad tan manifiesta que a veces los adultos se hallan en el mismo caso, pero con la favorable condición de tener amplios recursos en la improvisación y gracias a ellos, en la mayoría de los casos, logran salir airoso del paso. Hágase la prueba:

Pregunten a una persona, de la que se tenga la seguridad de su perfecto razonamiento e incluso de su capacidad mental y cultural, la definición de alguna palabra de uso corriente, pero de aplicación abstracta e incluso concreta, y verán el aprieto en que la ponen. Pregunten, por ejemplo, qué es virtud, caridad, dignidad, justicia, sensatez, etc., y se verá lo difícil que es para ella definir de manera rápida y justa la idea que representa. La persona preguntada, y esto lo sé por propia experiencia, pues he hecho la prueba infinidad de veces, hilvana respuestas aproximadas:

—“Vaya, ¿por qué me preguntas eso? Vamos, pues heroísmo es, ¿qué te diré yo?, por ejemplo, una persona que...”, y así va razonando hasta que da una respuesta más o menos acertada y correcta. Todo este razonamiento, aunque lógico, es lo que yo llamo *paja*, pues mientras va hablando su subconsciente trabaja buscando una solución satisfactoria. Raramente encontraremos una persona, por culta que sea, que al preguntarle, así, sin más, qué es, por ejemplo, *virtud*, responda sin otra clase de razonamiento: “Virtud es el recto modo de proceder conforme a la ley moral”, o algo por el estilo. Esta facultad de improvisación es lo que no tienen los niños, y, por lo tanto, es un factor que debemos tener muy en cuenta cuanto de hablar con ellos se trate.

Por tanto, debemos tener especial cuidado en el desarrollo educativo y formativo del niño de esta etapa. Particularmente, al final de la misma, por ser el período comprendido entre los diez y doce años el que más sinsabores presenta. El niño se halla en un momento evolutivo de tremenda repercusión en todo su organismo, y es, precisamente, cuando ha de ser tratado con máximo interés: el paso de la Primera a la Segunda Enseñanza. De repente, sin transición metodológica alguna, se halla metido en estudios más serios, hace su examen de ingreso y se encuentra, por este solo hecho, ante un arsenal de co-

nocimientos que no comprende y que muchas veces le son suministrados de manera totalmente al margen de la más elemental metodología y en forma desproporcionada a su capacidad y comprensión. Se habla al niño con un lenguaje que no comprende, no por apatía o desgana, sino simplemente por su evolución mental, en el conjunto de sus facultades de adquisición y elaboración, está todavía en embrión para la fijación de conceptos más elevados y que, por lo tanto, requieren un razonamiento más acabado y una comprensión más lógica. Y esto es un error que todavía no se ha logrado subsanar, y yo diría, tal como comentaba muy acertadamente M. de Guzmán en un reciente y atinado trabajo: “¿Es que por el sólo hecho de ir a un Instituto se le despierta al niño la inteligencia de tal manera, que con sólo decirle: “Para mañana trae aprendida tal lección y hecho tal problema”, ya tiene suficiente, mientras que a otro niño de su misma edad o tal vez mayor, por el mero hecho de ir a la Escuela Primaria hay que explicarle la misma lección con todo lujo de resortes metodológicos para que aprenda tal vez la mitad?”

Nunca serán lo suficientemente bien consideradas las repercusiones que la educación que demos a los niños ha de tener en su ulterior formación y desarrollo en el mundo de los adultos. Las investigaciones de Miles y Dumesnil han demostrado que, en general, los primeros recuerdos que guardamos de la infancia se remontan hacia los dos o tres primeros años de la vida. Hay muchas variaciones individuales sobre este aspecto, pero lo cierto es que gran parte de los individuos investigados por estos psicólogos han venido a confirmar la teoría de que la mente infantil graba, de manera perenne, una serie de acontecimientos y recuerdos, tanto de orden afectivo como funcional, que se remontan a los primeros años de su vida.

Nuestras conversaciones dejarán en su mente una serie de recuerdos, poco precisos durante la infancia, pero esos recuerdos irán clarificando a medida que vaya evolucionando su edad. Muchas veces son el inicio de desviaciones mentales que se van manifestando a favor de la perspectiva del tiempo.

Así, pues, el lenguaje que empleemos con el niño tendrá gran valor educativo si sabemos ceñirlo y adaptarlo a sus intereses biológicos y a su mentalidad actual y con ello podremos estar seguros de haber puesto las bases para una buena reacción posterior.

FLORENCIO OLLÉ RIBA.

Maestro y licenciado en Pedagogía. Jefe de Estudios del Colegio Nelly. Barcelona.