

THE
HISTORY
OF
THE
CITY

10-2
1895

D-2

259/2

B.P. de Soria



61115634
D-2 22895



AMERICAN
LIBRARY

1

AMERICAN LIBRARY

LA EVOLUCIÓN INTELECTUAL Y MORAL DEL NIÑO

PRECIO EN RÚSTICA: PESETAS

PRECIO
12 PESETAS



PUBLICADAS EN LA MISMA BIBLIOTECA

- Erauschvig.**—*El arte y el niño.* Ensayo sobre la educación estética. Traducción española de la tercera edición francesa, por P. Blanco Suárez. Madrid, 1914. (Tamaño, 19 × 12.) 3,50 pesetas.
- Cellerier.**—Bosquejo de una ciencia pedagógica. Traducción de P. Blanco Suárez. Madrid, 1918. (Tamaño, 23 × 15.) 5 pesetas.
- Davidson.**—*Una historia de la Educación.* Traducida del inglés por Domingo Barnés. Madrid, 1910. (Tamaño, 19 × 12.) 3,50 pesetas.
- Edmunds y Hoblyn.**—*Historia de los cinco elementos.* Traducción del inglés por José Ontañón. Madrid, 1913. Con grabados y láminas. (Tamaño, 19 × 12.) 3,50 pesetas.
- Gow y Reinach.**—*M. nerva.* Introducción al estudio de los autores clásicos, griegos y latinos.—Obra del Dr. James Gow, adaptada para las escuelas francesas por M. Salomón Reinach y traducida de la 6.ª edición francesa por Domingo Vaca. Madrid, 1911. Ilustrada con numerosos grabados, alfabetos, planos, etc. (Tamaño, 19 × 12.) 4 pesetas.
- Greenwood.**—*Elementos de Pedagogía práctica.* Traducción del inglés por Domingo Barnés. Madrid, 1912. (Tamaño, 19 × 12.) 2,50 pesetas.
- Gignebert (Carlos).**—*Manual de Historia antigua del Cristianismo.* Los orígenes.—Versión española de Américo Castro. Madrid, 1910. (Tamaño, 19 × 12.) 4 pesetas.
- Hampson.**—*Paradojas de la Naturaleza y de la Ciencia.* Descripción y explicación de hechos que parecen contradecir la experiencia ordinaria o los principios científicos. Traducción del inglés por José Ontañón. Madrid, 1912. Con 64 figuras intercaladas en el texto y siete láminas tiradas aparte en papel mate. (Tamaño, 19 × 12.) 2,50 pesetas.
- Harris (W. T.).**—*Fundamentos psicológicos de la educación.* Tentativa para mostrar la génesis de las facultades superiores del espíritu. Traducción del inglés por Domingo Barnés. Madrid, 1916. (Tamaño 19 × 12.) 3,50 pesetas.
- Hinsdale.**—*El estudio y la enseñanza de la Historia,* con referencia particular la Historia de los Estados Unidos. Traducción del inglés por Domingo Barnés. Madrid, 1912. (Tamaño, 19 × 12.) 3,50 pesetas.
- Langlois y Seignobos.**—*Introducción a los estudios históricos.* Traducción de Domingo Vaca. Madrid, 1913. (Tamaño, 19 × 12.) 3 pesetas.
- Nathan y Durot.**—*Retrasados escolares (anormales).* Traducción de Santos Rubiano. Ilustrada con láminas y grabados. Madrid, 1915. (Tamaño, 23 × 15.) 6 pesetas.
- Painter.**—*Historia de la Pedagogía.* Traducción del inglés por Domingo Barnés. Madrid, 1911. (Tamaño, 19 × 12.) 3,50 pesetas.
- Rousseau (Juan Jacobo).**—*Emilio.* Versión española con un retrato y autógrafo del autor, revisada y corregida según las mejores ediciones originales, con notas, ilustraciones y prólogo de Rafael Urbano. Madrid, 1916. 2 tomos. (Tamaño, 19 × 12.) 7 pesetas.
- Varigny (Henry de).**—*La naturaleza y la vida.* Traducción de E. Lozano. Madrid, 1907. (Tamaño, 19 × 12.) 4 pesetas.

R. 123

BIBLIOTECA CIENTÍFICO - FILOSÓFICA

R. 123

G. COMPAYRÉ

La evolución intelectual
y moral del niño

TRADUCCIÓN DE
RICARDO RUBIO

MADRID
DANIEL JORRO, EDITOR
CALE DE LA PAZ, 23

1920

ES PROPIEDAD

INTRODUCCIÓN

En todo tiempo, el niño ha sido amado, acariciado y adulado por las madres; los poetas han cantado sus alabanzas y celebrado la gracia de su sonrisa:

¡Es tan hermoso el niño con su dulce sonrisa,
Su dulce buena fe, su voz que quiere decirlo todo,
Sus llantos, pronto calmados...!

Los pintores han representado con complacencia su cuerpecito rosado y redondo, dándole, para divinizarle casi, las alas del Amor. En todo tiempo, también, el niño ha sido cuidado, educado, instruído, vigilado por los higienistas, reñido y sermoneado por los pedagogos... Pero entre todos estos cuidados, todas estas atenciones y este culto de que era objeto, parece que hasta aquí se hubiera olvidado estudiarle, observarle en sí mismo, en los humildes comienzos de su vida intelectual y moral; y los psicólogos no se habían ocupado gran cosa de él. No se pensaba más que en abrumarle con lecciones, sin concebir que á él, en la simplicidad no alterada de su naturaleza, correspondía darnos, al menos, la primera lección de Psicología.

Las cosas han variado. En Alemania, en Inglaterra, en Francia, numerosos trabajos han puesto de moda la «Psicología del niño». Los padres y las madres, los jóvenes filósofos, sobre todo, se han puesto, con loable diligencia, á hacer el diario de los hechos y gestos de sus hijos. Las observaciones se multiplican por todas partes. «Entre todos

los nuevos campos de investigación que la ciencia moderna ha abierto, no le hay más atractivo, dice M. James Sully, que el de la psicología del niño» (1). Se nos dispensará haber cedido nosotros también en parte á este atractivo y haber tratado, al publicar nuestras reflexiones y experiencias personales, de contribuir por nuestra parte al progreso de un orden de estudios cuyo éxito está desde luego asegurado (2).

¿Cómo no fijarse, en efecto, en un asunto semejante? ¿Cómo no comprender su interés? Si la infancia es la cuna de la humanidad, el estudio de la infancia es la introducción necesaria y natural de toda psicología futura. Más de una cuestión obscura de filosofía general puede ser aclarada, ó al menos simplificada, por las revelaciones que nos trae la historia de los primeros años de la vida. Aquí hay que buscar, por ejemplo, la solución de estos lugares comunes de la controversia filosófica: la cuestión del origen de las ideas, la del origen del lenguaje. «No conocemos la infancia», escribía Rousseau; y cargaba á la cuenta de esta ignorancia, que deploraba, la responsabilidad de tantos vanos sistemas de educación, obras quiméricas, formadas sobre el *a priori* de los dogmas religiosos ó de las hipótesis filosóficas. No es dudoso que haya que atribuir á la misma causa, á la misma ignorancia, numerosos errores propagados por los filósofos acerca de la naturaleza humana. Las

(1) M. James Sully: *Introducción á la traducción inglesa del libro de M. Pérez, Les trois premières années de l'enfant.*

(2) El origen del trabajo que hoy publicamos cuenta ya algunos años. En 1878-79, en la Facultad de Letras de Tolosa, habíamos consagrado todas nuestras lecciones públicas al estudio de la infancia, y en su número de Mayo de 1880 (pág. 600), la *Revue philosophique* anunciaba: «Nuestro colaborador G. Compayré prepara la publicación de una obra acerca de la *Psicología del niño.*» Las circunstancias hicieron que la obra quedara en proyecto, y el precepto de Horacio, el *nonnunquam prematur in annum*, nos ha sido impuesto y más allá. No nos quejamos de ello, puesto que gracias á este retraso sobrevenido en la redacción definitiva de nuestro libro, hemos podido poner á contribución los numerosos é interesantes trabajos que han aparecido, desde hace diez años, sobre el mismo asunto.

exageraciones, en sentido contrario, de los que se pronuncian por el innatismo absoluto de las ideas y de los sentimientos, ó de los que reducen todo á la experiencia, no se mantienen si se las confronta con el niño. Algunos menudos hechos tomados de la evolución progresiva, del desarrollo espontáneo de las facultades infantiles, brotan para derrocar la hipótesis idealista de un alma fuerte enteramente formada y en posesión de todos sus atributos, así como la teoría sensualista de un espíritu inerte, pasivo, desprovisto de toda actividad propia y esclavo de las sensaciones.

Es lo que ya Reid había comprendido muy claramente. El psicólogo escocés no dudaba en establecer un paralelo entre lo que se puede lograr con el estudio de la infancia y los resultados de las especulaciones sistemáticas de los filósofos, y concedía la ventaja á la psicología infantil (1). «Si fuese posible, decía, tener una historia clara y precisa de todo lo que ha ocurrido en el espíritu de un niño, desde el comienzo de su vida y de sus sensaciones, hasta el momento en que hace uso de su razón, una historia en que aprendiéramos cómo nuestras facultades nacientes actúan, cómo producen y desarrollan todas las nociones, todos los sentimientos que encontramos en nosotros á la edad de la reflexión, sería éste un tesoro de historia natural que nos daría probablemente más luz sobre las facultades humanas que todos los sistemas de los filósofos que han escrito acerca de este asunto desde el principio del mundo» (2).

(1) Reid: *Recherches sur l'entendement humain. Introduction*. Verdad es que Reid no creía en la posibilidad de estas investigaciones «que la Naturaleza, decía, no ha puesto en nuestras facultades».

(2) Si la psicología del niño está llamada á prestar servicios reales á la Psicología general, no hay que olvidar que, en cambio, no es á su vez posible sino á la luz de la Psicología general, y de las revelaciones que ésta debe á la conciencia adulta. «La idea de movimiento, de variación, de evolución, escribía recientemente M. Paul Janet, se introducirá cada vez más en la Psicología, sea desde el punto de vista de las edades, sea desde el de la historia de las sociedades, ya desde el de las alteraciones morbosas; pero estos estudios compa-

Pero no es sólo la preocupación del progreso de la especulación filosófica lo que debe recomendar y ensalzar lo que podría llamarse la *paidoscopia* (1). Hay que esperar otros resultados de estudiar al niño, resultados prácticos y positivos. Recuerdo haber oído á M. Marion, en una de sus lecciones de la Sorbona acerca de la psicología del niño, hacer valer lo que llamaba «el interés estético» de su asunto. «Los niños, decía, son los hombres de mañana; verán lo que nosotros podemos solamente prever, lo que ni aún prevemos; participarán como testigos, como autores, en hechos que en modo alguno sospechamos.» De aquí el encanto dramático, por decirlo así, que poetiza las acciones del niño, el encanto de un drama que empieza y cuyo desenlace se ignora. Pero lo que tiene otro interés é importancia que esta poesía de la infancia, es el auxilio que el análisis minucioso de las facultades nacientes proporciona a los estudios psicológicos y morales; son las ganancias, los beneficios del educador y del moralista. Si es verdad que los niños llevan en sus manos el porvenir de la humanidad, no lo es menos que educándolos mejor, moralizándolos más, puede modificarse este porvenir y mejorar los destinos morales de la especie humana. Ahora bien, ¿cómo establecer los principios y las reglas de esta educación mejor, de esta moralización más eficaz, si no se ha tratado de penetrar los secretos de la naturaleza infantil y aclarar los misterios de la psicogénesis?

¡Escuchemos al niño! Nos grita con todas sus fuerzas que tiene necesidad de ayuda y apoyo; que nada puede por sí solo; que no podría, como los animales, prescindir de sus padres:

rativos no excluyen, y aun exigen una unidad, un término de comparación, que es el hombre adulto y el hombre sano.» (*Revue de Deux Mondes*, Julio de 1892.)

(1) Arriesgamos este barbarismo, á imitación del que ha imaginado M. Emile Faguet, la *neaniascopia*, para denominar la información emprendida por tantos de nuestros contemporáneos acerca del estado del alma de la juventud francesa.

Crecen las fieras y ganados varios,
Y ni el chupar ruidoso necesitan,
Ni con alma nodriza se les pone
Para acallarlos con lenguaje tierno...
.....; pues la tierra
Y la naturaleza largamente
Abastecen de todo á cada uno (1).

La «activa naturaleza» trabaja también para el niño, pero á condición de que sea solicitada y sostenida. En cada página, este libro demostrará la insuficiencia de una espontaneidad, que, por ser real, no es menos incapaz de terminar por sí misma su obra sin el concurso de la acción educadora. Y al mismo tiempo que nos hace comprender mejor la necesidad de intervenir, de un modo ó de otro, en el desarrollo de la naturaleza, la psicología del niño nos indica los medios de regular esta intervención con precisión y eficacia. Los médicos no ponen en duda que para mejorar la raza, desde el punto de vista físico, es esencial aprovechar las enseñanzas de la embriogenia, y profundizar en las leyes de la evolución anatómica y psicológica del cuerpo humano, á fin de deducir de ellas las prescripciones de una higiene adecuada. Los filósofos prácticos, que quieren formar y dirigir las almas, se convencerían cada vez más de que sus esfuerzos serán vanos, si no hubieran comenzado por aprender, inclinándose sobre las cunas de los recién nacidos, por qué caminos la educación debe entrar para ayudar á la naturaleza, para dirigirla sin forzarla, á qué fuerzas espontáneas hay que dar impulso, á qué debilidades hay que acudir.

La desgracia es que la formación de una psicología del niño no es menos difícil que necesaria. Las dificultades de las investigaciones de este género son tan grandes que hasta se niega su posibilidad; su carácter es tan delicado que se pone en duda su legitimidad.

Podíamos mencionar á cierto distinguido filósofo de

(1) Lucrecio: *De natura rerum*, traducción de D. José Marchena. Lib. V, v. 223 y siguientes.

nuestro tiempo, que en la delicadeza timorata de su fe religiosa, no quiere oír hablar de la psicología de los recién nacidos. La génesis del alma es á sus ojos un acto del poder creador que conviene respetar, un misterio de la naturaleza, que se profana, por una indiscreción casi sacrilega, cuando se pretende desgarrar los velos que le cubren. Hay necesidad de decir que esta especie de pudor nos parece ininteligible, que es, en todo caso, anticientífico, y que antes de impedir á los filósofos el estudio de los comienzos de la vida intelectual y moral, sería necesario haber primeramente negado á los médicos el derecho á determinar las leyes de la generación y aun de practicar el arte del parto.

Distintamente graves son las objeciones que recaen, no sobre la conveniencia misma de los estudios, sino sobre las dificultades de ejecución.

«Veamos, se nos dice, de qué medios de información disponéis. La psicología del adulto se basa esencialmente en la conciencia de sí mismo que se prolonga en el recuerdo; este instrumento os falta para la psicología del niño. Nada tenéis que esperar de la observación interna de la reflexión personal. Pretendéis conocer al niño, y el niño se ignora a sí mismo. Nada ha quedado en vuestra memoria de lo que habéis hecho, pensado ó sentido en los primeros años de vuestra existencia. De los caracteres que la acción ó la experiencia diaria inscribe en la conciencia, en cuanto tiene una conciencia, ninguna huella subsiste; un olvido profundo les cubre. No podéis recoger nada de vuestro pasado infantil, y estáis reducido á conjeturar desde fuera lo que pasa en la conciencia del niño que observáis. Esta observación exterior, la única posible, reconoceréis que tiene todos los defectos, toda la incertidumbre de una interpretación, de una traducción. No leéis en el alma del niño sino á través de su envoltura material. Sus movimientos, sus gestos, más tarde, cuando sabe hablar, sus palabras, no son sino signos á los que atribuíis, por analogía con los fenómenos de vuestra propia conciencia, un sentido

que quizá no es siempre exacto. Estáis obligado á confesar vos mismo que los signos expresivos del niño no guardan muchas veces proporción con la intensidad real del sentimiento que expresan, que gesticula más que siente, que habla más que piensa, que en sus propósitos en apariencia más inteligentes, no hay otra cosa á veces que la charla de un lorito que repite sin comprender... Convenid, pues, en que vuestros métodos de investigación son inciertos, que la mayor parte de vuestras conclusiones son hipotéticas, que os dejan expuesto á la inexactitud y al error.

•No son, por lo demás, vuestros procedimientos de observación los únicos que hacen traición á vuestra buena voluntad. Otras dificultades provienen de la naturaleza misma del objeto que tratáis de analizar. Primeramente, los fenómenos que estudiáis no son inconscientes en parte, sino en todo; para conocerlos había que arrebatárlos á las vibraciones invisibles de los nervios. Se realizan en el interior de un organismo en que vuestra mirada no penetra nada. Y cuando han llegado á ser conscientes, cuando un resplandor de inteligencia indeciso y vago los ilumina, no por eso son menos difíciles de percibir, porque cambian y se modifican sin cesar; son lo más movible y fugitivo del mundo (1). En el adulto, las facultades hacen mucho tiempo desarrolladas y fijas en sus formas determinadas, están, por decirlo así, en reposo; tenéis el descanso de considerarlas en todas sus fases. En el niño, no bien se ha mostrado un fenómeno cuando deja el puesto á otro que no sólo difiere de él, sino que le es con frecuencia contrario; lo que ayer era inconsciente, es consciente hoy; en un instante un mismo hecho, hace un momento instintivo, ha llegado á ser voluntario. El alma del niño se irisa en algunos momentos con los colores más diversos. Todo

(1) «Todo es en los niños tan fugitivo y tan vago, que una especie de vértigo se apoderaría muy pronto del observador que quisiera fijar sus rasgos inciertos. Mme. Necker de Saussure: *L'Éducation progressive*, lib. II, cap. I.

en ella es cambio, evolución perpetua. ¿Cómo podríais sobre este fondo cambiante construir algo sólido? ¿Cómo de un espectáculo que se renueva á cada minuto, pretender obtener una imagen fija y duradera? ¿Tanto valdría tratar de fotografiar el vuelo de los pájaros, la marcha de un ejército! A lo más podéis, por vuestras sucesivas observaciones, recoger una serie de *instantáneas*, de las que es bien difícil hacer resultar leyes ciertas y verdades generales...»

No disimulamos el alcance y la fuerza de estas objeciones, pero, sin embargo, no son de tal naturaleza que detengan los esfuerzos ó desalienten las esperanzas de los psicólogos de la infancia. Deben hacerlos circunspectos, desconfiados, obligarles á rodearse de precauciones, á comprobar, á vigilar incesantemente sus observaciones, á deducir con prudencia. Señalan obstáculos reales, pero éstos, por difícil que hagan el alcance del fin perseguido, no le hacen impracticable.

Primeramente sería un error creer que los hechos exteriores, directamente observados en el niño, no tienen en sí un valor psicológico. La vida del alma no está en modo alguno enteramente concentrada en la conciencia. Un necho psíquico en su desarrollo completo, tiene tres elementos: un antecedente nervioso, un acto interior de conciencia, un movimiento exterior. Pero esta serie de tres términos no es siempre completa; excepto el primero, que es la condición indispensable, puede faltar al llamamiento el segundo ó el tercero. En los fenómenos inconscientes, que son de todas las edades, pero que presentan, principalmente, los comienzos oscuros de la vida infantil, el vacío proviene de la falta de conocimiento. En la vida del adulto, cuando el hábito de reflexión se ha adquirido, cuando la corriente del pensamiento interior se ha establecido sólidamente, es el tercer elemento, la manifestación exterior, el que falta con más frecuencia. El fenómeno expira en la conciencia, nada le revela al exterior. Pero el niño no conoce casi estas inhibiciones, estas impresiones del pensamiento y de los

sentimientos replegados en sí mismos. Las menores pulsaciones de su alma, por decirlo así, se reflejan en su fisonomía. Su conciencia expresiva y aun transparente estalla al exterior, primero en sus gestos, más tarde en su balbuceo. De aquí el interés particular que ofrece la observación de sus movimientos exteriores, expresión sincera de su actividad mental. Por otra parte, estos movimientos, que podemos seguir y anotar con exactitud, por poco que de ellos seamos testigos atentos, son en sí hechos psíquicos; y sería ya hacer psicología haberlos descrito y analizado aun sin remontar á su fuente. No sería, por tanto, de desdeñar este estudio del exterior del niño, aun cuando se le negare todo alcance introspectivo en el interior de su alma, y no nos sirviéramos de él sino como un instrumento inductivo para adivinar las operaciones ocultas de su conciencia.

Verdad es que la observación exterior de los actos del niño no podría, en caso alguno, hacernos conocer la naturaleza de los fenómenos nerviosos y musculares sobre que se basan los intelectuales y morales. Pero si hubiera en esto un argumento serio contra la posibilidad de la psicología de la primera edad, el mismo argumento tendría valor contra toda psicología. La observación interior, instrumento de la psicología del adulto, ¿no es enteramente también impotente para revelarnos el interior de la conciencia? Y, sin embargo, los actos más conscientes, los más reflexivos del hombre maduro, realizados á la plena luz del sentido íntimo, tienen sus raíces ó, al menos, sus antecedentes en el fondo del organismo nervioso, enteramente, como las sensaciones ó las emociones semiconscientes del recién nacido. Desde este punto de vista, la psicología del niño no está peor dotada que la del adulto; en ambos casos, á la anatomía, á la fisiología, habrá de recurrir el psicólogo para completar sus informaciones acerca de la naturaleza del hecho que observa.

Resta, es verdad, la desventaja evidente de que la conciencia del niño, impenetrable en un sentido como toda

conciencia, ni es bastante clara, ni bastante reflexiva para estudiarse á sí misma y darse cuenta de sus actos. Sólo inducciones pueden permitirnos explorar este mundo invisible. ¿Pero estas inducciones son tan temerarias que haya que desconfiar de ellas? Con el niño no hemos de temer ni disimulo ni engaños. Nada altera todavía el incólume candor de su alma. Sus ojos son el espejo de su alma. Es todo abandono, todo confianza; ño sabría tener secretos para la mirada escrutadora que le espía.

Es lo que ya ha hecho observar un amable escritor, M. Anthoine: «He oído decir, que la psicología del niño no estaba hecha.—¿Por qué? ¿Es que el niño es más difícil de penetrar que el hombre? Si diera fe á mis recuerdos personales, diría que no. Niño, he vivido entre una madre y una hermana para las que nada he podido tener oculto; leían en mí como en un gran libro abierto; en vano habría querido ocultarme á ellas: pronto habrían descubierto mis pequeñas estratagemas, mis subterfugios; cuando sus ojos se fijaban en los míos (¡oh!, esta mirada clara, después de tantos años transcurridos, la siento todavía) vencido de antemano, me entregaba. Por lo demás, me conocían mejor que yo mismo; cuántas veces me han obligado á remontar el curso de mis deliberaciones internas, á volver á hallar, bajo los pretextos con que pretendía satisfacer á los demás y á mí mismo, el motivo verdadero de mi conducta, el que la había decidido...» (1) Y M. Anthoine proseguía esta agradable conversación, insistiendo con razón acerca de la fuerza de penetración que adquiere la vista de una madre fija con dulce obstinación en un sér querido. La fuerza de la ternura crea entre los padres y el hijo relaciones tan estrechas, una intimidad moral tan profunda, que los más ocultos latidos del corazón del hijo resuenan en el oído de los que le aman. El amor de los padres supone una especie de adivinación. Como se adivina, en efecto, como

(1) M. Anthoine: *A travers nos écoles, souvenirs posthumes*. Paris. Hachette, 1887, pág. 16.

se les presente los menores pensamientos, los sentimientos más fugaces de estos pequeños seres, siempre cubiertos por la mirada y seguidos paso á paso. Madame de Sevigné decía á su hija en un rasgo de ternura: «¡Tengo mal en tu pecho!» Un padre, una madre afectuosos y atentos, pueden casi decir a su hijo: «¡Siento tus emociones! ¡Tengo conciencia de tu pensamiento!»

Pensamos, naturalmente, que los mejores psicólogos de la infancia son los que han seguido vigilantemente y de hora en hora el desarrollo moral de sus propios hijos; pero no pensamos en excluir á los célibes de la participación en estos estudios, ni en impedirles el éxito. Si tuviéramos la pretensión de hacerlo, los resultados ya obtenidos se encargarían de desmentirnos. Para no citar más que un ejemplo M. Bernardo Pérez, después de Rousseau, no ha estudiado más que hijos ajenos, y ha escrito, sin embargo, sobre el tema que nos ocupa, libros instructivos e interesantes. La conciencia del niño no se defiende contra el observador, cualquiera que sea. No hay necesidad de violencia para penetrar en su alma, abierta á todos, y ofreciéndose, por decirlo así, sin resistencia á todas las indiscreciones.

Si los diarios de los padres (1) en que una mano cuidadosa registra día por día los más pequeños incidentes de la existencia de un niño, son, seguramente, las fuentes de observación más preciosas, todas las informaciones, de donde quiera que vengan, son bien venidas. Pues, efectivamente, no hay asunto que, por la complejidad de las cuestiones que despierta, reclame más imperiosamente la multiplicidad de las experiencias, completándose, comprobándose unas á otras. La psicología del niño es una obra complicada, cuyo éxito no puede lograrse sin que un gran número de colaboradores pongan en él sucesivamente mano.

(1) Mme. Necker de Saussure los recomendaba ya hace cincuenta años: «Exhorto vivamente á las madres jóvenes—decía—á llevar un diario exacto del desarrollo de sus hijos...» (*L'Education progressive*, lib. II, cap. I.)

Observaciones individuales, por minuciosas y metódicas que se expongan, por ejemplo, las de M. Preyer en su hijo Axel, á más de que pueden ser falseadas por el espíritu de sistema, son necesariamente incompletas y en algún punto inexactas, porque no recaen precisamente más que en un solo individuo. La evolución de las facultades del niño es, por otra parte, demasiado rápida para que un solo observador pueda de una vez darse cuenta de sus progresos. ¡Cuántas veces, observando á nuestros propios hijos, no hemos podido más que observar lo impotente de nuestros esfuerzos! El fenómeno que queríamos comprender había desaparecido antes que nos fuera posible percibirle por completo. Estaba planteada una cuestión y estábamos a punto de resolverla; pero el tiempo había seguido su curso, la etapa correspondiente al desarrollo de la cuestión examinada se había ya recorrido; y habiendo caminado nuestras observaciones menos deprisa que la naturaleza, la evolución, cuyo misterio había que sorprender, estaba terminada antes de que hubiera concluido la información y la solución se hubiera hallado. Para llegar a nuestros fines, hubiera sido preciso tener a mano otro ejemplar vivo de la especie humana, percibido justamente en el punto en que nuestras investigaciones hubieran debido detenerse, faltándonos el primer sujeto. Pero nuestra biblioteca no contenía otro volumen, y fuerza nos era dirigirnos a otra parte... He aquí por qué un volver a empezar incesante de las mismas observaciones se impone, particularmente, en la psicología del niño, no pudiendo ser terminados sino por unos los estudios que otros empiezan, y no dejándose notar los matices sucesivos de un devenir en sus pormenores y abrazar en su conjunto, sino cuando son pacientemente examinados en un número muy grande de individuos.

En sus investigaciones acerca del niño, ¿puede el observador apelar á la experimentación? Los ensayos felices intentados por M. Preyer, por M. Binet, para no citar más que éstos, permiten responder afirmativamente. Pero estas

pequeñas pruebas á que se somete á los niños, no pueden recaer sino sobre partes muy limitadas y superficiales del desarrollo humano, por ejemplo, sobre la percepción de los colores, sobre la apreciación de las distancias. No podrían llegar á las profundidades íntimas y esenciales de la evolución mental. La verdadera, la decisiva experimentación sería la que consistiera en aislar á un niño, en privarle de toda asistencia social, en dejarle crecer á sus riesgos y peligros, como Herodoto cuenta había imaginado hacer un rey del Egipto. Se vería entonces lo que puede la naturaleza, reducida á sus propias fuerzas; se establecería exactamente la separación de los influjos de la educación, de las sugerencias sociales y de la acción espontánea de la herencia ó del innatismo... Pero ¿quién querría autorizar en su hijo ó permitirse él mismo semejantes violencias al orden natural de las cosas? Entonces sí que la psicología del niño, si quisiera emprender este camino, justificaría las iras de los que la consideran como una profanación de la obra santa de la naturaleza y casi como un crimen de lesa infancia.

La experimentación lícita y posible no excederá, pues, de ciertos límites, los que impone el respeto al niño, el temor de atentar á los derechos de una personalidad naciente. Y en estas condiciones, es bien evidente que la experimentación no puede aportarnos más que un pequeño aumento de luz. Es de notar, por otra parte, que aun conducida con discreción y mesura, la experimentación tiene un grave inconveniente: es que modifica el sujeto á que se aplica, hasta el punto de alterar y falsear la marcha regular de la naturaleza. En el niño que desde su nacimiento haya estado sujeto á un régimen continuo de experiencias en sus operaciones visuales, por ejemplo, es seguro que la visión se desarrollará más rápidamente y en otras condiciones que entregados á sí mismos. M. Preyer mismo lo confiesa; habiendo de comprobar que los ojos de su hijo seguían un objeto luminoso á los veintitrés días, escribe:

«Había hecho, es verdad, desde el primer día experiencias casi diarias acerca de este punto, y estas experiencias habían tenido quizás por resultado adelantar, apresurar con Axel la formación del mecanismo de la convergencia de los ojos.»

Las mejores experiencias, seguramente, son las que la naturaleza misma ha instituido, ofreciéndonos en la diversidad de los temperamentos y de los caracteres individuales las formas diferentes, unas veces lentas, otras rápidas, de una misma evolución. Estas experimentaciones naturales son más características, más instructivas aún, cuando una laguna, una lesión del organismo, una debilidad constitucional, una causa cualquiera de perturbación, mutilando el alma humana, estorbando el desarrollo de sus facultades, deja ver las consecuencias del aborto de un órgano, de la atrofia de un sentido, ó bien, por una suspensión de desarrollo, inmoviliza un momento fugaz de la evolución normal. Tendremos más de un dato útil que pedir á la psicología de los idiotas y de los imbéciles, ó á la de los enajenados. Los estados definitivamente anormales de la madurez no son muchas veces sino la representación exacta de uno de los períodos de transición, de uno de los estados pasajeros que atraviesa el niño en su crecimiento regular. Y de igual modo los animales, de los que ha podido decirse que «su historia era la del pensamiento antes del hombre», que son como los bosquejos de la naturaleza, ensayándose en la organización psíquica, nos ayudarían por comparación á comprender mejor algunas de las acciones del niño. Los hermosos trabajos de M. Romanes sobre *La inteligencia de los animales*, sobre *La Evolución mental de los animales*, encierran más de una consideración sugestiva, de que nos hemos aprovechado.

Con estos elementos múltiples de información no hay que desesperar de que un día pueda llegarse, después de numerosas tentativas é incesantes revisiones, no sólo á describir con exactitud, sino también á explicar con segu-

ridad la evolución de las facultades del niño. Ya ensayos ingeniosos y aun obras considerables han aparecido. La mejor prueba de que el asunto es atractivo y la empresa práctica, es que la psicología del niño está á la orden del día; es que por todas partes fisiólogos y psicólogos se han puesto á la obra, han abierto atrevidamente el camino y se han acercado al fin, si no lo han alcanzado enteramente (1).

En el momento en que nosotros emprendemos un trabajo de este género, no puede convenirnos señalar por qué pecan las tentativas de nuestros antecesores, tentativas que han hecho relativamente fáciles nuestros esfuerzos. Preferimos hacer resaltar su mérito y cualidades diversas.

Todos los que han leído el bosquejo biográfico en que Darwin ha resumido sus observaciones acerca de su hijo Doddy, reconocerán que no es posible condensar en pocas líneas un mayor número de hechos salientes y precisos, y que el ilustre naturalista inglés hubiera podido escribir la historia del origen del alma con mayor seguridad y certidumbre que la del origen de las especies. M. E. Egger, al interpretar notas de familia, ha mostrado cuánto pueden servir los conocimientos filosóficos para aclarar el estudio de los progresos del lenguaje, y por consiguiente de la inteligencia misma. M. Taine, en algunas cartas demasiado cortas, pero muy nutridas y muy llenas, ha aplicado con éxito el método que define en otra parte, en estos términos:

(1) He aquí los opúsculos ú obras que hay que señalar como más importantes: 1.º Una Memoria de Thierry Tiedemann, traducida al francés en 1869 por M. Michelin, y publicada en el *Journal général de l'Instruction publique* (esta Memoria data de 1781). 2.º Darwin: *A Biographical sketch of an infant (Mind)*, Julio de 1877). 3.º E. Egger: *Observations et réflexions sur le développement de l'intelligence et du langage chez les enfants*. París, 1878. 4.º Bernard Pérez: *Les trois premières années de l'enfant*, 5.ª edición, 1892 (la primera data de 1878. 5.º Preyer: *Die Seele des Kindes*, traducido al francés por M. de Varigny. París, Alcan, 1887. Recordemos también los estudios acerca del lenguaje de los niños, publicados por Pollock en *Mind*, Julio de 1878; el artículo de M. Taine, sobre *l'Acquisition du langage*, en la *Revue philosophique* (primer año, núm. 1), y las observaciones de M. Ferri en la *Filosofia delle scuole italiane*, Octubre, 1879 y 1880, etcétera.

«Hechos muy pequeños bien escogidos, importantes, significativos, he aquí hoy la materia de toda ciencia» (1). Saludamos en el libro de M. Preyer un monumento de paciencia germánica, y el más rico repertorio de observaciones que aun poseemos (2). Finalmente, M. Pérez, con su abundancia de anécdotas, recogiendo en todas partes lo concerniente á la vida del niño, á la salida de las escuelas, en las plazas donde las nodrizas hacen que tomen el aire los pequeños, hasta en los hechos diversos de los diarios, ha contribuído mucho á vulgarizar, á popularizar los estudios á que se ha consagrado con un celo perseverante y apasionado.

Pero no es sólo en las obras especiales y, por decirlo así, técnicas, donde hay que buscar los materiales de nuestro trabajo. No es posible decir que la psicología del niño sea cosa enteramente nueva. Sus elementos, algunos á lo menos, estaban esparcidos desde hace mucho tiempo en la mayor parte de los escritos consagrados á la educación de la infancia, principalmente en los que, como las obras memorables de Locke y de Rousseau (3), han sido suscitados por el espíritu filosófico. No hay educador, digno de este nombre, que no haya sido arrastrado por las necesidades de su asunto, á decir al menos algunas palabras de la naturaleza del niño. De igual modo, las memorias, «las autobiografías», son fuentes útiles de consulta; á condición, sin embargo, de que no se olvide, primero, que la imaginación del hombre maduro, cuando vuelve con el pensamiento á su infancia, está pronta á embellecer, á transfigurar los recuerdos viejos de sus primeros años; en segundo lugar, que no hay más que espíritus distinguidos, grandes escritores

(1) M. Taine: *La inteligencia*, Prólogo. Madrid, Jorro, editor.

(2) M. Preyer ha observado á su hijo durante tres años «cada día, por la mañana, á mediodía y por la noche.» (Véase *Prólogo*, página 8.)

(3) ¿Qué es el *Emilio* de Rousseau, sino, como ya lo hacía notar Maine de Biran, «una especie de psicología práctica en todo lo que concierne al orden sucesivo del desarrollo de nuestras facultades intelectuales y morales...?»

que son capaces de contar los principios de su vida y las proezas de su juventud, que, por consiguiente, nos expondríamos, al tomar sus escritos á la letra, á formarnos de la naturaleza humana una idea excesiva, superior al término medio, y á no conocer, finalmente, sino la psicología de los niños prodigios.

Si hay todavía alguna indecisión acerca de la cuestión de los métodos que hay que aplicar, no la hay sobre el fin que debe alcanzarse. No se trata ya solamente de dibujar retratos de niños, retratos morales, como los que se hallarán en *l'Enfant*, de Dupanloup, retratos de fantasía poética ó humorística, como los han bosquejado Champfleury, Gustavo Droz, en sus libros acerca de *l'Enfant*, ó también Gavarni en sus leyendas de los *Enfants terribles*. Trátase de trazar un cuadro completo de la naturaleza humana en sus comienzos y de su evolución. Uno de los primeros fundadores de la psicología infantil, Tiedemann, daba una importancia muy grande á la cuestión de las fechas: el niño ha seguido con la mirada la luz y distinguido los objetos al trigésimosexto día; ha sonreído ó llorado á la décimosexta ó décimoséptima semana. Una cronología psicológica tiene, ciertamente, su importancia. Pero Tiedemann mismo reconocía que es imposible, en materia semejante, establecer reglas generales y absolutas. Existe una diferencia tal de un niño á otro, en el respecto de la precocidad (1), que no se nos enseña gran cosa al decirnos: «Doddy ha tenido su primer balbuceo en el centésimo día; Axel ha dado su primer paso á los quince meses.» A lo más, multiplicando las experiencias, se puede llegar á una media que no es inútil conocer (2).

(1) Es lo que hace notar M. Polloek en su estudio sobre los progresos del lenguaje. «*Children differ so much in forwardness that the time of particular acquisition seems of little importance as compared with their order.*» (*Mind*, Julio de 1878.)

(2) Bueno es, por otra parte, añadir que, aun en una existencia individual, no podría tratarse de establecer una fecha precisa para la aparición de tal ó cual facultad; las facultades, lejos de tener una aparición repentina, suponen siempre una lenta y larga preparación.

Pero lo que tiene un interés enteramente distinto que la cuestión de fechas, es determinar en qué circunstancias la sonrisa, los llantos aparecen, en qué condiciones y bajo qué formas aparecen las primeras palabras ó los primeros pasos; es, en suma, determinar el orden de desarrollo ó de evolución de los hechos psicológicos, orden cuya marcha puede ser acelerada ó retardada, pero que en sí mismo, en la sucesión y el encadenamiento de los fenómenos que le constituyen, es siempre el mismo y permanece invariable de un individuo á otro (1).

Hay evidentemente leyes naturales que dirigen la génesis de las facultades; todo está en descubrirlas.

En las exploraciones que vamos á dirigir por este lado, ¿cuál es, por otra parte, el límite extremo, cuál el punto final en que se detendrán nuestras investigaciones? No pasaremos de la edad de seis á siete años: seis años, la edad escolar; siete, la teológica, la edad en que «los pecados se cuentan». M. Egger lleva sus observaciones hasta el décimo año, y si no va más lejos, es que dice: «á partir de esta edad, el gran número y la variedad de las operaciones aprendidas restringen diariamente el juego espontáneo de las facultades». Esta razón, aun cuando fuera la única seria, nos parece de naturaleza tal que nos detendría mucho más pronto, al menos á la entrada en la escuela. En la opinión general, la primera infancia se extiende hasta siete años (2). Pero desde el punto de vista que nos interesa, la verdadera infancia, el período de formación, ha acabado un poco antes. Son los tres ó cuatro primeros años los que principalmente importan para el que quiere darse cuenta de la evolución de las diversas funciones psíquicas. A los

(1) «Tal niño se desarrolla con rapidez, tal otro lentamente; se observan diferencias individuales de las más considerables aun en los hijos de los mismos padres; pero estas diferencias se refieren más á la época y al grado que al orden de sucesión y de aparición de los diversos fenómenos del desarrollo; porque la esencia de estos fenómenos es idéntica en todos». (M. Preyer, *Prólogo*, pág. VIII.)

(2) «*Infantia primos septem annos ætatis habet*», decía Stahl.

cuatro años un niño es sin duda todavía la más delicada de las criaturas, la más ignorante y la más falta de razón. Y sin embargo, este pequeño ser está ya en posesión de todos los elementos esenciales de su actividad futura. Ha adquirido el uso de todos sus sentidos, y el mundo exterior le está abierto. La locomoción y el lenguaje le han puesto en relaciones directas con las cosas materiales, como con sus semejantes. Las diversas formas de la inteligencia, desde la percepción hasta el razonamiento, han hecho su entrada en la conciencia; y el pequeñuelo, que no tiene todavía derecho á entrar en la escuela, sabe ya juzgar y razonar á su modo; con premisas inexactas y á veces conclusiones ridículas, no importa, tiene su dialéctica propia. Ni las pasiones egoístas, ni las emociones afectivas le son extrañas. Y su pequeña voluntad se manifiesta, aunque sólo sea en los caprichos, que son como batallas que la independencia naciente de su carácter libra contra la voluntad de los adultos. Todas las partes de la naturaleza humana, en una palabra, están representadas en este alma de cuatro años. Los diversos caminos de la actividad están tomados. El niño no tiene ya más que marchar por ellos con un paso cada día más firme, bajo la acción cada vez más fecunda y decisiva de la educación. Y he aquí por qué le dejamos en el momento en que va á aprender á leer, á escribir, en el momento en que al niño sucede el escolar.

Los hechos que aquí hemos recogido, de todas las manos, pero escogiendo, como los que hemos tomado de nuestra experiencia personal, han sido distribuidos y clasificados en los cuadros ordinarios y según las divisiones consagradas de la psicología usual. Lo mejor que puede decirse en favor de esta distribución clínica de las materias, es que casi no hay otra posible. Habíamos intentado primeramente adoptar una división general en dos partes distintas: habríamos suceivamente examinado «al niño antes de que hable»; «al niño mientras aprende y después que ha aprendido á hablar». Pero las dificultades de ejecución nos han

obligado á desechar este plan, que habría tenido, sin embargo, su interés; nos hubiera sido preciso volver dos veces sobre las mismas facultades, sobre las mismas funciones; considerar, por ejemplo, la memoria, la imaginación, antes y después de la adquisición del lenguaje, y por consiguiente condenarnos á caer en perpetuas repeticiones; no constituyendo el lenguaje, cualquiera que sea el influjo que tenga en el desarrollo del pensamiento, una línea de demarcación muy clara y una cortadura bien marcada.

A decir verdad, lo mejor sería no establecer división alguna. ¡Qué contraste, en efecto, entre la realidad y la imagen que tratamos de trazar de ella; entre el modelo y la copia; entre el niño, en su unidad viva, desarrollando armónicamente y á un tiempo el conjunto de las potencias de su cuerpo y de su alma, y los estudios divididos, fragmentarios, á que nos reducen las necesidades del análisis! Pero es ésta la equivocación común á todas las investigaciones científicas. Y estas necesidades son quizá más imperiosas, como los inconvenientes que de ellas resultan son más sensibles aún cuando se trata de la historia del niño, es decir, de un ser en formación, cuyas facultades están en camino de organizarse; en quien los fenómenos diversos, como caracteres de escritura enredados, borrándose en cierto modo y obscureciéndose unos á otros, constituyen á manera de capas sucesivas, como una serie de palimpsestos superpuestos. Es preciso que hayamos llegado también al período de diferenciación completa, que caracterizará la madurez. Asistimos á una especie de fermentación en que todo se mezcla y se confunde. De suerte, que para ser claro allí, es tanto más necesario multiplicar las distinciones, las divisiones del análisis y repartir en los compartimentos de una seca nomenclatura hechos que la naturaleza actuante y siempre en movimiento ha unido y asociado. Se lamentará quizás hallar en este ensayo exceso de cosas pequeñas, demasiadas minucias. Pero la psicología del niño no puede ser precisamente más que una colección de pequeños he-

chos, tan menudos, que nos preguntamos á veces dónde se hallarán palabras bastante delicadas para describirlos. Estas cosas pequeñas por lo demás, son grandes por las consecuencias que traen, puesto que contienen los gérmenes del alma futura y de todo el desarrollo de la generalidad humana. Finalmente, participan del encanto que se une á los principios de todas las cosas, y más especialmente á las de los que el poeta llama «una frágil esperanza del alma». Quedaríamos satisfechos, por nuestra parte, si hubiéramos podido lograr hacer pasar á las páginas de este libro algo de ese dulce encanto del niño, y comunicar á nuestros lectores un poco del placer que hemos encontrado en estudiarle con amor.

LA EVOLUCION INTELECTUAL Y MORAL DEL NIÑO

CAPITULO PRIMERO

EL RECIÉN NACIDO

I. Conviene empezar desde el primer momento la observación del niño.—Diversas razones que hacen necesaria la determinación exacta del estado del recién nacido.—¿Hay una psicología del feto? A qué se reducen los fenómenos psíquicos en la vida intra-uterina: á qué sensaciones táctiles y á qué movimientos.—*L'Education antérieure* de M. de Frarière.—Opinión de Malebranche sobre la comunicación del cerebro de la madre con el cerebro del hijo.—Opinión de Cabanis.—II. La psicología del niño no empieza hasta el nacimiento.—El punto de partida de la vida psíquica está casi en el nivel de cero.—Vida automática é instintiva de los primeros días.—Desarrollo de los gérmenes hereditarios.—El niño normal y el pequeño idiota.—Caracteres particulares del instinto en el niño pequeño.—Comparación con el instinto de los animales recién nacidos.—Debilidad del niño.—¿En qué momento empieza la conciencia?—Las sensaciones dolorosas predominan al principio sobre las sensaciones agradables.—Los observadores han insistido ante todo sobre el cuadro de los sufrimientos del niño.—Hay, por el contrario, una compensación, y la naturaleza ha concedido al recién nacido algunas impresiones de placer.

I

¿Cómo decir, sin pecar de trivial, que no hay en la vida del niño momento más interesante para el estudio que aquel en que viene al mundo, ó como un fruto maduro, se desprende del seno de la madre? "El niño nace, cuando su

cuerpo está preparado para una vida orgánica independiente" (1). Suficientemente dotado por la naturaleza, á pesar de la debilidad y de la delicadeza de sus órganos, para poder desde luego vivir físicamente de su propia vida y afrontar la lucha por la existencia, el recién nacido, que va á respirar, á nutrirse, á efectuar, en fin, las diversas funciones de la vida material, es ya también, en cierto modo, un ser que siente. Un principio de animación espiritual existe en él y se manifiesta desde el primer momento por algunos signos. No es, pues, temprano para preguntar á ese recién llegado que entra en escena para llenar en ella, á su vez y á su manera, el papel que tantos millones de criaturas desempeñan y han desempeñado en el transcurso de los siglos. No puede uno menos de recomendar la imitación de los psicólogos, el ejemplo de los observadores diligentes y activos como M. Preyer, que no pierden el tiempo, que no esperan á que el niño tenga cinco minutos de existencia para llevarle á la ventana y apreciar qué acción ejerce la luz sobre sus ojos; que hacen más aún, puesto que anticipándose al nacimiento completo, aprovechan que la cabeza del niño aparece primero, para experimentar, metiéndole la punta del dedo en la boca, la fuerza de su instinto de succión...

¿En qué condiciones, con qué gérmenes ya aparentes de sus futuras facultades, el niño, viniendo al mundo, entra en posesión de la existencia? ¿Qué signos lleva en la frente que anuncien ya su destino? ¿Tienen alguna conciencia vaga de su vida que empieza? ¿Sus sentidos están organizados, prontos á actuar? En una palabra, ¿cuál es la situación precisa de su estado moral? Si la palabra no es demasiado petulante para un pobre ser, casi inconsciente, que no tendrá casi al principio más que dos ocupaciones: mamar y dormir.

Hay que examinar tantas cuestiones, que no quedarían sin duda exactamente resueltas más que por el estudio ana-

(1) Roger de Guimps: *Le Livre des Mères*, 1862, pág. 17.

lítico de los diversos órdenes de fenómenos, pero sobre todas importa echar una ojeada de conjunto, antes de abordarlas en pormenor. Y esto, por dos razones, sacadas, una del porvenir del niño, la otra de su pasado, porque él ya tiene uno—de su porvenir, puesto que sería imposible seguir con precisión la evolución ulterior de las facultades infantiles, si no se empieza por tener una idea clara del punto de partida;—de su pasado, puesto que sólo una apreciación exacta de los dones naturales que trae al nacer, nos permite poner en claro, en lo que es posible, la oscura historia de los nueve meses de gestación, y juzgar en su valor las hipótesis y las fantasías que la imaginación de algunos soñadores se ha complacido en aventurar sobre los caracteres de la vida intra-uterina.

Comprobemos desde luego que los primeros días, por lo menos las primeras horas de la vida, constituyen un período de crisis y un cambio de estado que tiene profundas repercusiones en lo físico y en lo moral del niño. La vida independiente del recién nacido no continúa, evidentemente, con caracteres idénticos, la vida fetal. Cuando un río, antes subterráneo, corre al fin al descubierto, sus aguas, aparte de que reflejen ahora los rayos del sol, no dejan de conservar con los reflejos nuevos el mismo régimen y el mismo aspecto. En el niño es muy de otro modo, porque el nacimiento equivale á una verdadera metamorfosis. De parasitario que era, el ser humano se ha hecho personal; se individualiza, vive por sí mismo (1). Su corazón, que latía en dos tiempos, late ahora en tres. Sus pulmones, hasta entonces inertes, van á comenzar el movimiento de vaivén, que no cesará sino con la vida. Por otra parte, sus sentidos, sustraídos anteriormente á la acción del mundo exterior, están desde ahora expuestos á continuas sollicitaciones;

(1) «El primer sueño del recién nacido constituye una transición entre la existencia intra-uterina, íntimamente ligada á la del organismo materno, y un modo de existencia relativamente más independiente.» (D'Ammon: *Livre d'or de la jeune femme*. París, 1891).

una nube de impresiones de todas clases caen sobre la débil criatura, con riesgo de herir sus delicados órganos y provocar perturbaciones que se llaman convulsiones. Su cuerpo, envuelto antes en un calor igual, encerrado, y al abrigo del aire, está ahora sometido á las variaciones de la temperatura y al influjo del frío, que si es demasiado intenso puede determinar una enfermedad especial. Los miembros, casi inmóviles en la estrecha prisión que los encerraba, se extienden á su gusto y ensayan los movimientos libres... Hay en todos esos cambios, en esta transformación general, en esa adaptación á un medio nuevo, un tránsito lleno de dificultades y de peligros, un periodo de transición con sus caracteres propios. Y esto es tan cierto, que los médicos distinguen en la primera infancia dos edades: la del recién nacido y la edad del niño de pecho (1).

Importa tanto que la observación del psicólogo se fije, desde luego, en los albores de la vida, que, ya lo hemos dicho, el niño, observado y estudiado desde las primeras horas nos cuenta, muy confusamente, es cierto, pero al fin nos cuenta, en cierto modo, lo que ha pasado en la vida intra-uterina, lo que ha sentido desde que existe. En todo caso nos enseña en qué límite se ha detenido precisamente el desarrollo psíquico anterior, si es que ha habido un desarrollo de ese género.

Según ciertos filósofos habrá una psicología del feto, y la primera página del libro del niño, es decir, aquella en que se haya presentado la descripción del recién nacido, llevaría una introducción, un prefacio bastante largo, en que deberían estar aclarados los secretos psicológicos anteriores al nacimiento. Es un idealista, cosa sorprendente, el que primero se ha apasionado de esta opinión. Malebranche no repugnaba «considerar, como él dice, el cerebro de un niño en el seno de su madre», antes de examinar

(1) Véase, por ejemplo, en el *Dictionnaire de médecine* del doctor Jaccoud, el artículo *Ages*.

«lo que le pasa después que ha salido» (1). Y admitía «una comunicación admirable del cerebro de la madre con el del hijo», comunicación de la cual resultarían, según él, las disposiciones particulares de la imaginación en cada uno de nosotros (2). La misma tesis ha sido tratada en un libro relativamente reciente: *L'Education antérieure*, de M. de Franière (3). Es la madre, según éste, la que es ante todo responsable de la naturaleza del niño, y el influjo materno aparecerá bajo un aspecto completamente nuevo.

Pero aún se va más lejos. Ya no se conforman con adelantarse de un modo inconsciente y por relaciones misteriosas, que el cerebro del feto sufre el influjo del cerebro materno; se atribuye al niño, antes del nacimiento, una verdadera vida mental. M. Ribot, declarando que los sentidos exteriores están en un estado de embotamiento en el feto, lo que es poco decir, porque la verdad es que no están aún completamente organizados, se atreve hasta afirmar en términos claros, después de Cabanis, que el niño, antes de nacer, «ha pensado y querido ya»; no da, por otra parte, más que una prueba absolutamente deficiente: que, en los últimos tiempos del embarazo, el embrión se mueve y patea (4). Un autor alemán, Küssmaul, llega también hasta sostener que «desde la vida intra-uterina la inteligencia empieza á desarrollarse»; es cierto que añade también «que no se desarrolla más que muy imperfectamente». M. Pérez, que cita á Küssmaul, pretende, á su vez, que el alma del feto «á medio formar, medio activa, es, quizá, vagamente consciente» (5). Y, por otra parte, más afirmativo, escribe

(1) Este es el asunto del cap. VII del lib. II de la *Recherche de la vérité*.

(2) Malebranche creía esta comunicación intercerebral bastante potente para engendrar monstruos, como consecuencia del desorden de la imaginación de la madre.

(3) *Education antérieure, influence maternelle pendant la gestation sur les prédispositions morales et intellectuelles des enfants*. París, Didier, 1862.

(4) M. Ribot: *De l'Hérédité*, primera edición, pág. 315.

(5) M. Pérez: *Les trois premières années de l'enfant*, pág. 3.

que «las diversas experiencias hechas ya en el embrión cerrado, ya en el embrión venido al mundo prematuramente indican, por lo menos, para el último periodo de la gestación, un rico conjunto de facultades aptas ya para entrar en ejercicio» (1).

No hay casi que decir que los hechos citados en apoyo de estas hipótesis, de estas exageraciones de lenguaje, están bien lejos de justificarlas. M. Pérez mismo, resumiendo el libro grande de M. Preyer, la *Physiologie spéciale de l'embryon* (2), lo hace en estos términos: «No se puede negar al feto en absoluto, respecto á sentimientos comunes, un sentimiento de placer y de dolor, el sentido muscular y el hambre; he ahí el total de la psicología uterina» (3). Estos son resultados un poco pobres, hay que confesarlo; y nos parece, sin embargo, difícil, á pesar de las maravillas que se esperan de nuevos experimentos, cuyo resultado está además por probar, que se pueda ir mucho más allá.

En la elaboración del organismo material es en lo que la naturaleza procede, silenciosamente, durante los largos meses del embarazo. La fisiología del embrión tendrá, por tanto, interesantes investigaciones que hacer para establecer cómo el cerebro fetal se desarrolla poco á poco, cómo los órganos de los sentidos se constituyen materialmente (4). Pero la psicología propiamente dicha no tiene casi nada que recoger en esos oscuros bastidores en que se prepara la vida; no solamente porque es difícil saber lo que pasa allí, sino porque desde el punto de vista mental, no pasa allí nada ó casi nada. Era lícito á Malebranche, gracias á la hipótesis de un alma, por decirlo así, hecha ya desde el primer día, creer que «el niño, en el seno de su madre, tie-

(1) M. Pérez: *Revue philosophique*, Junio 1887, pág. 585.

(2) M. Preyer: *Physiologie spéciale de l'embryon*, traducción del Dr. Wie.

(3) *Revue philosophique*, 1887, pág. 586.

(4) Sobre el desarrollo del cerebro, véase en la obra de Charlton Bastian, *Le Cerveau organe de la pensée* (Paris, Germer Baillière, 1882, t. II), el cap. XIX del lib. IV, *Développement du cerveau humain pendant la vie utérine*.

ne los mismos sentimientos y las mismas impresiones que su madre» (1). Pero cuando se está convencido, como lo estamos hoy todos, de que el principio intelectual no puede desarrollarse y obrar sino cuando es provocado por excitaciones exteriores, que queda inerte, en estado de germen, hasta el día en que, como un rayo de sol fecundando los granos sembrados en la tierra, la sensación viene á vivificarle, á imprimirle la oscilación y el movimiento inicial, no se pueden formar ilusiones sobre los pretendidos pensamientos y voliciones del cerebro fetal.

No hay que olvidarlo, el feto está sumergido en un profundo sueño, en un estado de letargo; y la prueba es que el recién nacido no llega fácilmente á sacudir esa torpeza; es que cae periódicamente, después de haber satisfecho su hambre, en el sueño y en el entorpecimiento. La vida psíquica está tan poco desarrollada antes del nacimiento, que la vida de vigilia no existe aún. Algunas sensaciones, ligeras y vagas, análogas á las del que duerme soñando, llegan, sin duda, difícilmente á través de todos los obstáculos acumulados, á penetrar hasta el niño. Pero ¿á qué se reducen? No se tratará de sensaciones luminosas, en el caos negro en que está confinado, ni tampoco de sensaciones acústicas, como ha pensado Cabanis (2). Si el recién nacido es sordo

(1) Para Malebranche el alma «no se engendra», y absolutamente independiente del cerebro, lo mismo que «la razón es independiente de la experiencia», se encuentra de pronto en posesión de sí misma.

(2) Véase Cabanis: *Rapports du physique et du moral de l'homme*; 10.^a Memoria, 2.^a sección. *Des premières déterminations de la sensibilité*. «Es necesario hacer observar—decía Cabanis— que el feto puede no ser ya enteramente extraño á dos géneros de sensaciones en que, sin embargo, los órganos propios no están en plena actividad hasta después del nacimiento: quiero hablar de las sensaciones de la luz y del sonido. Muchos hechos fisiológicos y patológicos demuestran que la acción de la luz exterior no es indispensable para que el centro cerebral y hasta el órgano inmediato de la vista reciban impresiones luminosas.» Cabanis quiere, sin embargo, deducir sobre este punto que el feto «no puede tener idea alguna de la luz del día, ni de los colores». En cuanto al oído, pretende que «el feto puede haber recibido impresiones de *sonido*, por lo menos, haber oído ruidos confusos; parece también muy difícil concebir que estas impresiones no

—y lo es, seguramente, en las primeras horas de la vida—, ¿cómo sostener seriamente que ha percibido vibraciones sonoras, cuando las causas de obstrucción eran mayores y las condiciones de penetración menos favorables? La uniformidad del medio (toda sensación supone una diversidad de impresiones, una «diferenciación», como hoy se dice) impide también que pueda haber allí para el niño, bañado por todas partes en el líquido que le rodea, sensaciones gustativas y olfativas. No queda, pues, otra posibilidad de sensaciones que las de la sensibilidad táctil y cutánea, y ésta ¡qué limitada! por la razón que hemos indicado hace poco, es decir, por la continuidad ininterrumpida, la acción uniforme y, por tanto, no sentida de un mismo medio ambiente.

¿Cuáles pueden ser, por lo menos, estas raras sensaciones táctiles? Desde luego, apenas se producen antes del centésimo día. «Desde el cuarto mes—dice M. Luys— se puede conocer que el sistema nervioso empieza á obrar y á revelar la vitalidad de los diferentes aparatos que le constituyen. Sabido es, en efecto, que, desde ese momento, el feto es sensible á la acción del frío, que pueden desarrollarse sus movimientos *espontáneos*, aplicando la mano fría sobre el vientre de la madre; sabido es también que él hace movimientos espontáneos para sustraerse á impresiones que le molestan y que ponen en juego su sensibilidad» (1). Nos parece que hay una inexactitud, por lo menos en la expresión, en el párrafo que acabamos de citar: los movimientos de que habla M. Luys, no pueden pasar por «espontáneos», puesto que están determinados por un contac-

se hayan renovado frecuentemente durante el tiempo de la gestación». Nosotros no podemos ser de este parecer, y pensamos no sólo, como confiesa últimamente Cabanis, «que la educación del oído no es entonces muy avanzada», sino que no ha empezado en absoluto. Es interesante comprobar que el sensualista Cabanis y el idealista Malebranche llegan á las mismas conclusiones: el uno sueña con un alma ya hecha; el otro con un cerebro completamente organizado antes del nacimiento.

(1) M. Luys: *Le Cerveau et ses fonctions*. Paris, 1876, pág. 100.

to molesto ó por una súbita impresión de frío. No se puede, además, comprobar la realidad de esto. Son puros reflejos, análogos á los que se producen en el recién nacido cuando se le cosquillea el pie con una pluma. Al lado de estos movimientos provocados hay también, sin duda alguna, en el feto mismo, contracciones musculares verdaderamente espontáneas, los primeros aleteos del ser que vive y que empieza á moverse (1). Estos movimientos, generalmente, son perceptibles por la madre entre el séptimo y el noveno mes del embarazo. De suerte que, antes del nacimiento, han aparecido ya, pero bajo cierta forma rudimentaria, como se ve, las dos operaciones esenciales de toda evolución mental: de una parte, la excitación de fuera provocando una reacción de la fuerza interior; de otra, la espontaneidad, la vitalidad interna aspirando por sí misma á la acción.

Estos movimientos, por lo demás, sean reflejos, sean espontáneos, suponen ya una organización por lo menos rudimentaria del sistema nervioso y del sistema muscular, y un ejercicio apropiado de sus aparatos. Pero la cuestión está en saber si estos fenómenos están absolutamente sumergidos en la noche de lo inconsciente, quedando única y exclusivamente materiales, ó si, por el contrario, tienen ya un revés y un derecho las dos fases, la una material, la otra espiritual, de todos los hechos psíquicos; si, por último, un resplandor de conciencia los acompaña y los alumbraba bastante para que produzcan infinitamente pequeñas sensaciones de dolor y de placer. Nos inclinamos á la segunda hipótesis, aunque sea imposible establecer en ella la realidad, al menos para los últimos meses de la gestación, cuando los movimientos se han repetido y renovado lo bastante

(1) Si el niño salta en los últimos tiempos del embarazo; si se agita con una inquietud tanto más impetuosa y más continua cuanto más vivo y más fuerte es, no es porque se encuentre encerrado é incómodo en la matriz.... sino que sus miembros han adquirido un cierto grado de fuerza y siente la necesidad de ejercitarlos. (Cabanis: *Rapports du physique et du moral de l'homme*. 10.^a Memoria.)

para que su choque repetido excite al menos un ligero estremecimiento de conciencia. Persuadidos, y es imposible no estarlo, de que la conciencia implica un gran número de grados, de que se parece exactamente al día creciente que sucede á la noche, después de haberse franqueado todas las nubes del crepúsculo y de la aurora, no vemos *a priori* ninguna dificultad en admitir que los primeros jalones de esta lenta evolución están colocados antes del nacimiento (1). Lo que tiende á confirmar esta suposición es que el niño, desde que aparece, se muestra dispuesto para el placer y el dolor. Está permitido, una vez levantado el telón, según los primeros hechos y gestos del actor que entra en escena, inducir y conjeturar lo que se ha preparado detrás del escenario. Luego los gritos del niño no deberán ser interpretados como actos absolutamente mecánicos é inconscientes. Los gritos, su primer saludo á la vida, que expresan el sufrimiento, ó por lo menos, una impresión desagradable producida por la sorpresa de un medio nuevo, y que algunos filósofos han traducido así: «Yo sufro, luego soy»; los gritos dan testimonio, por lo menos, de un comienzo de sensibilidad que ha debido prepararse y ejercerse en cierta medida en la vida intra-uterina.

Pero por muy buena voluntad que se ponga y llevando á la extrema benevolencia las conjeturas sobre el estado del embrión, parece imposible concederle otra cosa que un automatismo muscular, cuyas sacudidas son más ó menos sentidas en el sistema nervioso; nada en concreto que se parezca á la inteligencia, á la percepción clara y distinta (2). La naturaleza, sin duda, no ha permanecido inac-

(1) Esta es la opinión de la mayor parte de los psicólogos. Vemos, sin embargo, afirmaciones contrarias: «En los últimos meses del embarazo, el feto humano es solamente susceptible de movilidad: se agita, reobra bajo el choque, pero inconscientemente.» (Letourneau: *La Sociologie*. Paris, 1880, pág. 526.)

(2) Nada sobre todo que se parezca á «la conciencia del yo», que Cabanis atribuía al feto, con pretexto de que ha recibido ya las primeras «impresiones de que se compone la idea de resistencia y la de cuerpos extraños».

tiva. Ha constituido, agenciado instrumentos. Todas las partes esenciales de la máquina están en su sitio prontas á funcionar. Los diversos órganos del sistema nervioso y el cerebro mismo, han alcanzado ya un grado elevado de desarrollo. Y sin embargo, todo está por hacer para que los gérmenes intelectuales y morales depositados por la herencia pasen de la potencia al acto.

Esos gérmenes, por otra parte, ¿es cierto que hayan sido en parte transmitidos al embrión por una comunicación misteriosa que se deriva del cerebro de la madre, como pretende el autor de *l'Éducation antérieure*? M. de Frarière, con su imaginación complaciente, aumenta algunos hechos bastante insignificantes, les atribuye un alcance que no tienen y sostiene que ha descubierto una idea nueva «cuyo desarrollo—dice—dejará entrever las más felices consecuencias para el porvenir de la humanidad (1). En efecto, si dependiera de la madre, por los pensamientos y los sentimientos en que ella ocupara su propio espíritu, de hacer á su imagen el pequeño ser que lleva en su seno, se habría casi encontrado el secreto de hacer á voluntad artistas de todos los géneros, y desde el punto de vista moral, hombres dulces y buenos. Sobre la comunicación de las impresiones musicales es sobre lo que M. de Frarière insiste particularmente. Para explicar las maravillosas disposiciones de tal ó cual músico de talento y de genio, bastaría acordarse de que «su madre hacía ú oía mucha música durante su embarazo» (2). Pero esto no es todo: el influjo de las impresiones recibidas «en los limbos maternos» se extenderían á todas las facultades del niño.

Haremos observar en seguida que la teoría de M. de Frarière, que él creía nueva, no es más que la reedición de los sueños de Malebranche, que, como hemos dicho, se imaginaba también que el cerebro de la madre modela á su se-

(1) De Frarière, ob. cit., pág. 1.

(2) *Ibid.*, pág. 69.

mejanza, en lo físico y en lo moral, el cerebro y el cuerpo del niño. El autor de la *Recherche de la vérité*, contaba á propósito de esto historias inverosímiles; por ejemplo, la de una madre que habiendo mirado con demasiada atención la cabeza de San Pío, dió á luz un monstruo que tenía la cara de un viejo (1). Pero, con no ser nueva, la fantasía de la educación anterior no es muy sólida. Seguramente, la salud física y moral de la madre ejerce una acción indirecta sobre el desarrollo normal del embrión. He aquí por qué los médicos multiplican sus prescripciones, para recomendar á las madres jóvenes toda clase de precauciones en su régimen físico y en su régimen moral. Una imprudencia material, un exceso cualquiera, como también una conmoción moral, una crisis nerviosa puede costar la vida al niño, provocando un parto prematuro, ó infligirle para siempre, ó una deformación orgánica, ó una enfermedad constitucional. Pero nadie piensa en sostener que los sentimientos dulces, alegres, la calma y la serenidad de espíritu, que son condiciones de embarazo feliz, puedan transmitir directamente al niño disposiciones de la misma naturaleza (2).

No es un cambio misterioso que se verifica durante la vida doble de la madre embarazada; no lo es tampoco, á pesar de la frase popular, chupando la leche materna como el niño adquiere las inclinaciones, las disposiciones latentes, las tendencias instintivas que duermen en el embrión y no se despertarán sino muy lentamente en el recién nacido. Es la generación, no menos misteriosa, es cierto, la que, con la vida, hace pasar en el ser engendrado y concebido las cualidades universales de la humanidad, y también ciertas particularidades de raza y de familia. Montaigne sabía ya que la generación nos transmite, «no la

(1) «... Tenía la cara de un viejo, en cuanto puede serlo un niño que no tiene barba.» (*Recherche de la vérité*, l. III, cap. VII.)

(2) Cabanis, sin embargo, ha aceptado esta singular hipótesis. Véase el pasaje de los *Rapports du physique et du moral* (10.^a Memoria), que empieza así: «No hablaré de las afecciones simpáticas, engendradas en el feto por las íntimas relaciones con la madre», etc.

forma c6rporal solamente, sino los pensamientos y las inclinaciones de nuestros padres». Si hay establecido hoy un hecho, aunque no sea inexplicable, es que, gracias a la herencia, las maneras de ser corporales y mentales pasan de los ascendientes 6 los descendientes.

Pero bien entendido, en la vida uterina no hay nada que oculte la existencia de las disposiciones hereditarias; s6lo despu6s del nacimiento podr6n desplegarse estos g6rmenes arrollados. Cabanis ha tenido 6 bien decir que «el feto, antes de ver el d6a, ha recibido ya, en el vientre de su madre, muy diversas impresiones, de donde resultan en 6l largas series de determinaciones: que ha contra6do h6bitos; que experimenta apetitos y que tiene inclinaciones» (1). Los apetitos y las inclinaciones no las manifestar6 hasta que ha nacido, y las tiene de la naturaleza, no de impresiones anteriores. Los h6bitos se reducen 6 disposiciones en el modo de poner sus miembros, y provienen de la situaci6n en que est6 su cuerpo colocado; tendr6 las piernas m6s 6 menos encorvadas, en forma de sable, y cuando se le meta en el ba6o, le gustar6 apoyar la planta de los pies una con otra. En cuanto 6 «las largas series de determinaciones», es pura quimera; y lo que Cabanis llama ambiciosamente «el estado ideol6gico» del feto, equivale, por decirlo as6, 6 cero. El ni6o que nace es *tabla rasa* (2), no solamente con relaci6n al mundo exterior que no ha percibido a6n, sino relativamente 6 las impresiones interiores, que, suponiendo que hayan existido y que hayan provocado vagamente un comienzo de conciencia, no han dejado al menos tras s6 ning6n rastro, ning6n recuerdo, habiendo pasado como sombras.

(1) Cabanis, ob. cit., 10.^a Memoria.

(2) Bien entendido, el ni6o no es *tabla rasa* sino con relaci6n 6 la vida uterina; no pensamos de modo alguno negar el innatismo y la herencia. V6ase cap6tulo XI.

II

La psicología del niño no empieza hasta que nace. Desde ese momento va á efectuarse lentamente un trabajo de adaptación, de acomodación del pequeño ser humano al medio en que está llamado á vivir. El sistema nervioso, en la medida en que está constituido y en la proporción en que se desarrollará después, responderá á las constantes excitaciones de los objetos exteriores. El cerebro, que adquiere cada día más consistencia (1), llegará á ser poco á poco el regulador de las acciones del niño y asiento de su conciencia. Desde luego, los instintos se ejercerán preparando insensiblemente la aparición de la vida consciente. Las sensaciones sucederán á las sensaciones, cada vez más claras y concretas, determinando por sus repetidas impresiones un sentido íntimo, una conciencia individual, conciencia intermitente muy al principio, que se ata y se desata, se hace y se deshace sin cesar, con las alternativas de la vigilia y del sueño, y que no puede de ningún modo consolidarse mientras el sueño absorbe la mayor parte de la existencia infantil. En una palabra, la trama psicológica va á tejerse, hilo por hilo, parece, si se siguen paso á paso las adquisiciones cotidianas, con una facilidad maravillosa, si se considera el nada desde el punto de partida.

(1) *Sur le développement du cerveau chez les enfants du premier âge*; véase bajo este título en los *Archives de physiologie normale et pathologique*, 1879, números 5 y 6, las observaciones de M. Parrot. Resulta de estas investigaciones que «el cerebro, al principio blando, semitransparente, friable, muy acuoso, de color casi uniforme y de apariencia homogénea, se condensa poco á poco, toma una solidez mayor y aparecen en él dos coloraciones». Cada mes los progresos se acusan más. Hay que notar un hecho importante, y es que «el desarrollo es más precoz á derecha que á izquierda». Y á este propósito M. Parrot recuerda que la mano derecha se pone en movimiento por el hemisferio izquierdo, que el órgano del lenguaje articulado tiene su asiento en el hemisferio izquierdo. «Ahora bien, dice, hay que hacer notar que el predominio de la mano derecha, lo mismo que la palabra, no se manifiestan hasta mucho después del nacimiento, es decir, después de un período largo de perfeccionamiento.»

No hay que olvidar, en efecto, que casi á partir del nivel cero, es como se efectúa día por día el desarrollo mental del recién nacido. Así como no confiamos en las ilusiones de los poetas y de las madres—el amor maternal es el más engañoso de los poetas—que quieren ver una maravilla de belleza en el niño chiquitín, en ese «yo no sé qué de rosa, pero también de gestero y arrugado», como dice M. Gustavo Droz (1); así tampoco conferimos gratuitamente á la pobre criatura que viene al mundo sentimientos y emociones, que no trae de ningún modo su desnudez moral. «Al mismo tiempo que abandona las tinieblas y que ve por vez primera la luz, decía Malebranche (2), el frío del aire exterior le coge, los abrazos más cariñosos de la mujer que le recibe ofenden sus miembros delicados; todos los objetos exteriores le sorprenden; todos son asunto de temor, porque no los conoce aún y porque no tiene en sí fuerza para huir ni para defenderse. Las lágrimas y los gritos con que se consuela son señales infalibles de sus penas y de sus sustos; porque son, en efecto, plegarias que la naturaleza hace por él á los asistentes, á fin de que le defiendan de los males que sufre y de los que teme.» ¡Es una concepción seductora aquella que, poetizando los primeros días de la vida, sueña un niño capaz de experimentar extrañezas, sustos y penas! ¡Cómo sería dramática la toma de posesión de la existencia, si en el mundo que se abre por vez primera ante él, el recién llegado presintiese ya la mirada de un espectador inteligente y sensible! Pero para que estas emociones de sustos ó de alegrías fuesen posibles, sería preciso que en el recién nacido hubiera alguien, y lo triste es que aun no hay allí nadie. Es la naturaleza, no es el individuo, el que se manifiesta en los primeros movimientos, en los primeros gritos del niño. Sus sentidos, salvo el tacto, no entran en seguida en ejercicio. Es sordo, es ciego; es mudo también, á pesar de sus gritos, porque es ser mudo

(1) M. Gustavo Droz, *L'Enfant*, París, 1885, pág. 26.

(2) Malebranche, *Rech. de la vérité*, t. II, cap. VIII.

no saber dar significación á los sonidos que se emiten. Sus movimientos son puros reflejos, desprovistos de toda intención consciente, determinados cuando más por un instinto maquinal. Resiguémonos á no buscar un pequeño hombre donde aún no hay más que un autómeta.

Aunque separado del seno de su madre y viviendo ya una vida independiente, el niño, en los primeros tiempos, no tiene nada aún de individual ni de personal. Los primeros días no nos hacen asistir más que al desarrollo de los gérmenes hereditarios y no nos enseñan que se parezca á una fisonomía mental distinta. Puede decirse del niño lo que los naturalistas dicen del animal: «La actividad psíquica del animal no tiene nada de personal: se transmite sin cambiar de forma de generación en generación; el instinto está, pues, en el grado más alto hereditario... Pero desde que la conciencia se desarrolla, la inteligencia, propiamente dicha, aparece; crece al mismo tiempo que la conciencia; una actividad psíquica personal se combina en todos los grados con la actividad hereditaria; la inteligencia se superpone al instinto, le modifica, le transforma de mil maneras; el cañamazo primitivo se cubre de bordados» (1). El cañamazo primitivo, en el recién nacido se reduce á algunos instintos, cuya evolución se renueva sin cesar bajo las mismas formas. Lo mismo que las medallas salen una á una de un mismo troquel, llevando los mismos impresos y la misma efigie, las generaciones sucesivas de la humanidad repiten siglo tras siglo el mismo papel, o más aún, en su vida naciente deletrean, por decirlo así, el mismo alfabeto. Si es cierto, como aseguran los anatómicos, que los embriones de las especies animales más diversas, comprendiendo también la especie humana, tienen entre sí un aire de familia muy pronunciado y poco halagador para nuestra vanidad, no es menos cierto que todos los recién naci-

(1) M. Edmundo Perrier, en el *Préface* sobre *L'Evolution mentale*, del libro de Romanes, *L'Intelligence des animaux*, traducción francesa. París, 1887, pág. xxiv.

dos se parecen, rasgo por rasgo, en sus actos instintivos. El innatismo, quiero decir la naturaleza personal con sus caracteres originales; el innatismo, ese primer antagonista de la herencia—la educación será el segundo—no se manifiesta aún. El impulso de la herencia, la vida de la especie es lo que triunfa, no habiendo encontrado aún, ya sea en las circunstancias, de un modo especial, ya sea en el nacimiento de las disposiciones particulares, en el desarrollo de lo que los médicos llaman la *idiosincrasia*, las fuerzas contrarias que la modificarán más tarde.

No hay que disimularse: si la vida del recién nacido es al principio exclusivamente instintiva y automática, es que no hay aún centro de acción y de dirección organizada en el cerebro. La actividad infantil va á manifestarse desde luego en las operaciones locales, por decirlo así, respondiendo á los deseos ó á la sensibilidad propia de cada órgano; movimientos no coordinados de los miembros; movimientos regulados que determina el instinto de nutrición, primeras impresiones de los sentidos. El recién nacido es, como lo ha definido Virchow, «un ser puramente espinal», y con razón ha podido comparársele á un animal decapitado.

Lo que prueba bien que la inteligencia propiamente dicha, aun bajo las formas más sencillas, está aún ausente, es ese hecho significativo de que los niños, destinados por la naturaleza unos a ser inteligentes, los otros á ser idiotas, presentan al principio las mismas apariencias.

He aquí, por ejemplo, cómo M. Espinas nos pinta al natural un niño estudiado desde el primer minuto de su existencia (1): «12 de Marzo: nacimiento de término, sexo masculino, constitución normal, peso medio. Desde el primer día, un cierto número de movimientos definidos relativos á la función de nutrición. Prehensión bocal del dedo que se le presenta. Volver la cabeza, abriendo la boca hacia el pe-

(1) M. A. Espinas, *Observations sur un nouveau-né*, en los *Annales de la Faculté des lettres de Bordeaux*, 1883, pág. 383.

cho de la persona que le tiene, buscando el seno sin duda. Movimientos de los brazos no coordinados, restregarse la cara con sus dedos...»

Pongamos al lado de este retrato de niño normal y predisuelto á adquirir regularmente todas sus facultades, una observación tomada por M. Bourneville de una niña predestinada al idiotismo: «Nacimiento retrasado un mes... Durante los seis primeros meses, la niña se parecía á todos los demás niños. A partir de entonces, los movimientos han disminuido hasta llegar á la casi inmovilidad de los miembros. La fisonomía que expresaba la vivacidad y demás caracteres comunes á los niños de esa edad cambiaron. Tomó un aire de imbecilidad que aún conserva» (1).

Así, en la vida animal desde los primeros días, lo mismo que en la vida vegetativa del útero, nada acusa aún al hombre futuro, y no siempre es posible pronosticar si se trata de niños normales ó anormales (2).

La vida instintiva del niño pequeño tiene, por otra parte, caracteres propios que conviene señalar. El instinto humano no está dotado, parece, en el mismo grado que el instinto animal de esa espontaneidad, de esta infalibilidad que distingue los movimientos y los actos de los animales pequeños y de donde resulta que á primera vista el establecimiento de las operaciones instintivas es en ellos un hecho consumado. En el hombre formado, aun en lo que concierne á los instintos, hay, por decirlo así, preparativos, gradaciones y periodos. «Si examinamos diferentes animales en el momento de su nacimiento, decía Bichat, veremos que los instintos especiales en cada uno de ellos dirigen la ejecución de movimientos particulares. Los jóvenes cuadrúpe-

(1) Dr. Bourneville: *Association française pour l'avancement des sciences*, 1899, segunda parte, pág. 821.—Se puede sacar un gran provecho para las cuestiones que nos ocupan, de las observaciones minuciosas y precisas que el Dr. Bourneville sigue hace quince años, ya en la Salpêtrière, ya en Bicêtre, sobre los niños idiotas.

(2) Reconozcamos que eso es la excepción, y que lo más general es que el pequeño idiota deje ver desde luego la miseria de su estado mental.

dos buscan las mamas de su madre, las aves del orden de las gallináceas, cogen inmediatamente el grano que es su alimento apropiado, mientras que las pequeñas aves carnívoras no hacen más que abrir el pico para recibir el alimento que sus padres llevan al nido.» El desarrollo del instinto afecta en el niño pasos más lentos. Las amas saben bien por experiencia, que para llegar los niñitos á coger el pecho, hay que tomar toda clase de precauciones y de cuidados, colocarlos en una posición determinada que no pueden tomar por sí mismos, una especie de aprendizaje, una verdadera táctica es necesaria. «En la especie humana, el recién nacido es pasivo; la actividad está enteramente del lado de la madre» (1).

¿Qué diferencia entre el pequeño animal que apenas nacido anda ya, que sabe encontrar á su madre, correr tras su alimento, que, en fin, hace todo solo, y el pobre ser humano que no puede hacer nada por sí, y que perecería infaliblemente si sus padres no viniesen en su ayuda? «El hijo de un ave ó de un mamífero vienen al mundo con una cantidad y una precisión de conocimientos de sus antepasados, que asombran verdaderamente... El polluelo, desde los primeros días, sigue con la vista los movimientos de insectos que se arrastran por el suelo, volviendo su cabeza con tanta precisión como un volátil adulto... Picotean las migas ó los insectos, mostrando que tienen la percepción instintiva de la distancia y también la facultad de medirla con una exactitud casi infalible. No tratan de alcanzar objetos lejos de su alcance, como los niños que tienden sus brazos á la luna, y puede decirse que alcanzan invariablemente los objetos vistos; jamás faltan en el grueso de un cabello, y esto aun no siendo los puntos divisados ni más gruesos ni más visibles que el más pequeño punto de una *i*» (2). Observa-

(1) *Dictionnaire de médecine* del Dr. Jaccoud, artículo *Allaitement*.

(2) M. Romanes: *L'Evolution mentale chez les animaux*. Traducción francesa. París, Reinwald, 1884, pág. 155.

ciones del mismo género nos demuestran otro tanto en la precocidad instintiva de los pequeños mamíferos, sin que sea posible explicar, ya sea por una educación rápida, ya por una imitación inconsciente, la perfección de su actividad (1).

Muy otro es el espectáculo que nos ofrece la debilidad del niño, que no puede ni tener la cabeza derecha, ni disponer de sus miembros para coger las cosas ó para la marcha (2), ni percibir los objetos y menos aún apreciar la distancia. Para explicar ese estado de inferioridad no bastaría invocar el principio que cuanto más elevadas son las funciones de un ser, más larga y penosa es su evolución; no se trata aquí, en efecto, más que de funciones comunes al animal y al hombre. No; la verdadera razón es que el niño, en el momento de nacer, no ha alcanzado en su organismo el mismo grado de madurez y de adelanto que los hijos de los animales.

El instinto es una tendencia natural á efectuar ciertas acciones, un *nisus*, un *stimulus* espontáneo; pero necesita para ejercitarse instrumentos apropiados; supone un cierto desarrollo de las partes físicas, y especialmente del sistema nervioso. De ahí la aparición tardía, hasta en las especies animales, de ciertos instintos, por ejemplo: de la facultad de volar que, naturalmente, no se manifestará hasta que las pequeñas aves tengan plumas. De ahí también las dudas, los tanteos del instinto en el niño. Suponed por un momento que el recién nacido, desde el punto de vista de la excitabilidad nerviosa y de la fuerza muscular, está bastante avanzado para sostener derecha la cabeza, y, sobre todo, para dirigir sus piernas y andar, y le veréis correr hacia el pecho de su nodriza con la misma impetuosidad que los mamíferos pequeños hacia las mamas de su madre (3). Un he-

(1) Véase, por ejemplo, Charlton Bastian: *ob. cit.*, t. I, pág. 177.

(2) «El niño puede mover sus miembros, pero no andar ó dirigir sus manos de modo que pueda coger un objeto que tenga delante.» (Spalding.)

(3) «¿Quién sabe si pasados muchos miles de siglos no nacerán

cho, entre otros, que demuestra bien las relaciones del ejercicio del instinto y del grado de fuerza de los órganos, es que el niño nacido antes de tiempo, es incapaz de coger el pezón del pecho materno (1).

¿En qué momento empieza la conciencia en este niño atrasado y cuya actividad está aún tan restringida? Puesto en esta forma absoluta, el problema es insoluble (2). No hay cuestión, en efecto, en los comienzos de la vida, de conciencia propiamente dicha, es decir, de ese sentimiento de nosotros mismos que nos permite juzgar de nuestra existencia. Puede decirse del niño como del animal:

Vivit et est vitæ nescius ipse suæ

Pero si no hay aún conciencia del yo, hay, seguramente, desde los primeros días impresiones vagamente sentidas, y,

niños que anden solos? (M. Dauriac: *L'Âme du nouveauné*, en la *Critique philosophique*, 1886, t. II, pág. 356.)

(1) *Dictionnaire de médecine* del Dr. Jaccoud, artículo *Allaitement*, ya citado.

(2) Es una cuestión del mismo género que esta que tanto ha preocupado á los teólogos y á los escolásticos: «¿En qué momento y de qué manera el alma se ha introducido en el cuerpo humano?» Sabido es que han prevalecido sucesivamente dos opiniones contrarias sobre este punto: una, el *traducianismo* ó el *generacionismo*, admite que la transmisión del alma se opera del padre al hijo. Esta es la opinión de Tertuliano, de San Jerónimo y de la mayor parte de los primeros doctores de la Iglesia. Lutero ha tomado la misma tesis, que Leibniz parece haber aceptado también: «Creeré que las almas, que serán un día almas humanas, han existido en las semillas y en los antepasado hasta Adán.» (*Essais de Theodicée*, primera parte, § 91.) Leibniz añadía que las almas puramente sensitivas ó animales no llegaban á ser razonables hasta el momento de la generación de los individuos á que debían pertenecer. La otra opinión ha sido la doctrina oficial de los teólogos: es el *creacionismo*, que quiere que todas las almas sean creadas por Dios directamente. «La fórmula mediante la cual la definen las escuelas de Teología es bien sencilla: Dios crea las almas diariamente y las infunde en los cuerpos en el seno de las madres, cuando los cuerpos están prontos para la animación.» (Juan Reynaud: *Terre et ciel*, pág. 154. Ya Santo Tomás escribía: *Hereticum est dicere quod anima intellectiva traducatur cum semine*. Las dificultades de todos los órdenes que suscita esta teoría de la *infusión* de las almas en los cuerpos en una época que no se determina por lo demás y que se deja en la mayor vaguedad, y las que hacen valer los neoplatónicos, como Juan Reynaud, para autorizar sus fantasías sobre la pre-

por tanto, conscientes de sí mismas (1). Si nos preguntan cuál es el primer hecho de la conciencia así entendida, no dudaremos en responder que es un hecho de sufrimiento, de dolor físico. «El niño se siente sufrir, dice M. Dauriac; así, pues, sabe que sufre»; la conclusión es falsa y traspasa la premisa; pero la premisa es verdadera, si se quiere decir sencillamente que hay pequeños sufrimientos inmediatamente experimentados, aunque sólo sean los que resultan de los rozamientos del sentido del tacto, el único que entra en seguida en ejercicio.

Es cierto que, en las primeras semanas de la vida, las sensaciones dolorosas dominan sobre las impresiones agradables. Y si se quiere una prueba palmaria, podría sacarse de este hecho, que la mortalidad de los recién nacidos es notoriamente superior á la mortalidad media. ¡Que los niños sucumben casi en seguida en la lucha que su débil organismo debe entablar con la naturaleza! ¿Para cuántos de ellos el primero y el último suspiro no están separados más que por algunos meses, por algunos días de intervalo? En el primer año, la proporción de la mortalidad es de una cuarta parte de los niños que nacen; de uno á seis años, es aún de un 15 á 16 por 100; en el período siguiente de seis á catorce años, baja al 2 ó 3 por 100 (2). Bien sé yo que los padres, por su incuria ó por su ignorancia, son en gran parte los autores responsables del mal. Hay que referirse más bien á una educación torcida que á una naturaleza imprevista y mala, que no llama á los hijos á la existencia más que para entregarlos en seguida á la muerte. Pero no es menos cierto que la toma de posesión de la vida y el trabajo de apropiación á las circunstancias exteriores constituyen

existencia de las almas, sobre su emigración de planeta en planeta de cuerpo en cuerpo.

(1) Por tratar de darse cuenta de la diversidad de hechos, generalmente comprendidos bajo la misma palabra de «conciencia», es por lo que algunos escritores han aventurado el barbarismo de la «consciósidad», que sería á la conciencia lo que la veleidad es á la voluntad.

(2) Doctor d'Ammon: *ob. cit.*, pág. 242.

por sí mismas un período de crisis, donde los asaltos de la enfermedad son muy numerosos y temibles. «¡Cuántas puertas abiertas á las perturbaciones funcionales, y por decirlo así, qué oportunidad morbosa, escribe un médico!» (1). Los más delicados, los menos cuidados mueren atacados del mal físico; pero todos, hasta los más sanos, los más nutridos son heridos: todos, más ó menos en el primer ensayo que hacen de sus órganos, tienen que sufrir calor ó frío, dificultades de la alimentación, crudezas del medio, en fin, la adaptación de sus nervios y de sus músculos á las condiciones de la vida.

Ese es el cuadro de los sufrimientos del niño que la mayor parte de los observadores han tenido á bien desarrollar. Desde Plinio el Viejo ó Lucrecio hasta nuestros días se repite:

«Y el niño, semejante al marinero
Que á la playa lanzó borrasca fiera,
Tendido está en la tierra, sin abrigo,
Sin habla, en la indigencia y desprovisto
De todos los sócorros de la vida,
Desde el momento en que naturaleza
A la luz le arrancó con grande esfuerzo
Del vientre de la madre, y llena el sitio
De lúgubre vagido como debe
Quien tiene que pasar tan grandes cuitas» (2).

Y asimismo esos son los lados dolorosos que los escritores modernos han considerado con preferencia en el recién nacido. «El dolor, dice Mme. Neker de Saussure, introduce al hombre en el mundo... Una multitud de sensaciones tumultuosas asaltan al alma en su comienzo. El aire, como un torrente rápido, fuerza la entrada de los pulmones del niño y los irrita. La luz deslumbra sus ojos á través de los velos transparentes que los recubren... Sufrimiento, aturdi-

(1) Dr. Lorain, artículo *Agés*, en el *Dictionnaire de médecine* del Dr. Jaccoud.

(2) Lucrecio: *De natura rerum*, l. V, 313. Trad. de D. José Marchena.

miento, vértigo, he ahí lo que trae al alma el momento misterioso que le lanza en el torbellino de la vida...»

Hay en esas sombrías pinturas alguna exageración y un pesimismo de prejuicio (3). Sin hablar de los placeres que compensan en parte para el niño los dolores de la primera edad, conviene no tomar en trágico esos dolores mismos. Son moderados y vagos, y el estado de semi-conciencia, de semi-sensibilidad, en que aún está sumido el recién nacido, así como le impide las percepciones claras y los placeres vivos, le ahorra también sufrimientos muy acerbos. No nos referimos á sus gritos; el signo expresivo en el niño es siempre desproporcionado con la cosa significada. Las primeras impresiones de la sensibilidad infantil no tienen la rudeza brutal que se cree. Por transiciones graduales, y con tanteos infinitos es como lleva la naturaleza á la posesión completa de la vista y del oído, al ser ciego y sordo que acaba de nacer. Y si quieren los poetas en sus ficciones convenidas, presentarnos para maldecirla una potencia ciega y mala que echase al niño desnudo sobre la tierra desnuda, la realidad nos demuestra, por el contrario, una naturaleza previsora, en todas partes presente y obrando, que ha preparado al niño para que descanse, para que se alimente la dulce almohada del seno materno con su tibio calor y su dulce contacto.

«Durante los primeros meses de la vida—dice el doctor Sikorski—, los movimientos positivos ó agradables que tienen por efecto la alegría y el buen humor, están sostenidos por un gran número de sensaciones: la acción de mamar, los baños templados, una cama caliente, una luz moderada, sonidos dulces, un trabajo muscular moderado. Cuando esos goces son profusos, el niño ofrece una expresión agradable;

(3) La opinión general parece ser que el niño pequeño sufre sin compensación: «En el momento de nacer, el recién nacido es manifiestamente susceptible de impresiones dolorosas.» (Letourneau: *ob. cit.*, pág. 526, y el autor no dice que allí haya manifestación de impresiones agradables.)—«El recién nacido me parece expresar por todas sus actitudes el miedo de vivir.» (Dauriac: *loc. cit.*)

tiene los ojos muy abiertos y los carrillos mofetudos» (1). Difícil sería ver en este cuadro la imagen de un ser que sufre y desgraciado, condenado por la naturaleza á una vida de dolor.

Pero no podremos llevar más allá estos estudios preliminares, sin suprimir los análisis detallados que concedemos en esta obra á cada una de las formas de la actividad mental. Limitémonos á recordar que el niño, al nacer, no tiene más que las apariencias de un ser formado. Hasta desde el punto de vista físico no es aún más que un bosquejo: «Sus músculos, sus nervios, sus órganos, son de leche, por decirlo así.» Sus miembros, no sólo tienen que crecer, les falta la consistencia y la solidez. En su pequeño tamaño, con su peso tan ligero, no es aún más que un resumen de hombre; un resumen cuyas líneas están sencillamente trazadas y vagamente dibujadas. Cosa notable, por otra parte; tendrá una relación entre su crecimiento físico y su evolución intelectual. A menudo se ha comprobado el nanismo de los idiotas. Una madre cuya hija, á partir de los cinco ó seis meses, había dado signos evidentes de atrofia intelectual, decía: «Desde ese momento la niña no ha empujado.» Pero lo que falta al recién nacido, es todo aquello que revela facultades mentales. Verdaderamente, su alma no ha nacido aún (2); se desprenderá poco á poco del choque repetido de las impresiones sensibles, del juego de acciones y reacciones á que va á dar lugar la relación constante de las excitaciones del mundo exterior y de un organismo nervioso cada vez más desarrollado. La naturaleza se ha conformado con organizar todo lo que es absolu-

(1) *Revue philosophique*, t. XIX, pág. 244. *Le développement psychique de l'enfant*.

(2) Bien entendido que nosotros no tomamos aquí la palabra «alma» en su sentido metafísico, como sinónimo de un principio inmaterial. En estos estudios de pura observación no tenemos que meternos en las cuestiones de substancia y de esencia. El «alma» es para nosotros sencillamente el conjunto de los fenómenos intelectuales y morales.

tamente indispensable á un minimum de vida material; y con la condición de que intervenga el auxilio de los padres. Todo lo demás es el campo libre de la experiencia; las percepciones, las emociones, las ideas, las voluntades, en una palabra, los hechos conscientes en su conjunto, resultarán de las adquisiciones diarias y de una evolución lenta.

CAPÍTULO II

LAS PRIMERAS FORMAS DE LA ACTIVIDAD LOS MOVIMIENTOS

I. Los movimientos, primera manifestación de la vida.—Período inicial de torpeza.—Extrema movilidad del niño.—La viveza y la regularidad de los movimientos corresponden en cierta medida á las aptitudes intelectuales.—Contraprueba en las observaciones hechas sobre los idiotas.—Valor psicológico de los movimientos.—II. Que no hay solamente movimientos reflejos en el niño pequeño. Movimientos espontáneos que dan fe de la energía interior.—Movimientos automáticos é instintivos.—Caracteres de los movimientos automáticos: no tienen objeto; no son coordinados.—Esos movimientos no desaparecen con la infancia.—Movimientos puramente reflejos: son más complicados que los movimientos automáticos,—¿Por qué en su origen la acción refleja es limitada y perezosa?—El estornudo, tipo de acción refleja.—Otros actos reflejos. ¿De qué parte del sistema nervioso dependen?—III. Movimientos instintivos.—Dos excesos contrarios: de los que ven por todas partes instintos; de los que no los ven por ninguna parte.—La acción de mamar: tipo de los movimientos instintivos.—El instinto preexiste á toda excitación exterior.—Precisión notable de los primeros movimientos de succión.—Modificación rápida de los instintos. La conciencia y el deseo.—La evolución de los fenómenos motores precede á la evolución de las representaciones conscientes.—IV. Otros movimientos del niño.—Los gritos.—Diversas interpretaciones de los gritos.—Son en parte espontáneos y en parte reflejos.—No tienen al principio significación moral.—La prehensión de los objetos.

I

El movimiento es una de las primeras manifestaciones de la vida en el niño; la primera, en verdad, «el modo primario» de la actividad; porque los gritos, los estornudos, los llantos, son también movimientos. La fuerza interior,

que más tarde será sentimiento, reflexión, pensamiento, no se descubre en los orígenes más que por pequeñas tensiones musculares. Todo está, aun dormido, en la conciencia del recién nacido, y ya se revela la actividad del ser vivo en una profusión extraordinaria de movimientos, en una multitud de muecas, de contorsiones, gestos de todas clases; más tarde, cuando el niño sepa andar, saltos y piruetas. Sin duda, hay un primer período en que parece que el sueño completo de la vida intra-uterina se prolonga en una especie de torpeza habitual y de adormecimiento sin fin (1). El niño está embotado y casi inerte. Pero en seguida llega el momento en que, según vulgarmente se dice, no hace más que «patalear». Se ven aparecer, no sólo movimientos determinados y útiles, como los movimientos de los labios en la succión, los movimientos de los párpados para sustraer los ojos á una luz demasiado viva que les hiere, sino un gran número de movimientos desordenados é irregulares. Cuando no duerme, cuando no está ni enfermo ni fatigado, el niño de algunos meses es todo movimiento (2); los brazos y las manos, las piernas y los pies, los ojos, los labios, la cabeza, el cuerpo entero, todo se mueve. Rabelais no acierta al decir que el niño reparte su existencia entre tres cosas: comer, beber y dormir; olvida, por lo menos, una de sus ocupaciones esenciales, la que consiste en moverse, en moverse sin parar, ya por una especie de juego automático

(1) Según las observaciones de M. Preyer, en el primer mes el sueño es de diez y seis horas al día; en el tercer mes, de catorce horas. La diferencia del sueño intra-uterino y del sueño del recién nacido proviene, principalmente, como ha hecho observar el doctor Sikorski, de que en el primer caso los aparatos de los órganos de los sentidos están al abrigo de toda excitación exterior, mientras que en el recién nacido el sueño depende de la fatiga que experimentan en seguida en su debilidad los órganos sensitivos. El trabajo de los músculos de la respiración, trabajo que no existe en la vida fetal, parece ser uno de los orígenes más considerables de la fatiga que siente el niño.

(2) «Hacia los tres meses y medio poníamos á mi hija pequeña al aire libre, sobre una alfombra, en el jardín; allí, acostada de espaldas ó boca abajo, durante horas enteras, agitaba los cuatro miembros...» (M. Taine: *Revue philosophique*, t. I, pág. 5.)

de los músculos, ya por un fin preciso y conforme á sus necesidades.

Esta extremada movilidad, que es la característica de la infancia, no cesará, por otra parte, con el despertar y el progreso de la inteligencia. Aun cuando el niño es capaz de gobernar su atención, el movimiento permanece como el acompañamiento, obligado de sus pequeños esfuerzos intelectuales. Hemos visto una niñita que no consentía en dar su lección de lectura más que con una condición: que le permitieran tener al mismo tiempo sus dedos ocupados, y que pudiera coser y mover la aguja, deletreando las letras del alfabeto (1). Y cuando los movimientos no son voluntarios, concertados, como en el ejemplo precedente, son movimientos incoherentes, desordenados, que, por decirlo así, acompañan á la atención naciente. Entrad en una escuela de párvulos—no hablo de los recreos, en que todo es carreras y saltos, sino de la clase misma, mientras la maestra da su lección—, ved cómo todo ese mundo pequeño se agita, se balancea, cómo se resarce de la inmovilidad relativa que se les impone, mientras está sentado, con toda clase de movimientos de contrabando: las miradas van de izquierda á derecha, las bocas hacen gestos, los dedos se encogen ó se estiran, las cabezas se balancean...

El estudio del movimiento constituye, pues, uno de los capítulos importantes de la psicología de la infancia. Y este estudio, interesante en sí mismo, ofrecerá más atractivo aún si se considera que hay una relación estrecha entre la evolución particular de la facultad motora y el conjunto del desarrollo de las fuerzas intelectuales y morales de que el niño dispone. Por regla general, la vivacidad y también la regularidad de los movimientos en el recién nacido, no sólo son un signo de salud física para el presente; son un préstamo de actividad intelectual para el porvenir. En el

(1) «Cuando los niños aprenden á escribir—dice Darwin—sacan la lengua y le dan vueltas de una manera risible, siguiendo los movimientos de sus dedos.»

niño normal, los movimientos presentan ese doble carácter que son muy numerosos, muy variados, y también, que por el desarrollo espontáneo de una naturaleza sana, no menos que por la acción de la educación, pasan muy deprisa, del caos de los primeros días, á un estado de coordinación progresiva. En el niño idiota, por el contrario, los observadores comprueban, ó bien la inercia, la inmovilidad obstinada, ó bien una falta de coordinación en los movimientos tan desordenada como abundante. El pequeño ser desgraciado, que más tarde no podrá manifestar ni inteligencia ni voluntad, atestigua desde los primeros años debilidad y vicios de su naturaleza, ya sea por la pobreza, ya por el exceso confuso de sus movimientos: ó bien no se mueve, lánguido y triste, sentado en su silla ó echado en su cama; ó bien, que es el caso más frecuente, se entrega á una verdadera orgía motora, se mueve sin tregua ni reposo (1). Desprovistas de regulador, las diversas partes de la máquina se agitan en todos sentidos.

Los movimientos poseen, pues, un verdadero valor psicológico; pero aparte su importancia, tienen sobre todos los demás fenómenos de la vida infantil la ventaja de que son palpables, que caen directamente bajo el dominio de la observación. Antes de que el niño sepa hablar, son, como dice M. Marion, «los únicos signos posibles de lo que pasa en él» (2). Hay, pues, interés en estudiarlos muy al principio, puesto que á través de los movimientos es como podemos alcanzar los fenómenos de la vida interior y particularmente las primeras emociones. No hay más que lo que el niño hace, que nos pueda enseñar lo que es.

(1) Véase sobre este asunto la *Psychologie de l'idiot et de l'imbécile*, por el Dr. Sollier. París. Alcan. 1891, pág. 87. Así también M. Romanes, en *L'Evolution mentale chez les animaux* (pág. 178). «Uno de los hechos—dice—que debe chocar á cualquiera que visite un asilo de idiotas, es el carácter extraordinario y la variedad de los tics inútiles é inconsiderados que ve en todo su alrededor.

(2) *Revue Scientifique*, t. XVI, pág. 769 y siguientes, artículo de M. Marion, *Les mouvements de l'enfant*.

No tenemos, por otra parte, que preocuparnos ahora del mecanismo material de los movimientos. Es asunto de los anatómicos ó de los fisiólogos describir los órganos ó explicar las funciones de la motilidad. Lo que, por el contrario, nos concierne, es buscar los orígenes ocultos, los principios de los movimientos, principios á veces oscuros, siempre muy diversos, pero en que la misma diversidad permite clasificarlos en un cierto número de categorías distintas de fenómenos, en apariencia uniformes (1). En sí mismos, en efecto, los movimientos no son nunca otra cosa que una excitación nerviosa seguida de una contracción muscular; pero difieren profundamente por sus causas.

En la psicología del hombre hecho, un trabajo de clasificación parece bastante sencillo; se conforma uno en general con distinguir dos grandes clases; los movimientos voluntarios y los que no lo son, originándose casi todos estos últimos, por otra parte, del hábito.

En el niño no hay duda de que los movimientos, en su primera aparición, son todos involuntarios; ninguna idea, ninguna representación intelectual, ninguna elección concurre en su producción. Pero bajo ese carácter común, aparecen las diversidades de origen. Hay diversas formas de lo involuntario, como hay diversas formas de lo inconsciente. Entre los movimientos infantiles, los unos son debidos á una «excitación», á una «impresión», no nos atrevemos á decir á una «sensación» exterior: los llamamos movimientos *reflejos* (2); los otros, por el contrario, atesti-

(1) Hartley, que ha sido el primero en ensayar una clasificación de los movimientos desde el punto de vista del estado mental que les precede, distinguía sólo dos clases: automáticos y voluntarios; los primeros dependen de las sensaciones; los segundos, de las ideas. Hartley no había visto que hay movimientos automáticos que son debidos á impresiones no sentidas. La sensación no es necesariamente el antecedente de todo movimiento involuntario. Y, al contrario, algunos movimientos automáticos pueden tener por condición mucho más que una sensación; una idea, por ejemplo, en la risa que provoca una idea cómica.

(2) Nosotros limitamos á propósito el sentido de la palabra *reflejo*. «Las acciones reflejas, dice Mr. Bain, tienen por señal la ausencia

guan una vitalidad innata, una impulsión interna: éstos son los movimientos *espontáneos*. Pero esos movimientos espontáneos, á su vez, son de diferente naturaleza; los unos, indeterminados, sin objeto, no surgen más que de una actividad automática; los otros, muy definidos por el contrario, muy coordinados, revelan instintos profundos, necesidades que reclaman satisfacción y encuentran en seguida medios de obtenerla; de ahí otras dos categorías, la de los movimientos puramente *automáticos* y la de los movimientos *instintivos*.

Estos son los modos primitivos del movimiento que conviene estudiar en seguida, aclarando el estudio de los movimientos voluntarios (1), de esos movimientos que basta definir sus condiciones para comprender que no se podrán encontrar en los comienzos de la vida infantil. Los movimientos voluntarios, en efecto, responden á un período mucho más avanzado de la evolución psíquica, puesto que suponen, en grados muy variables, la representación intelectual del fin que hay que alcanzar y también la de la acción apropiada á ese fin. M. Preyer ha determinado en esto el tipo perfecto con una precisión rigurosa, cuando ha referido á cuatro las condiciones esenciales del movimiento voluntario: 1.º, una idea que le precede y que es su causa; 2.º, el conocimiento previo del movimiento que hay que hacer; 3.º, un fin definido; 4.º, la facultad de ser «inhibido» por otras ideas en el momento en que va á efectuarse. No sería inútil recordar desde ahora los caracteres de la acti-

del carácter propio de las acciones voluntarias, es decir, el estímulo de un *sentimiento* director. Según esto, toda acción involuntaria sería refleja. Littré define lo mismo la acción refleja cuando dice que es «la que, independientemente de la intervención de la voluntad, sucede, ya á sensaciones, ya á fenómenos de sensibilidad sin conciencia». Nosotros pedimos que se circunscriba más, en interés á la claridad del asunto, el sentido de la palabra *reflejo*. No la emplearemos más que para designar los movimientos que son como respuestas del organismo á una excitación producida en la periferia y que proviene de una causa exterior.

(1) Véase más adelante, cap. XII.

vidad voluntaria, é fin de medir mejor el espacio que tendrá que franquear la actividad del niño antes de llegar hasta allá (1).

II

Es una tentación muy natural la de creer que todos los movimientos del recién nacido son pura y simplemente de origen reflejo, que tienen siempre por carácter ser provocados por una excitación periférica; que el niño pequeño, en una palabra, no se mueve por sí mismo, que es movido, por decirlo así, por causas exteriores. Esta tesis puede halagar en sus prejuicios á los adversarios del innatismo, pero está desmentida por los hechos. Hay indudablemente algo de espontáneo en la actividad motora del niño de pecho. Sus actos dependen á menudo de causas internas, y el innatismo de los movimientos es como el prelude del innatismo de las emociones. En esto, como en todo, hay sin duda una parte que se hace con los influjos de fuera, pero una parte también, la más considerable seguramente, por la acción de dentro. No se daría uno cuenta más que de una pequeña parte de la motilidad del niño, si no se considerase más que los movimientos puramente reflejos. La excitación de la luz, por ejemplo, que por su brillo demasiado vivo hiere la delicadeza del ojo, puede bastar para explicar que los párpados se cierran, pero de modo alguno explica por qué los párpados se abren, por qué por sí mismos los músculos del ojo, cuando el órgano ha adquirido bastante fuerza, levantan la cortina que oculta al niño la vista de la luz y el espectáculo de las cosas.

Esta actividad innata, esta tendencia natural al movimiento, se revela sobre todo en espera de los movimientos voluntarios, de los movimientos definidos, reglamentados,

(1) M. Preyer: *ob. cit.*, pág. 160.

que pueden considerarse como movimientos instintivos, la acción de mamar, por ejemplo, pero se manifiesta también, y eso desde el primer día, en un crecido número de movimientos que, demasiado poco regulares, demasiado poco determinados para ser atribuidos á verdaderos instintos, son al propio tiempo muy espontáneos para confundirlos con puras acciones reflejas, y que atestiguan ya, á su modo, energía interior. Estos son los movimientos que M. Bain llama precisamente «espontáneos» (1); M. Preyer «impulsivos» (2), y que, de acuerdo con M. Marion, llamaremos «automáticos».

El carácter de los movimientos automáticos es que se adelantan á toda sensación, es que siempre la traspasan, que no suponen, de ningún modo, una excitación previa de los nervios de la vista ó de los otros nervios de los sentidos; que surgen por completo de las capas profundas del organismo, cuya energía se desenvuelve en los nervios motores. Serán tanto más numerosos cuanto mejor esté el niño de salud, mejor nutrido, cuanta mayor actividad tenga para emplear. De ese género son los movimientos que se producen ya en el feto, juntos con los movimientos reflejos que pueden provocar un contacto, una presión. En el recién nacido es muy fácil reconocerlos y distinguirlos de los demás: en efecto, no tienen fin preciso, y no son coordinados. Tales son los movimientos de extensión y de flexión de los brazos y de las piernas, movimientos superfluos, de lujo, por decirlo así, que agitan constantemente los miembros del niño aun en el sueño. Desde el primer día se ve al recién nacido taparse la cara con las manos, ó agitar los pies al azar. Podría uno sentirse inclinado á sostener que allí no hay más que los primeros tanteos desdichados de un

(1) M. Bain, *Senses and intellect*, cap. 1.º M. Sully les llama *unprompted and random movements* (*Outlines of psychology*, pág. 533.)

(2) «Los movimientos impulsivos, dice M. Preyer, se distinguen de los demás en que se producen sin excitación periférica previa, y en que su causa reside exclusivamente en los procesos orgánicos, nutritivos y otros.» (*Ob. cit.*, pág. 164.)

impulso instintivo (por ejemplo, en los casos citados, del instinto de la prehensión y del instinto de la marcha); los instintos mismos no llegan de una vez en el hombre á una decisión perfecta en las acciones que determinan. Creemos, sin embargo, que en la movilidad espontánea del niño hay algo más que la preparación y el ensayo, aún torpe, de la actividad instintiva. Hay allí, como dice Bain, el efecto de un exceso de energía que se descarga por vez primera, ciegamente y á la aventura (1). Hay como el desbordamiento de una fuerza que no ha encontrado aún su empleo, de una corriente que no ha sido canalizada.

Lo que puede corroborar esta opinión es que «esos movimientos al azar», como los llama ingeniosamente M. Sully, no desaparecen con la infancia. Aun en el adulto, cuando la voluntad y el hábito han entrado en posesión de los músculos, la movilidad espontánea ejerce aún sus derechos. Observemos un momento en nuestra vida ordinaria y comprobaremos que, bajo el impulso de *stimuli* orgánicos, nos abandonamos constantemente á un gran número de movimientos sin objeto y sin carácter bien definido. Estimamos los brazos, nos movemos en nuestra silla, alargamos nuestras piernas, como generalmente se dice; y estos movimientos no tienen nada de común, ni con las acciones que efectuamos voluntariamente, ni con las manías musculares, ni con los tics que hayamos podido contraer. Hay alrededor de nuestros movimientos determinados y deseados, todo un cortejo de movimientos parásitos, como en los

(1) «Miro los movimientos de los niños pequeños, como debidos en gran parte á la acción espontánea de los centros. La movilidad de esos pequeños seres es muy grande y no puede provenir más que de tres causas: ó de un estímulo llegado de fuera por los sentidos, ó de una emoción, ó, por último, de una fuerza espontánea. No cabe duda que las dos primeras causas hacen algo en la gesticulación de la infancia, pero no creo que la expliquen por completo... Hay casos en que no podemos atribuir los movimientos infantiles más que á la vivacidad, á la exuberancia de las fuerzas musculares y cerebrales, que suben ó bajan en proporción del vigor y de la nutrición del sistema nervioso.» (M. Bain: *Senses and intellect*, cap. I.)

campos una vegetación de malas hierbas alrededor de las plantas cultivadas. Cuando un niño aprende á escribir, ha hecho observar M. Lewes, le es imposible mover solo las manos, hay que mover al mismo tiempo la lengua, los músculos de la cara y hasta los pies (1). El tiempo y el progreso de la edad atenuarán esos movimientos inútiles, pero no los suprimirán completamente. Después del sueño, sobre todo, cuando las fuerzas motoras se han refrescado con el reposo, es cuando esta gesticulación automática se hace más activa. ¿No es natural que en el amanecer de la vida, cuando la vitalidad está en su flor y cuando las reglas directoras de la acción no han aprisionado aún los músculos en los sitios de costumbre, la fuerza motora juegue libre y espontáneamente en todas las partes del sistema nervioso?

Pero, aunque no son los únicos en producirse, los movimientos reflejos no dejan de tener una gran importancia en la primera edad. Asaltado por las excitaciones de fuera, el pequeño ser, que recogerá más tarde en sus impresiones exteriores la materia de sus ideas, no encuentra al principio más que la ocasión de un gran número de movimientos. Hay que notar, sin embargo, que la operación refleja, por mecánica que sea, por simple que parezca, no es tan cómoda como la operación impulsiva. En el movimiento automático, el impulso parte de los centros motores y se propaga por los nervios hasta los músculos; no hay, por decirlo así, más que una sola corriente de acción, no hay que recorrer más que una vía descendente. En el movimiento reflejo hay preliminares; es preciso que una impresión venida de fuera excite los nervios sensitivos; que remonte hasta los centros motores, de donde volverá para seguir el mismo camino de hace un momento. Es necesario, en otros términos, como dice muy bien M. Preyer, para que el movimiento tenga lugar en esas con-

(1) Lewes: *Problems of the mind, Third series*, pág. 37.

diciones, toda una serie de operaciones que comprende «impresiones sensitivas, procesos centrípetos, intercentrales y centrífugos». Notad, por otra parte, que en el niño pequeño, al menos en los primeros días, las impresiones de fuera son bastante raras. Si la acción refleja es relativamente débil, lenta, perezosa, no consiste, como afirma el Dr. Sikorski, en que la irritabilidad de los nervios motores sea mediana (1); no es, como pretende M. Marion, «que la velocidad sea menor, ni porque estos movimientos, como todos los demás, se perfeccionen por el hábito»; es más bien, creemos, porque los nervios sensitivos son aún obtusos, la sensibilidad apenas ha nacido. Veremos, además, que gracias á esa torpeza de la sensibilidad, el niño no está enteramente á la merced de las sollicitaciones, demasiado apremiantes, del mundo exterior, y que se encuentra como protegido contra todo lo que tuviera de muy brutal una revelación brusca de mundo sensible (2). A medida que la sensibilidad se desarrolle, se multiplicarán para la acción refleja las ocasiones de producirse. Pero, por otra parte, el desarrollo de la sensibilidad tendrá, por consecuencia, el progreso de las ideas, y el progreso de las ideas, á su vez, tenderá á la supresión, á la aniquilación de los reflejos, que no pueden precisamente existir, con su carácter fatal y mecánico, más que por la ausencia de ideas.

No deja de haber en el recién nacido muchos é importantes movimientos reflejos. La acción refleja, como veremos en seguida, juega su papel hasta en el desarrollo de los movimientos instintivos y de los movimientos voluntarios mismos. Pero se manifiesta sola y sin mezcla en fenómenos tales como el estornudo, la tos, el hipo, el bostezo, el grito y hasta, si se cree á Darwin, que en esto se equivoca, en la acción de mamar (3).

(1) Véase *Revue philosophique*, t. XIX, pág. 533, artículo del Dr. Sikorski, *Le Développement psychique de l'enfant*.

(2) Véase más adelante cap. III.

(3) «Durante los siete primeros días, mi hijo pequeño efectuaba

El estornudo, que es con frecuencia el primer acto del niño á su entrada en el mundo, presenta en toda su pureza el tipo de la acción refleja; no es más que la respuesta inmediata del organismo provocado. En el recién nacido está determinado mecánicamente por una impresión de frío, por la invasión brusca del aire en los pulmones. Más tarde puede resultar de causas muy diversas: «He visto, dice M. Preyer, producirse el estornudo á los treinta y ocho días, después de haber rociado la frente de mi hijo con unas gotas de agua tibia; á los cuarenta y tres días, cuando había echado en el aire granos de licopodio; á los ciento setenta días, si soplaba sencillamente su cara. Tal susceptibilidad es rara en los adultos» (1).

Otro ejemplo muy claro de acción refleja es el que cita Darwin: «El séptimo día toqué la planta del pie á Doddy con un pedazo de papel, retiró en seguida el pie, y al mismo tiempo encogió sus dedos, como lo hace un niño mucho mayor cuando se le hacen cosquillas.»

Deben considerarse aún como reflejos otros movimientos; desde luego, bien entendido, una gran parte de los que se relacionan con la vida orgánica (la otra parte debe atribuirse á impulsos instintivos) y que dependen ya de los músculos, que en fisiología se llaman «involuntarios», los movimientos de la circulación, de los órganos digestivos, ya de los músculos voluntarios, los movimientos de la respiración, y también los movimientos que se refieren más á la vida mental: el entornar los párpados para garantir el ojo de una luz demasiado viva, las contracciones de los miembros para librarse de una impresión dolorosa de contacto, las desviaciones de la cabeza para evitar un tropiezo ó un golpe (2).

ya muchos actos reflejos, tales como los del estornudo, tener hipo, bostezar, estirarse y, naturalmente, el de *mamar* y gritar.»

(1) M. Preyer: *ob. cit.*, pág. 179.

(2) He aquí dos hechos de movimiento automático observados por M. Binet en niñas de seis á ocho meses. Cuando la niña tenía abierta la mano, bastaba rascar ligeramente la palma para que los de-

En su origen y en su simplicidad primitiva, las acciones reflejas no tienen antecedente psíquico alguno, á menos de que quieran tomar por tales la excitación obscura é inconsciente de los nervios sensitivos, que no es aún más que una impresión y no una sensación, menos aún, una percepción. Pero cuando la sensibilidad ha crecido, cuando los órganos ya ejercitados dan nacimiento á sensaciones agradables ó desagradables, el acto reflejo, aunque siempre involuntario y maquinal, y aunque se efectúe fatalmente, puede ser consecutivo del placer ó de la pena sentida, de la conciencia vaga de un peligro temido ó de una ventaja buscada. El niño sentado en su banco y absorto en su lectura, si viene á herirle un rayo de sol muy fuerte en la cabeza se separará, para ponerse á la sombra; asimismo, si el frío invade sus piernas, las apretará una contra otra para calentarse.

Hay, pues, grados que distinguir en las operaciones reflejas, y es cierto que las partes de sistema nervioso empleadas en los movimientos de esta especie no siempre son las mismas. Mister Bain estima que unos, los más rudimentarios, están sostenidos por el sistema de los nervios y de los ganglios simpáticos; otros lo serían por la médula espinal ó la médula oblonga; otros, en fin, por centros aún más elevados del sistema cerebro-espinal, como el mesocéfalo y los

dos estirados se encogiesen y se cerrara la mano; por el contrario, cuando la mano estaba al principio cerrada, una ligera excitación mecánica sobre la cara dorsal determinaba muy rápidamente la extensión de los dedos. Esta pequeña experiencia era segura en las más diversas condiciones, que estuviese ó no dormida la niña, que estuviese atenta á lo que pasaba en su mano ó que su atención estuviese ocupada en otra cosa. Un segundo ejemplo de automatismo es la facilidad con que se pueden provocar en un niño pequeño cuando está distraído, movimientos coordinados de que él no tiene conciencia. Es lo que veo muchas veces en niñas pequeñas. He aquí un ejemplo entre muchos: «Una ninita de ocho meses mira atenta á una señora que le sonríe; su mano está abierta y en actitud de pedir. Le pone en la mano un objeto pequeño, una llave, una regla, etc. La niña, ocupada en otra cosa, no parece percibir nada; pero sus dedos se doblan alrededor del objeto, se cierran y tienen el objeto suspendido durante un cierto tiempo, á veces, durante muchos minutos; después, la mano se abre lenta ó bruscamente, y el objeto cae al suelo sin que la niña se haya dado cuenta de nada.»

tubérculos cuadrigéminos (1). En el estado actual de las investigaciones fisiológicas no es posible llegar en este punto á una precisión absoluta. Pero aunque estemos conformes con Virchow (2) para admitir que en el primer momento de su existencia «el recién nacido es un ser puramente espinal» y que su actividad está colocada bajo la dependencia de la médula espinal, no es por eso menos verosímil que el cerebro desempeña muy prontamente un papel en la producción de los reflejos (3).

Lo cierto en todo caso es que, á pesar de las analogías aparentes no podría tratarse de confundir el acto reflejo, aun el más simple, con los movimientos puramente mecánicos que se producen á veces en ciertas especies del reino vegetal. Sin duda hay alguna semejanza entre la acción del recién nacido que estornuda ó que guiña los ojos, y el estremecimiento de la sensitiva que al menor contacto repliega sus hojas. El niño que aprieta los dedos en derredor de los objetos colocados en su mano, puede ser comparado á la dionea atrapa-moscas, que cierra sus flores en cuanto un insecto se posa en ellas. Pero no hay en esto más que materia de comparación, y el movimiento reflejo más elemental supone cosa enteramente distinta que la simple contractilidad de los tejidos; deriva de una armonía preestablecida, de un *consensus* de diversas partes del sistema nervioso; pone en función un verdadero organismo, y lo que bastaría á probarlo, es el fenómeno, descrito por M. Preyer, de la «irradiación de los reflejos», es decir, de los movi-

(1) M. Bain: *ob. cit.*, pág. 240.

(2) Esa es la opinión de M. Ribot, *Las enfermedades de la voluntad*, traducción española. Madrid, Jorro, editor.

(3) «El automatismo ha sido considerado durante mucho tiempo como perteneciendo exclusivamente á la médula espinal y á los centros nerviosos secundarios. Pero los trabajos del Dr. Carpenter y del Dr. Laycock han establecido que el cerebro posee también una actividad automática que le es propia y que han designado con el nombre de «cerebración inconsciente» ó «actividad preconsciente del alma». (M. Ribot: *La Herencia*. Madrid, Jorro, editor.)

mientos concomitantes que, por ejemplo, acompañan al estornudo, al cosquilleo (1).

III

Digan lo que quieran ciertos fisiólogos, Vulpian, por ejemplo (2), que se pregunta sin disimular su confusión: «¿Dónde terminan los actos reflejos sensitivo-motores? ¿Dónde empiezan los fenómenos instintivos?», los movimientos imputables al instinto se reconocen en caracteres muy claros. Se distinguen de los movimientos automáticos en que son coordinados y tienden manifiestamente á un fin definido, y de los reflejos, en que tienen su principio, no en una excitación superficial, procedente del exterior, sino en lo más profundo de nuestro ser, en los hábitos hereditarios ó las tendencias innatas de la naturaleza humana. Bastante antes de que la voluntad personal aparezca y se apodere de los músculos para someterlos á una dirección intencional, el instinto ha establecido ya una cierta regularidad en los movimientos del niño. Es que el instinto, por involuntario é irreflexivo que en sí mismo sea, es ya un poder coordinador, un agente regulador, ya se le considere como el residuo de todas las voluntades acumuladas de las generaciones pasadas, ya se vea en él el efecto directo de la voluntad previsorá de la naturaleza.

En el estudio de los instintos de la infancia hay que mantenerse á igual distancia de los que le ven en todas partes y de los que no le ven casi en ninguna. M. Pérez, por ejemplo, pretende que «el estornudo no puede separarse casi del instinto» (3): habría, pues, si no un dios, como entre

(1) Preyer: *ob. cit.*, pág. 183

(2) Vulpian: *Physiologie du système nerveux*, pág. 194.

(3) «Una de las primeras acciones reflejas que hay que notar en el niño y que á primera vista parece no poder casi ser separada del instinto, es el estornudo.» (M. Pérez, *ob. cit.*, pág. 48.)

los antiguos, al menos un instinto del estornudo. De otro lado, M. Rabier declara que en el hombre «el instinto no existe ó existe apenas» (1). El disentimiento proviene principalmente de una definición equívoca del instinto. Para M. Rabier, en efecto, el instinto supondría siempre, como condiciones y antecedentes, representaciones intelectuales, «una serie de imágenes que se desarrolla en la conciencia». Pensamos, por el contrario, que en su forma primitiva, el instinto es absolutamente ciego, no sólo porque ignora su fin, sino porque él mismo se ignora. En cuanto son posibles representaciones intelectuales y ha aparecido la conciencia, la acción instintiva en el hombre deja el puesto al deseo, y éste se encamina poco á poco hasta la voluntad (2). M. Rabier no está en lo cierto sino si entiende hablar solamente del adulto, en quien la razón y el hábito han hecho desaparecer casi por completo los impulsos de la naturaleza animal; pero en el niño, que por tantos respectos no es todavía más que un animal pequeño, el instinto es indudablemente el principio de un número muy grande de acciones (3).

A fin de darnos bien cuenta de la naturaleza de los movimientos instintivos, tomemos un ejemplo: la acción de mamar y de chupar (4). M. Bain afirma que el acto de ma-

(1) M. Rabier: *Psychologie*, pág. 666.

(2) «Si se interpone entre una sensación ó una idea y el movimiento que puede evocar un sentimiento de un orden emocional conocido con el nombre de deseo, este movimiento tiene derecho al título de «voluntario». (Charlton Bastian: *ob. cit.*, t. II, pág. 171.)

(3) Véase lo que dice Maine de Biran, en la Introducción de su *Anthropologie*, sobre los caracteres de la vida en sus principios: «Esta existencia puramente sensible, estos apetitos que arrastran, estas inclinaciones ciegas anteriores á toda experiencia, finalmente, todo ese conjunto de determinaciones y de movimientos automáticos que se manifiestan en el origen de la existencia y aun antes del movimiento del individuo, pueden ser comprendidos bajo el nombre de instinto ó de principio sensible; título vago, sin duda, como expresión de la fuerza que agita al organismo en el interior, fuerza ciega que se ignora á sí misma en su ejercicio más fuerte.» (Maine de Biran: *Oeuvres inédites*, édit. Naville, t. III, pág. 332.)

(4) «Sin discurrir es como un niño que mama ajusta sus labios y

mar es un reflejo que se transforma en voluntario (1). Pero la primera parte de su afirmación es inexacta; no puede dudarse de que en esta operación esencial de la vida de nutrición, de que depende la vida del niño, hay más que un movimiento consecutivo á una excitación externa. La mejor prueba que de ello puede darse, es que en tanto el niño, si tiene hambre, está dispuesto á buscar, ya el seno materno, ya el biberón, en cuanto está satisfecho se muestra dispuesto á rechazarlo. La presentación del objeto es, sin duda, necesaria para que en el primer día el recién nacido se determine á satisfacer su instinto; pero no basta ya para provocar el movimiento, si la necesidad interior, que es la verdadera causa, ha desaparecido. El instinto antecede, pues, á la excitación exterior, puesto que no funciona, aun cuando la excitación persista. ¿Hay que ir más lejos todavía y aceptar el testimonio de ciertos observadores que pretenden que el niño, por ciertos signos, manifiesta por sí el instinto de mamar, fuera de toda sollicitación que á ello le excite? M. Espinas es de esta opinión, y cree haber observado que el recién nacido, sujeto de sus experiencias, desde el primer día de su vida, «tendía la cabeza afanoso hacia el pecho de la persona que le tenía en sus brazos, buscando sin duda el seno»; en el mismo niño, alimentado, sin embargo, con biberón, se habría observado todavía al décimocuarto día «el mismo movimiento de cabeza en dirección al seno» (2). Sin contar que los movimientos citados pueden haber sido provocados por el olfato, nos parece que las observaciones de M. Espinas tendrían necesidad de ser comprobadas y renovadas; es posible que movimientos fortuitos hayan sido confundidos con movimientos ins-

su lengua del modo más propio para sacar la leche que hay en el pecho.» (Bossuet: *Connaissance de Dieu et de soi même*. V, 3.)

(1) M. Bain: *ob. cit.*, pág. 217.—Entiéndase que no usamos siempre la palabra *reflejo* sino como sinónimo de una acción originada por una excitación externa.

(2) *Observations sur un nouveau-né*, en los *Annales de la Faculté des lettres de Bordeaux*, 1883, pág. 383.

tintivos. No es preciso, en todo caso, que se demuestre ser verdaderos para que el carácter instintivo del acto de mamar resalte y aparezca. En los animales también, el instinto más determinado exige para obrar impresiones que le exciten. «El pollito—dice M. Marion—no ejecuta sobre una alfombra el movimiento de escarbar con sus patas: lo ejecuta inmediatamente puesto sobre arena, como si la sensación de los granos de arena fuera necesaria y suficiente para poner el mecanismo en movimiento.

Desde el primer momento, los actos bastante complicados que supone la succión, se realizan con una precisión notable, y, como dice Bossuet, «del modo más adecuado para sacar la leche que hay en el pecho». M. Preyer, que no espera ni aun que el niño haya enteramente venido al mundo para empezar en él sus observaciones y sus experiencias, nos cuenta el hecho siguiente: «En Diciembre de 1870, tres minutos después de la salida de la cabeza, que chilló débilmente en cuanto la boca se encontró libre, toqué la lengua del niño; pasé el extremo de mi dedo por el lado superior de este órgano; y el niño cesó en seguida de chillar y se puso á chupar activamente» (1). ¿Se objetaría, para disputar el carácter instintivo de la succión, que el niño, lo que es verdad, no consigue siempre de primera intención coger el seno de su nodriza, que á veces hay que ayudarle? Pero estas vacilaciones del primer momento se encuentran también en los animales. Por lo demás, provienen, lo hemos dicho ya, sea de la insuficiencia de los órganos del niño, ó de las dificultades de adaptación con otros órganos. Los defectos de un organismo anormal, en niños particularmente enfermizos y enclenques, nada probarían contra la realidad del instinto, de que este organismo no es más que el instrumento. En algunos días, por lo demás, todo está arreglado, toda huella de vacilación ha desaparecido, y el movimiento se ejecuta con una regularidad mecá-

(1) M. Preyer: *ob. cit.*, pág. 214.

nica perfecta. Así ocurre al menos en los niños normales. En un sentido la inteligencia futura se revela ya, ¿quién lo creería? en el modo como el niño mama. En los idiotas de nacimiento, en efecto, se nota una verdadera dificultad para mamar. «Parece, cada vez que la nodriza les presenta el pecho, que la cosa sea nueva para ellos, y cada nueva experiencia no se añade á la anterior para determinar en ellos una idea, por poco consciente que sea» (1).

La fuerza del instinto, en lo que tiene de ciega y mecánica, aparece también en el hecho de que el niño chupa todo lo que se le presenta, el dedo, una muñeca de trapo, un objeto cualquiera, en cuanto este objeto se coloca en contacto con su lengua y sus labios. M. Preyer refiere, censurándolo por otra parte, la costumbre de los habitantes de Turingia, que para calmar á los niños les dejan chupar horas enteras una botella de goma vacía. Aun cuando la succión en este caso no produzca el efecto esperado por la naturaleza, que quiere alimento, el movimiento se prolonga sin embargo. Puede aproximarse á este hecho la observación de un médico parisién, que afirma que «el recién nacido mide su grado de saciedad, no por la cantidad de leche que ha tragado, sino por la sensación de fatiga que le ocasiona la succión; cuando ha movido los labios algunos minutos, se cree satisfecho, aun cuando haya acudido poca leche. Muchas malas nodrizas se engañan así ellas mismas» (2).

Después de haber insistido para establecer el carácter mecánico y ciego de los movimientos del niño que mama, hay que apresurarse á reconocer que las cosas cambian rápidamente de carácter, que la conciencia se muestra, y que el niño se cuelga bien pronto del pecho de su madre, no ya bajo el imperio de un instinto obscuro, sino con el recuerdo del placer que ya ha experimentado, el deseo de volver á

(1) Dr. Sollier: *ob. cit.*, pág. 41.

(2) Dr. Horacio Bianchon: *Causerie médicale*, en el diario *Le Temps*, núm. del 23 de Febrero de 1891.

tenerlo y la representación vaga de los movimientos que va de nuevo á realizar, á fin de satisfacer las necesidades de la nutrición. En el niño, los fenómenos se modifican sin cesar en su carácter. No bien se ha definido un estado pasajero de su naturaleza cambiante y siempre en vías de desarrollo, cuando hay que apresurarse, para ser exactos, á definir un estado diferente, sino opuesto. El niño es como un libro cuyas páginas sucesivas se hojean, sin poder nunca detenerse á leerlas. No es ya hoy lo que era ayer. Sus actos, que á primera vista parecen uniformes, se trasforman sin cesar en la realidad de su modo de ser, y cambian de aspecto si con cuidado se le observa. Todo se mezcla en el niño: vestigios de vida animal y principios de vida inteligente. Así, por dispuestos que estemos á ver en el acto de mamar el efecto del instinto, fuerza nos es ver que las operaciones reflejas tienen también su parte; el hecho de cerrar y apretar los labios contra el pezón, es un puro reflejo que estimula el simple contacto. Y de igual modo, aun cuando nos parezca cierto que ningún antecedente, ni sensación de hambre, ni cualquier idea, ha precedido al primer impulso del niño hacia el pecho materno, no es dudoso que poco después del movimiento, el niño, teniendo en adelante conciencia de lo que hace cuando mama, no está ya bajo el dominio exclusivo del instinto. No obra todavía voluntariamente, pero el deseo, el afán de obtener de nuevo lo que tantas veces le ha sido dado, dirige, anima sus movimientos. Conoce ya esta semi-voluntad que implica, si no la elección entre varios actos, al menos la persecución consciente de un fin conocido. Y la prueba es que la presencia de la nodriza excita su deseo: el niño que hace un momento no pensaba en modo alguno en mamar, reclama con impaciencia el pecho, en cuanto ve aparecer á la persona que lo amamanta.

Los psicólogos modernos han puesto en claro la ley de que todo estado de conciencia tiende á traducirse al exterior por movimientos. En el niño, y en la evolución primordial de nuestras facultades, es, por el contrario, el movi-

miento el que precede á la conciencia (1); es la repetición del fenómeno motor inconsciente la que parece llamada á producir el estado consciente, emoción, deseo, y más tarde, voluntad. Ciertamente, tan sólo después de haber varias veces tomado el pecho maquinalmente, el niño que mama llega á tener conciencia del movimiento que ejecuta. La vida mecánica se adelanta y prepara la consciente (2). Los niños hacen al principio como si desearan, como si quisieran; y sólo después de haber atravesado estas simulaciones del instinto llegan á la realidad del deseo y de la voluntad. No basta decir que entre los movimientos involuntarios del niño los unos son conscientes, los otros no; la verdad es que hay grados en la conciencia; hay estados subconscientes, semi-conscientes, que flotan, por decirlo así, entre la obscuridad y la luz.

El estudio de los demás instintos del niño revela la misma complejidad y la intervención de los diferentes principios de actividad propios del hombre. El hábito mismo, por inesperado que sea en un ser que empieza á vivir, no tarda en desempeñar su papel en la dirección del movimiento. Hemos visto ya (3) que en la actitud general de su cuerpo, en la posición que sus piernas y sus pies buscan con preferencia, y también en los movimientos para llevar las manos á su cara, el niño obedecía á los recuerdos musculares de su vida intra-uterina. De igual modo, los actos nuevos que realiza, una vez crecido, obedeciendo al instinto ó á la actividad automática, pueden también llegar á ser hábitos. No es en modo alguno necesario, para que un movimiento se realice habitualmente, que la voluntad haya presidido á su primera manifestación. Todo acto voluntario ó

(1) Entendemos por esto, ya el conocimiento del acto en el momento en que se produce, ya la facultad de representársele antes de que se produzca.

(2) Véase con M. Marillier, artículo de la *Revue scientifique*, sobre los *Phénomènes moteurs et la volonté*: «La evolución de los fenómenos motores precede á la de las presentaciones».

(3) Véase cap. I, pág. 11.

involuntario producido una primera vez por una ú otra causa, tiende á repetirse, á renovarse inconscientemente. No es raro observar en los niños, tanto como en los viejos, verdaderas contracciones del rostro, pequeñas manías musculares que es difícil corregir si se deja arraigar el hábito. Las observaciones hechas en los idiotas—los gestos, las muecas, en fin, que en ellos se ven—nos muestran, como en un espejo de aumento, el carácter de esos movimientos habituales, que en el niño normal pueden ser muy pronto reprimidos por la acción de la inteligencia y de la voluntad nacientes, pero que persisten y se perpetúan cuando la naturaleza deja dominar «la parte del hombre por la que es máquina».

IV

Los análisis que anteceden permiten ver claro en medio de los movimientos tan varios, que en los primeros meses constituyen casi exclusivamente la actividad del niño. Más tarde, en el adulto, la vida interior, hasta cierto punto, se bastará á sí misma. Reflexionamos, nuestros cuidados absorberán nuestra actividad y no se traducirá siempre al exterior. El lenguaje, por lo demás, será el instrumento regular de la necesidad que tenemos de comunicar con otro, el canal por donde correrán los sentimientos y los pensamientos. Pero el niño, que no piensa, que no habla, ¿qué haría durante las horas insensiblemente más largas que roba al sueño si no se moviera? La percepción interior, sin duda, la sensación, al menos, va ocupando cada vez una parte mayor de su vida despierto. Pero esta misma actividad de los sentidos va acompañada de movimientos. En el niño hay muchos movimientos sin idea; pero no hay casi idea, es decir, percepción ó sensación sin movimientos.

Examinemos, pues, sin tener la pretensión de analizarlas todas, en qué categoría podrían ser colocadas las mani-

festaciones de la movilidad, de que aún no hemos hablado. Quizá de nuestro examen resultará la conclusión de que participan todos más ó menos de los diferentes tipos que hemos bosquejado.

Los gritos con que el niño comienza en la vida, y que con tanto trabajo desechará, nos son representados por M. Preyer como puros reflejos. No se trata ya, seguramente, de atribuirles una significación moral, de ver en ellos, con literatos demasiado poetas ó aun con filósofos demasiado simbolistas, la queja de la criatura arrojada al mundo para sufrir en él. Kant mismo no se había librado de esta ilusión. El grito, según él, sería en el recién nacido la señal de la irritación y la cólera: «No es que sufra, decía, pero algo le desagrada; sin duda querría mover sus piernas, y siente su impotencia, como sentiría una cadena que impidiera su libertad (1). ¿Cuál ha podido ser el fin de la naturaleza disponiéndole á lanzar gritos, que para la madre y para él, en el estado de naturaleza, parecerían los más peligrosos? Y añade en otro lugar: «Si un animal, al venir al mundo, chillara, como lo hacen los niños, llegaría á ser indudablemente presa de los lobos y de las demás bestias salvajes, atraídas por sus gritos.» Concederemos con gusto á Kant que el fin de la naturaleza es aquí bastante obscuro, y que es difícil descubrir la utilidad de los primeros gritos. Pero no podríamos interpretarlos con él como las señales expresivas del descontento de un ser débil, que se irrita contra su debilidad. ¿Es necesario, por otra parte, considerarlos simplemente, con Preyer, como reflejos respiratorios, causados por el enfriamiento de la piel ó por cualquier otra impresión desagradable? Pensamos que hay algo más

(1) Kant ha variado en su interpretación de los gritos. A veces parece no ver en ellos más que un fenómeno mecánico. «Por sus gritos, los niños facilitan el desarrollo de las partes interiores de su cuerpo. Se les hace, por consiguiente, un malísimo servicio tratando de calmarlos en cuanto gritan.» (*Traité de Pédagogie. Education physique.*) En otra parte dice: «Cuando el niño es capaz de reír y llorar, grita con reflexión, por obscura que aún sea. Piensa siempre que se le quiere hacer daño.»

en estos gritos que se prolongan, que no cesan sino para volver á empezar en seguida, y que son seguramente proporcionados con las impresiones dolorosas que puede sufrir el niño. Son espontáneos y automáticos en gran parte. Derivan en el recién nacido de la necesidad general de obrar, y quizá también de una necesidad particular de afirmar su existencia, aun cuando estén desprovistos, no sólo de toda significación intencional, sino originariamente de toda conciencia. Y cuando por la repetición frecuente, gracias al progreso general del sistema nervioso, han adquirido conciencia de sí mismos, están tan lejos de expresar un sentimiento de debilidad, como pensaba Kant, que llegan á ser más bien la manifestación ingenua de un sentimiento de fuerza. El niño que grita tiene muchas veces placer en hacerlo. Desagradables para todo el mundo, excepto para él, que en ellos se complace, los gritos forman parte de este conjunto de signos naturales, sonidos de voz variados, pequeños gemidos, murmullos y gorjeos, que son los preludios del lenguaje: simple gesticulación vocal, al principio, en tanto llegan á ser signos de llamamiento, cuando la inteligencia haya comprendido de qué utilidad pueden ser.

La sonrisa, la risa, como veremos en otro lugar, no son más que movimientos automáticos, antes de llegar á ser la expresión definida de un sentimiento de placer ó de afecto. Los llantos lo mismo. Los sollozos y los suspiros que se producen muy pronto, no tienen primeramente ningún alcance expresivo (1). No hay que insistir demasiado en ello; es ley general que la actividad del niño, hasta la edad de cuatro ó cinco meses, no ofrece nada que tenga verdaderamente un sentido moral, aún menos, nada intencional y

(1) No nos ocuparemos de ciertos movimientos que se ocasionan frecuentemente en el niño, puros reflejos que no tienen valor psicológico; el ronquido, el bostezo, el hipo, etc.; no más que movimientos respiratorios que derivan de una función puramente fisiológica. En cuanto á los movimientos que acompañan al ejercicio de los sentidos, véase más adelante, caps. III y IV.

voluntario. El mecanismo reflejo, automático ó instintivo, se organiza primero; el pensamiento y la voluntad se apoderan de él en seguida.

Tomar el pecho entre los labios, es materia de instinto; coger un objeto cualquiera con las manos para asirle y palparle, es también un acto instintivo. La prensión, que es una facultad tan importante para el hombre, y que será más tarde, en la complicación de movimientos que exige, el instrumento refinado de la voluntad y del hábito, se ejerce primero espontáneamente. Equivocadamente, Mme. Necker de Saussure ha escrito: «Pasan más de cinco meses antes de que el niño tenga todavía la idea de sacar partido alguno de sus manos; su destino le es por mucho tiempo desconocido, y la extrema lentitud que pone en adivinarlo, prueba que este descubrimiento es en él obra tardía de la experiencia» (1). Bastante antes de los cinco meses, desde los primeros días ya, el niño coge con sus manos el pecho materno como para retenerle. El niño observado por Espinas, apretaba el biberón contra su boca «con el revés de las manos, á veces también con los dedos». Los tanteos torpes de la prensión que empieza, atestiguan solamente la debilidad de los órganos, y no prueban que en sí misma la tendencia á coger los objetos sea una adquisición de la experiencia. Si el niño que ha conseguido penosamente coger en sus manos un juguete, un entretenimiento, lo deja escapar casi en seguida, mirándole embobado caer al suelo, no es el deseo de retenerle lo que le falta, es tan sólo la fuerza ó la destreza (2).

Preyer ha estudiado minuciosamente los fenómenos motores de la prensión, y nada podríamos hacer mejor que

(1) Mme. Necker de Saussure: *L'Education progressive*, t. II, capítulo II.

(2) «¿Quién no ha sido testigo y no se ha sorprendido—dice M. Luys—de la movilidad incesante, del afán sostenido de los niños por conocer el mundo exterior, abrazarle con sus manitas, tocar cuanto les rodea, y adquirir conocimiento de lo que hay á su alrededor?» (M. Luys: *Le Cerveau*, pág. 158.)

referir aquí alguna de sus observaciones (1). Primeramente puede observarse que la prensión con los dedos, tanto como la oposición del pulgar, que es su condición indispensable, puede producirse sin intención, «de un modo reflejo, como consecuencia de la excitación cutánea que determina el contacto de un cuerpo extraño». Así, en tanto que las manos del niño se agitan en todos sentidos, si encuentran el dedo tendido de la nodriza, le aprietan maquinalmente. De igual modo en el juguete, que se ha tenido, por otra parte, la precaución de atarle al cuello con un cordón, porque se sabe que es incapaz de una tensión bastante prolongada de sus músculos para no dejarle caer. Pero hacia el cuarto mes, el deseo empieza á dirigir los movimientos de los brazos. Si la mano se dirige á la cara, no puede decirse que llegue á ella, como por casualidad, en el curso de sus innumerables movimientos en todos sentidos, sino que es conducida. Los brazos se extienden adelante en dirección al objeto deseado, y un principio de esfuerzo se manifiesta para alcanzarlo. «En la décimaséptima semana, dice Preyer, es cuando he observado por primera vez esfuerzos serios para coger un objeto con la mano. Este objeto era una pequeña pelota de goma que se hallaba á su alcance; pero el niño la pasó de largo. Cuando se le puso entre los dedos la tuvo largo tiempo apretada, la dirigió á la boca y á los ojos, todo con una expresión de rostro nueva y más inteligente. Al día siguiente los esfuerzos torpes pero enérgicos del niño para coger toda clase de objetos colocados delante de él, llegaron á ser más frecuentes... Algunos días más tarde, el niño me tendió por primera vez ambos brazos cuando iba á verle por la mañana, y su cara ofreció una expresión indescriptible de deseo.» No es sólo el deseo, es también la atención expresada por el movimiento bien significativo de la expresión de los labios lo que animaba al hijo de Preyer en estos primeros esfuerzos conscientes é intencionales de

(1) M. Preyer: *ob. cit.*, págs. 201-213.

preñión. En algunas semanas se ve la transición que se ha operado, y lo que en primer lugar era exclusivamente maquina est en camino de hacerse voluntario.

La historia de todos los movimientos del niño es, pues, casi la misma: impulsos irresistibles, ciegos y fatales al principio; luego, poco  poco, deseos conscientes, irreflexivos, pero ilustrados por una representación intelectual, por la idea de un fin que alcanzar; finalmente, voluntad y esfuerzos; tales son las causas sucesivas que los determinan. El niño que primeramente nada sabe ni de sus órganos, ni de sus potencias motoras, ni de la relación que existe entre sus movimientos y la satisfacción de sus necesidades, aprende todo esto poco  poco; se da cuenta de sus movimientos y de sus resultados; llega á guiarlos, aunque condenado  ignorar cómo se ejecutan. Veremos ejemplos caracterizados de esta evolución compleja, en los movimientos cuyo examen dejamos para más tarde, porque corresponden  un desarrollo ulterior,  un período más avanzado de la vida del niño; en los movimientos expresivos (1), en los imitativos (2) y aun en el movimiento por excelencia, la marcha, la locomoción (3). En estos fenómenos, aun cuando se emplea para designarlos la palabra «voluntarios», habrá siempre una parte que reservar  los movimientos reflejos y  los espontáneos que acabamos de estudiar.

(1) Acerca de los movimientos expresivos, véase cap. V.

(2) Acerca de los movimientos imitativos, véase cap. IX.

(3) Acerca de los movimientos voluntarios, véase cap. XII.

CAPITULO III

DESARROLLO DE LA VISIÓN

I. El recién nacido es medio ciego.—Fotofobia natural.—Observación de M. Guignet.—Primeras manifestaciones del deseo de luz: de luz difusa primeramente, de los objetos luminosos en seguida; finalmente, de los objetos simplemente iluminados.—El campo de la visión muy limitado en un principio.—El alcance de la vista primeramente muy corto.—II. La función de los músculos de la visión.—Movimientos de los párpados.—Sólo para saber abrir el ojo se necesita una especie de aprendizaje.—Movimientos correspondientes de los dos ojos.—Primeramente faltos de coordinación, estos movimientos se regulan poco á poco.—Aunque coordinados, son todavía involuntarios.—La visión misma contribuye á desarrollar el mecanismo muscular.—Cómo el niño llega á seguir con la mirada los objetos que se mueven.—La acomodación de la visión no es inmediata.—III. Cómo se aclara y determina poco á poco el cuadro primeramente confuso de las cosas exteriores.—Progreso de la participación del cerebro.—Independencia relativa de la retina y de los centros nerviosos.—La distinción de los colores.—Observaciones de M. Binet.—El amarillo y el rojo, primeros colores distinguidos.—Hipótesis de Hugo Magnus.—Evolución progresiva del sentido de los colores.—El color, primera revelación del mundo sensible.—Del mundo de los colores, el niño pasa al de las formas. El hecho de reconocer los objetos y las personas implica la percepción de las figuras y de las formas.—Apreciación de las longitudes. Papel de la atención.—Influjo de las causas morales en el desarrollo de la vista.—Imperfección de la visión en los imbeciles y en los idiotas.—IV. La percepción visual del espacio.—Innatistas y empíricos.—La percepción de la distancia no es innata.—Observaciones de Preyer.—El niño atestigua por los movimientos torpes de la mano que no se da cuenta de las distancias.—Observaciones en los ciegos de nacimiento.—La percepción del espacio, construcción de la experiencia.—Las impresiones visuales y las táctiles no se reúnen inmediatamente.

Al abordar el estudio de la visión y de las demás sensaciones ó percepciones del niño, entramos en la esfera de la vida intelectual y en la historia de los humildes comienzos del espíritu. Por sencillo que parezca el hecho de percibir

este primer elemento intelectual, no habría que creer que la percepción sea posible desde el primer día. Y para no hablar, en primer término, sino del más importante de todos los sentidos, quiero decir, de la vista, no es en modo alguno paradójico decir que el recién nacido aprende á ver, como aprenderá más tarde á andar, como aprende á oír, á tocar. «Durante los tres primeros meses próximamente de su primer año, decía ya Kant, los niños no tienen la vista formada. Tienen, sí, la sensación de la luz; pero no pueden distinguir los objetos unos de otros. Fácil es convencerse de ello mostrándoles una cosa brillante: no la siguen con los ojos.» Una especie de evolución, de educación natural es necesaria para acostumbrar la vista del niño á la luz, en seguida para habituarle á dirigir su mirada, á fijar los objetos, reconocerles, distinguir su color y su forma; finalmente, apreciar las distancias. Aquí, como en todo, se revela una de las leyes características del desarrollo de la naturaleza humana, la ley que quiere que, salvo un pequeño número de acciones inmediatamente reguladas por el instinto, porque constituyen un mínimo de operaciones indispensables para la conservación de la vida, el niño adquiere por el ejercicio y aprenda por la experiencia todo lo que la naturaleza enseña de un golpe á los animales inferiores, todo lo que les sugiere por impulsos ciegos é irresistibles.

I

Todo niño al nacer es, hasta cierto punto, un ciegucecito. Ve lo bastante para que le hiera, le incomode la luz, si es viva, demasiado poco para distinguir los objetos. Sin duda no tardará en mostrarse ávido de sensaciones luminosas. En pocos días la claridad de una bujía bastará para sumergirle en una especie de éxtasis. Pero en las primeras semanas manifiesta por señales ciertas que, lejos de gustar-

le la luz, le causa miedo, por decirlo así. Equivocadamente, observadores, por otra parte concienzudos, de la naturaleza infantil, han admitido como una verdad demostrada, que el recién nacido, desde los primeros momentos de la vida buscaba con avidez y percibía con placer la claridad del día. Tiedemann no vacila en este punto: «Se sabe, dice, que los niños cuando vienen al mundo, y en seguida tantas veces como se despiertan, vuelven los ojos á la luz: lo cual prueba que produce por sí misma una impresión agradable.» (1). Los hechos contradicen formalmente este aserto. Los médicos han observado en los adultos lo que llaman *fotofobias* morbosas, que determinan ciertos estados nerviosos ó bien las inflamaciones del ojo. En el niño que acaba de nacer, el miedo á la luz, una especie de «fotofobia» natural, es el estado normal. Cuando escapando al sueño casi no interrumpido en que se complace, el recién nacido abre los ojos, los vuelve á cerrar casi inmediatamente, como deslumbrado por el brillo de la luz. En este primer contacto de sus órganos delicados con las ondas etéreas, al salir de la prisión negra en que ha vivido nueve meses, experimenta en un grado intenso la impresión de malestar que causa hasta á los ojos acostumbrados del adulto la aparición repentina de la luz sucediendo á la obscuridad. Por esta razón, sin duda, el niño tiene una tendencia marcada á dormir de día más bien que de noche. «Los ojos del recién nacido, nota Espinas, se abren con preferencia en el crepúsculo y por la noche (2). Preyer, que no puede ser acusado de falta de precisión y vigilancia en sus experiencias puesto que su hijo no estaba en el mundo hacía cinco minutos cuando ya le tenía delante de la ventana al amanecer, para observar el efecto producido en él por la luz, Preyer reconoce también que el niño al principio siente

(1) El error es bastante general. Le hallamos de nuevo en el libro de M. Ribot, *La Psychologie allemande* (pág. 11, nota): «Algunas horas después del nacimiento el niño sigue ya con los ojos el movimiento de una luz un poco alejada.»

(2) *Annales de la Faculté des lettres de Bordeaux*, 1883, pág. 383.

por la luz «una verdadera antipatía» (3). M. Cuignet, á quien debemos muy interesantes observaciones en dos niños estudiados desde el nacimiento hasta el completo desarrollo de la facultad de la visión, es, por su parte, muy afirmativo: «El segundo día el niño prefiere la obscuridad á la luz; no abre los ojos más que en la obscuridad» (1). Si entreabre los párpados mientras es de día guiña inmediatamente los ojos. No busquemos todavía en él esas hermosas miradas fijas y claras que harán más tarde adorable su fisonomía. El recién nacido mira bizco; lo hace para librarse del resplandor de la luz. «Tiene desde el nacimiento un poder convergente muy acentuado, que le permite proteger su ojo en el compartimiento obscuro formado por el gran ángulo» (2). «De igual modo que hacemos una ligera inclinación de cabeza para hurtar la piedra que va á herirnos, así el niño, para librarse de la luz que ciega, vuelve la pupila por una especie de estrabismo instintivo» (3).

Las observaciones hechas en los ciegos de nacimiento á quienes una operación feliz ha vuelto á la luz, confirman por analogía lo que acabamos de decir de las primeras impresiones del niño. En una mujer ciega, de cuarenta y seis años, operada por Wardrop, el resplandor repentino de la luz produjo una sensación desagradable; la enferma se quejaba de la claridad «que hería sus ojos» (4). Del mismo modo, en una niña de doce años, asistida por Home, la luz fué manifiestamente desagradable para la vista; la pupila estaba clara, pero la paciente no podía soportar la luz (5).

(3) M. Preyer: *ob. cit.*, pág. 5.

(1) *Annales d'oculistique*, t. LXVI, pág. 117.

(2) *Ibid.*

(3) Nótese la observación siguiente: «Hemos visto un niño de tres meses al que se acercaba una luz cuando estaba echado en su cuna, herido sin duda por el excesivo resplandor de la luz, tirar poco á poco de la ropa hasta los ojos y esconderse enteramente. (M. Espinas: *Les Sociétés animales*, pág. 52.

(4) Véase *Philosophical transactions of the Royal Society*. Londres, 1826, t. III, págs. 519-540.

(5) *Ibid.*, 1867, t. I, págs. 85-87.

Según M. Cuignet, el estrabismo del recién nacido durará hasta el vigésimo día. Es probable que este estado de molestia y sufrimiento no se prolongue tanto tiempo. Desde el décimocuarto día es cuando el niño observado por Espinas «no temía ya la luz». Pero lo cierto es que muy pronto, hacia la tercera semana, comienza un segundo período, en que los ojos del niño, habiendo hecho ya su aprendizaje, atestiguan una afición muy viva y un afán manifiesto por la luz. Si el niño llora, si grita, muchas veces no será preciso para calmarle más que dar luz á su alrededor. Sé bien que no es todavía capaz de seguir con la mirada un objeto ni aun de fijarla; pero la luz esparcida á su alrededor, la luz difusa le agrada, le proporciona sensaciones agradables. M. Cuignet observa, por su parte, que desde el sexto día su hijo parecía aburrirse de una obscuridad demasiado prolongada, que se callaba en cuanto se encendía una bujía, que parecía gozar «con una suave iluminación de los objetos circundantes».

Pero muy pronto el niño no se contenta ya con el placer vago de estar sumergido, por decirlo así, en un baño de luz. Después de algunas semanas sus ojos han adquirido bastante fuerza para mirar los objetos luminosos. Darwin pretende aún que desde el noveno día la mirada de su hijo Doddy se fijaba en una bujía encendida. La luz moderada y difusa primeramente, en seguida la luz viva, no demasiado, sin embargo, concentrada en un objeto luminoso: he aquí lo que agrada al niño. «Hasta el día cuarenta y cinco, dice también Darwin, ningún otro objeto pareció atraer la vista de Doddy en igual grado que la bujía encendida.» Es preciso, entiéndase bien, que la bujía esté colocada á una distancia relativamente bastante grande; muy cercana, obligaría al niño á entornar ó aun á cerrar del todo los párpados. Pero hecha esta salvedad, parece asentado que el niño ve y mira primeramente los objetos luminosos, la llama de una lámpara, el fuego que arde en el hogar. Los objetos que reflejan simplemente la luz no llamarán su atención

sino más tarde, empezando por los más iluminados, por aquellos cuyos colores son más brillantes, por ejemplo: la borla de brillantes colores, contemplada con admiración por Doddy á los cuarenta y nueve días, como lo atestiguan, ya la fijeza de su mirada, ya la inmovilidad repentina de sus brazos; ó también la cortina rosa, vivamente iluminada por el sol, que el hijo de Preyer saludaba á los veintitrés días con una risa de contento.

En la educación de la vista, es decir, del más esencial, del más complicado de nuestros órganos de percepción sensible, es donde la naturaleza ha acumulado el mayor número de grados, de pequeñas progresiones y ha empleado más miramientos y lentitudes para llevar á su desarrollo final una facultad en apariencia innata. De grado en grado, como acaba de decirse, la vista se acostumbra á luces cada vez más intensas, y hace retroceder los límites de la ofuscación (1). Pero esa luz misma, esparcida en el aire ó reconcentrada en un punto, no puede ser percibida por la vista inmediatamente en todos los sentidos, ni percibirla á una gran distancia; de un lado, el campo visual es restringido para el recién nacido; de otro, el alcance de la visión es limitado y corto.

Por poco que se observe al niño en los primeros tanteos de su mirada, se convence uno de que sus ojos no perciben los objetos situados á izquierda ó derecha de su cuerpecito. El recién nacido no ve más que delante de él en línea recta. Su vista está como aprisionada en un pasillo estrecho; de ambos lados hay, por decirlo así, un muro que impide se efectúe la visión; que se mude, por ejemplo, algunos centímetros á derecha ó izquierda, ó bien arriba o abajo, la bujía en que se ha fijado un momento, y se reco-

(1) Ciertos animales pueden usar de su vista con menos luz que los niños; no es dudoso que, por consiguiente, la ofuscación comienza más pronto para ellos, y que la luz intensa del sol de medio día, por ejemplo, deje de causarles una impresión muy desagradable.

nocerá que la pierde de vista, que deja vagar su mirada por otra parte.

Fácil es comprender por qué el campo de la visión, en un principio, es tan limitado. La primera razón es que el niño no tiene todavía la facultad de mover con facilidad el globo del ojo, y que no tiene sobre todo la de mover la cabeza, puesto que ni aun puede sostenerla derecha. Ahora bien, tan sólo merced á los movimientos del ojo y la cabeza, la mirada ensanchada alcanzará más tarde, por todos lados, su extensión normal. Otra razón más delicada es que, según las observaciones de los fisiólogos, la sensibilidad de la retina, en los primeros días de la vida, está limitada á la región central, y las partes periféricas no llegan á ser sensibles á la luz sino más tarde y poco á poco (1). Por consiguiente, la insuficiencia de la percepción visual en el recién nacido no dependería únicamente de la debilidad muscular, de la incapacidad de volver los ojos á un lado y á otro; tendría también por causa la imperfección del órgano naciente. Reducida á una sensibilidad central, la retina no estaría aún en estado de responder á las sollicitaciones laterales de los objetos circundantes (2).

Otro hecho, no menos incontestable, es que la vista no tiene primeramente más que un alcance muy corto. Colocad una bujía encendida á dos ó tres metros de un niño de quince á veinte días; la mirará fijamente; si la alejáis á tres, cuatro o cinco metros, vendrá á ser evidente que el niño ha perdido de vista la luz, y en lo vago de la mirada comprenderéis que ya nada percibe. Aquí aún hay un desarrollo progresivo, y es difícil decir en qué época exacta el niño adquiere el alcance regular de la visión. Según M. Cuignet, un niño de dos meses y medio ve hasta siete ú ocho metros de distancia. Según Espinas, el niño, á los dos meses, no

(1) Véase acerca de este punto el libro de Hugo-Magnus, traducido al francés por M. Jules Soury: *Histoire de l'évolution du sens des couleurs*, pág. 125.

(2) Según M. Cuignet, á los dos meses y medio, el niño no posee todavía más que la visión central.

percibe nada más allá de cincuenta centímetros; á los tres meses, más allá de un metro (1). Estas contradicciones provienen quizás de que en las dos series de observaciones, los objetos considerados no eran de la misma naturaleza; en el primero, la llama de una bujía, en el segundo, un objeto simplemente iluminado, la cara de una persona. Sea lo que quiera, y sin olvidar que en la educación de la vista como en todo lo demás, las desigualdades naturales de salud y de fuerza pueden adelantar ó retrasar la fecha del desarrollo completo de los órganos y de sus funciones, está probado que la adaptación, la acomodación, que permite al ojo ver á distancias cada vez mayores, no se organiza más que lenta y progresivamente. Todo recién nacido es un miope provisional (2). El cuadro de la naturaleza exterior, con todos sus planos, sus profundidades y honduras, no se desarrolla de primera intención ante la mirada admirada y sorprendida del niño. No entra en el mundo, como nosotros llegamos al teatro, ante una escena enteramente ordenada de antemano y que el espectador abraza en una ojeada de conjunto; trozo á trozo, pieza por pieza, es como el mundo de las cosas visibles se muestra á sus ojos, y como el telón que las cubría se desgarró y levanta.

Al progreso del alcance hacia adelante, como al de la extensión lateral de la visión, concurren las dos causas que hemos ya señalado; primeramente, el estado de la retina, que adquiere poco á poco, del centro á la periferia, toda su sensibilidad, de suerte que la imagen que ha de formarse exactamente en la retina y no delante ó detrás, para que la visión sea clara y distinta, tiene en adelante más probabilidades de producirse en las condiciones deseadas; en segun-

(1) Al año, el niño observado por Preyer distinguía hombres ocupados en aserrar madera á más de cien pies de distancia.

(2) Es lo que confirman las experiencias hechas en 1861 por von Jäger y revisadas por Preyer (pág. 47). Es cierto que el mismo autor cita experiencias contradictorias, y que deduce la necesidad de nuevas observaciones acerca de este punto. Creemos desde ahora que la «presbicia innata» no puede constituir más que la excepción.

do lugar, el aumento de la fuerza de los músculos, de los que permiten al globo del ojo moverse y cambiar de posición dentro de ciertos límites, tanto como de los que aseguran los movimientos de la cabeza misma. De este último punto vamos á ocuparnos ahora.

II

La visión, como es sabido, no resulta solamente de la sensibilidad particular de los órganos ópticos; supone movimientos determinados, que únicamente hacen posible la visión clara y completa (1). La percepción visual no es, como podría creerse, una simple recepción pasiva del rayo luminoso, que viene á tocar una pantalla del todo dispuesta á recibirlo. Ya aparece aquí, como aparecerá en todas partes, esta condición necesaria de todo fenómeno mental; la colaboración, la participación de la actividad interna, que se reduce, es verdad, en el caso presente, á movimientos. Y estos movimientos, aun los más rudimentarios, no se realizan regularmente desde el primer día. Cuando el niño acaba de nacer, no es sólo su sensibilidad óptica, débil é incompleta, como hemos mostrado; no sólo le faltan la atención y la fuerza intelectual, ya para fijarse y mirar los objetos, ya para interpretar las apariencias sensibles; es el mecanismo fisiológico el todavía imperfecto; es el aparato material, el órgano muscular, el que no funciona normalmente. Hay aquí todo un periodo de tanteos, análogos á los de un astrónomo que trata de enfocar su anteojo, y que no llega á percibir la estrella, que es el objeto de sus investigaciones, si no alcanza un punto dado.

Si aún nos aterráramos en imaginar que en el ejercicio

(1) Maine de Biran, en su *Mémoire sur l'habitude*, escribía ya: «Es difícil decir en qué límites estrechos las funciones de la vista estarían circunscritas, si hiciéramos abstracción de la movilidad particular de este órgano».

del sentido de la vista nada hay adquirido, que todo es innato, bastaría para desengañarnos examinar los movimientos de los párpados, y ver que es necesaria una especie de aprendizaje sólo para abrir los ojos. Trátase, sin embargo, en este caso de movimientos bien sencillos. Se trata al mismo tiempo de una condición esencial de la visión, puesto que los movimientos de los párpados, cuando están coordinados, no tienen otro fin que levantar al mismo tiempo en los dos ojos, y en el momento querido, el veló, la cortina que cuando está bajada nos oculta la naturaleza.

Ahora bien, durante algunas semanas los movimientos de los párpados no presentan ni coordinación ni simetría. Un ojo se abre en tanto que el otro está cerrado. Por otra parte, los párpados no acompañan regularmente á la pupila en sus movimientos propios. Todos los observadores están de acuerdo en este punto, y afirman que la coordinación de los movimientos del globo del ojo con los de los párpados, no existe inmediatamente. Un solo movimiento parece innato, y aun Darwin lo pone en duda; el que para evitar la impresión de una luz demasiado viva baja el párpado y encoge la pupila. En cuanto al entornar los ojos y al temblor de los párpados que determina instintivamente en el adulto la aproximación de un objeto, lo que Preyer llama «la prueba de la mano agresiva», no se produce tampoco en las primeras semanas.

Pero lo que es de todo punto importante, es la adquisición, progresiva asimismo, de las contracciones especiales, por las que los músculos aseguran los movimientos correspondientes de ambos ojos. El niño aprende á servirse de los músculos oculares, á fin de ver, como muy pronto aprenderá á dirigir los músculos crurales, con el fin de andar. Y en esta educación hay varias fases; primero movimientos no concordados; inmediatamente movimientos regulados, pero involuntarios; finalmente, y sólo entonces, es cuando el niño posee verdaderamente la facultad de dirigir su mirada, movimientos voluntarios.

En un principio, es fácil ver en el niño movimientos no coordinados de ambos ojos. El ojo derecho mira á un lado, el izquierdo á otro. No hay todavía asociación, convergencia en los movimientos que determinan á los ojos á mirar arriba ó abajo, fuera ó dentro, á derecha ó á izquierda. «La observación atenta y sostenida de los movimientos oculares, dice Preyer, durante los seis primeros días en particular, no enseña que el movimiento simultáneo de ambos ojos á derecha ó á izquierda esté realmente coordinado de un modo sistemático, como lo será en el adulto. En un niño de diez horas y en otro de seis días, cuyos ojos estaban muy abiertos, observé en varias ocasiones movimientos en apariencia asociados de ambos ojos. Pero en un examen más atento estos movimientos se revelaron cual si no estuvieran completamente dirigidos en el mismo sentido. En resumen, he observado que en el recién nacido, muchas veces un ojo se mueve independientemente del otro, y que la cabeza se dirige en un sentido opuesto al que sigue el movimiento de los ojos (1).

Este cuadro que nos representa al niño haciendo muecas y feo, en la incoherencia de sus movimientos oculares, estamos tentados primeramente á desecharle como inexacto y falso. ¿Quién no ha visto, se dirá, á niños muy pequeños, con una perfecta facilidad, dirigir sus miradas ó al menos sus ojos al mismo lado, por ejemplo, á la cara de su madre ó de su nodriza, cuando les habla ó les sonríe? Seguramente hay, desde los primeros días, ejemplos numerosos de concordancia en los movimientos de los ojos; lo que sigue siendo verdad, sin embargo, es que semejante concordancia es fortuita; procede de la excitación producida por un objeto bien iluminado que al encontrarse colocado en el campo visual retiene la mirada vaga del niño y le impone, por decirlo así, la regularidad de sus contracciones musculares. Es precisamente lo que piensa Preyer, quien declara que no ha

(1) M. Preyer, *ob. cit.*, pág. 38

encontrado en ningún niño la existencia exclusiva de movimientos coordinados y que ha observado movimientos no coordinados hasta la edad de tres meses.

Es preciso, pues, que transcurra algún tiempo para que los movimientos inútiles, desarreglados, que no sirven á la visión, se pierdan en la gran corriente de la vida normal, á fin de dar lugar sólo á los movimientos útiles, á los que permiten ver mejor; y para que de esta especie de pequeño caos primitivo salga insensiblemente un orden, una dirección regular. He aquí el niño que á los veintiséis días, dice Espinas, sigue con la vista la luz de una lámpara que se cambia de lugar (1); que á los dos meses dirige cada vez mejor sus miradas y las fija en los ojos mismos de la persona que le habla. Y del mismo modo M. Cuignet nos muestra al niño, á los veinte días, mirando á su alrededor, sin mover la cabeza «por el solo movimiento de sus globos oculares». El mecanismo del aparato muscular se consolida de día en día; la cabeza se habitúa á acompañar los movimientos de los ojos, y la visión, paseada así á un lado y á otro, adquiere toda su extensión.

Pero no hay que figurarse que la voluntad intervenga para nada en esta regularización progresiva de los movimientos oculares. La voluntad no existirá sino mucho más tarde. Si fuera verdad, como afirma Preyer, que «toda fijeza de la mirada es un acto de voluntad» habría que deducir que la fijeza de la mirada es cosa desconocida para el niño. No lo es, sin embargo. Hemos observado todas las contemplaciones prolongadas en que se complace el niño muy pequeño, ante las flores de una cortina, ante un objeto brillante; hacen asemejar á veces su rostro, de ordinario tan cambiante al de un meditabundo ó un estático. La causa de ello está, no en una intención voluntaria, en un esfuerzo personal, en un poder interno de concentrar su mirada donde él quiere, sino, simplemente, en la excitación producida por las per-

(1) Véase la observación de Preyer, que ha notado el mismo hecho á los veintidós días. (*Ob. cit.*, pág. 35)

cepciones luminosas que atraen y cautivan al niño. Es el mecanismo muscular el que, una vez regulado, permitirá á la visión extenderse en todos sentidos, radiar en todas direcciones, llegar á ser este maravilloso tacto á distancia, que percibe una estrella en el infinito del cielo. Pero es la visión misma la que, al principio, ocasiona el desarrollo del mecanismo muscular. En efecto, cuando el niño ha contemplado un cierto número de veces objetos naturalmente colocados á su alcance, y en su línea visual, sus músculos oculares adquieren, por decirlo así, el hábito de asociar sus movimientos; lo adquieren por la fuerza misma de las cosas, obedeciendo á una sensación dominante, continua ó, muchas veces, renovada. Y una vez que, dócilmente, han cogido el pliegue, lo conservan; quiero decir, que vienen á ser aptos para asociarse espontáneamente, bajo el impulso de un deseo, de una curiosidad interior; de suerte que, el día en que la voluntad aparezca, encontrará el mecanismo óptico enteramente dispuesto á funcionar bajo sus órdenes.

También el hecho de la visión es el que, coincidiendo con el desarrollo de las fuerzas musculares, con la consolidación de los músculos, explica cómo el objeto llega á ser invisible, cómo el niño logra variar de lugar su mirada, seguir los movimientos de las cosas. «Me sorprendió, dice Darwin, ver con qué lentitud mi hijo adquirió la facultad de seguir con los ojos un objeto que se balanceaba ante él con bastante rapidez; aun á la edad de siete meses y medio, no lo había logrado del todo.»—«Tan sólo á los veintinueve meses, dice Preyer, vi por primera vez al niño seguir con la mirada el vuelo de un pájaro. Le fué preciso mucho tiempo todavía antes de seguir con los ojos los objetos y juguetes que dejaba caer al suelo, después de haberse divertido con ellos.» Al principio, los objetos que cambian lentamente de puesto, el péndulo de un reloj, un carro pesadamente cargado, los que el niño acompaña con su mirada. Su visión, presa de la sensación luminosa que le cautiva, determina los movimientos musculares que son nece-

sarios para que esta sensación se continúe, para que el objeto que se mueve permanezca en el campo de la visión. Si el cambio de lugar de los objetos es demasiado brusco, los ojos se detienen, hay solución de continuidad; los músculos no son todavía bastante fuertes ni están bastante ejercitados; no pueden hacer operar rápidamente al globo del ojo el movimiento de traslación indispensable para que la visión se adapte á una nueva distancia. El niño, cuyos ojos siguen ya el humo de una bocanada de tabaco ó la marcha de una nube por el cielo, no puede todavía mover su mirada tan rápidamente como la golondrina que hiende el aire, ó aun que el juguete que cae de sus rodillas al suelo. En el primer caso, la acomodación, es decir, la facultad que posee el ojo de adaptarse para ver bien, á distancias diferentes, se opera insensiblemente; la mirada, cual dulcemente llevada de la mano, obedece y se pliega á la acción de la sensación luminosa, al modo de un perrito que se deja llevar por el cabo de cuerda que se le ha puesto entre los dientes y que no quiere soltar. En el segundo caso, la transición no es bastante dulce para que los movimientos del ojo puedan realizarse, y la mirada despistada pierde la huella del objeto. Será necesario un ejercicio bastante prolongado de los músculos en la primera forma, para que la segunda operación llegue á ser posible, para que los músculos del cuello y los oculares adquieran una flexibilidad suficiente, y para que hagan concordar exactamente la posición de la cabeza y de los ojos con la situación en el espacio del objeto que se mueve y tiende á escapar á la mirada.

Deducimos, pues, que el aparato muscular que secunda la visión no se ejercita inmediatamente en las condiciones normales, en el hombre al menos; porque parece que las cosas ocurren de otro modo en los animales, en el pollo, por ejemplo, que apenas salido del huevo se da cuenta de las distancias para picotear el grano, que sigue con una precisión infalible los movimientos de un insecto que se arrastra por el suelo. En el hombre no hay acomodación, adap-

tación hereditaria ó innata de las funciones usuales. La naturaleza no proporciona directamente al niño—y aun, lo hemos visto, no lo hace sino al cabo de algunos días, cuando los órganos se han afirmado lo bastante para soportar la excitación nerviosa de la luz—, la Naturaleza no proporciona al niño más que las sensaciones luminosas, la visión más ó menos distinta de los objetos colocados frente á él, á una distancia determinada. Para que la vista acabe de conquistar el espacio es necesario que los músculos entren en juego, y sólo el ejercicio afianzará los músculos, los fortalecerá poco á poco, realizará su educación.

III

Un ciego de nacimiento, al que se preguntaba qué impresión experimentaba algunos días después de la operación que le había devuelto la vista, respondía: «Veo un campo luminoso extenso en que todo me parece revuelto, confuso y moviéndose» (1). Así es, probablemente, como el cuadro de las cosas exteriores aparece á primera vista al niño. Aun á los dos ó tres meses, el recién nacido no distingue los objetos unos de otros. Algunos puntos brillantes, la llama de una lámpara, los ojos relucientes de su madre y de su nodriza, un juguete de brillantes colores, vienen á sembrar primeramente la escena «confusa y revuelta» que le presenta el mundo (2). Imágenes nuevas se destacan poco á poco del conjunto vago de las cosas, se dibujan con claridad, se particularizan en sensaciones precisas, según que los objetos se le muestran con una luz ó una coloración más intensa. El niño va de descubrimiento

(1) *Philosophical transactions of the Royal Society*, 1841, I, página 59.

(2) «Es cierto para mí, dice M. Taine, que durante los dos primeros meses el mundo circundante no se compone para el niño más que de sonidos y manchas de color que no sabe situar.» *La inteligencia*, lib. II, cap. II. Madrid, Jorro, editor.

en descubrimiento; del segundo al tercer mes parece que apercibe por primera vez objetos ó personas que, sin embargo, tiene delante desde su nacimiento. La tela se anima insensiblemente; todas sus partes se iluminan. Los colores se distinguen en ella primeramente, y con ellos consecutivamente las formas que determinan más tarde el relieve, el grueso de los cuerpos. Como en una decoración que el tramoyista organiza poco á poco para recrear la vista del espectador, cada objeto viene sucesivamente á ocupar su puesto en el campo de la visión, que al mismo tiempo que se ensancha, se extiende en profundidad.

En este trabajo de elaboración que ensancha el horizonte visual del niño, que hace la claridad completa á su alrededor, que le pone en estado de discernir é interpretar las apariencias sensibles, que, en una palabra, á las sensaciones confusas sustituye verdaderas percepciones, es preciso señalar lo que corresponde á la causa general, que es la condición de todo desarrollo mental, y que solamente hace posible la visión completa: quiero decir, el progreso de la participación del cerebro. Las primeras impresiones luminosas no interesan más que la retina, el nervio óptico y los tálamos ópticos; no se comunican al cerebro, el cual no está todavía en disposición de recibirlas provechosamente. El cerebro del niño, no lo olvidemos, está en vías de desarrollo. Sólo al segundo mes aparecen las circunvoluciones y las células ganglionares. «En los primeros meses de la vida intra-uterina, dicen los anatómicos, la retina es absolutamente independiente de los centros nerviosos encefálicos; sólo en una época más avanzada, los elementos nerviosos retinianos y las masas nerviosas cerebrales se unen por mediación del nervio óptico» (1). Es verosímil que esta unión no se opere inmediatamente después del nacimiento; es preciso, en todo caso, un ejercicio repetido para que las vías de asociación se organicen, amplias y fá-

(1) Artículo *Œil*, en el *Dictionnaire de médecine et de chirurgie*, del Dr. Jaccoud.

ciles, entre las diversas partes del sistema nervioso, para que una correspondencia, una comunicación regular se establezca entre las imágenes que se forman en la retina y los centros cerebrales, cuya cooperación es indispensable á toda verdadera percepción.

Pero si hay que tener en cuenta la organización progresiva del cerebro y de su acción que domina todo, no es menos verdad que se realiza en el ojo mismo, en el estado de sus elementos nerviosos, como en su aparato muscular, un trabajo local, por decirlo así, que encamina poco á poco la vista del niño al *summum* de su desarrollo.

No hemos hablado todavía más que de la distinción de lo claro y de lo oscuro, del día y la noche, es decir, de la sensibilidad á la luz blanca ó difusa. Pero el niño atestigua bastante rápidamente que es sensible también á los accidentes de la luz, es decir, á los colores. Fajas rosa ó rojas que el sol ilumina, cuadros dorados que resplandecen á la luz de una lámpara, un ramo de flores, finalmente, todo lo que está coloreado, todo lo que es brillante, atrae la mirada de los niños y los alegra.

¿En qué momento el ojo del niño, pasando de la simple sensibilidad á la luz, llega á distinguir los colores? Es lo que no podríamos decir exactamente. Las observaciones muy minuciosas, muy precisas, que Preyer y Binet han hecho sobre el sentido de los colores, no recaen sino en niños de dos á tres años (1). Tienen por carácter común el presentar al niño muestras de colores diversos, y observar cuántas veces nombra con exactitud el rojo, el verde, el amarillo, etc. Son más bien, á decir verdad, experiencias sobre el lenguaje y los progresos de la memoria; porque es evidente que el niño puede perfectamente distinguir los

(1) «Para saber cómo ocurren las cosas con respecto á los colores simples, he hecho varias experiencias con mi hijo, á partir del final del segundo año». (Preyer, *ob. cit.*, pág. 6). «He estudiado la sensibilidad cromática en una niña de dos y medio á tres años». (M. A. Binet, *Revue philosophique, Perceptions d'enfants*, 1890, t. XXX, pág. 584.)

colores, y de hecho es cierto que los distingue bastante antes de que posea la facultad infalible de asociar á cada uno de ellos el nombre que le designa en el lenguaje humano. Precisamente por esta razón Binet ha sustituido «el método de apelación» de Preyer, por «el método de reconocimiento», que consiste en hacer volver á hallar al niño, en un montón de muestras diversamente colocadas, un pedazo de tela que se le ha mostrado previamente. Este método tiene la ventaja de apartar las complicaciones que crea el manejo no experimentado del lenguaje y evitar la confusión de las palabras, que no corresponde siempre á una confusión de las cosas. Poco implica, sin embargo, que el niño comprenda lo que se le quiere decir cuando se le invita á encontrar la tela, primeramente mostrada, luego escondida á sus ojos. No puede, pues, ser empleado con el niño muy pequeño, y Binet no lo ha aplicado, en efecto, sino con niños de dos á tres años.

Estas experiencias, aunque poco tardías, nos proporcionan, sin embargo, algunos datos acerca de lo que ha pasado anteriormente en los ojos del recién nacido. Si está probado, en efecto, que hacia los dos años el niño reconoce ó nombra con más seguridad tal color que tal otro, es lícito inducir de aquí que este orden de designación más ó menos exacto corresponde, precisamente, al de adquisición, y es consecuencia de él, y nos revela el orden de evolución, según el cual ha llegado á ser sucesivamente sensible á los diferentes colores. Ahora bien; sin ser enteramente idénticos, puesto que el rojo es el que los niños observados por Binet reconocían mejor, en tanto que el amarillo es el que el hijo de Preyer nombraba con mayor seguridad, los resultados de estas dos series de observaciones parecen probar que estos dos colores son los que afectan más pronto la sensibilidad cromática de los niños.

El rojo y el amarillo son justamente los colores que la hipótesis, un poco fantástica por otra parte, de algunos evolucionistas contemporáneos, nos representa como los

únicos percibidos por los pueblos primitivos. Según M. Hugo Magnus, el mundo de las cosas materiales no ha aparecido siempre á los ojos del hombre, con los colores que hoy le adornan para nuestros sentidos perfeccionados por la herencia. La humanidad, hace dos mil años, no era capaz de percibir más que el extremo del espectro solar, el rojo, el anaranjado, el amarillo, sin poder distinguir el verde, el azul, el violeta. Y M. Hugo Magnus lleva la paradoja hasta sostener que el autor de los poemas homéricos, tanto como los de la Biblia y de los Libros sagrados de la India, no llegaban todavía á percibir en el universo más que rojo y amarillo. Se ha hecho justicia á estas fantasías (1); se ha mostrado que en la pretendida insensibilidad de los pueblos primitivos con respecto á ciertos colores, no era preciso ver más que una incapacidad del lenguaje para expresar sensaciones, sin embargo, distintas. Pero sin pensar en tomar de nuevo en sí misma la hipótesis de Hugo Magnus, como una fórmula general, aplicable á la evolución del sentido de los colores en la humanidad, parece que expresa, al menos con bastante exactitud, la historia de la percepción de los colores en el niño.

Si los ojos del recién nacido parecen primeramente indiferentes á los colores, las cosas cambian al cabo de algunas semanas. Debe producirse en él, la primera vez que se le enseñan objetos ricamente coloreados, lo que, según el testimonio de Wardrop, se produce en un ciego de nacimiento operado con éxito de la catarata; el mundo visible le conmovía mucho: «Un día, dice Wardrop, le dí trajes nuevos de brillantes colores; esto le regocijó más de lo que puede decirse; es la más interesante escena de placer sensible á que he asistido nunca» (2). El niño nos presenta lo que Haeckel ha llamado «un estado bruto del sentido de los colores»; es poco sensible todavía á los matices delicados, á

(1) Véase, principalmente, la obra de M. Grant Allen.

(2) Véase Dugald Stewart, *Eléments de la philosophie de l'esprit humain*, traducción Peisse, 1844, t. I, pág. 332.

los tintes duices, al azul ó al gris, y busca con preferencia los coloridos fuertes, que ofenderán más tarde la vista del adulto (1). Un niño pequeño, citado por Preyer, comenzó desde la edad de cuatro meses á preferir el rojo vivo á los demás colores.

De estos hechos resulta, á decir verdad, no que el niño es incapaz de percibir los colores suaves, sino principalmente que le gustan menos. Es, sin embargo, probable que la percepción y el gusto marchen á la par; que los colores preferidos son, al mismo tiempo, los que primeramente se perciben; tanto que, la disposición natural á distinguir primeramente el rojo y el amarillo, parece explicarse por el hecho de que estos dos colores corresponden á las ondas etéreas más largas y poderosas. No olvidemos que en el espectro el rojo es el primer rayo visible. En todo caso, como ha sido demostrado por las experiencias de Th. Young y de Helmholtz que los elementos nerviosos impresionados por los colores elementales no están igualmente distribuidos en la retina, como, por otra parte, la sensibilidad de la retina se desarrolla poco á poco del centro á la periferia, hay algún derecho á afirmar que existe en el niño una evolución progresiva del sentido de los colores.

Pero, lo que es indiscutible, lo que sería *à priori* cierto, de suponer que la experiencia no nos lo confirmara, es que el niño, en uno ú otro orden, percibe bastante de prisa los diferentes colores. Y por los colores el mundo exterior se le revela y llega á ser objeto de las percepciones visuales. El universo no es, primeramente, para el niño un conjunto de cosas sólidas y profundas, independientes unas de otras, colocadas á distancias variables; no se le muestra más que como una extensión de superficie, diferentemente colocada, como un cuadro en que todos los cuerpos estuvieran pinta-

(1) «Según toda verosimilitud, el niño de un año percibe todavía el verde y el azul casi como gris; en todo caso no los distingue tan claramente uno de otro como lo hará más tarde.» (Preyer, *ob. cit.*, página 146.)

dos. Primero sensaciones de luz, luego sensaciones de color: he aquí las dos etapas que atraviesa la visión antes de llegar á percepciones verdaderamente objetivas. Hay un período que dura más ó menos tiempo, durante el cual las cosas no son para el niño más que trozos, jirones de colores que forman á sus ojos como un mosaico de tintes variados. Lo que ocurre en este momento en el cerebro del niño debe parecerse muy de cerca á las impresiones que Gaspar Hauser declaraba haber sentido un día que, poco después de su llegada á Nuremberg se le hizo mirar por la ventana, desde lo alto de una torre, un vasto paisaje: «Tengo—dijo—impresión análoga á la que me había producido una pantalla muy cercana á mis ojos, sobre la que un pintor de brocha gorda hubiera ostentado, unas al lado de otras, manchas blancas, azules, verdes, amarillas y rojas. No podía entonces distinguir y reconocer los objetos aislados como los veo hoy.»

Del mundo de los colores pasa la vista del niño al de las formas. El color coincide en efecto con la superficie, con la extensión en dos dimensiones, y por el sentido de la vista sólo, sin tener necesidad de recurrir á la mediación del tacto, sin que sea preciso que el niño palpe con los dedos los ángulos y siga los contornos de los objetos, reconoce con mucha certeza la figura de las cosas. Hasta el presente, no había recibido de la visión más que sensaciones casi exclusivamente subjetivas; va á deberla ahora conocimientos, percepciones enteramente objetivas. Las imágenes no se dibujan ya solamente en la retina y en los tálamos ópticos; se alzan en el cerebro y en el espíritu, y adquieren pronto estas imágenes bastante precisión para que el niño llegue á distinguir unas de otras; como lo hace evidentemente, en cuanto está en disposición de reconocer á las personas, y proporcionar una acogida diferente á su madre, á su nodriza, cuya llegada despierta su sonrisa y su alegría, y á un extraño, que le sorprende y da miedo. Preyer observa que su hijo á los dos años reconocía los retra-

tos de las personas que le eran familiares. Pero bastante antes el niño saludaba con aire significativo, que prueba que recuerda su fisonomía y que las ha distinguido por consiguiente en sus percepciones, á las mismas personas. Este hecho no es explicable sino con una condición: que la cara, la estatura, el cuerpo entero de estas personas hayan dejado en el niño una impresión distinta de su forma. «A los cuatro meses, dice Darwin, el niño ha mostrado por señales ciertas que reconocía y distinguía las personas... A los cuatro meses y medio le ocurría con frecuencia sonreír al ver en un espejo mi imagen y la suya.» De igual modo, «á los seis meses, el niño observado por Preyer, habiendo percibido en un espejo la cara de su padre, la miró con atención, luego se volvió á su padre como si hubiera tenido intención de comparar la imagen con el original. A los cinco meses, Tiedemann observa que su hijo se apartaba de las personas vestidas de negro, con muestras visibles de repugnancia; aquí es la sensación de color la que domina en la impresión visual. Pero este mismo niño, tres meses después, daba señales manifiestas de afecto á las personas que conocía, y en este caso, la percepción distinta y clara guiaba la sensibilidad afectuosa. El niño observado por M. Cuignet reconocía á su madre á los dos meses; la miraba atentamente y la sonreía, en tanto que no sonreía á las demás personas y que ya vacilaba en dejarse coger por desconocidos. Podrían multiplicarse los ejemplos del mismo género. Todos hemos visto muy pronto á nuestros hijos distinguir á las personas, lo cual no es posible, repitámoslo, sino á favor de las imágenes visuales, trazando de nuevo exactamente el retrato de estas personas.

Es lícito creer que en este trabajo de representación de las líneas y de las figuras, la percepción del niño es de una exactitud notable. Podría hallarse la prueba en las observaciones que M. Binet ha emprendido desde el punto de vista de la apreciación de las longitudes (1); resulta de

(1) *Revue philosophique*, 1890, t. XXX, pág. 68 y siguientes.

ellas, en efecto, que una niña de dos años y medio, llamada á considerar sucesivamente líneas de desigual longitud, se daba cuenta de pequeñísimas diferencias, y calculaba á ojo casi con tanta precisión como una persona mayor. «Nada más curioso—dice Binet—que ver á esta niña colocar con seguridad su índice en cada una de las dos líneas diciendo cada vez, sin equivocarse nunca: ¡Esa es la más pequeña, ésta la mayor! No discuto que á los dos años y medio la percepción visual ha hecho ya progresos considerables, y que no es posible, de lo que á esta edad ocurre, inferir que las cosas son enteramente semejantes á los diez ó quince meses. Es de suponer, sin embargo, que muy pronto la ojeada del niño es ya bastante exacta y precisa. Es una ley de la evolución de las facultades que las funciones inferiores, las que no suponen todavía el razonamiento, alcanzan muy pronto un grado elevado de perfección. El niño que en fuerza de juicio, en poder de abstracción, es tan visiblemente inferior al adulto, se muestra casi su igual cuando se trata de ver, de medir de una ojeada las superficies y las líneas, y sobre todo de representarse con claridad las formas de las realidades materiales.

Para que el niño, por lo demás, como un pequeño geómetra, aprecie las longitudes, y también para que pueda por un dibujo mental representarse, ya las personas, ya los objetos que conoce, necesita, entiéndase bien, algo más que el desarrollo normal del sistema nervioso y del muscular, que constituyen los órganos materiales de la visión; la atención debe intervenir. Es precisamente la falta de atención la que, según dice Binet, ha falseado más de una vez el resultado de los experimentos á que sometía á sus hijos. Y no sólo la atención, sino la curiosidad, la simpatía, la admiración, los instintos intelectuales y morales, que germinan y comienzan á apuntar, desempeñan un papel importante en el desarrollo progresivo de la visión. Los ojos, que en los primeros meses no se abren mucho, sino bajo el imperio de un placer material (por ejemplo, en el niño que

mama), se abrirán á los ocho ó diez meses bajo el influjo de la sorpresa. Hay un primer período, durante el cual el niño, por decirlo así, ve automáticamente; más tarde ve con inteligencia, mira. En el primer caso, está sumergido en una especie de vaga contemplación, atontado; en el segundo, muestra una fisonomía satisfecha que revela la inteligencia, y entonces solamente su mirada llega á ser bella.

Este influjo de las causas morales resalta con fuerza de la contraprueba que puede hacerse, examinando á los niños idiotas ó imbeciles, y observando en ellos las lentitudes, los desfallecimientos del sentido de la vista. La percepción no supone solamente una acción producida por los fenómenos exteriores en órganos apropiados, supone también una reacción del cerebro, ó, en otros términos, de la inteligencia y del sentimiento. Con órganos sensibles, perfectamente sanos, el idiota y el imbecil no tienen, en su infancia, más que una visión muy imperfecta. Ven, pero no miran. Los ojos, siempre en movimiento, no pueden fijarse; ó, por el contrario, sumergidos en una inmovilidad sombría y obstinada, no saben moverse y seguir la cosas. «Y, sin embargo, observa M. Sollier, á más de que á la luz las modificaciones de la pupila muestran que el ojo mismo no está impresionado, se les ve, al influjo de un excitante apropiado, cambiar la dirección de su mirada» (1). Queda, por tanto, asentado que las imperfecciones de su visión provienen de que falta el resorte interior, no estando bastante desarrollados la inteligencia y el sentimiento en ellos para conmover el mecanismo de la vista.

IV

Réstanos una última cuestión que tratar: la de la percepción visual de la distancia ó del espacio, cuestión de las más controvertidas, como es sabido. Por una parte, los in-

(1) Dr. P. Sollier, *ob. cit.*, Paris 1891, pág. 48.

natistas, Müller, Hering, Giraud-Teulon, para no citar más que éstos, de otra, la escuela *empírica*, como la ha llamado Helmholtz, uno de sus jefes, están en pugna; los unos sosteniendo que la percepción de la tercera dimensión de los cuerpos y de las distancias es innata en el hombre, como lo es ciertamente en las crías de los animales, y que resulta inmediatamente del funcionamiento de un mecanismo hereditario, enteramente organizado desde el nacimiento; afirmando los otros, por el contrario—y creemos que el estudio del niño les da la razón,—que es una adquisición más ó menos lenta de la experiencia, efecto de una acomodación progresiva del sentido de la vista.

Tratemos primeramente de mostrar por los hechos que la percepción del espacio no se da inmediatamente en el niño; indagaremos en seguida cómo esta percepción llega á ser posible.

Todos han notado cuánto tantea el niño y se equivoca, cuando se trata de apreciar la distancia de los objetos. Preyer ha anotado, día por día, un gran número de observaciones, de que resulta con evidencia esta falta de percepción. A los cuatro meses, el niño tiende las manos para coger objetos que están á doble distancia que la longitud de su brazo, y aunque haya sido vano su esfuerzo, vuelve á empezar varias veces. Al año, en un compartimento del ferrocarril, con una perseverancia incansable, lleva sus brazos á la lámpara que alumbra el vagón. De veintidós meses, parece querer echarse en los brazos de su padre, que ve en la ventana de la casa, en el segundo piso, en tanto que él está en el jardín (1). Si el niño pudiera hablar é interpretar sus acciones, nos diría que si agita de este modo sus manos hacia objetos lejanos, es porque cree poder cogerlos; distingue su tamaño y su forma, pero es incapaz de juzgar si están ó no á su alcance. A decir verdad, la noción de alejamiento no existe todavía para él; la perspectiva le es des-

(1) N. Preyer, *ob. cit.*, pág. 43 y siguientes.

conocida; no sabe aún proyectar al exterior, *exteriorizar*, á la distancia pedida, las imágenes, sin embargo, muy claras de los objetos que hieren su vista.

Las observaciones hechas en los ciegos de nacimiento, que al menos pueden expresar lo que experimentan cuando ven por primera vez, aclaran muy particularmente la cuestión. Sé bien que se ha censurado á Cheselden no haber anotado con bastante exactitud los hechos que ha sido el primero en observar. Pero su relación, no por eso deja de tener gran valor, habiendo venido otros experimentadores más exactos, después de él, que han establecido á su vez la incapacidad del ciego para reconocer inmediatamente, en cuanto empieza á ver, la tercera dimensión de la extensión y la distancia de los objetos. «La primera vez que vió claramente, cuenta Cheselden de su ciego (omite decir cuántos días después de la operación), apreciaba tan mal las distancias, que se imaginaba que todos los objetos, fueran los que quisieran, estaban en contacto con sus ojos, «tocaban á sus ojos», como él mismo decía, de igual modo que lo que él tocaba estaba en contacto con su piel» (1). M. Paul Janet pretende que no hay en esto más que una metáfora; metáfora enteramente natural en un ciego, que aun no ha tenido más que impresiones táctiles. Pero felizmente para la tesis empirista, otros testimonios son más decisivos. Tal es el de un ciego de nacimiento operado á la edad de doce años por Everard Home. «Como la mayor parte de los ciegos de nacimiento, éste, antes de toda operación, distinguía ya la luz del día, el resplandor del sol del de una lámpara, y decía parecerle que el sol tocaba sus ojos, lo cual no era sorprendente no manifestándosele el sol todavía sino por la intensidad de su luz, y no por la apariencia de su forma. Pero una vez operado del ojo izquierdo, no adelantó casi. Al preguntarle el operador qué veía, respondió: «Vuestra cabeza, que me ha parecido tocar mis ojos». Operado á su

(1) Véanse las *Philosophical transactions*, etc., Abril, Mayo y Junio de 1728; pág. 447 y siguientes.

vez del ojo derecho, no se reanudaron inmediatamente las experiencias. Pero veintisiete días después de la operación, cerca de tres meses después de la primera, le parecía que el sol y los demás objetos estaban situados á una distancia muy pequeña (1). Wardrop, Franz, han recogido hechos análogos. Wardrop, cuya observación es de las más minuciosas, opera, á los cuarenta y seis años, á una mujer ciega de nacimiento. A los diez y ocho días la paciente experimentaba todavía grandes dificultades para descubrir el grado de alejamiento de las cosas; cuando se coloca un objeto muy cerca de sus ojos, trata de cogerlo, pero extiende la mano bastante más allá del punto en que se halla, en tanto que en otros casos busca muy cerca de su cara objetos que están alejados de ella (2). Se hallaba, pues, de nuevo en esta persona, sin embargo de edad é inteligente, la torpeza que nos muestra á diario el niño pequeño cuando extiende la mano al azar para coger lo que está fuera de su alcance. Franz ha hecho en 1840, en Leipzig, experiencias cuyo resultado ha sido el mismo. Varios días después de la operación, su ciego, de diez y siete años de edad, estaba todavía en disposición de confundir una superficie plana y un objeto profundo. «Se le pone delante un cubo y una esfera; declara que ve un cuadrado y un disco. Se quita el cubo y se reemplaza por un disco de la misma dimensión que la esfera; declara que ve dos discos... Los objetos exteriores le parecen todos tan cercanos—añade Franz—, que á veces temía tropezar con muebles que, sin embargo, estaban muy lejos de él... Aun cuando hubiera aprendido por el tacto que en la cara humana la nariz es prominente y los ojos están hundidos, la veía como un plano» (3). En una observación muy reciente en una ciega de nacimiento, de edad de trece años, se ha observado que la visión del espacio era nula al principio, é imperfecta aun ocho días después de la

(1) *Ibid.*, 1807, I, páginas 83-87.

(2) *Ibid.*, 1826, III, páginas 552-554.

(3) *Philosophical transactions*, etc., 1849, I, páginas 50-69.

operación. «Cuatro ó cinco días después que la paciente había recobrado la vista, se le mostró no sé qué objeto situado á treinta metros por lo menos. Declaró que lo tocaría con la mano y extendió el brazo para cogerlo» (1).

Hemos insistido en estas observaciones, porque son por analogía características y probatorias, desde el punto de vista que nos ocupa. El ciego de nacimiento es verdaderamente un niño, por lo que concierne á la visión. Si se encuentra, por una parte, en condiciones más desfavorables, ya porque la operación que ha sufrido no le ha devuelto más que uno de sus ojos, ya porque sus órganos, enfermos y doloridos, no funcionan primeramente en la integridad completa de un sentido naturalmente sano, es evidente que tiene por otra parte ventajas sobre el niño. Desde hace mucho tiempo, por el uso de sus manos, ha recogido un gran número de experiencias táctiles que pueden inmediatamente guiar su visión; además, el velo que cubría sus ojos no es casi nunca bastante espeso, bastante opaco, para hacerles absolutamente insensibles á la acción de la luz. Los ciegos cuya ceguera no es debida más que á una lesión del cristalino pueden hasta reconocer los colores según que son más ó menos brillantes ó resplandecientes; y esta percepción, aunque confusa, les permite en cierta medida—iluminando más ó menos ampliamente el objeto colocado en el campo visual—darse cuenta de los límites, de las dimensiones de él, hasta juzgar si está más ó menos próximo, siendo más ó menos viva la iluminación del ojo. El ciego de nacimiento tiene sobre el niño, en la educación de la vista la superioridad que le aseguran su edad más avanzada, su experiencia táctil, su razón enteramente formada. De lo que se observa en el ciego de nacimiento, hay, pues, derecho á inferir lo que probablemente ocurre en el niño, y de deducir *à fortiori* que este último debe experimentar dificultades al menos iguales.

Resta saber cómo se hace esta construcción mental de la

(1) *Revue philosophique*, Enero de 1889.

percepción de las distancias y del relieve de los cuerpos. El niño mismo nos lo revelará si lo observamos con cuidado. ¿Por qué se le ve sin cesar volver y revolver entre sus dedos los objetos que coge, una caja, unos anteojos, un libro? Por una secreta necesidad de actividad seguramente, y por el placer de mover sus manos. Pero también, creemos, por curiosidad, con el fin de darse bien cuenta, gracias á las indicaciones del tacto, de los contornos de los objetos, de su naturaleza y de su modo de ser. Y mientras que las percepciones del tacto se precisan, la vista, que actúa al mismo tiempo, recibe impresiones variadas. Imágenes diversas corresponden á situaciones diferentes de los cuerpos manejados y palpados, no sólo en razón de su forma particular, sino también á causa de su posición en el espacio, acercándolos ó alejándolos el niño de sus ojos. Una correspondencia, una asociación se establece lentamente entre los datos de los dos sentidos; de suerte que después de muchos experimentos, el niño llega á interpretar las apariencias visuales y á tomarlas como signos de tal ó cual conocimiento táctil.

No es de primera intención, en efecto, como las percepciones del tacto se unen á las de la vista (1) y concuerdan con ellas para formar en el espíritu del niño la noción de la dimensión y el relieve de los objetos. La ciega operada por Wardrop, cerca de veinte días después de la operación, no podía todavía distinguir, con sólo los ojos, un lapicero de plata y una gran llave, aun cuando los reconociera perfectamente al tacto. De igual modo el ciego de Cheselden tenía necesidad de considerar con atención las cosas que había ya manejado, antes de poder decir lo que eran. Aún había de volver á coger en sus manos, para palparlos de nuevo, objetos familiares, antes de establecer claramente

(1) Hacia los tres meses, la niña observada por M. Taine «ha empezado á palpar con sus manos, á mover los brazos para alcanzar los objetos; por tanto asociar á las manchas de color impresiones táctiles y musculares de distancia y forma... (La inteligencia, t. II, cap. II.)—Madrid, Jorro.

una asociación definitiva entre la imagen visual y la representación táctil. «Después de haber muchas veces olvidado cuál era el perro, cuál el gato, se avergonzó de preguntar de nuevo, y habiendo cogido al gato, al que reconocía por el tacto, le miró fijamente y largo tiempo; luego, colocándole en el suelo, dijo: «¡Bien, Pussy, en adelante te reconoceré!...»

Ocurre, poco más ó menos, lo mismo en la percepción de las distancias. Aquí todavía hay una asociación que se establece entre las apariencias visuales—dimensiones más ó menos considerables, contornos más ó menos precisos, colores más ó menos vivos—y la realidad del alejamiento. Hay alguna razón para suponer que el niño no adquiere verdaderamente la noción de la distancia relativa de los cuerpos sino cuando sabe andar, y pudiendo medir al recorrerle el intervalo que le separa de las cosas que ve, observa que el árbol aumenta cuando se acerca á él, que la casa disminuye cuando de ella se aleja. Pero bastante antes de que pueda andar, el niño ha podido ya apreciar la variación de las imágenes sensibles en su relación con la mayor ó menor proximidad de los objetos. Ha notado que el libro que está á su alcance se le presenta en otras condiciones que el libro que trata en vano de coger. Sólo extendiendo los brazos, el niño puede ya medir pequeñas distancias, y comenzar el largo trabajo que le permitirá representarse el mundo de las cosas materiales, no ya como una superficie plana, sino como una profundidad en que las realidades se espacian en una sucesión de planos cada vez más lejanos.

El mundo visible no se presenta primeramente al niño, no nos cansaremos de repetirlo, sino como un cuadro en que el pintor poco diestro, aplicando mal las leyes de la perspectiva, no habría sabido producir en la vista la ilusión del alejamiento. Poco a poco es como las cosas, por decirlo así, retroceden, se colocan en los diferentes puntos del espacio. La distribución de las luces y de las sombras, el relieve acentuado de los objetos más cercanos, las tintas

grises que esfuman los más alejados, en una palabra, las apariencias visibles llegan á ser, merced á la experiencia y al hábito, los signos de representaciones táctiles posibles; y, cosa notable, sin que pretendamos por lo demás explicarla, estos signos son inmediatamente interpretados, traducidos, hasta el punto de que desaparecen de la conciencia y que parece que la vista perciba por sí, en el texto original de algún modo, lo que no percibe, sin embargo, sino á través de una traducción, gracias á las experiencias del tacto ó á las de la locomoción. Las percepciones naturales de la vista se reducen al color y á la extensión de superficie; todo lo demás es adquirido. Y si se quiere conceder á los innatistas el hecho, que por otra parte no parece discutible, de que los movimientos de los ojos contribuyen en una pequeña parte á la percepción del espacio; si se admite, con M. Maillet (1), que el sentimiento del esfuerzo de convergencia de nuestros ojos, convergencia que es tanto mayor cuanto el objeto que hay que ver está más cercano á nosotros, nos da hasta cierto punto una noción vaga de la distancia; de aquí resultaría perfectamente que la vista empieza por sí, sin la ayuda del tacto, la construcción del espacio, de modo alguno que pueda terminarla.

(1) M. Maillet. *Eléments de psychologie de l'homme et de l'enfant*, página 193.

CAPITULO VI

EL OÍDO, EL GUSTO, EL OLFATO Y EL TACTO

- I. El oído.—Sordera temporal del recién nacido; sus causas.—Primeras sensaciones auditivas.—Progresión insensible y estados intermedios.—Los sonidos, desde la infancia, son, de todas las impresiones, las que más conmueven los nervios.—Los sonidos tienen también, en ciertas condiciones, un poder moderador.—Rudimentos del sentimiento musical.—El ruido por el ruido.—Impresión producida en el niño por la voz humana.—Sensaciones y percepciones.—La dirección y la distancia del sonido.—II. El gusto y el olfato.—Las impresiones del gusto, primeras en el orden cronológico.—La sensibilidad táctil asociada á la gustativa.—Distinción de los sabores diferentes.—El gusto de los sabores dulces y azucarados, primer hábito del niño.—Repugnancia por los alimentos nuevos.—Gustos y repugnancias naturales.—Relaciones del gusto y del olfato.—La inutilidad general de las sensaciones de olor retardan su desarrollo.—Las sensaciones olfatorias son las más débiles de todas; no tienen valor sino añadidas á las de sabor.—El niño más bien no presta atención á los olores que es incapaz de sentirlos.—III. El tacto.—Carácter particular de las impresiones táctiles.—El tacto pasivo y el activo.—Impresiones, sensaciones y percepciones.—Impresiones térmicas. ¿Acompaña placer á las primeras impresiones táctiles?—Placeres del tacto activo.—El sentido muscular.—La noción de la exterioridad.—Cómo el niño llega á reconocer que su cuerpo le pertenece —El dolor ayuda á distinguir el sujeto del objeto.

I

Es de sí necesario que el desarrollo del sentido del oído traiga las complicaciones, las lentitudes de adaptación y de adquisición muscular que nos ha presentado el sentido de la vista. Sin duda todo recién nacido empieza por ser sordo. Pero esta sordera pasajera no durará más que algunas horas, algunos días á lo sumo; y por lo demás, depende de

causas enteramente materiales; de suerte que, una vez desechados estos obstáculos físicos, y lo son rápidamente, el niño entra en posesión inmediata del sentido del oído, en lo que tiene de esencial.

La principal razón de este estado de sordera temporal es, en efecto, la falta de aire en la cavidad del tímpano. Para que el niño pueda oír, es preciso que los líquidos que durante la vida intra-uterina obstruían esta cavidad, desaparecieran y dejen el puesto al aire atmosférico; y merced á los movimientos respiratorios, es como este cambio tiene lugar. No se trata ya de sostener, como lo hacían, en los buenos días del innatismo, ciertos fisiólogos de otros tiempos, que existe «un aire hereditario, un aire innato», que llenaría el oído del recién nacido (1). Varias horas de respiración, á lo menos, parecen necesarias para que las vías auditivas estén completamente libres. Otra causa contribuye, por otra parte, á impedir primeramente el funcionamiento de las operaciones del oído; es la oclusión del conducto auditivo externo, cuyas paredes están de tal modo pegadas en un principio la una á la otra, que las ondas sonoras no pueden llegar hasta el tímpano (2).

Pero estos impedimentos materiales desaparecen pronto; algo más pronto, algo más tarde, según los casos, sin que las diferencias individuales sean muy considerables. Preyer, que ha estudiado con su conciencia habitual los progresos de la audición en el niño, declara que fué sólo en la mañana del cuarto día cuando reconoció, por señales ciertas, la desaparición de la sordera en su hijo: «En tanto que, repuesto y bien caliente, permanecía confortablemente echado, no tenía más que batir palmas ó silbar, para que sus ojos, medio cerrados, se cerraran ó abrieran por com-

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 60.

(2) Es también verosímil que los huesecillos que transmiten hasta el fluido contenido en el laberinto las vibraciones comunicadas por la membrana del tímpano, no estén inmediatamente en disposición de funcionar, y que sea preciso algún tiempo para que sus movimientos se ejecuten regularmente.

pleto. Como este hecho se reprodujo en el curso del cuarto día, cuando nada semejante había tenido lugar durante el tercero, me pareció cierto que tan sólo en el cuarto día el tímpano había empezado á funcionar, y que hasta entonces había permanecido inactivo» (1). Pero en otros niños las cosas van más de prisa; y desde el segundo día, y á veces desde el primero, movimientos característicos, tales como el guiñar de ojos, plegar de la frente, agitación de los brazos, nos enseñan que las vibraciones de las ondas sonoras han penetrado en los canales del laberinto hasta las fibras del nervio auditivo, y que el recién nacido es sensible al sonido.

En qué medida lo es ya, por qué grados pasa el oído, cómo la agudez auditiva se desarrolla insensiblemente por el ejercicio, en qué orden el oído llega á percibir las diferentes cualidades de sonido, es lo casi imposible de saber; no siendo los únicos signos que acusan al observador las sensaciones auditivas, de naturaleza tal que nos informen acerca de los matices, de las proporciones de estas sensaciones, y no revelándonos sino en masa el hecho de que el niño oye. Lo probable es que á la sordera total de los primeros días deban suceder, hasta el momento en que la facultad acústica es perfecta, estudios intermedios, desarrollándose y fortaleciéndose el órgano, poco á poco, de modo que recoja sin daño, sin que le hieran, impresiones sonoras cada vez más intensas. ¿Qué sucedería, si, desde los primeros días, un grito estridente, un silbido agudo, un ruido estrepitoso pudieran afectar la sensibilidad, tanto como lo harán más tarde? Por haber oído demasiado pronto, el niño correría el riesgo de no oír ya en toda la vida. Si el estampido del cañón puede determinar á veces la sordera en los adultos, ¿con cuánta más razón sonidos demasiado intensos no amenazarían, si fueran percibidos, con lastimar, con lesionar un órgano tan delicado y todavía no ejercitado, de

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 66.

igual modo que una vibración demasiado fuerte rompe, al sacudirlas, las cuerdas de un arpa ó de un violín? En todo caso, una sensibilidad auditiva demasiado precoz presentaría otros peligros; podría ocasionar una sobreexcitación nerviosa violenta, quizás convulsiones. La naturaleza ha protegido sabiamente al niño contra el choque de sensaciones inmediatamente demasiado vivas ó demasiado numerosas, dejándole insensible el oído durante algunas semanas. Esta sordera relativa del recién nacido, como su semi-ceguera, da al organismo tiempo para consolidarse, á fin de que pueda resistir más tarde toda la fuerza y toda la multiplicidad de las sensaciones. Al niño, principalmente, pueden aplicarse estas palabras de Hartmann: «¿Qué sería de nuestras pobres almas si hubieran de responder sin intervalo á la multitud infinita de las excitaciones que funcionan sin cesar á nuestro alrededor?»

Desde los primeros días de la infancia, el oído se presenta, sin embargo, con los caracteres que este sentido conservará toda la vida; es aquel cuyas impresiones conmueven más vivamente los nervios y excitan más profundamente las emociones íntimas del alma. En cualquier edad, como es sabido, el sonido se sobrepone á la forma y aun al color, como agente de excitación. Hay, no digo sólo en la voz humana, sino en toda especie de sonido, no sé qué de penetrante y vivo, que nos hace estremecer con fuerza distinta que las imágenes más coloreadas y sorprendentes. Y al mismo tiempo, por un privilegio singular, los sonidos si son acariciadores y dulces, si ofrecen algo de armonioso tienen la virtud de calmar, de adormecer las pasiones y establece en el alma una especie de quietud feliz.

Los hechos demuestran que el niño siente, desde estos dos puntos de vista, la acción particularmente intensa de las impresiones auditivas. Muy pronto, el menor ruido hace sobresaltar al recién nacido. «Durante la primera semana—dice Darwin—mi niño se estremecía muchas veces y entornaba los ojos al oír ruido... Tenía sesenta y seis

días, cuando tuve que estornudar cerca de él. Se agitó vivamente, frunció las cejas, mostróse asustado y lloró bastante fuerte. Durante una hora entera permaneció en un estado que en una persona de más edad se llamaría nervioso.» Seguramente los objetos nuevos que hieren la vista tienen también por efecto provocar en el niño movimientos de sorpresa y sobresaltos de miedo; sin embargo, como ha observado Darwin, los sonidos hacen estremecer al niño con bastante más frecuencia, y añadiremos, con bastante más violencia que las sensaciones de la vista.

Por otra parte, hemos observado todos el poder moderador que las impresiones auditivas, en ciertos casos y condiciones, ejercen sobre la sensibilidad del niño. Sus gritos ceden al llamamiento de la voz de su madre; sus llantos se calman con las canciones de la nodriza (1). Y parece que el sentimiento estético—bajo la forma de una afición rudimentaria por la música—se despierta más pronto en el oído que en los demás sentidos. A la edad de un mes y algunos días, el hijo de Tiedemann oyó por primera vez tocar el piano, y pareció muy alegre. Preyer ha notado los progresos de esta sensibilidad musical. En la sexta semana, dice, el niño permanecía tranquilo, con los ojos muy abiertos, cuando oía cantar á su madre... En la octava semana, atestiguaba su contento al oír una pieza en el piano, por una atención particular de la mirada, por rápidos movimientos de brazos y piernas, por sus risas y sus sonrisas... En la semana trece llegó á ser fácil cautivar la atención del niño con notas aisladas, escalas, acordes; apenas los oía, se calmaba, en medio de las crisis más violentas, y adquiría un aspecto de los más atentos» (2).

No hay, sin embargo, que exagerar en lo que concierne á la delicadeza musical del niño. Sin duda lo que más con-

(1) De un mes y dos días, el niño observado por Espinas «cuando le tenía y paseaba una persona que cantaba, no tardaba en calmarse; reanudaba sus gritos, en cuanto se callaba».

(2) Preyer, *ob. cit.*, páginas 67-68.

viene para calmarle, son las dulces entonaciones, los cantos murmurados á media voz. Sin duda preferirá todo lo que es ritmo, cadencia, armonía; pero el sonido por sí mismo le agrada, cualquiera que sea su clase; ama el ruido por el ruido. En cuanto sus órganos están en disposición de soportarlo, la intensidad del sonido es para él un elemento de placer. Lo que nos ensordece, lo que nos parece estrepitoso y chillón, constituye su alegría, quizá porque él mismo se ha habituado, en sus gritos desgarradores y agudos, á los sonidos más discordantes, pero principalmente porque toda excitación es agradable para la sensibilidad inocente y aun lo es tanto más cuanto más fuerte. Para los niños, como para los salvajes, no hay que hablar de gusto; supone éste un trabajo de selección, un discernimiento reflexivo que no acompaña á la naturaleza primitiva.

No es menos verdad que si se ha divertido con todos los ruidos, el niño se encanta con los sonidos armoniosos y musicales. El oído es el que primero despierta en el niño el sentido confuso del orden, de la regularidad, y por consiguiente de la belleza; es también el que primero parece emancipar su inteligencia. Hemos dicho que el niño, al cabo de algunos meses, reconocía á las personas familiares, por su rostro, por su fisonomía; pero las impresiones auditivas se anticipan, creo yo, en este punto, á las visuales. De un mes, el niño observado por M. Cuignet no reconocía todavía á nadie con la vista; poco le importaba quién le paseaba, quién le tenía en brazos; pero ya distinguía á su madre en la voz. Habría que modificar los versos del poeta y decir

¡Incipe, parve puer, *lingua cognoscere matrem!*

La voz humana, la de la madre sobre todo, que es como la llamada de la inteligencia en acto á la inteligencia en potencia, es quizás, de todas las impresiones sensibles, la que encuentra más pronto el camino de la atención del niño. Afinidades naturales explican este poder particular;

pero conviene notar, además que, siendo la palabra humana el sonido que el niño tiene más ocasiones de oír, se familiariza más pronto con ella. Finalmente, la palabra de la madre es la que resuena más de cerca al oído del recién nacido, la que más dulcemente se insinúa en las largas horas que pasan juntos.

Sería, por otra parte, necesario mucho tiempo para que la impresión de la voz humana misma llegue á ser otra cosa que una sensación confusa, para que sea una percepción distinta. El niño aprendería á hablar bastante más rápidamente que lo hace, si tuviera aptitud para distinguir inmediatamente las diversas articulaciones. La dificultad que experimenta al principio para reproducir los sonidos, no proviene solamente de la inexperiencia del órgano vocal; débese, en parte, á lo que hay de vago, de poco preciso en las primeras percepciones del oído que es, principalmente, sensible en los principios á la intensidad, á la altura ó á la tonalidad de los sonidos, pero que no llega sino, poco á poco, á distinguir el timbre y la articulación.

Tampoco llega el oído inmediatamente á percibir la distancia y la dirección del sonido. Espinas dice haber visto un niño, á los siete días, levantar ya y dirigir la vista á una persona que muy cerca de él hablaba en voz alta. Pero en este caso era fácil reconocer la dirección de la voz, puesto que la persona que hablaba se encontraba á algunos pasos y «bien enfrente del niño» (1). Si el sonido es lejano, la dificultad es enteramente distinta, y el niño no la vence fácilmente, aun cuando le ayude, como á nosotros mismos, el hecho de ser doble el órgano del oído, y las ondulaciones, según su origen y punto de partida, impresionen más ó menos el oído derecho ó el izquierdo. El hijo de Darwin, á pesar de su sensibilidad para los sonidos en general, aun á la edad de cuatro meses «no sabía todavía reconocer fá-

(1) A los dos meses y medio la niña observada por M. Taine reconocía manifestamente la dirección de ciertos sonidos; por ejemplo, al oír la voz de su abuela, volvía la cabeza hacia ella.

cilmente la dirección de un sonido, de modo que volviera los ojos á su procedencia». Para llegar á encontrar la dirección del sonido, no lo olvidemos, es preciso empezar por haber sentido la necesidad de buscarla, y el niño no está todavía bastante dominado por el instinto de la causalidad para tener la idea, al haber oído un sonido cualquiera, de buscar la causa de él.

Lo mismo ocurre con la percepción de la distancia, que no puede resultar sino de la experiencia y del razonamiento. Juzgamos que un sonido, que por otra parte conocemos, que hemos oído ya varias veces, es cercano, si es fuerte; lejano, si es débil. Ahora bien; es imposible exigir al niño esta apreciación, por otra parte enteramente aproximada, en tanto que su oído, por una parte no tenga bastante sensibilidad para distinguir fácilmente la intensidad relativa de los sonidos, en tanto que su juicio, por otra, no tenga bastante poder para deducir del grado de intensidad la diferencia de alejamiento. De igual modo que el ciego de Cheselden veía los objetos muy cerca de sus ojos, quizás en sus ojos, así un sordo, que oyera de pronto, imaginaria, sin duda, que los sonidos que oía tocaban sus oídos.

II

Si hubiéramos seguido en el estudio de las sensaciones y de las percepciones del niño el orden cronológico, hubiéramos debido comenzar por el sentido del gusto (1). Aparte de algunas impresiones táctiles que las han precedido, y esto desde la vida intra-uterina, las sensaciones del gusto son, ciertamente, las primeras en producirse. El sentido

(1) Las funciones del gusto y del olfato ocupan el primer lugar en la vida animal; el recién nacido hace uso de ellas desde el primer momento, sin tanteo y sin experiencia; percibe primero el olor de la leche, la desea, la saborea. Son las primeras determinaciones que tras consigo al venir al mundo. (Maine de Biran, *Fondements de la psychologie*, part. II, sect. II.)

del gusto, desde el nacimiento, está enteramente formado y en estado de funcionar. No hay desarrollo ulterior que esperar de un organismo que es muy poco complicado, puesto que no comprende más que la lengua, la mucosa que la cubre y los nervios, cuyas ramificaciones se extienden en ella. Al primer contacto con una sustancia sávida, el sentido podrá, pues, funcionar inmediatamente. Y mientras que la necesidad de alimento y los movimientos instintivos de succión suspenderán al niño del seno de su madre, agradables impresiones de sabor vendrán á alentar este esfuerzo y á contribuir, por una excitación sensible, al cumplimiento de una función esencial. Sin querer abusar de las causas finales, es difícil no reconocer, en esta coordinación de medios diversos para un mismo fin, los intentos de una naturaleza benévola y previsorá.

Es, por tanto, del seno de la madre de donde vendrá al niño no sólo la sustancia que le alimenta, sino también, probablemente, el primer placer, la primera sensación. Esta sensación, por otra parte, no es exclusivamente de sabor; el tacto tiene parte en ella; la lengua y los labios poseen en efecto una viva sensibilidad táctil. Y quizá al apretar su boca contra el seno materno es cuando el niño adquiere también la primera noción confusa de la exterioridad.

No osaríamos sostener, sin embargo, que, de primera intención, la acción de mamar y las impresiones gustativas que de ella resultan vayan verdaderamente acompañadas de conciencia. Por un impulso enteramente instintivo es como el niño de pecho adelanta la cabeza ó los labios para acercarse á su fuente de vida, y la renovación repetida de un acto enteramente maquinal en un principio, es probablemente necesaria para que la conciencia aparezca. Pero lo que no es posible poner en duda es que muy pronto el niño sabe diferenciar entre el sabor particular de la leche de que se alimenta y los demás sabores.

Se ve con frecuencia niños de pecho que no pueden acostumbrarse á una nueva nodriza; y aunque las impre-

siones del olfato, sin hablar de los hábitos de la sensibilidad general, puedan explicar en parte esta repulsión, es cierto que el sentido del gusto toma aquí la parte mayor. De igual modo que reconocemos que el vino que se nos sirve hoy es ó no el mismo que se nos sirvió ayer, así el niño se da cuenta en seguida de que hay cambio en la leche con que se le alimenta. He visto dar de mamar á un niño con biberón, y recuerdo con qué energía desolada rechazaba el brebaje que se le ofrecía si estaba un poco menos azucarado que de costumbre. Siendo la lactancia el acto esencial en que se concentra casi por entero la vida del recién nacido, en este círculo de impresiones es donde se desarrolla primeramente la facultad de comparación entre sensaciones distintas, y en él también se revela la fuerza del hábito. En efecto, si el niño, durante la lactancia y después del destete, atestigua una preferencia marcada por los sabores dulces y las substancias azucaradas, no es sólo materia de instinto y de gusto innato (1) ni porque el organismo pida, por decirlo así, el azúcar por una especie de apetito natural; es, en parte, el hábito el que determina esa preferencia—el hábito de una alimentación siempre la misma, uniformemente dulce y azucarada—y el que

(1) No dudamos en reconocer lo que hay de instintivo y de innato en el gusto del niño por los sabores azucarados, y, por consiguiente por la leche. Hay acerca de este punto una vieja experiencia de Galeno que, en lo que concierne á los animales, parece decisiva. Galeno tomó un cabrito recién nacido y que no había mamado aún, le colocó ante una fila de vasos semejantes, pero lleno cada uno de una substancia distinta: leche, vino, aceite, miel y harina. El cabrito olfateó cada vaso, pero eligió el que contenía leche. M. Romanes, que recuerda esta experiencia (*Evolution mentale*, etc., pág. 156), deduce de ella que «no podría ponerse en duda el hecho de la memoria hereditaria ó el instinto en el cabrito». Y añade: «Probablemente debe ocurrir lo mismo, en parte al menos, con el niño». Cita, en apoyo de esta hipótesis, las experiencias del profesor Küssmaul, según las cuales, aun antes de haber cogido el pecho los recién nacidos, manifiestan una preferencia por los sabores azucarados. Si se le moja la lengua con soluciones azucaradas, ó con soluciones saladas, con vinagre, con quinina, los niños atestiguan en el primer caso satisfacción, pero en el segundo hacen toda clase de gestos.» Dando siempre al instinto lo suyo, creemos que hay que tener en cuenta también el hábito.

hará difícil y penosa la transición á otro sistema alimenticio.

Es de notar, en efecto, que el niño, una vez destetado, manifestará casi siempre una especie de aprensión y una repugnancia, al menos pasajera, cuando se le presenten alimentos nuevos. Aun los que más le gusten cuando los haya probado varias veces, es raro que no los rechace la primera vez. Toda sensación no acostumbrada de sabor desconcierta al niño bastante más que las impresiones nuevas de la vista ó del oído. Preyer ha observado el hecho en su hijo, al año y medio, y aun á los cuatro años: «A cada nuevo manjar que se le presentaba sacudía la cabeza, cerraba los ojos, su fisonomía expresaba asombro, y, sin embargo, el alimento le era agradable, puesto que inmediatamente después muchas veces lo pedía de nuevo, expresando satisfacción.» El hábito ejerce un imperio tiránico en los gustos y las repugnancias del niño, y la prueba está en la diversidad tan sorprendente que ofrece, desde este punto de vista, la sensibilidad de los adultos mismos, siendo el mismo alimento el que en unos provoca náuseas, manjar favorito de otros.

Esto dicho, y concediendo siempre que puede haber sabores indiferentes en sí mismos, y que los hábitos de la alimentación hacen sólo amarlos ó detestarlos, no por eso dejamos de creer que natural é instintivamente el gusto de todo niño pequeño distingue entre impresiones agradables y desagradables. La nodriza, en *Romeo y Julieta*, cuenta cómo el día en que destetó á Julieta, había untado con agenjo el pezón de su pecho: «Cuando vió que estaba amargo la loquilla, ¡había que ver el gesto que puso y cómo dejó el pecho!» (1). Pero sin esperar al destete, desde los primeros días los sabores amargos, ácidos, salados, etc., reaccionan en el recién nacido movimientos de repulsión, muecas de disgusto. Mientras que chupa con avidez un terrón de

(1) *Romeo y Julieta*, acto I, escena IV.

azúcar, rechaza violentamente una medicina. Más tarde las predilecciones marcadas, las repugnancias invencibles se acentuarán todavía. Hemos visto á un niño de cuatro años, generalmente muy dócil, no ceder á ruego alguno, á ninguna amenaza, cuando se le quería obligar á comer de un plato de guisantes. Y este instinto de repulsión violenta es tan fuerte, que la vista sola de los manjares detestados determinará á veces una verdadera mueca de cólera; á lo menos el niño se tapaná los ojos, para no ver el alimento que le desagrada. No hemos observado nunca, por nuestra parte, los efectos de esta feliz y fácil sugestión verbal que Preyer pretende haber empleado con éxito, cuando para decidir á su hijo á tomar un alimento se contentaba con decirle enérgicamente: «¡Está bueno!» Y el niño, convencido, lo encontraba bueno, también. Aun cuando haya en las impresiones del gusto una parte considerable que atribuir á la fantasía, á delicadezas que pueden ser corregidas, á hábitos que hubiera sido posible impedir, encontramos también un fondo resistente, derivado del innatismo ó de la herencia, de repugnancias, ó apetitos instintivos. Y M. Preyer está mejor inspirado cuando, poniéndose un poco en contradicción consigo mismo, declara que se ha impuesto como regla práctica el no obligar nunca á un niño á tomar alimentos cuyo sabor le desagrada (1).

El olfato colabora con el gusto, y estos dos sentidos cuyos órganos están localmente tan próximos, tienen entre sí una gran semejanza (2). El aparato olfatorio se reduce también á poca cosa; una membrana que tapiza el interior de la nariz y un nervio especial que en ella se ramifica. Parecería, pues, natural que el desarrollo de las sensaciones del olfato debiera ser tan rápido, tan precoz, como lo

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 103.

(2) No es cierto que haya desde el principio diferenciación entre los dos sentidos. No hay quizá primeramente olores y sabores, sino sabores-olores; el olor de leche, por ejemplo, unido al sabor de leche. Cuando se le presenta una flor al niño para que la huela, abre la boca. Véase M. Pérez, *ob. cit.*, pág. 18.

es el de las sensaciones del gusto; así ocurriría probablemente si fueran tan útiles. La utilidad, es decir, la apropiación para un fin que reclaman las necesidades de la naturaleza, es en la evolución de las funciones como en el desarrollo de los órganos, el gran agente de la aceleración. Y he aquí por qué las sensaciones del olfato, cuya inutilidad general no puede casi ponerse en duda en la vida humana, cuando son, por el contrario, tan importantes en la vida de los animales, se desarrollan tan poco en el hombre y tan tardíamente en el niño. La indiferencia por los olores en el recién nacido proviene del mismo principio que el poder maravillosos del olfato en el perro. Condillac no se preocupaba para nada del orden natural de evolución de facultades sensibles, ó en todo caso no le respetaba, cuando al animar su estatua la hacía en primer lugar oler una rosa. Rosas y flores no hablan primeramente más que á los ojos del niño por sus colores y sus formas; sus perfumes le dejan insensible. Rousseau lo ha observado con razón: «Es cierto, dice, que el sentido del olfato está todavía obtuso y casi entontecido en la mayor parte de los niños» (1).

La primera razón que hay que dar de ello, ya lo hemos dicho, es que los olores son las más inútiles de las sensaciones. Los colores por sí mismos lo son también bastante; pero los colores coexisten con la extensión; se perciben al mismo tiempo que las formas, y contribuyen, por consiguiente, al conocimiento del mundo exterior. Por el contrario, las emanaciones olorosas de los objetos no nos enseñan nada ó casi nada acerca de su naturaleza. Flotan en el aire, carecen de base, por decirlo así. Excepto en lo que concierne á los alimentos (y veremos en seguida que acerca de este punto precisamente la regla que establecemos tiene una excepción), de nada pueden servir para las satisfacciones de la vida material (2), ni para contribuir al desarrollo

(1) *Emilio*, libro II. Rousseau da, por otra parte, la rara razón de que el olfato es el sentido de la imaginación.

(2) Porque, al contrario, son de la mayor utilidad en la vida ani-

de la inteligencia y satisfacer la curiosidad. Son, por otra parte, en el niño, lo que serán siempre, las más débiles de todas las impresiones sensibles. No conmoverán jamás intensamente la sensibilidad que pueden acariciar más ó menos, por decirlo así, cuando son agradables, y ofuscar ligeramente en el caso contrario. En fin, no tienen valor alguno por sí mismas, y no valen sino porque se suman á otras impresiones, porque perfuman la flor que nos agrada ver, el fruto que nos gusta saborear:

Precisamente bajo esta última forma, como elemento añadido á la impresión de sabor, es como el olor afecta principalmente al niño. Nadie duda que lo que se llama un olor apetitoso no excita la sensibilidad del niño de pecho cuando no tiene hambre. Estando tan íntimamente unido el sentido del olfato al del gusto que no podemos gustar nada que no lo oíamos y olfateemos al mismo tiempo, las dos series de sensaciones se mezclan, se confunden y se sobreexcitan mutuamente. Es probable que el olor, más que el recuerdo de las impresiones anteriores, guía y atrae al recién nacido, cuando colocado cerca del pecho de su madre, se vuelve vivamente para cogerlo (1). Pérez cita niños de algunas semanas que rechazaban una nodriza recién llegada, únicamente porque el mal olor de su aliento ó de su cuerpo les impresionaba de un modo desagradable (2). El olor, por fin, entra seguramente en buena parte en las repugnancias ó las preferencias que los niños atestiguan por tal ó cual alimento.

mal, es por lo que las sensaciones de olfato están tan desarrolladas en los carnívoros y particularmente en el perro. M. Romanes cita el ejemplo de un perro que se había entretenido en perder en un paseo público, un día de fiesta. Para despistarle dió un gran número de vueltas y revueltas por la calle de árboles en que se paseaba; luego se sentó en un banco y esperó. Cuando el perro se apercibió de que su amo no estaba ya á su lado, volvió al sitio donde le había visto la última vez, y hallando allí su pista, la siguió en todos los zig-zag que había descrito, hasta que llegó á él.

(1) Véase Preyer, *ob. cit.*, pág. 109: «La repugnancia á tomar leche de vacas, que se ha observado en varios niños que ya habiau tomado leche de mujer, debe atribuirse más bien al olor que al gusto, pues lo que la rechazaba sin haberla gustado.»

(2) M. Pérez, *ob. cit.*, pág. 38.

Lo que importa notar, finalmente, es que en el niño pequeño hay más bien falta de atención por los olores, que incapacidad de percibirlos. Las experiencias recordadas por Preyer lo prueban sobradamente. «Küssmaul ha visto, dice, que si se hace llegar á la nariz de los recién nacidos, aun dormidos, vapores de *assa foetida*, por ejemplo, cierran vivamente los párpados, gesticulan, entran en agitación, mueven los brazos y la cabeza, se despiertan, luego vuelven á dormirse, cuando la emanación olorosa se ha desvanecido.» Genzmer ha hecho observaciones análogas. Para completarlas, Preyer pide que las nodrizas vengán en su auxilio, y que se avengán á untar con una sustancia de olor fuerte, ya el exterior del biberón, ya aun en el pezón de su pecho. «Investigaciones semejantes, añade, son muy de desear.» Y parece que ya ha conseguido suscitarlas á su alrededor, puesto que habla de una niña de dos días «que rechazaba obstinadamente el pecho, cuando previamente se le había untado un poco de petróleo». Preyer no por eso deja de deducir, como nosotros, que las impresiones olfatorias tardan en manifestarse claramente. A los diez y siete meses su hijo aun no estaba en disposición de distinguir los olores y los sabores, y á la boca y no á la nariz llevaba las flores de jacinto que querían hacerle oler. Sólo á los quince meses el agua de colonia le proporcionó placer manifiesto (1). Y finalmente, para terminar con una observación más importante: sólo cuando á ello se le provoca, cuando se le ponen bajo la nariz sustancias olorosas, el niño las percibe y las huele; por sí, no parece en modo alguno dispuesto á buscar este género de sensaciones, y no hay en él, por decirlo así, ninguna espontaneidad activa del olfato.

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 107 y siguientes.

III

El tacto se presenta en la condiciones más favorables de un desarrollo amplio é inmediato, y las impresiones táctiles están inmediatamente á disposición del niño. Primeramente el aparato es todavía menos complicado que el del olfato ó el del gusto, puesto que se compone únicamente de nervios que terminan en la piel. Al mismo tiempo la sensibilidad táctil está esparcida por toda la superficie del cuerpo, aunque en grados muy distintos: la lengua, los labios, las manos, están particularmente dotados de ella. Además la operación que pone en juego el sentido del tacto es de las más simples: un contacto mecánico, una presión. Finalmente, no es dudoso que este sentido, por un privilegio especial, se ejercita, dentro de una cierta medida, desde la vida íntima. Acerca de este punto, M. de Frarière y los partidarios de la educación anterior tienen razón. El niño, en el seno de la madre, ha sentido ya rozamientos, vagos contactos, y á las sensaciones confusas, á las reacciones que se provocan, ya por los miembros mismos del niño, chocando unos con otros, ya por impulsos del exterior, hay que atribuir en parte los movimientos que acusan la vida del feto.

Se puede, por tanto, afirmar que, desde el nacimiento el niño está en posesión del sentido del tacto, al menos bajo su forma elemental y en sus operaciones puramente pasivas. El tacto funciona, en efecto, de dos modos muy distintos: primeramente, como una simple susceptibilidad que se pone en movimiento á los contactos exteriores; inmediatamente, y entonces es cuando principalmente adquiere su importancia, como un órgano activo, en que los movimientos del cuerpo vienen á añadir su contingente de sensaciones especiales á las impresiones propias del tacto.

En parte alguna es más fácil distinguir la marcha na-

tural progresiva, que rige los fenómenos relativos á los sentidos; primero, puras impresiones subjetivas, que dan lugar á contracciones musculares; en segundo lugar, sensaciones de placer ó de dolor; finalmente, verdaderas percepciones en que el sujeto no está ya solamente afectado en sí mismo, y en que se verifica el desdoblamiento, que supone el conocimiento de las cosas, de un objeto que siente y del objeto sentido.

Todo se reduce, en un principio, á excitaciones nerviosas, que tienen como consecuencia, no una noción intelectual, ni quizá inmediatamente una sensación agradable ó desagradable, sino simplemente actos reflejos y movimientos inconscientes. Citaremos como ejemplos los movimientos de succión que se determinan sólo con tocar la punta de la lengua ó los labios; los movimientos que se producen en los párpados, si se hacen cosquillas en la nariz; los que agitan las piernas, si se rasca la planta del pie, etc. «El séptimo día, dice Darwin, he tocado la planta del pie de mi hijo con un pedazo de papel, ha retirado vivamente el pie, y al mismo tiempo ha encorvado los dedos del pie, como lo hace un niño de mucha más edad, cuando se le hacen cosquillas.» Bastaría haber visto á un niño recién nacido en la ceremonia de su bautismo, para notar cuán sensible es á los contactos.

Verdad es que en este último caso, el día del bautismo, cuando el agua fría moja la frente del niño, el sentido del tacto no obra exclusivamente como sentido del contacto, de la presión; actúa como sentido de la temperatura, impresionado vivamente por el calor y el frío. Cuando el recién nacido, al salir de su cálida prisión de nueve meses, pasa bruscamente al aire libre, experimenta un enfriamiento súbito, que, entre otros reflejos, provoca el estornudo. La necesidad del calor y la aversión al frío, aun suponiendo que de ellas no resulten en el primer momento sufrimientos ó goces, determinan en el niño, según que son contrariadas ó satisfechas, reacciones diversas, ya un

muelle alargamiento de todo el cuerpo, que se extiende con comodidad en un baño tibio ó en una cama bien caliente, ya crispaciones y contorsiones, al contacto del agua fría.

Es difícil decir con certidumbre si el placer y el dolor acompañan ó no á estas primeras impresiones del organismo. Y acerca de este punto las observaciones parecen contradictorias. Preyer cuenta que «habiendo colocado un dedo ó un mango de marfil en la boca de un niño, cuya cabeza apenas había salido del claustro materno, empezó á chupar, abrió mucho los ojos y dió muestras, por una expresión significativa, de que sus sensaciones eran muy agradables». Por otra parte, es posible que las impresiones sufridas por el niño, durante el paso del cuello del útero, sean ya dolorosas. «He oído chillar dos veces, dice también Preyer, á un niño cuya cabeza sola había aparecido, y la expresión del rostro durante este período de semi-nacimiento, era la de un gran disgusto» (1).

¡El niño á medio nacer había, por lo tanto, experimentado ya placer ó sufrimiento! Nada menos cierto, y los gritos que Preyer interpreta como señales expresivas de sufrimiento, podrían bien no ser sino movimientos automáticos. El niño se deja manejar por la comadrona, por la nodriza, con una tranquilidad estúpida, que inclinaria á creer en una insensibilidad completa, en una especie de anestesia natural. En todo caso aquí, como en todas partes, se observa la ley de moderación ó de intensidad menor, de las primeras sensaciones. El niño que acaba de nacer tiene menos sensibilidad que el adulto para los contactos dolorosos. En su carne, todavía blanda y tierna, en su piel fina y delicada, parecería que la menor picadura hubiera de excitar extraordinarias sacudidas de sensibilidad. No hay nada de esto, y la bondad de la naturaleza ha amortiguado sabiamente, ha embotado el efecto de las primeras impresiones de contacto. No hemos de dejarnos engañar por las apariencias, por la

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 79.

viveza de los gritos y de los llantos del niño, que son casi siempre desproporcionados á la cantidad real de sensación experimentada.

Sea lo que quiera, si no el primer día, al cabo de algunas semanas, la sensibilidad propiamente dicha, en tanto es principio de placer y dolor, se manifiesta con motivo de las impresiones táctiles, ya cuando están reducidas á sí mismas, ya cuando interesan también á la sensibilidad por la temperatura. El niño grita en su cuna porque sufre de estar húmedo. Grita cuando se le lava si el agua está demasiado fría, si el paño ó la mano es demasiado áspera. Grita, también, si se le aprieta mucho en sus mantillas ó si un pliegue de tela roza su delicada epidermis. Rechaza ciertos alimentos, no porque su gusto le desagrade, sino porque no los encuentra bastante calientes. El que ha asistido á las escenas á veces terribles del lavatorio, á las patalletas, á las resistencias violentas, de que este episodio diario de la vida infantil es muchas veces ocasión, está seguro acerca del grado de sensibilidad cutánea que hay en el niño.

Todas las observaciones están de acuerdo en reconocer en los niños de algunos meses de edad la existencia de impresiones táctiles desagradables, cuyo resultado, dice M. Pérez, es «hacerles gesticular, gritar, agitar los brazos, llevar automáticamente las manos á la cara.» En cambio, M. Pérez cree poder afirmar que no ha encontrado huella de placer táctil en los niños de menos de dos meses de edad (1). Es, creemos, que el dolor se manifiesta más fácilmente que el placer. De que las sensaciones agradables, determinadas por la dulce presión del seno materno, por el contacto de una mano acariciadora ó de una tela suave no se manifestaran en el niño, no habría que deducir en modo alguno que estas sensaciones no se producen; la expresión exterior es la única que falta. No podría ponerse en duda que el dolor halla más pronto que el placer los medios de ex-

(1) M. Pérez, *ob. cit.*, pág. 38.

presarse, y es fácil comprender la razón de esta prioridad. La expresión del dolor es, en efecto, de anhelo y de necesidad, porque el dolor anormal, aunque frecuente, proviene de la perturbación de las funciones, compromete la vida ó la salud, y por consiguiente, exige socorros. Correspondiendo, por el contrario, el placer á un estado sano de los órganos, á un desarrollo normal de las facultades, no aspira con la misma fuerza á su manifestación al exterior. No hay inconveniente en que quede oculto, y la expresión del placer es, si así cabe decirlo, una expresión de lujo de que el niño puede prescindir por algún tiempo.

El tacto activo dará principalmente lugar á placeres muy vivos y sin cesar renovados. Pero las impresiones pasivas de la epidermis bastan para producir sensaciones agradables. La atracción del niño hacia su madre ó su nodriza no es sólo efecto de la necesidad de alimento, se deriva también, en una pequeña parte al menos, de los placeres ocasionados por un contacto dulce y caliente. Preyer cita un niño de siete días, cuyo sueño no se turbaba por un ruido, aun bastante fuerte, pero al que el contacto con la cara de su madre despertaba inmediatamente.

Con el desarrollo del tacto activo, el niño no experimentará sólo sensaciones de bienestar, su placer se exaltará hasta la alegría; y aquí abordamos una de las fuentes más ricas de las sensaciones agradables de la infancia. Cuando el niño se lleva á la boca cuantas cosas puede coger, cuando chupa y aprieta entre sus labios un pedazo de cualquier cosa, no hay que ver en esto solamente una reminiscencia del chupar del pecho materno, una ilusión de golosinería engañada, ni creer con Preyer que si se obstina en chupar el dedo que se le tiende «es porque espera en su ingenuidad que el dedo se decidirá á darle leche»; es, simplemente, que tiene placer en tocar, en palpar con los labios todo lo que puede proporcionarle la ocasión de ejecutar á la vez sus nervios y sus músculos. Y cuando sepa servirse de sus manos y de sus dedos, ¿qué placer no experimentará en dar vueltas y más

vueltas de cien maneras al mismo juguete ó á un objeto cualquiera, no sólo porque su curiosidad intelectual quede satisfecha, sino principalmente porque este ejercicio le es por sí mismo muy agradable?

Bajo esta nueva forma, el sentido del tacto no es más que un anejo del que la psicología moderna distingue, con razón, bajo el nombre de «sentido muscular». Los músculos, por decirlo así, trasportan y cambian de lugar los órganos del tacto. Permiten á la mano moverse alrededor del cuerpo que toca; dan á los dedos esa flexibilidad, esa finura que necesitan para pasear por las diferentes caras de un libro, por los ángulos ó los contornos de un objeto cuadrado ó redondo. En una palabra, gracias á los músculos, el sentido del tacto se complica; llega á ser un conjunto de sensaciones especiales é inmediatas y de movimientos que dan lugar á otras sensaciones consecutivas y también á verdaderas percepciones. Entonces es, sobre todo, cuando el tacto llega á ser realmente activo, y cuando sensible á la presión, al peso, á la resistencia de los objetos materiales, prepara la adquisición del concepto de exterioridad.

Adquisición lenta, por otra parte, y que supone una serie de tanteos. No debemos olvidar que la noción del no yo supone la del yo; ¡y cuánto tiempo no es preciso para que el niño llegue á este acto de conciencia, en apariencia tan sencillo, por el que se coloca en oposición á todas las cosas exteriores! No hay que dudarle, el recién nacido no distingue inmediatamente su propio cuerpo de los demás. En la confusión de sus primeras sensaciones, sus pies que tanto le gusta tocar y palpar, su mano, cuando la lleva á la boca, á pesar de la impresión diferente que debe resultar de la doble sensación simultánea que experimenta en este caso, no se distinguen claramente para él de todos los demás objetos que tiene ocasión de coger. «A la edad de un año, dice Romanes, el niño no conoce su propio organismo, en tanto es parte de él mismo, ó más correctamente, como parte que tiene relaciones especiales con sus sensaciones. Preyer ha

notado que su hijo, ya de más de un año, mordió su propio brazo como si hubiera sido un cuerpo extraño; puede decirse que tenía todavía menos conciencia de este miembro, como perteneciente á su persona, que la que tenía el papagallo de Buffon, que comenzaba por preguntarse: «¿La pata? Y en seguida accedía á su propia petición, colocando la pata en su pico, exactamente como si la hubiera dado á cualquiera que la pidiera del mismo modo» (1).

Preyer ha hecho acerca del punto que nos ocupa un gran número de observaciones: «Antes de que esté en disposición de reconocer como propias las partes de su cuerpo que puede tocar y ver, el niño, dice, ha de pasar por un gran número de experiencias... Vierordt piensa que la distinción de la sensibilidad en general de las sensaciones que se refieren al mundo exterior existe desde el tercer mes. Mis observaciones no me permiten adoptar esta opinión... Al noveno mes todavía, el niño mueve los pies con ardor y se mete los dedos en la boca, como si fuera un juguete nuevo. Aun á los diez y nueve meses, la idea de lo que forma y de lo que no forma parte de su cuerpo no es clara. El niño había dejado caer uno de sus zapatos, y le dije: *dame el zapato*. Se inclinó, le cogió y me le dió. Estaba de pie en la habitación, y le dije: *dame el pie*, queriendo decir con esto que me lo alargara para que pudiera ponerle el zapato; cogió el pie con ambas manos y se esforzó durante largo tiempo para cogerle y alargármelo, como había hecho con el zapato» (2).

Los sentidos, en un principio, no son, propiamente hablando, los órganos de la percepción del mundo exterior. Este no existe todavía para el niño. Las primeras sensaciones y percepciones no son objetivas ni subjetivas; son simplemente impresiones ó representaciones, que, por decirlo así, flotan en el aire y que el niño no localiza. Es el dolor,

(1) M. Romanes, *La evolución mental en el hombre*. Madrid. Jorro.—Editor.

(2) Preyer, pág. 440 y sig.

más quizá todavía que la comparación de las percepciones táctiles y de las visuales, el que le enseñará á distinguir el sujeto del objeto. Esta localización del dolor no se produce, por otra parte, inmediatamente. «Los animales recién nacidos, dice Houzeau, están en disposición de localizar sus dolores. No así el niño. A los catorce meses Emilio, añade M. E. Egger, se ha hecho una rozadura en el dedo: llora sin mostrar el dedo, sin llevarse á él la otra mano. Algunos días antes se ha caído de narices, y la sangre ha brotado, sin que haya comprendido mejor, en apariencia al menos, dónde estaba el daño» (1).

Al pasar la mano por su cuerpo, entregándose á todas las pequeñas experiencias que intenta sobre su cabeza y sus miembros, adquiere poco á poco la idea de la forma y de los límites de su propio cuerpo, pero sin saber todavía quizá que es suyo. Es inútil hablar de una especie de sentido vital, «que nos daría conciencia de la difusión de nuestro ser material, que nos sugeriría, en cierta medida, la idea de un punto en que late nuestro corazón, de otro en que piensa y reflexiona nuestro cerebro» (2). No sabemos dónde está nuestro corazón, sino desde que la anatomía nos lo ha enseñado, y el niño tendría gran dificultad, sin duda, si se le preguntara dónde reside su pensamiento. Pero lo que por sí mismo puede aprender, ayudado por la vista y el tacto, es que su cuerpo es su carne, que sufre, que la enfermedad está atenazada por el dolor, que se abraza ó tiembla de frío; ó bien, inversamente, que se deleita de placer al contacto de una mano suave y acariciadora. Así es como se inicia el entendimiento general del yo, entendiéndose de un yo indivisible é indistinto, y para el cual no se trata todavía de considerar el cuerpo como exterior á nuestro espíritu. Y una vez formado este sentimiento general, gracias á las localizaciones de la sensibilidad, más

(1) Egger, *ob. cit.*, pág. 26.

(2) M. Mailet, *ob. cit.*, pág. 199.

todavía que por la percepción, visual ó táctil, de la forma y de la resistencia de las diversas partes materiales de su ser, el niño está en adelante en disposición, mirando, tocando, manejando los objetos, de reconocer lo que es distinto de él y exterior á su pequeña persona.

CAPITULO V

LAS PRIMERAS EMOCIONES Y SU EXPRESIÓN

I. Balanza de los placeres y de los sufrimientos.—Las impresiones desagradables de los sentidos.—Las funciones orgánicas.—Sensaciones de malestar producidas por el hambre, por la privación de movimiento, por la necesidad del sueño.—La crisis de la dentición.—El destete y la tristeza.—Placeres correlativos.—Las emociones más simples, fuentes de placer.—II. Fenómenos más complejos de la sensibilidad.—Pequeñas pasiones.—La golosinería.—Emociones egoístas.—El miedo.—¿Es innato ó adquirido?—El miedo á lo nuevo, á lo desconocido.—El miedo á la obscuridad.—Del papel de la sorpresa en los miedos del niño.—Analogías con las observaciones hechas en los animales.—Diversas formas del miedo.—El miedo es una emoción derivada de la inteligencia y de la imaginación.—Aprensión general de un mal posible.—III. Transición de las emociones egoístas á las afectuosas.—Tendencia instintiva á amar.—Espontaneidad relativa de la simpatía.—El afecto en el niño provocado por el de los padres.—Caracteres del egoísmo infantil.—Simpatía del niño por los animales.—Contagio de los sentimientos.—IV. Expresión de las emociones.—Poder de la expresión en el niño.—La sonrisa y la risa.—Carácter puramente automático de las primeras sonrisas.—Fecha de la aparición de la sonrisa.—Diversas causas de la sonrisa expresiva.—Influjo de las disposiciones generales del alma y del cuerpo.—Las lágrimas.—Fecha de las primeras lágrimas.—Sus distintas significaciones.—Otros signos expresivos del niño.

I

Considerando las cosas sin prejuicios, la vida del niño, como toda la vida humana, es una mezcla de placeres y sufrimientos, y si en los primeros tiempos la balanza se inclina del lado del mal, el equilibrio no tarda en restablecerse, para romperse de nuevo hacia los dos años, una vez pasada la crisis de la dentición, en provecho del bien.

Dejamos á un lado la cuestión de saber si el recién nacido empieza en la vida por una impresión agradable ó no. En su libro *Del placer y del dolor*, M. Bouillier afirma, por razones metafísicas principalmente, que el placer debe preceder, aun cuando sólo fuera en un momento inapreciable, á la aparición del dolor (1). No creemos que este orden de preeminencia y de sucesión sea la ley necesaria de la sensibilidad, siendo, dígase lo que se quiera, el dolor tan positivo como el placer. Sea lo que quiera, la cuestión, de un modo ú otro, está regulada en la vida intrauterina, y el niño no ha esperado á crecer para sufrir y para gozar, para sentir un vago bienestar ó sufrimientos infinitamente pequeños.

Empecemos por éstos. No volveremos á tratar de los que se derivan del ejercicio de los cinco sentidos (2). Notemos solamente que, en un principio, todas las impresiones sensibles, á excepción del sabor de la leche ó el calor, son desagradables al niño. Lo que inmediatamente será origen de placer, la visión, la audición, no es al principio sino origen de sufrimiento. Los nervios, en su delicadeza, no pueden soportar todavía ni la luz ni el ruido. Y lo que es no menos notable, es que, en un segundo período, cuando las sensaciones hayan adquirido alguna consistencia, todas las impresiones visuales y auditivas, ó poco menos, agrádarán al niño, porque todas excitarán sus órganos, en lo sucesivo, fortalecidos y consolidados. Hará falta tiempo para que una selección natural establezca, en las formas,

(1) «Teniendo todo dolor por causa una suspensión de nuestra actividad, un obstáculo cualquiera á los diferentes principios de acción de nuestro ser, preciso es deducir, en contradicción con Leibniz y Kant, que el hecho primitivo de nuestra naturaleza no es el dolor, sino el placer.» (F. Bouillier, *Du plaisir et de la douleur*, pág. 101.) Leibniz, por el contrario, consideraba que dolores imperceptibles ó semi-dolores eran la condición necesaria del placer: «Sin estos semi-dolores, decía, no habría placer y no habría medio de percibir que algo nos ayuda y nos alivia, quitando algunos obstáculos que nos impiden colocarnos cómodamente.» (*Œuvres philosophiques*, ed. Erdmann, pág. 248.)

(2) Véanse capítulos III y IV.

en los colores y en los sonidos, las dos categorías de lo agradable y lo desagradable; para que el niño, en un principio seducido por todo lo que brilla, por todo lo que resuena, haga diferencia entre un horrible polichinela de colores chillones y una artística muñeca de matices sabiamente combinados, entre el ruido de la carraca y la melodía del piano.

En general, por otra parte, las impresiones de los cinco sentidos, y así ocurrirá toda la vida, son más bien desagradables, cuando lo son, que realmente dolorosas. Localizadas en una parte del cuerpo, no tienen un eco tan profundo en el organismo que terminen en dolores. Conviene hacer excepción de las sensaciones del tacto, al menos de las de temperatura. El niño es muy sensible al frío (1). Acariciado por la cálida temperatura del útero, le cuesta trabajo acostumbrarse al aire libre; si da espectáculos, cuando se le quiere lavar, es menos el agua que el frío del agua lo que teme (2). Nadie duda que un frío intenso, si á él está expuesto, le causa verdaderos sufrimientos, y hasta puede morir de ello.

Una segunda serie de trabajos y dolores son los que se derivan de las funciones orgánicas, nutritivas, respiratorias y de las necesidades que á ellas corresponden. De todas las menudas miserias de la infancia, no la hay que ponga á prueba la sensibilidad del niño de pecho como una alimentación insuficiente ó mal reglamentada, ó viciosa por una causa cualquiera. He visto correr las primeras lágrimas de uno de mis hijos, á los cuatro meses y medio; la causa era enteramente prosaica; su nodriza había comido con exceso judías verdes. Se cuenta el caso de un niño de tres

(1) La sensibilidad á la temperatura no existe quizás inmediatamente, dado que el niño ha sido sometido á una temperatura uniforme durante la vida intra-uterina. Pero las variaciones á que está expuesto desde su nacimiento, desarrollan pronto la sensación del frío y del calor.

(2) «El uso del agua fría, tan preconizado en nuestros días, no conviene á los niños de muy tierna edad.» (Dr. d'Ammon, *obra citada*, pág. 155).

meses al que su madre puso al pecho, inmediatamente después de haber experimentado un violento acceso de cólera; el niño, después que hubo mamado, se puso pálido como la muerte, y el resultado fué una crisis de convulsiones en el lado derecho del cuerpo, la parálisis en el lado izquierdo. El hambre es la primera necesidad del niño; si no se la satisface regularmente, el malestar que resulta provoca en el niño de pecho gritos, llantos, y si estos sufrimientos se renuevan con demasiada frecuencia, dispondrán quizás para la vida un temperamento irritable y nervioso. Compárese desde el punto de vista del carácter, los niños alimentados con abundancia y los que no lo están más que pobremamente; tranquilos los unos, prudentes, satisfechos, los otros agitados é inquietos. No se exagerará nada diciendo que algunos de los defectos del carácter definitivo del hombre han germinado en el seno de una nodriza irregular, de mala salud. Una buena lactancia no es solamente condición de salud, es también principio de buen humor. Notemos, por otra parte, que durante los primeros meses el hambre y la sed, en sus retornos periódicos, reaparecen con mayor frecuencia y reclaman satisfacción á intervalos más próximos. Como hace observar Preyer, cuanto más pequeño es el estómago, con más frecuencia está vacío; cuanto mayor es su cabida, más largo es el intervalo entre los momentos en que el alimento es necesario, y más rara el hambre (1). Al principio, el tomar el pecho cada dos horas parece exigido por las necesidades de la naturaleza; á los tres meses el intervalo podrá ser de tres ó cuatro horas; irá todavía aumentando, y el niño se libertará poco á poco de la servidumbre que durante las primeras semanas le suspendía á cada instante del pecho de su madre.

Las sensaciones producidas por la insuficiencia ó la impureza del aire, la opresión, la sofocación, las que derivan de las alteraciones de la circulación de la sangre, no merecen una atención particular en el niño. Otra cosa ocurre

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 127.

con las sensaciones, particularmente vivas en la primera edad, que provienen del sentido muscular y de la necesidad de movimiento. Cuando el niño grita en su cuna, no es siempre el hambre lo que le atormenta; son los vestidos que le molestan, las mantillas que le aprietan demasiado. Sin duda, la sensibilidad propia de la epidermis tiene su parte en estas impresiones de malestar (1). Lo que no será más que un roce ligero para el adulto, puede ser un contacto doloroso para el niño. Cuando pensamos acariciarle dulcemente con la mano, refregamos, herimos, sin darnos cuenta de ello, su piel delicada. Pero principalmente por las trabas puestas á la libertad de sus movimientos es por lo que sufre el niño. Envuelto en sus mantillas como una momia, no puede extender sus miembros, ni ejercitar sus músculos, y á la molestia de una compresión penosa viene á añadirse el disgusto de no poderse mover.

Es verdad que si la privación de movimiento es para el niño una causa de disgusto, la acción á su vez, por poco que se prolongue, abre una nueva fuente de molestias. Quiero hablar de la sensación de fatiga, que acompaña casi inmediatamente á las excitaciones nerviosas de los sentidos ó al ejercicio muscular. Para librarse de ella, el niño se sumerge y vuelve á sumergirse sin cesar en el sueño. Con las pocas fuerzas de que dispone, la medida del esfuerzo posible se alcanza fácilmente y pronto se para. No más que por haber chillado ó mamado, el niño está fatigado y se duerme. Pero cuando está sobreexcitado con exceso para coger el sueño, es evidente que sufre. Nadie más desgraciado que el niño que necesita dormir y no puede. El traductor francés de Preyer, M. de Varigny, escribe en una nota de su traducción, que le ha chocado muchas veces la estupidez de los niños que quieren dormir: «Con frecuencia, dice, lloran un cuarto de hora; sería, sin embargo, bastante más

(1) Entiéndase bien que esta sensibilidad no se muestra inmediatamente, y es lo cierto que en los primeros días, la sensibilidad para el contacto está apenas desarrollada.

sencillo, parece, dormirse sin tantos aspavientos» (1). Sería bastante más sencillo seguramente; pero ni el niño, ni el adulto, tienen el poder de mandar en el sueño, y todos sabemos cuán penoso es el estado de insomnio, en que cuanto más buscamos el descanso, más parece huir de nosotros.

La debilidad del niño se acusa sin cesar en la fatiga que experimenta y de que da pruebas á cada instante, ya por su estado de somnolencia, ya por gritos seguidos de un sueño repentino. Y no es dudoso que á esta sensación de fatiga y de agotamiento corresponde una impresión desagradable. El poder de actividad del niño es todavía tan limitado, que el placer mismo le fatiga pronto. Axel, á la edad de dos meses, después de haber escuchado durante unos minutos los ruidos del piano, se durmió durante seis horas sin despertar, lo cual nunca le había ocurrido (2). La movilidad, la inscontancia, con tanta frecuencia reprochada al niño, deriva muchas veces de su debilidad; no pudiendo disponer cada una de sus funciones más que de una provisión muy restringida de fuerzas, que pronto se agotan, está obligado á pasar rápidamente de una ocupación á otra, á ejercitar una después de otra sus diversas facultades.

Para acabar de bosquejar el cuadro de las penas que forman el lote del niño, penas enteramente físicas por lo demás, y en que la inteligencia, la sensibilidad moral nada tienen que ver, restaría describir las crisis de la dentición y del destete. Pero estas son cuestiones médicas más que psicológicas. Tomaremos, sin embargo, de un observador de la infancia algunos rasgos que muestran cuán profundamente perturba el trabajo de la dentición la sensibilidad: «El niño llega á estar inquieto... A veces grita súbitamente y se calma en seguida... Su sueño se interrumpe con frecuencia por estremecimientos de espanto. Se ve que las encías le causan daño, porque se lleva á la boca cuanto cae

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 124, nota.

(2) *Ibid.*, pág. 101.

en sus manos, y masca ávidamente lo primero que coge. En un segundo período, por el contrario, evita meter objetos en su boca, y lanza gritos si por descuido le ocurre morder algo... El tinte de su rostro está sometido á variaciones repentinas. Está agitado; si se halla en brazos de la persona que le cuida, manifiesta el deseo de estar echado en su cama; apenas se le ha puesto en ella, pide de nuevo volver á los brazos de su madre ó de su niñera. Nada le agrada... Parece atormentado por un sentimiento confuso que se asemeja al miedo y que no le deja un momento de reposo (1).»

Nada habríamos dicho del destete, que interesa principalmente á los higienistas, si este hecho considerable de la vida del niño no tuviera por efecto hacer aparecer á veces una emoción de un género enteramente nuevo; quiero decir, la tristeza. Si el destete es prematuro, si es brusco, si no está secundado por el progreso natural del organismo que aspira por sí mismo á una alimentación nueva, puede no sólo determinar daño en el niño, sino arrojarle en una especie de abatimiento moral, que tiene ya todos los caracteres de la tristeza y del disgusto, la tristeza y el disgusto de la primera costumbre rota.

Lo que acabamos de decir de las molestias y de los sufrimientos del niño, nos dispensa casi de establecer la contraria, es decir, de enumerar los placeres que vienen á contrapesarlos. Placer y dolor son, en efecto, correlativos. Emanan de un mismo principio, y no podría haber sensibilidad para el mal, sin que al mismo tiempo lo hubiera para el bien. Por tanto, del ejercicio progresivo y mesurado de los órganos de los sentidos, de la satisfacción de las necesidades orgánicas, es de donde derivarán los primeros placeres del niño. En las primeras semanas, resultarán casi únicamente de calmarle el hambre, de las dulzuras del mar. Balzac ha puesto estas palabras en boca de una mujer joven: «Este pequeño sér no conoce absolutamente más que

(1) Dr. d'Ammon, *ob. cit.*, pág. 182.

nuestro pecho. Le ama con todas sus fuerzas; no piensa más que en esta fuente de vida; á ella viene, y de ella se separa para dormir; no se despierta sino para volver á ella.» El placer para el niño resultará también del bienestar que procura al cuerpo entero el baño ó el chapuzón, y también de las sensaciones agradables que le causa una luz dulce y moderada. Los placeres del oído se añadirán á éstos más tarde, y también los del tacto. No hay que olvidarlo; hay para el niño, en el primer ejercicio de sus músculos y de sus nervios, fuentes de placer que el adulto no sospecha, porque están, por decirlo así, agotadas para él, bajo el influjo de la repetición y el hábito. Pensemos en lo que deben representar pequeñas sensaciones agradables, ya las impresiones sentidas en los primeros paseos, la claridad del día, el azul del cielo, del que un ciego de nacimiento, algunos días después de la operación, decía que era lo más hermoso que había en el mundo; ya la sensación del aire, puro y fresco, que viene por primera vez á agitar la joven cabeza del niño. Y del mismo modo, cuando el niño se ha familiarizado con los objetos exteriores, cuando ha vencido este primer efecto de sorpresa y de miedo, que determina la aparición de toda cosa nueva, ¿no es cierto que las mismas percepciones más simples, las que más tarde nos dejarán indiferentes, no le encuentran insensible, y que en este mundo de las cosas reales, en que cada mirada que lanza es un descubrimiento, como dice el poeta, «dejando vagar su vista admirada y sorprendida», experimenta, si no placeres muy claros y distintos, al menos un vago contento? No se comprende por qué Preyer pretende que para los niños en la primera edad, «el placer proviene más bien de la falta de causas de disgusto, que de la presencia de causas reales de placer» (1). Desde el primer día, el niño que ha conseguido coger el pecho de su madre, hace la experiencia de un placer positivo, que se renueva varias veces al día. Y al cabo de algún tiempo, cuando la actividad muscular pueda

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 118.

ejercitarse, cuando sepa el niño estirar y mover sus miembros, cuando emita algunos sonidos, cuando maneje los objetos, todos estos movimientos le alegrarán y regocijarán: placeres ya muy vivos, en espera de los que le reserva la alegría de los primeros pasos, el día en que ande.

Puede, pues, deducirse que, exceptuadas las primeras semanas, hay en la primera edad de la vida, como en cualquier otra, un equilibrio, una mezcla equitativa de bienes y de males. Tan sólo, lo hemos dicho ya, la expresión es más pronta, más enérgica en el malestar que en el bienestar. «Cuando sus sensaciones son agradables, decía ya Rousseau, los niños las gozan en silencio (1), asertó demasiado absoluto, porque el niño que experimenta placer sabe decirlo en su lenguaje: balbucea, gesticula, sonríe. Erróneamente se ha sostenido que la explicación de los primeros movimientos ó de los primeros síntomas de la vitalidad, debe buscarse en algún malestar que las primeras emisiones vocales, por ejemplo, dependen únicamente de un sufrimiento (2). No, el niño tiene también movimientos de placer, y á una edad un poco más avanzada, pataleos de alegría, pequeños gritos también, como un canto de contento y satisfacción. Si los estados penosos de su sensibilidad tienen, de igual modo, una tendencia más marcada á manifestarse, es que reclaman alivio y socorro, y dan también al niño muy pequeño la apariencia de ser más desgraciado que lo es en realidad.

II

Los placeres y los sufrimientos que acabamos de enumerar están enlazados, ya á los órganos de los sentidos, ya á funciones orgánicas y localizadas en diferentes partes del cuerpo. Corresponden, por otra parte, necesario es decirlo,

(1) Rousseau, *Emilio*, libro I. Madrid. Jorro.—Editor.

(2) M. Souriau, *Esthétique du mouvement*.

á otros tantos deseos y aversiones, gustos y repugnancias, no siendo el placer y el sufrimiento más que los fenómenos conscientes que revelan inclinaciones, necesidades innatas. Constituyen lo que podría llamarse los «elementos de la sensibilidad», de igual modo que las percepciones particulares, aisladas, sucesivas, son los elementos de la inteligencia. ¿Es, pues, posible señalar en el niño fenómenos sensibles de un orden más complejo, derivados, no inmediata y directamente del organismo muscular ó nervioso, sino de una agrupación, de una asociación de elementos diversos, es decir, de sensaciones ya experimentadas, de imágenes y de recuerdos, y aun notar en ellos verdaderos sentimientos que, apoyándose siempre en placeres materiales ya sentidos, no por eso dan menos pruebas de su virtualidad y de su propia energía?

La respuesta no podrá ser dudosa; los estados efectivos de la infancia nos presentan la serie completa de los fenómenos de la sensibilidad: sensaciones, como ya hemos visto y como vamos á mostrarlo, emociones, hasta pequeñas pasiones.

No se adelantará demasiado, en efecto, afirmando que la necesidad del alimento deja pronto de ser simplemente instintiva, y que, sobreexcitada por el recuerdo de las satisfacciones ya experimentadas, llega á ser una pasión con su carácter de idea fija, de eliminación tiránica y exclusiva. Al cabo de algunos meses, sin duda, las facultades nacientes se equilibrarán y contrabalancearán. Pero, en un principio, el niño no es más que un pequeño monomaniaco de golosinas, que reduce todo al único acto de mamar y que se duerme en cuanto su estómago está satisfecho. «Los primeros años son los de un gastrónomo (1). Más tarde se dejará distraer de su pensamiento dominante; pero en los pri-

(1) Hablando de un niño de dos meses, un corresponsal de M. Pérez, escribe: «Es una verdadera bestiecilla, voraz con exceso... No habría creído nunca que un niño pequeño fuera tan en absoluto un animal, sin otro instinto que la glotonería.» (M. Pérez, *ob. cit.*, página 68.)

meros meses, nada, ni aun un juguete que se le enseñe, ni un ruido grande que suene en sus oídos puede apartarle de su afán, enteramente animal, por el alimento». «Aun del noveno al décimo mes—dice Preyer—el alimento y todo lo que á él se refiere, es lo que más vivamente interesa al niño que, con los ojos brillantes, tiende el brazo á sus comidas, en tanto no se ve satisfecho.» Y he aquí por qué lleva á la boca cuanto coge, chupa su dedo ó el de su nodriza; gusta, finalmente, de cuanto puede tocar. Nada más curioso que esta manía del niño: Hemos visto uno de algunos meses, que mientras nos oía golpear con los dedos en los vidrios de la ventana, movía sus labios y abría la boca; se hubiera dicho que quería zamparse el ruido. Y de este hábito quedará algo, el beso, que no es, sin duda, más que una reminiscencia del movimiento de los labios, adelantándose para coger el pezón del pecho materno.

La golosinería es la primera de las pasiones. Sin duda no se mostrará en toda su fuerza más que en el niño de dos ó tres años, en aquel que las golosinas han mimado; pero el niño de pecho no está exento de ella. Es verdad que éste pide de mamar más que tiene hambre. Y lo que prueba que ya hay aquí, en pequeño, entiéndase bien, los caracteres de una necesidad apasionada, es que las emociones que de ordinario acompañan á la pasión, la cólera, los celos, encuentran la ocasión de obrar (1). El niño se irrita con su nodriza si sus pechos, empobrecidos, no le dan su ración habitual de leche. Y del mismo modo Tiedemann cuenta que su hijo mostró un vivo descontento un día que, por broma, se había colocado sobre el pecho de su madre á un niño extraño; se agitaba y trataba de apartar al intruso.

Son, naturalmente, las emociones personales las que determinan la aversión, enteramente egoísta, del sufrimiento, ó el deseo del placer, las primeras que se manifestaron. La más caracterizada de todas en el niño, es el miedo.

(1) Hablamos en otra parte de la cólera y los celos en el niño. Véase cap. XIII.

Es una cuestión la de saber si el miedo es instintivo ó innato; si anticipa la experiencia del peligro. Seguramente, la mayor parte de los temores del niño corresponde á sufrimientos ya experimentados. Ha adquirido muy pronto la experiencia del mal; teme su proximidad y su vuelta. Y es de notar que, en ciertos casos, expuesto á un peligro real, no se conmueve, por ignorancia y por inconsciencia. La intrepidez del niño no es, la más de las veces, sino la imprevisión del peligro. Un niño que nunca ha sido pegado, no comprende el sentido de las amenazas, y no le atemorizan. Adelantáis hacia él con la mano abierta, para pegarle; os responderá con una hermosa sonrisa. No adivina la significación de vuestro gesto de cólera, como un perrillo que acoge con brinco y saltos alegres el junquillo con que vais á pegarle por primera vez.

Pero si el niño tiene á veces sonrisas para los peligros reales, tiene también llantos para peligros imaginarios. En otros términos, el recuerdo de un mal ya experimentado no es siempre necesario para que el niño tenga miedo (1). Y la prueba es que mostrará un vivo temor con ocasión de cosas en absoluto inofensivas. Sea influjo de la herencia, sea sentimiento de debilidad, sin experiencia previa, el niño manifiesta apreciaciones naturales, espontáneas, y esto, bajo dos formas: el miedo á lo nuevo y lo desconocido; el miedo á la obscuridad (2).

Sería necesario, con aplicación á la infancia, volver de nuevo al viejo refrán, y decir: «Completamente nuevo, completamente feo.» Todo lo que es cosa nueva, no familiar, hace estremecer y llorar al niño. A la vista de una cara desconocida, se refugia, gritando, en el seno de su nodriza. Y es sólo la novedad de la impresión lo que le ate-

(1) «Es enteramente erróneo creer que el niño á quien no se le ha enseñado el miedo, no le conoce.» (Preyer, *ob. cit.*, p. 137).

(2) «El miedo, dice el doctor Sikorski, es un sentimiento innato; aparece muy pronto, antes de que el niño haya tenido motivos de experimentar terror. Los niños experimentan un terror pánico á la vista de un gato ó de un perro que se acerca á ellos con el aire más pacífico.»

roriza, porque el extraño, al que hoy se niega á tender la mano, dentro de unos días se familiarizaría lo bastante con él para echarse á su cuello. De igual modo, los animales domésticos, el perro, el gato, que muy pronto llegarán á ser los objetos favoritos de la ternura del niño, le causan al principio indecibles temores. Un simple cambio en el traje de su madre ó de su padre, le hace gritar y llorar. Y he aquí por qué una niña de cuatro meses, citada por Preyer, empezaba á llorar cuando su mamá se acercaba á ella con un gran sombrero en la cabeza, y sonreía de nuevo en cuanto se lo quitaba. Son casos de ese *misonéismo*, de esa *neofobia* que la ciencia moderna estudia (1), que se ve también en el adulto y en el hombre formado; pero que es principalmente característico de la primera edad. Todo lo que es inesperado, imprevisto, es insoportable para el niño, y ocasiona, ya el miedo, ya, más tarde, la cólera. He visto á uno de mis hijos, á los cuatro años y medio, acometido de verdaderas rabieta siempre que le hablaba en el *patois* de mi país; lo desusado de mi lenguaje tenía el don de impacientarle é irritarle en grado extraordinario.

El asombro en el niño pequeño es sinónimo de miedo, del mismo que más tarde lo será de admiración. Sorprendente y terrible son para él la misma cosa. «A los cuatro meses, dice Darwin, mi hijo acogía como bromas excelentes todos los ruidos extraños y bastante fuertes que yo había adquirido la costumbre de hacerle oír, pero un día me puse á zumbiar fuertemente, lo que nunca había hecho hasta entonces; tomó en seguida aspecto grave y rompió á llorar. Por el mismo tiempo me acerqué á él de espaldas, y me detuve de pronto; él pareció muy sorprendido, é iba á empezar á llorar, si no me hubiera vuelto; inmediatamente su rostro se iluminó con una sonrisa.»

Otra forma muy caracterizada de los temores pueriles es el miedo á la obscuridad. ¿De dónde procede ese temor de las tinieblas, que no es, por otra parte, particular al

(1) Véase *Revue Scientifique* de 1.º de Noviembre de 1884.

niño? «La noche, dice Rousseau, atemoriza naturalmente á los hombres, y á veces á los animales» (1). Procede, en primer término, como hace observar también Rousseau, «de la ignorancia de las cosas que nos rodean y de lo que ocurre á nuestro alrededor» (2). No pudiendo ya el niño ejercitar el sentido de la vista real, puebla la obscuridad de fantasmas, de visiones fantásticas. Todo lo que su pequeña imaginación, con excesiva frecuencia sobrecitada por los cuentos del ama, puede concebir de cosas aterradoras, todo esto surge en la sombra (3). Un niño á quien se preguntaba por qué no le gustaba encontrarse en un lugar sombrío, respondía: «¡No me agradan los deshollinadores!» Y este ejemplo prueba bien que el niño no necesita que se le haya llenado la cabeza de historias tontas para espantarse en las tinieblas. ¡No son sólo seres sobrenaturales los que evoca su imaginación, son también seres reales, ladrones, deshollinadores!... Donde no ve nada, todo lo imagina. Unamos á esto la aversión natural hacia lo negro, que es generalmente atestiguada por los observadores de la infancia. Preyer cita á un niño que á los diez y siete meses tenía miedo hasta de su madre cuando la veía vestida de luto (4). El hijo de Tiedemann, á los cinco meses, se apartaba de las personas vestidas de negro, con señales visibles de repugnancia, «El negro, color de la obscuridad, designa por sí mismo algo desagradable.» Añadamos, finalmente, que la soledad atemoriza aún más que las tinieblas. Aun cuando no esté solo, el niño, sumergido en la obscuridad, cree que lo está. Sus ojos no pueden ya descansar en las personas ó en las cosas que son los apoyos familiares de su debilidad.

(1) Locke es de opinión contraria: «Si se dejara á los niños á su propia inspiración, no tendrían más temor en las tinieblas que el que tienen en pleno día». (*Quelques pensées sur l'éducation*, § 139).

(2) Rousseau, *Emilio*, libro II. Madrid. Jorro.—Editor.

(3) El Dr. Sikorski afirma que sus hijos no han tenido nunca miedo en la obscuridad, porque nunca han oído «cuentos miedosos».

(4) Mme. Necker de Saussure pretende, sin embargo, que el miedo á lo negro es un simple efecto del hábito. «En Africa, dice, los negros pequeños tienen miedo de los blancos.» *Education progressive*, t. II, cap. IV.

Se siente como abandonado, sin amparo. Tal es el sentido de la reflexión del niño, que decía á uno de sus camaradas: «¡No vayamos por este lado, no hay nadie, podría hacérsenos daño!»

¿Es necesario para explicar las aprensiones instintivas de la primera edad apelar á la herencia, como quiere Preyer, como quiere Darwin, y admitir que «los temores del niño, cuando son enteramente independientes de la experiencia, son los efectos hereditarios de los peligros reales y de las supersticiones groseras que datan de la época de la vida salvaje?» Sería esto propiamente aumentar las cosas, é ir á buscar, bien inútilmente, en un pasado prehistórico, una explicación que se tiene, por decirlo así, á mano. En las dos categorías de temores que hemos examinado, la que determina lo imprevisto de una impresión nueva, ó de la falta de luz, trátase precisamente de temores quiméricos cuya falta de realidad demuestra la experiencia. La experiencia de nuestros antepasados nada tiene, pues, que ver con ello. Darwin parece apoyarse, es verdad, en otros hechos, y en particular en el ejemplo siguiente: «Cuando mi hijo no tenía todavía más que dos años y tres meses, le llevé al Jardín Zoológico, y experimentó gran placer en mirar los animales que se parecían á los que conocía (corzos, antílopes, todos los pájaros y aun los avestruces); pero le causaron gran miedo los animales de gran talla que vió encerrados en jaulas; después decía que le gustaría volver al Jardín Zoológico, pero no á ver *las bestias en casas*.» Y Darwin deduce que este temor sería inexplicable si no se considerara como el recuerdo de las luchas sangrientas que nuestros antepasados han tenido que sostener contra las fieras, en la vida primitiva. El fenómeno, es, sin embargo, á lo que parece, mucho más sencillo. Darwin mismo nota que el niño no se atemorizaba en modo alguno á la vista de los animales cuyas formas le eran familiares, y que viven en libertad. Si las fieras aprisionadas en sus jaulas le causaban otra impresión, era un simple efecto de sorpresa. Por

sus formas, su tamaño, quizás por sus movimientos, si saltaban tras de las barreras, sobre todo por el hecho de que estaban encerradas «en casas», según la expresión misma del niño, el león y el tigre admiraban y por consiguiente espantaban su imaginación.

No, no es en una reminiscencia inconsciente de la vida de los antepasados, es en la naturaleza misma del niño donde hay que buscar el origen de sus terrores. Son los peligros reales, no lo olvidemos, los que menos le conmueven; y aun, cuando no ha sido maltratado desde los primeros días, parece atravesar un período inicial que caracteriza la ausencia del miedo (1). Pero al cabo de algunos meses ha experimentado el sufrimiento, ha entrevisto vagamente su debilidad. Y en su pequeña experiencia del daño, por una generalización natural, sospecha el peligro en todas partes; como un enfermo, cuyo cuerpo dolorido se aterroriza de antemano de todo movimiento y de todo contacto. Presiente un peligro, sobre todo, tras de las cosas que no llega á comprender, porque no encajan en su experiencia. Acerca de este punto, las observaciones recogidas por M. Romanes (2) en sus tan interesantes estudios acerca de la inteligencia de los animales, aclaran singularmente la cuestión; prueban que los perros, por ejemplo, no se espantan de esto ó de aquéllo, sino porque ignoran la causa. Un perro que tenía miedo del trueno, un día que oyó un ruido que lo simulaba, producido por un montón de manzanas que se vertía en el suelo del granero, en cuanto se le llevó al granero, pareció comprender la causa del ruido y volvió tranquilo y alegre como antes. Otro perro tenía la costumbre de jugar con huesos secos; M. Romanes ató un día un hilo delgado y poco visible á uno de ellos, y en tanto que el perro jugaba con él, tiró lentamente; á la vista del hue-

(1) Es la opinión de Preyer, *ob. cit.*, pág. 135. Preyer establece como ley, que «cuantas menos sensaciones dolorosas ha experimentado el niño, más se retrasa la aparición del miedo, y *viceversa*.

(2) M. Romanes, *Evolution mentale des animaux*.

so, que parecía moverse espontáneamente, el perro retrocedió atemorizado... De igual modo, los caballos espantadizos manifiestan temor, en tanto que el ruido que les espanta permanece desconocido é invisible para ellos. Lo mismo sucede al niño. Ante todas las cosas que le rodean y de que no tiene idea alguna; ante los objetos sonoros, las formas, los movimientos, cuyas causas no adivina, es naturalmente presa de vagas alarmas. Le ocurre como nos ocurriría á nosotros mismos, si el azar nos llevara de un golpe, sin transición, á un país inexplorado, delante de seres y objetos extraños; estaríamos recelosos, siempre alerta, dispuestos á ver enemigos imaginarios detrás de cada matorral, presintiendo un peligro nuevo á cada vuelta del camino.

El capítulo del miedo sería largo si se quisiera entrar en pormenores y examinar todas las formas que reviste esta emoción, desde el terror, lleno de angustias, que durante algunos momentos experimenta el niño en presencia de un incendio, por ejemplo, hasta la timidez; ese temor difuso que paraliza todos los movimientos del niño de tres á cuatro años, y que es como el residuo de los temores de la primera edad. Habría aquí bastantes especies que distinguir, por ejemplo, el miedo á caer, que no se manifestará solamente en el niño que tiene aún un paso vacilante, sino que aparece ya en el niño de pecho cuando se aferra con todas sus fuerzas al pecho de su nodriza, para no deslizarse al suelo, como especie de «agorafobia» pueril, un miedo al vacío muy caracterizado (1). De creer á Preyer, el niño tendría también un miedo instintivo á la inmensidad del mar. «A los veintiún meses, mi hijo manifestó todos los síntomas del miedo, cuando su niñera le llevó á la orilla

(1) Véase Tiedemann, *ob. cit.* «El niño estaba en el quinto mes. Se vió entonces que quería servirse de sus manos para sostenerse. Cuando después de haberle tenido en brazos, se le bajaba rápidamente, se esforzaba en mantenerse firme con las manos, para no caer. Le era también desagradable que se le levantara muy alto. No podía tener ninguna idea de caída. Así el temor no era otra cosa en él, que una simple impresión maquinal, del género de las que se experimentan sobre una altura escarpada, poco más ó menos análoga al vértigo.»

del mar. Comenzó á lamentarse; se agarraba con ambas manos, aun cuando la ola estaba floja, el viento calmado y el mar sereno». No hay que ver en esto, seguramente, sino el efecto de una sensación de sorpresa, frente al espectáculo de una gran sábana líquida. De igual modo, el miedo del trueno no es en el niño sino la consecuencia de la impresión inesperada de un ruido retumbante, cuya causa es desconocida. Y la prueba es, que se ven niños de dos años que, una vez familiarizados con el fenómeno, se ríen con los estampidos oyendo tronar, y se divierten en imitar con la mano el zig-zag de los relámpagos.

Importa más que registrar las diversas especies del miedo, observar que en el desarrollo de la sensibilidad infantil, el miedo, en general, señala un verdadero paso adelante. M. Sully dice, con razón, que es la forma más elemental de una *emoción pura y simple*, es decir, «de un sentimiento que se deriva directamente de la actividad mental.» Hay en él, en efecto, otra cosa que una sensación inmediatamente provocada por un objeto presente; hay un acto de inteligencia y de imaginación, y una especie de inducción vaga. El niño que una ó varias veces ha sufrido un daño, está en adelante dispuesto, no solamente á temer la renovación del mismo mal, sino á suponer la posibilidad de otros del mismo género. Locke ha escrito: «Se puede notar, creo yo, que cuando los niños acaban de nacer, todos los objetos visibles, que no hieren su vista, les son indiferentes; no les atemoriza más ver un negro ó un león, que su nodriza ó un gato (1). ¿Qué es, pues, lo que más tarde les espanta en los objetos de una cierta forma ó de un cierto color? No más que la aprensión del mal que estos objetos pueden producirles (2). Es precisamente esta aprensión, esta idea de un mal posible, la que se desliza en los temo-

(1) No es esto verdad, creemos nosotros, más que en los primeros días de la vida, cuando el niño es todavía casi indiferente á las percepciones exteriores.

(2) Locke, *Quelques pensées sur l'éducation*, § 115.

res, aun los más instintivos, y da al miedo por ridículo, por tonto que sea, un carácter intelectual, si no inteligente.

El miedo, á decir verdad, en el conjunto de sus manifestaciones, no es, como el apetito del hombre, más que una de las formas del instinto de conservación, uno de los medios que la naturaleza emplea para preservar al individuo, uno de los instrumentos de la lucha por la existencia. Es exclusivamente un sentimiento personal, egoísta, como el instinto de la propiedad, como el amor propio; y tenemos que investigar ahora de qué manera, por una transición, de otro modo difícil, la sensibilidad que ha pasado ya de las sensaciones á las emociones personales, se eleva á las emociones afectuosas.

III

No podría negarse; en el egoísmo mismo del niño germinan sus sentimientos afectuosos. Los primeros afectos nacen del recuerdo de los pequeños placeres personales que la nodriza y la madre han proporcionado al niño (1). El niño no ama sino lo que le produce placer ó le divierte, y he aquí por qué un objeto inanimado, un juguete, una muñeca, un animal favorito, un perro, un gato, tienen quizás en sus afectos igual lugar que su padre y su madre. Sin duda, es preciso que el amor ajeno, aun bajo su forma pueril, sea simplemente una agrupación de impresiones agradables, concentradas por asociación de ideas alrededor de una misma persona; lo mismo que el juicio y el razonamiento podrían confundirse con una colección de sensaciones. Pero

(1) Comparad lo que ocurre en los animales: he observado un perrito que atestiguaba un afecto muy vivo á la criada encargada de darle de comer. Este perro cae enfermo y ya no come, ni tiene hambre. A partir de este momento casi no presta atención á la sirvienta, y busca con preferencia la compañía de las demás personas de la casa que se contentan con acariciarle. En el niño pasa lo mismo; el afecto le es primeramente inspirado por el recuerdo agradecido de los cuidados que se le han prestado.

estas impresiones agradables son las ocasiones, las circunstancias que solicitan la necesidad de amar, y que la dirigen en un sentido ó en otro. El análisis para explicar la simpatía tierna que el niño atestigua á su madre, puede bien enumerar los diversos elementos aparentes, y, por decirlo así, exteriores del sentimiento filial; el reconocimiento por los servicios prestados, el recuerdo de las caricias recibidas, toda la serie de las impresiones que han halagado el instinto utilitario ó seducido los sentidos del niño. Pero hay algo á que el análisis no alcanza; hay lo que tiene la naturaleza, la tendencia instintiva á amar, que sale de lo hondo del alma. En otros términos, podemos bien darnos cuenta de las razones que unen á tal ó cual persona el corazón del niño, de igual modo que, estudiando el crecimiento de una planta trepadora, podríamos decir por qué circunstancias de proximidad ha enlazado sus zarcillos á un arbusto más bien que á otro; podemos bien llegar á explicarnos por qué el niño ama á su madre ó á su nodriza, pero no podríamos decir por qué ama.

Se ha repetido muchas veces que el niño aprendía á amar sintiéndose él mismo amado, viendo á los demás amarse. El afecto sería, principalmente, un acto de retorno ó una imitación. No lo contradecemos; no se puede insistir demasiado en lo que hay de social, de familiar, y, por consiguiente, de adquirido en el desarrollo de la sensibilidad individual. Como dice M. Guyau, «á fuerza de recibir es como el corazón acaba por dar» (1). De la colaboración de varios, del contacto y de la relación con otras personas ya formadas, es de donde deriva poco á poco la personalidad amante de cada individuo. Un niño falto de amor, arrojado por la fatalidad de su nacimiento en un medio seco y frío, correría gran riesgo de no conocer las emociones simpáticas y afectuosas. No es absolutamente *motu proprio*, sino por una especie de respuesta del interior á la llamada de

(1) *Educación y herencia.*

fuera, como la sensibilidad, como la inteligencia se desprende poco á poco de las trabas de lo inconsciente.

Pero la espontaneidad relativa de la simpatía en el niño, no por eso deja de ser un hecho cierto, y se manifiesta, en primer término, por la necesidad que siente de la simpatía ajena. Nuestro hijo no nos pide sólo cuidados materiales, mimos exteriores para ser feliz: nos pide nuestro amor. En sus notas acerca de su hija Anita, muerta á los diez años, Darwin ha escrito estas líneas conmovedoras: «Cuando su alegría llegaba á ser demasiado turbulenta, una sola mirada por mi parte, no de cólera (doy gracias á Dios de no haberla mirado así casi nunca), sino de falta de simpatía, alteraba por algunos minutos su rostro. Su genio afectuoso se mostraba ya, cuando era muy niña, en que no permanecía realmente tranquila en su cama, sino cuando podía tocar á su madre.»

La necesidad de ser amado no deja de ir acompañada de una cierta facultad de amarse á sí mismo; y acerca de este punto también invocaremos el testimonio de Darwin. «La simpatía se ha manifestado en mi hijo á la edad de seis meses y once días; siempre que la nodriza simulaba llorar, tomaba un aspecto de tristeza, bien caracterizado por el descenso de los ángulos de su boquita. Pero sólo á la edad de un poco más de un año ha empezado á expresar sus afectos por actos espontáneos, por ejemplo, abrazando varias veces á su nodriza, que acababa de faltar un momento.»

No podríamos suscribir el juicio que un filósofo, generalmente mejor informado, M. E. Naville, ha formado acerca de la infancia: «Los niños, dice, son perfectos egoístas. No se lo reprochemos. ¿Cómo podrían experimentar simpatía? Ignoran que haya en el mundo otras alegrías y otros sufrimientos que los suyos. Las personas que les rodean no son para ellos, en un principio, más que cosas. Detrás de estos cuerpos que se mueven á su vista, no han adivinado todavía almas. Si, cuando una madre inclina su rostro lleno de amor sobre la cuna de su niño pequeñito, no es

para él sino algo que se mueve. Verá bastantes veces correr sus lágrimas antes de comprender que sufre. Y sólo cuando lo haya comprendido podrá levantarse en su corazón la aurora de la simpatía y de la vida moral...» (1). Es difícil acumular en pocas líneas más errores, y esta media página bastaría para demostrar cuánto tantea y se extravía todavía la psicología del niño, cuánta razón, después de cien años, tendría Rousseau para decir de nuevo en su propia patria: «¡No se conoce en modo alguno la infancia!» En primer lugar, el niño no es «un perfecto egoísta», puesto que el verdadero egoísmo supone la preferencia calculada que concedemos á nuestros propios intereses. Incapaz de cálculo el niño, si es egoísta, no lo es más que sin saberlo. Su egoísmo amable, inocente, no es más que la busca instintiva del placer. Pero lo que es verdaderamente atrevido, es pretender que las personas no son á los ojos del niño más que cosas; cuando, muy por el contrario, considera y trata á las cosas inanimadas mismas como personas; la muñeca, por ejemplo, á la que ama y personifica hasta amarla como una hermanita, hasta apiadarse de desgracias imaginarias (2). No se concederá, finalmente, á M. Naville, que los niños sean talentos, como él cree, para interpretar las señales de los sentimientos de otro, para comprender, por ejemplo, lo que significan las lágrimas. Hay en la expresión natural del dolor una fuerza de significación que no escapa mucho tiempo á la inteligencia adivinadora del niño.

Es indudable, en cambio, que en las emociones afectuosas del niño, el egoísmo no se mezcla al afecto desinteresado. Pero ¿no sucedía siempre así? ¿No es bien raro encontrar un sentimiento de afecto absolutamente libre de toda preocupación personal? Así es como el niño ama á su madre, por sí mismo, mucho más que por ella; la ama en inte-

(1) *Revue philosophique*, 1881, II, 654.

(2) Véase Preyer, *ob. cit.*, pág. 134: «Se cortaba á mi hijo de edad de diez y siete meses, muñecos de papel: cuando un tijeretazo torpe les cortaba un brazo ó una pierna, empezaba á llorar.»

rés de su propio bienestar, que la madre asegura con sus caricias y sus cuidados (1). El hijo de Tiedemann, hacia la edad de un año, se había encariñado insensiblemente con su hermana y un perrito, que hasta entonces le habían sido perfectamente indiferentes. «No quería que se hiciera daño á la una ni al otro, porque ambos empezaban á servirle de pasatiempo en sus juegos». Del mismo modo, más tarde, la amistad no será en sus principios más que el placer de jugar con camaradas. La impresión egoísta sigue siendo siempre el punto de partida, de igual modo que en la raíz de toda idea abstracta y general hay siempre una percepción sensible ó una imagen particular.

Notemos, por otra parte, que los afectos del niño están guiados por este sentimiento particular que se llama la simpatía, en el sentido propio de la palabra, es decir, la tendencia á reproducir, á reflejar, por decirlo así, los sentimientos de otro. Por esta razón, sin duda, los animales son los mejores amigos del niño. Simpatizan, naturalmente, con seres que se le asemejan por tantos lados, en los que encuentra necesidades análogas á las suyas, el mismo apetito de la comida, la misma tendencia al movimiento, igual deseo de caricias. Asemejarse es ya amarse. El animal que sufre, que chilla, que tiene hambre, que desobedece, al que se regaña, recuerda á cada instante al niño las aventuras de su propia vida. Por esta razón busca su compañía, y encuentra un encanto particular en las historias que le hablan de los animales. La simpatía no es un instinto ciego;

(1) «La lactancia, con las caricias que la acompañan, constituye el agente más importante en el desarrollo del sentimiento». De «esta fuente fisiológica de la conexión de la madre con el hijo», según la expresión de M. Fonsagrives (*Leçons d'hygiène infantile*, París, 188), brotan los sentimientos futuros de la solidaridad humana y del altruismo. Como ha dicho M. Morel (*Maladies mentales*, 1860, pág. 561: La educación materna primera, gracias á una multitud de cuidados atentos, de caricias instintivamente ingeniosas, gracias á una larga incubación moral, si así puede decirse, nos da á luz en la vida espiritual, como hemos sido producidos á la vida física, y nos hace dos veces hijos de nuestra madre.» (Dr. Sikorski, *Rev. phil.*, t. XIX, pág. 252.)

es ya un sentimiento, quiero decir, que las representaciones intelectuales tienen en ella su lugar, que aún son su condición necesaria, la representación al menos de los pensamientos, de las emociones que hemos experimentado más ó menos vagamente en nosotros mismos, y cuyas huellas reconocemos por señales ciertas en los demás seres. No exigimos al niño que simpatice, por consiguiente, con las personas mayores; sus actos, sus sentimientos, sus ideas están demasiado por encima de su alcance para que los comprenda. Nada les acerca á ellas. Otra cosa ocurre á los padres que se hacen pequeños con los pequeños, que atestiguan al niño, con su solicitud incesante, que están á medias en todo lo que siente, en todo lo que sufre, que participan de sus diversiones y de sus penas. El niño que haya adivinado en la mirada de su madre que participa de sus sufrimientos, estará preparado por esta comunión íntima de su alma con otra alma, para simpatizar á su vez con las emociones de su madre. Se entristecerá cuando la vea llorar, se alegrará cuando esté alegre. Siempre poderosa en todas las edades de la vida, la fuerza de la simpatía, el contagio de sentimientos que engendra, es particularmente notable en los niños, como lo prueban, por ejemplo, hacia el cuarto ó el quinto año, los accesos de risa loca, ó por el contrario, de violenta indignación que se comunican de uno á otro, toda una serie de muchachos.

IV

Réstanos estudiar los signos expresivos de las diversas emociones que acabamos de describir, emociones que, por lo demás, no nos son conocidas, en tanto que el niño no habla, sino por estos mismos signos expresivos. «Los niños, escribía ya Carlos Bell, expresan varias emociones con una fuerza extraordinaria; en efecto, á medida que adelantamos en edad, algunas de nuestras expresiones no provienen ya

de la fuente pura y sin mezcla, de donde brotan durante la infancia» (1). El niño, nadie lo pone en duda, posee en grado muy alto la facultad de la expresión. Todo lo que en él hay de alma, rompe al exterior en los movimientos de su cuerpo flexible, en su gesticulación inmoderada, en su fisonomía abierta y franca. Ningún cálculo viene á turbar todavía el orden natural que á toda emoción interior asocia un signo exterior. De los ojos del niño principalmente puede decirse que son los espejos del alma. Más tarde, el hombre aprenderá á disimular sus sentimientos, á enterrar en lo más profundo de su ser todo lo que quiera ocultar. Pasiones ardientes se ocultarán muchas veces detrás de una máscara impenetrable, ó no se acusarán sino por signos imperceptibles. El niño, por su parte, nada quiere conservar de lo que siente, y si lo quisiera no podría, no estando todavía los órganos de la expresión sujetos por la voluntad. El dualismo que se establece en el hombre hecho, para poner de un lado la voluntad autónoma y las facultades morales, de otro un cuerpo disciplinado y dócil, apenas está bosquejado en el niño. Su pequeña alma se difunde en todos sus músculos. Se recobrará, se concentrará en el adulto; pero en los primeros años de la vida se abandona, con una prodigiosa exuberancia, y ningún otro orden de la voluntad, ninguna inhibición de las facultades de reflexión viene á detener en su impulso, en su prodigalidad excesiva, la necesidad de expresión de un alma naciente que, por decirlo así, no es todavía más que una en el cuerpo. Hay casi siempre desproporción entre las facultades expresivas y las impresiones sentidas; pero en tanto que en la edad madura la expresión queda por bajo de la realidad, en la infancia la excede. El niño abraza más que ama; grita, llora más que sufre; ríe, sonríe más que se divierte, y cuando sepa hablar hablará más que piense.

Por lo demás, los gritos, la sonrisa, las lágrimas, los

(1) Ch. Bell, *Anatomy of expression*, pág. 198.

gestos no adquieren desde el primer día una significación. Antes de llegar á ser movimientos expresivos, no son más que movimientos impulsivos. Lo hemos demostrado ya respecto á los gritos (1), vamos á mostrarlo respecto á la sonrisa, la risa, las lágrimas. El mismo movimiento puede ser sucesivamente un puro reflejo, un acto automático, un signo involuntario, finalmente, la expresión voluntaria de tal ó cual estado de alma. Sin duda, un observador atento podría notar en el movimiento mismo, según que recorre una ú otra de estas diversas fases de su evolución, diferencias bastante sensibles; observaría, por ejemplo, que los gritos del niño no se parecen, cuando no expresan nada, ó cuando, por el contrario, expresan una sensación, una emoción, el hambre, la cólera; que la sonrisa no es la misma, que se transfigura, hasta materialmente, cuando corresponde á un sentimiento. Pero estos matices son tan difíciles de percibir, y los padres frecuentemente se cuidan poco de ellos, demasiado dispuestos á ver signos y cosas significadas, allí donde todavía no hay más que puro automatismo.

Los poetas, los filósofos mismos, se ponen de acuerdo para embellecer las cosas. Hemos citado ya los versos de Víctor Hugo sobre la «dulce sonrisa» del niño. M. Paul Janet, en una página encantadora, saluda en la primera sonrisa el comienzo de la vida moral, «el movimiento de un alma racional» (2). Nada de todo esto, á decir verdad, es inexacto, ni el entusiasmo del poeta, ni la interpretación del filósofo. Pero para tener derecho á atribuir á la sonrisa, ya este encanto estético, ya esta elevada significación moral, hay que elegir el momento; es necesario esperar que por una lenta evolución, la sonrisa haya llegado á ser lo que no es en el primer momento. En la prosa de los he-

(1) Véase anteriormente, cap. II.

(2) M. P. Janet, *La famille*, pág. 149: «Puede decirse que la vida moral del niño comienza con la primera sonrisa, esa sonrisa tan dulce á la vista de los padres, tan indiferente para los extraños, pero tan digna de atención y de admiración para el observador y el filósofo, que en ella descubren de algún modo el nacimiento de un alma racional, etc.».

chos, la sonrisa no es en un principio más que un movimiento automático ó un acto reflejo. No escapa á la ley general que quiere que la vida inconsciente preceda á la inteligente, y que la significación moral no se añada sino poco á poco á actos primero puramente mecánicos. Cuando la madre exclama triunfante, hacia el segundo ó tercer mes: ¡Se ha sonreído! ¡Ha reído! Hay que decirlo: detrás de esta primera sonrisa, no hay todavía ninguna intención, quizás ningún sentimiento de placer. Esta primer sonrisa no es más que un cuerpo sin alma, no es más que una mueca, mueca que se ha producido al azar, ó porque el mecanismo de los músculos de la cara así lo quería. Se tiene la apariencia, la máscara de la sonrisa; no se tiene la realidad. Darwin lo ha hecho observar: «Los que cuidan de los niños pequeños, dice, saben bien que es difícil reconocer con seguridad si ciertos movimientos de su boca expresan alguna cosa, es decir, reconocer si realmente sonrien (1). La prueba de que la sonrisa puede ser debida á causas puramente físicas, que nada tienen que ver todavía con la sensibilidad, es que las cosquillas provocan en el niño risotadas inmoderadas, al mismo tiempo que una convulsión de todo su cuerpecito. «¡Cuán larga ha sido para producirse, ha escrito Guyau, esta primera manifestación de amor, la sonrisa! Se la cree natural, espontánea; ¿quién sabe todos los esfuerzos acumulados que han sido precisos, de perseverancia, de voluntad en el niño, para dar á luz esta maravilla de la sonrisa, que es ya el bosquejo del desinterés? Seguid con la vista la vida moral del niño, reflejada en su rostro; veréis poco á poco este primer bosquejo revestirse con mil matices, con mil colores nuevos; pero cuán lenta-

(1) Darwin, *L'expression des émotions*, pág. 237. Véase Preyer, pág. 244: «Las más de las veces la primera sonrisa es mal interpretada... Ni en el niño pequeño ni en el adulto basta para que exista la sonrisa, el simple movimiento de la boca; es necesario un sentimiento de placer ó una idea agradable. Es necesario que ambos estén asociados lo bastante para provocar una excitación de los nervios de la cara.»

mental! Ningún cuadro de Rafael ha costado más esfuerzos» (1).

La sonrisa expresiva, la que causa, ya los pequeños placeres del niño, ya sus primeros afectos, la que al mismo tiempo que entreabre la boca, da brillo á los ojos é ilumina toda la cara, no aparece, pues, inmediatamente. Supone, tanto como los lloros y las lágrimas, un desarrollo gradual; y antes de llegar á la sonrisa verdadera, hay como bosquejos, trazos, que son sonrisas á medias, cuartos de sonrisa.

Según Darwin, la sonrisa no es más que el diminutivo de la risa, una risa debilitada, el vestigio y como el residuo, en el niño, del hábito adquirido por nuestros antepasados, durante una larga serie de generaciones, de atestiguar su alegría por la risa. Parece, sin embargo, que hay entre la sonrisa y la risa otra cosa que una diferencia de grado, puesto que no expresan la una y la otra los mismos sentimientos. La sonrisa es el signo de una emoción moderada de placer ó de sentimiento afectuoso; la risa responde á una alegría intensa, y en el adulto, á causas más complicadas. La risa, en efecto, no más que las lágrimas, no deriva de los mismos principios en el niño y en el hombre; y si los psicólogos tienen algún trabajo en analizar los orígenes de la risa humana, es seguramente mucho más fácil explicar la risa infantil, que es siempre, ó casi siempre, la expresión simple de los movimientos alegres del alma. Los niños ríen con más frecuencia, con más facilidad que las personas mayores. Sus juegos no son muchas veces más que una risa prolongada. El menor suceso, el más ligero motivo basta para excitar esas infatigables carcajadas. Y sin embargo, es de notar que las clases de las cosas visibles son menos numerosas á esta edad. El niño no conoce casi la risa por mofa, ni la provocada por una sorpresa, por un contraste vivo y brusco, que le daría más bien ganas de llorar.

(1) Guyau, *Educación y herencia*.

Hacia la edad de seis semanas, según Mme. Necker de Saussure, es cuando «aparece la risa»; la sonrisa más bien. Darwin ha observado, por primera vez, una verdadera sonrisa, en dos niños, á los cuarenta y cinco días; en otro, un poco antes. Pero éstas son sólo apariciones fugitivas y raras, y la sonrisa, á los dos meses, no se ha convertido todavía en un hábito.

En sus primeras manifestaciones, la sonrisa está, por decirlo así, concentrada sobre sí misma; no se dirige á nadie. El niño sonríe de placer después de haberse saciado de leche, en el estado de bienestar que le deja su comida terminada. «Yo he visto á mi hijo, dice M. Preyer, en el día décimo, dormido después de haberse atracado de leche, haciendo con la boca exactamente el mismo movimiento de sonrisa. Los hoyitos de las mejillas estaban dibujados muy claramente, y á pesar de que los ojos estaban cerrados, la expresión de la cara tenía un encanto particular» (1). Más adelante, el niño sonríe á su madre; todavía más adelante, á los objetos que le divierten, á sus juguetes. Y estas diversas sonrisas no se parecen. La fisonomía del niño que sonríe á su madre, hacia el tercer mes, se distingue fácilmente, por la dirección de la mirada, de la fisonomía del niño harto, que sonríe sin pensar. El que pudiera seguir y anotar exactamente los matices progresivos de la sonrisa, encontraría en ellos compendiada la historia del alma infantil; primero, las simples satisfacciones materiales del animalillo repleto; más tarde, el sentimiento de gratitud del niño hacia quien le ha alimentado, cuidado y acariciado; todavía más tarde, y en un grado más elevado, la afección simpática, el amor, la ternura desinteresada; finalmente, cuando la inteligencia se despierta, el espíritu penetrante y fino que observa en las cosas una relación divertida, en la conversación un rasgo que entretiene.

La sonrisa, como la risa, no supone solamente una cau-

(1) M. Preyer, *ob. cit.*, pág. 245.

sa especial que la provoca en el momento en que se produce; está en relación con la salud, con el estado general del cuerpo y del alma. Marcelo acaba de estar enfermo; durante todo el tiempo que ha estado sufriendo, ha desaparecido la sonrisa; vuelve á medida que se reponen las fuerzas físicas. En el niño, mucho más quizá que en el hombre, la sonrisa y la risa dependen de las disposiciones generales del organismo entero. ¿Cómo explicar, sino por un estado difuso de bienestar y de contento esas risas inagotables del niño, que nunca acaban y que parecen no tener causa determinante?

Es una cuestión saber si la sonrisa expresiva viene espontáneamente á los labios del niño, ó si necesita ser provocada, si no es más que una imitación, ó por lo menos una respuesta á otra sonrisa. Guyau no vacila y dice: «El niño sonríe á fuerza de ver sonreír». La afirmación es demasiado absoluta. Sin duda, que lo más á menudo, los niños pequeños no sonríen sino cuando se les da el ejemplo, *ridentibus arrident...* Excitado por un sonido de voz cariñosa y por la vista de una cara sonriente, el niño se mueve, agita sus manitas, parece que quiere levantarse y al mismo tiempo, toda su cara se ilumina de alegría. Pero hacia el cuarto ó el quinto mes, según mis observaciones personales, el niño comienza á dar prueba de iniciativa en su sonrisa. A esta edad, Marcelo, acostado en su cuna, se complace mucho en considerar una cortina de flores rojas; le habla en su lenguaje, le sonríe. A los seis meses, el mismo niño no espera ya á que yo le sonría para sonreír á su vez; se adelanta y sonríe el primero. La imitación, ese gran resorte de la educación, ejerce, sin duda, en el desarrollo de los signos expresivos, como en todas las demás partes de la evolución intelectual, un influjo indiscutible. Pero no por eso dejamos de creer que la sonrisa, hereditaria ó innata, es una gracia natural del niño. Ocurre con la sonrisa como con todo lo demás; al principio refleja, por decirlo así, reacción y respuesta; después, iniciativa personal. Aun

cuando el niño viviese con padres sombríos y melancólicos, en medio de caras enfadadas, sonreiría, con menos frecuencia quizá, pero alegraría, al fin y al cabo, con su alegre y encantadora sonrisa, aquella sociedad de personas entristecidas y desgraciadas.

Una vez que la sonrisa se ha convertido en un hábito, el niño ya no la olvidará, aun cuando sea el niño más enfermizo, más débil; porque siempre habrá en él, aun en medio de los mayores sufrimientos, ráfagas de bienestar, de placer relativo, que permitirán á la sonrisa desarrollarse en sus labios, lo mismo que el sol atraviesa las nubes. Y, por otro lado, hay siempre bastante ternura en el corazón del niño, para que la sonrisa desinteresada, expresión de simpatía completamente pura, libre de todo sentimiento de gratitud, de todo recuerdo de sensación agradable, se desarrolle en él. A los cuatro meses, Marcelo me sonríe casi tanto como á su madre, y, sin embargo, mi vista no le recuerda todavía ningún placer.

La risa en sus diversas formas: risa moderada, carcajada y risa loca, en un sentido la sonrisa adulta, en tanto que la sonrisa es simplemente señal de placer. Si la sonrisa del niño pequeño, satisfecho y feliz, no estalla en risa ruidosa, es señal de falta de fuerza. Ya, en el niño de dos meses, la sonrisa va acompañada de sonidos que parecen preparar la risa; «de una especie de pequeño balido», dice Darwin, que añade: «A la edad de ciento trece días, esos ligeros ruidos cambiaron de carácter: se hicieron más entrecortados ó sacudidos, como en el sollozo: era el comienzo de la risa» (1).

Ocurre con el llanto como con la risa y la sonrisa: hay también un desarrollo gradual. «Es necesario cierto ejercicio, dice Darwin, para el llanto, lo mismo que para la adquisición de los movimientos ordinarios del cuerpo, tales como los del andar» (2). Antes de ser la expresión del do-

(1) Darwin, *L'expression des émotions*, págs. 227-228.

(2) Es de notar, por otra parte, que los niños difieren notablemente entre sí en lo relativo al llanto, raro en unos, muy frecuente

lor, las lágrimas no son más que un fenómeno puramente material, desprovisto de toda significación moral. «Siempre, dice Darwin también, que los músculos peri-oculares se contraen con energía para proteger á los ojos al comprimir los vasos sanguíneos, la secreción lagrimal se activa y con frecuencia se hace bastante abundante para que las lágrimas corran á lo largo de las mejillas. El fenómeno se observa bajo el influjo de las emociones más opuestas, *lo mismo que en la ausencia de toda emoción*» (1). Impresiones puramente físicas y que no commueven la sensibilidad, pueden determinar las lágrimas. Aun en el adulto, basta una cáscara de cebolla para hacer llorar. Pero el llanto se asocia muy pronto con los gritos que lanza el niño, cuando sufre, cuando se queja; y se convierten en la señal del sufrimiento físico, antes de ser, en un grado más elevado de la evolución, el lenguaje natural de la aflicción y del dolor moral.

Importa, por otra parte, notar que las lágrimas no acompañan en seguida á los primeros gritos del recién nacido. La época en que corren las primeras lágrimas es muy variable. Darwin ha hecho experimentos sobre sus hijos y los hijos de sus amigos. En unos, los ojos no se humedecen con lágrimas hasta los tres ó cuatro meses; en otros, el llanto aparece hacia el final de la tercera semana. Preyer pretendió que sus propias observaciones atestiguan una aparición un poco más pronta, y protesta en nombre de los niños alemanes que, por lo menos, muestran más precocidad: «Yo he visto en el vigésimotercero día correr ya lágrimas de los ojos de mi hijo» (2).

en otros. El Dr. Sikorski ha analizado detenidamente las causas de lo que él llama «el lloriqueo»: las enfermedades, los malos cuidados, las condiciones de nacimiento, etc. V. *Rev. phil.*, t. XIX, pág. 248 y siguientes.

(1) Darwin, *L'expression des émotions*, pág. 176.

(2) «El hecho enunciado por Darwin de que los niños no vierten lágrimas antes del segundo ó el cuarto mes, no es exacto por lo que toca á los niños alemanes.» (Preyer, pág. 253.)

Poco importan estas contradicciones, que no afectan más que á una cuestión de días ó, á lo más, de semanas. Lo que está, para lo sucesivo, determinado y fuera de duda, es el orden de la evolución de las causas que determinan el llanto, del día en que el llanto ha adquirido una significación: al principio el sufrimiento físico; más tarde, emociones de otro orden, la cólera, el capricho, la tristeza; después, finalmente, el dolor moral. Y es de notar que, en la vida adulta, este último grado es casi el único que ha de subsistir. En el hombre, por lo menos, si no en la mujer, las lágrimas se han de hacer cada vez más raras y no han de correr ya por los dolores físicos: los dolores morales únicamente serán los que pongan llanto en los ojos (1).

Por otra parte, no olvidemos consignar que á las lágrimas se unen para expresar los estados dolorosos del alma, un cierto número de movimientos de la fisonomía, de igual modo que la risa no es sólo un movimiento de los labios, sino que se completa por un conjunto de otros signos. Darwin, después de otros (por ejemplo, Lebrun), ha descrito con exactitud la fisonomía del niño que llora: fruncimiento de las cejas, depresión de los ángulos de la boca, etc. El niño que llora grita al mismo tiempo, y los dos verbos ingleses *to weep* y *to cry* (llorar y gritar), son dos términos sinónimos. El fruncimiento de las cejas, las arrugas que surcan la frente, se producen, por lo demás, aisladamente, y no siempre sirven de marco á los gritos y á las lágrimas; Preyer ha observado, en efecto, estos movimientos desde el segundo día (2). La madre de un niño de algunos días, viéndole fruncir las cejas, decía: «Piensa en cosas serias». No, estos movimientos, como todos los demás, no llegan sino al cabo de algún tiempo á representar realmente una situación moral, y no tienen, al principio, causas psíquicas.

(1) La risa, dice Darwin, se parece á las lágrimas, que no corren en el adulto más que bajo el influjo del dolor moral, mientras que en el niño las excita cualquier sufrimiento físico ó de otra especie, lo mismo que el terror y la cólera.

(2) Preyer, *op. cit.*, pág. 257.

Agreguemos, finalmente, que las lágrimas, como la risa, aun á la edad en que se han convertido en signos expresivos, no están necesariamente enlazadas con la expresión del sufrimiento. Lo que prueba bien que no hay con frecuencia en la risa más que una superabundancia de vida, la descarga de un exceso de fuerza nerviosa, es que cuando los niños comienzan á reir, basta á veces una circunstancia fútil, un nada, para hacerles pasar de la risa á las lágrimas y recíprocamente. Las lágrimas acompañan á veces al contento, á la satisfacción. Ocurre también que el niño vierte lágrimas moderadamente mientras que mama. En el adulto hay también lágrimas de alegría (1).

Los gritos, la sonrisa y las lágrimas distan mucho de agotar el lenguaje natural de la sensibilidad. En los momentos de alegría ó de placer vivo, el cuerpo entero se agita; los miembros se mueven; el niño palmoatea; más adelante saltará de alegría. En la cólera, el niño se pondrá enteramente rojo; en el terror, pálido. Parece poco probable que el rubor coloree las mejillas de los niños por las mismas razones que las de los adultos. «Parece, dice Darwin, que las facultades intelectuales de los niños no están todavía desarrolladas para permitirlos ruborizarse» (2). Sin hablar de las facultades intelectuales, es seguro que los sentimientos que causan con más frecuencia el rubor, la vergüenza, el amor propio herido, son raros en el niño. Darwin cita, no obstante, dos niñas que se ruborizaban á la

(1) Si la risa es lo propio del hombre, no ocurre lo mismo con el llanto. «Se sabe, dice Darwin, que el elefante indio llora á veces Sir E. Tennent, al describir los elefantes que ha visto capturados y prisioneros en Ceylan, se expresa así: algunos permanecían inmóviles, sentados en el suelo, sin manifestar su sufrimiento de otro modo que por las lágrimas que bañaban sus ojos y que corrían sin cesar. (Darwin, *L'expression des émotions*, pág. 160.)

(2) «El rubor, dice Darwin, es la más humana de todas las expresiones. Podemos provocar la risa, haciendo cosquillas en la piel, las lágrimas ó el fruncimiento de las cejas dando un golpe; pero no podemos provocar el rubor por ningún medio físico... Hay que impresionar el espíritu.» (*Op. cit.*, pág. 336.)

edad de dos ó tres años y un niño de cuatro años «que se ruborizaba cuando se le reprendía alguna falta».

La multiplicidad de los estados afectivos del niño no se puede determinar más que por el estudio de su fisonomía. La humildad ó el valor, el sentimiento de la debilidad ó de la fuerza, la sorpresa, el asombro, la admiración, se pintan con vivos rasgos en su rostro ó se revelan en su actitud. ¿Qué más expresivo que la mueca, que la protusión de los labios, esa señal de mal humor? Se podría escribir un libro entero sobre esta materia y hacer y reunir toda una galería de fotografías, como las que se han ensayado ya en los niños que gritan y en los que lloran, en los cuales se determinaría lo que es fugitivo, lo que por su movilidad incesante burla la observación más rápida, la atención más sostenida, lo que atestigua finalmente, por sí mismo, uno de los principales caracteres de la sensibilidad infantil: la inconstancia perpetua de sus emociones caprichosas y ligeras.

CAPITULO VI

LA MEMORIA ANTES Y DESPUÉS DE LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

- I. Opiniones de Rousseau y de Mme. Campan.—¿A qué fecha se remontan nuestros primeros recuerdos?—¿Por qué no recordamos nada de nuestros primeros años?—Desarrollo de la memoria infantil.—La continuidad, ó por lo menos la repetición de las percepciones es necesaria para fijar su recuerdo.—Por consiguiente se borra el recuerdo de los hechos accidentales. La multiplicidad de las impresiones, y, sobre todo, la ausencia de coordinación, como causas de la caducidad de los primeros recuerdos.—La idea del yo, punto de reunión necesario, no existe todavía.—Impotencia para localizar los recuerdos en el tiempo y en el espacio.—Carácter pasivo de la memoria infantil.—La presencia de las cosas es necesaria para despertar los recuerdos.—La memoria impersonal del niño y la memoria orgánica.—La memoria precede en un sentido á la conciencia.—El reconocimiento.—La asociación de ideas y el lenguaje.—II. El desarrollo ulterior de la memoria.—Poder de adquisición de la memoria infantil.—Razones fisiológicas.—Razones psicológicas.—En el adulto la acumulación de la memoria perjudica á la adquisición de las ideas nuevas.—Otros caracteres de la memoria del niño.—El niño no sabe olvidar.—Los recuerdos de la infancia son particularmente vivaces; en las amnesias morbosas son los últimos que desaparecen.—Defectos de la memoria infantil: es literal y mecánica.—La memoria en los imbeciles.—Desigualdad y formas diversas de la memoria.—Importancia de la memoria.

I

«La memoria no se desarrolla hasta la edad de tres años», escribía Mme. Campan (1). J. J. Rousseau, más ab-

(1) Mme. Campan, *De l'éducation*, lib. III, cap. I.

soluto todavía, ha declarado que los niños, como no son capaces de juicio, no tienen verdadera memoria (1).

Lo que estas apreciaciones tienen, en apariencia, de insólito y de falso, se explica fácilmente si se tiene en cuenta, no lo que parecen decir, sino lo que en realidad quieren decir los dos autores citados. Si Rousseau parece que niega la memoria al niño, es porque se refiere sólo á la memoria de las ideas, á la memoria adulta, que se encuentra en estado de seguir y de encontrar todos los hilos de un largo razonamiento. Es el primero en afirmar que «los niños retienen sonidos, figuras, sensaciones»; lo cual se reduce á confesar que recuerdan todo lo que pueden percibir y sentir, no estando todavía á su alcance las ideas abstractas.

En cuanto á la afirmación de Mme. Campan, se refiere al hecho, de observación general, de que el hombre maduro no se acuerda de los primeros años de su vida. «En mi recuerdo más lejano, que se remonta, si no me engaño, á la edad de cuatro ó cinco años...»; así comienzan las *Mémoires d'un enfant*, de Mme. Michelet (2). «Mis primeros recuerdos, dice Darwin, datan de la edad de cuatro años y algunos meses» (3).

Según otros testimonios, se podría establecer que la memoria se remonta á veces hasta un poco antes. Una persona de treinta y cinco años, á quien interrogo sobre esta materia, me responde que recuerda, con una precisión de pormenor notable, ciertos espectáculos á los cuales ha asistido antes de tener tres años; una ceremonia de bautismo en la aldea, una feria ruidosa en París. Uno de mis hijos se acuerda de haber visitado y visto enfermo, extendido en

(1) Rousseau, *Emilio*, lib. II: «Aunque la memoria y el razonamiento son dos facultades esencialmente diferentes, sin embargo, la primera no se desarrolla verdaderamente más que con el segundo. Antes de la edad de la razón, el niño no recibe ideas, sino imágenes.»

(2) *Mémoires d'un enfant*, por Mme. Michelet, 1867.

(3) Rousseau dice igualmente: «Ignoro lo que hice hasta los cinco ó seis años; no sé cómo aprendí á leer». (*Confessions*, libro I.)

su sillón, á su viejo abuelo, que perdió algunos meses después, y el niño sólo tenía entonces dos años. Monsieur Pierre Loti afirma haber tenido reminiscencias de fechas análogas. «Como si fuese ayer, me acuerdo de la tarde en que, sabiendo ya andar desde hacía algún tiempo, descubrí de pronto la verdadera manera de correr y de saltar y me embriagué, hasta llegar á caer, con esta cosa deliciosamente nueva. Esto debía ser el comienzo de mi segundo invierno» (1).

Pero la mayor parte de las memorias parecen haber comenzado solamente á una edad más avanzada. Es en vano que yo registre mis propios recuerdos; el único hecho que sobrenada del abismo oscuro en que están enterrados mis primeros años, data de cuando tenía seis: es la proclamación de la República de 1848. Todavía oigo, como en un sueño, la voz grave de un amigo de mi padre, que venía á anunciarle, cuando estábamos sentados á la mesa de familia, la noticia de la caída de Luis Felipe; veo, por la tarde, en el paseo de la pequeña ciudad donde habitaba, los grupos inquietos, las reuniones prolongadas.

Nadie duda que hay diversas causas que hacen variar para cada individuo la fecha en que comienza su pasado: primero, las disposiciones particulares, una precocidad más ó menos marcada; pero sobre todo, las circunstancias, el carácter de ciertos incidentes de que el niño ha sido pronto testigo, que le han sorprendido y chocado por su novedad, por su importancia, formando un saliente, por decirlo así, en el curso habitual de la vida. Se recordará una catástrofe, una gran desgracia, menos que esto, una caída dolorosa producida al dar los primeros pasos, mientras que se habrán olvidado los acontecimientos de una vida regular y monótona.

(1) M. P. Loti, *Le roman d'un enfant*, pág. 4.—M. Pérez refiere, por su parte, que «ha conservado el recuerdo terrorífico de una doncella ignorante y brutal que, cuando tenía dos años, le tuvo un momento suspendido fuera de la ventana, haciendo ademán de quererle tirar hacia abajo.» (*L'enfant de trois à sept ans*, pág. 3.)

Pero con estas variantes, fácilmente explicables, el hecho general no deja de subsistir; hay un límite, más allá del cual no recordamos ya nada (1). Un velo de niebla nos oculta nuestros primeros años. Sería natural que los recuerdos relativos á los comienzos de nuestra vida fuesen confusos; pero la verdad es que son nulos. Es cierto que experimentaremos siempre alguna dificultad, aun cuando se trate de nuestra juventud ó de nuestra edad madura, en recomponer, en reconstituir el pasado, por medio del recuerdo. En la memoria adulta, por fiel que sea, hay siempre algunos olvidos parciales. Pero cuando se trata de nuestros primeros años en la vida, es una amnesia total, análoga á la que sigue á la embriaguez ó á la que se produce en ciertas enfermedades; una amnesia natural y moral, por otra parte. En nuestra conciencia no queda nada de lo que hemos visto y sentido, de nuestras primeras alegrías, de nuestros primeros sufrimientos. Ni un resplandor de reminiscencia alumbra estos años perdidos para nosotros, perdidos por lo menos para nuestro recuerdo, y durante los cuales nada nos recuerda que hayamos vivido.

Este es el pequeño problema inicial que importa resolver ante todo en la historia de la evolución de la memoria. No hay que pensar en responder, para explicarle, que si no nos acordamos de nada es porque no ha pasado nada, y que, dondequiera que falta la conciencia, la memoria pierde sus derechos. No es dudoso que la conciencia se despierta muy pronto, que el niño experimenta emociones de miedo, de asombro, de alegría, que, por derivarse de causas pequeñas, no dejan de tener su fuerza y su vivacidad. Y para no elegir más que un ejemplo, ¿cómo ocurre que no conservamos recuerdo de un acto en el que parecen interesarse todas las fuerzas vivas del alma infantil? Me refiero á los primeros pasos. Las condiciones esenciales de que, en

(1) «Se está generalmente de acuerdo en declarar que la memoria del adulto no se extiende hacia atrás más que hasta el cuarto año.» (Preyer, *op. cit.*, pág. 205.)

general, se hace depender el poder del recuerdo, la sensación viva, la atención, se realizan, sin embargo, en este caso. El niño que aprende á andar está visiblemente atento; y cuando por primera vez toma posesión del espacio, está manifiestamente alegre. ¿Cómo es que este acontecimiento considerable de la primera edad no deja la menor huella duradera en la memoria de cada uno de nosotros?

La mejor manera de explicar los hechos es comenzar por definirlos bien. Comencemos, pues, por establecer que la memoria del niño se ejerce á su manera, y consideremos en qué condiciones se ejerce. Desde los primeros meses, el niño aprende á reconocer el rostro de la madre, las caras de las personas que le cuidan ó le acarician. En este reconocimiento, que á veces resiste una ausencia de varias semanas, brilla por completo el poder del recuerdo. M. Pérez cita el ejemplo de un niño (un niño de un año, es verdad), que después de un mes de ausencia, fué llevado de nuevo á la casa paterna: «Apenas vió llegar á su lado á una vieja criada, antes siquiera de que le hubiera llamado por su nombre, sonrió y le tendió los brazos dando alegres estremecimientos» (1). Preyer cita á una niña de diez y siete meses, que reconoció á su niñera después de una ausencia de seis días (2). En este respecto, por otra parte, las aptitudes del recién nacido no exceden á las de los animales, á las de los perros pequeños que saben reconocer muy pronto la mano que los acaricia y la mano que les pega. De otra parte, todos los conocimientos que el niño recoge, por medio de los sentidos, sobre las cosas, sobre lo que ve, lo que oye, los objetos que maneja, toda esta pequeña ciencia usual, tan rápidamente adquirida en algunos meses, supone ya un ejercicio considerable de la memoria. Y lo mis-

(1) M. Pérez, *les Trois premières années de l'enfant*, pág. 87.

(2) Verdad es que Preyer observa también que «su hijo no reconoció á su niñera á los siete meses, después de cuatro semanas de ausencia». Hacia el año, próximamente, es cuando se establece claramente el poder de la memoria desde este punto de vista.

mo ocurre con la adquisición del lenguaje; cada palabra nueva que el niño aprende representa un esfuerzo, ó por lo menos un acto de la memoria.

Pero lo que parece resultar de un número bastante grande de observaciones, es que estas adquisiciones, tan fáciles y tan rápidas de la memoria infantil, son, en cambio, frágiles, poco sólidas, que se desvanecen, que se borran, si un accidente cualquiera interrumpe el curso de las percepciones que las han producido, y cuya continuidad es necesaria para mantenerlas en el espíritu (1). Leibniz cita á un niño que, habiendo quedado ciego hacia los dos ó tres años, no recordaba nada de sus percepciones visuales (2). Laura Bridgman había gozado durante algunos meses del uso de sus sentidos, hasta el día en que un ataque de fiebre escarlatina abolió su oído, su vista y su palabra; desde aquel momento ya no recordó nada de lo que había aprendido durante el transcurso de su vida normal. Una niña, citada por Preyer, se había quedado totalmente ciega á los siete años, por haber estado expuesta á una luz solar demasiado viva; á los diez y siete, recobró la vista y tuvo que aprender de nuevo, como un niño, los nombres de los colores; había olvidado, por falta de ejercicio, todo lo que durante siete años había aprendido sobre las distancias y las dimensiones de los objetos (3).

La conclusión que resulta de estos hechos y de algunos otros que se podrían citar, es que la repetición, la renovación frecuente y hasta continua de las impresiones, es indispensable para fijar los recuerdos de la primera edad. El

(1) La memoria, al principio, no es en realidad, más que la continuación de una misma impresión. «La primera fase de la memoria verdadera ó consciente, dice Romanes, puede ser considerada como el efecto secundario producido en un nervio sensitivo por una excitación, efecto que, mientras dura, es transmitido continuamente al sensorio. Como ejemplo citaré la persistencia de las impresiones en la retina, el dolor que sigue á un golpe, etc.» (*L'evolution mentale chez les animaux*, pág. 105.)

(2) Leibniz, *Nouveaux essais sur l'entendement*, lib. I, cap. III.

(3) Preyer, *op. cit.*, pág. 553.

niño aprende tan fácilmente la lengua materna porque oye sin cesar resonar en su oído las mismas palabras. No reconoce los objetos y las personas sino porque los ve todos los días. Transportadle á otro medio, sacadle de su país á los dos ó tres años, y todo lo que había de particular, de local en las impresiones de su primera residencia, se borrará para siempre. La memoria del niño es como una pintura delicada en que el pincel tiene que pasar varias veces para conservar los colores fugitivos y prontos á desaparecer.

Se comprende, por tanto, que toda impresión que no haya sido en la conciencia del niño más que una aparición fugitiva, una emoción de un instante, un hecho accidental, no llegue á grabarse, á fijarse en el espíritu. La memoria del niño es como la arena movable de la orilla del mar. En vano es que marquéis la huella de vuestros pasos cuando huye la ola; la ola que vuelve nivela y borra todo. Si la repetición es una condición útil á cualquier edad, para asegurar la duración de los recuerdos, es una condición absolutamente necesaria cuando se trata de las impresiones poco profundas que no hacen todavía más que rozar la conciencia del niño (1).

Agreguemos que la multiplicidad de las impresiones nuevas de cualquier especie, que asaltan el cerebro del recién nacido es seguramente una de las causas de la caducidad, del desfallecimiento de la memoria. Hay demasiadas cosas que se amontonan á la vez y que agobian la percepción del niño. Bajo la masa de las sensaciones, su pequeña

(1) Véase Preyer, pág. 296: «No nos acordamos en absoluto, en la vida más avanzada, de la antigua imposibilidad de tener la cabeza en equilibrio, de sentarnos, de tenernos de pie, de andar, etc... Pero no ocurre lo mismo con lo que se adquiere más tarde. Mi hijo, antes de haber llegado á los tres años, se acordaba, burlándose de sí mismo, de la edad en que todavía no podía hablar, en que articulaba imperfectamente, en que hacía las gracias que le enseñaba su niñera y que repetía tan á menudo... El niño de tres y de cuatro años se acuerda de los experimentos aislados hechos durante el año segundo; á condición, añade Preyer, de que alguien se tome el trabajo de traérsela frecuentemente á la memoria.»

memoria se doblega. Ocurre con el niño como con el ciego de Cheselden, el cual, como tenía demasiados objetos que reconocer de una vez, olvidaba muchos. Y, por otra parte, la movilidad de su atención que, según la hermosa comparación de Fénelon, se parece «á una bujía encendida en un lugar expuesto al viento y cuya luz vacila siempre», no deja tiempo de consolidarse á las sensaciones aisladas. La percepción del niño no se detiene sobre las cosas; anda y corre sin cesar, y en esta carrera rápida, revoloteando de materia en materia, no puede percibir y retener los objetos que no hace más que tocar apenas al pasar.

Sin embargo, no hemos indicado todavía la verdadera causa esencial que hace tan precaria la duración de los recuerdos de la primera edad: La ausencia de coordinación entre las percepciones sucesivas. La memoria verdadera, la memoria del adulto, es un conjunto, una trama cerrada de impresiones unidas entre sí, encerradas en marcos fijos, alrededor de un núcleo central, la idea del yo. No es este el lugar de examinar si la idea misma del yo se deriva precisamente de la unión rigurosa de los estados de conciencia que se desarrollan en nosotros. Pero lo que sí es cierto es que, durante los primeros años, el yo, ó por lo menos la conciencia del yo, no existe. No hay, pues, lo que M. Luys llama «un encaderamiento, una federación misteriosa de recuerdos (1). Diseminada y flotante en una sucesión de sensaciones que no están en relación, que no se agregan unas á otras, que extrañas, por decirlo así, al yo, no tienen carácter personal, la conciencia del niño no se concentra, no se pertenece. La vida interior no está todavía organizada, y precisamente esta vida interior es la que permite á los adultos conservar el recuerdo exacto y fiel de los acontecimientos en que han tomado parte. Mediante la reflexión, mediante la introspección, pensamos de nuevo en lo que

(1) M. Luys, *Le cerveau*, pág. 112, *Genèse et évolution de la mémoire*.

hemos hecho la vispera, hace una semana, hace un mes. El suceso en que se fija nuestro pensamiento no se reproducirá quizás ante nosotros; pero si falta, en efecto, la repetición real, la sustituimos con una repetición ideal y mental. En una palabra, el hombre maduro rumia sus recuerdos; los digiere; se los asimila. Además, una vez que ha nacido el sentimiento del yo, cada adquisición nueva de la memoria toma en la conciencia un lugar definido al lado de otras impresiones, antes ó después de otros recuerdos; forma parte de un todo; está, por decirlo así, incrustada, cimentada en la construcción mental de nuestro fuero interno, como están las piedras en una pared, sin poderse desprender en lo sucesivo. Por el contrario, en el niño, las impresiones fugitivas, separadas é independientes unas de otras, granos de polvo sin cohesión, no encuentran punto en que fijarse. La corriente de la vida interior no está suficientemente establecida, y como las aguas que no se han canalizado, los recuerdos se disipan y se pierden por un lado y por otro.

Las mismas razones que explican cómo desaparecen para el adulto los recuerdos relativos al primer período de la existencia, nos permiten comprender también algunas otras particularidades de la memoria del niño; por ejemplo: su impotencia para localizar en el tiempo y en el espacio las impresiones, por recientes que sean. El cuadro se ha grabado en su imaginación, pero el marco se ha desvanecido (1). Recuerda claramente las cosas que ha visto, pero no podría decir dónde ni cuándo. La memoria completa supone una apreciación de la duración, de que es incapaz el niño, porque esta apreciación supone la coordinación de los recuerdos. ¿Quién no ha oído á un niño contar, como un suceso de ayer, un hecho que ha presenciado va-

(1) «La última fase del desarrollo de la memoria, dice Romanes, *L'évolution*, etc., pág. 111), se encuentra cuando la reflexión permite al espíritu localizar en el pasado la época en que ha ocurrido un suceso del que se conserva memoria...»

rios meses antes? El niño que se ha desayunado, hace apenas dos ó tres horas, pide ya de comer porque no tiene ninguna noción del tiempo transcurrido (1). La memoria del niño es, sobre todo, imaginativa, representativa; en la idea del yo, en la idea de la duración, no ha encontrado todavía los principios sólidos en que se apoya la memoria reflexiva y razonada del adulto. ✕

De igual modo que en el exterior, las percepciones del niño le aparecen al principio casi en un mismo plano, sin que sepa proyectarlas con exactitud en el espacio, así, en el interior, sus recuerdos y sus impresiones coexisten en él, por decirlo así, sin que pueda todavía escalonarlos, según una serie lineal, y referirlos á los diferentes momentos del tiempo. Para el recién nacido no hay profundidad en el espacio; para el niño de algunos meses no hay perspectiva del pasado; no hay pasado. Las imágenes que ha adquirido sucesivamente se entremezclan todavía en un caos confuso. Para tener conciencia del tiempo, y antes de llegar á representarse la duración, necesita vencer ilusiones análogas á las que perturbaban las percepciones visuales del ciego de Cheselden. Es preciso que las imágenes, agrupándose y asociándose poco á poco en un orden regular, determinen la idea del yo, unida á la de la duración, del mismo modo que las representaciones del mundo exterior constituyen poco á poco la concepción del espacio, y, por consecuencia, la del no yo.

Otro carácter de la memoria infantil es el ser pasiva; hay que sostenerla sin cesar por las excitaciones exteriores, hay que provocarla con la presencia de las cosas. Los recuerdos del niño no se evocan por sí mismos. Su peque-

(1) «La confusión del presente y del pasado es visible en el niño; un niño de dos años y medio ha estado á punto de perder el otro día su globo desde lo alto de un balcón; después lo ha recuperado y ha jugado cien veces con él; á pesar de esto me lleva de repente hacia el balcón, y con un tono quejumbroso, con una expresión no fingida, me cuenta que lo ha perdido allí.» (Guyau, *La Educación y la herencia*, España Moderna.

ña inteligencia está casi por completo encerrada en el presente; no piensa mucho en el porvenir y absolutamente nada en el pasado. No hay que pedirla que se complazca, como hará la memoria del hombre ya maduro, en revivir los meses ya transcurridos. Su memoria se parece á la de los animales, sin actividad propia, subordinada á las sensaciones reales. Es verdad que el caballo en la cuadra no piensa, si es que piensa en algo, en el camino que ha recorrido el día anterior, y, sin embargo, al día siguiente, si vuelve á hacer el mismo trayecto, reconocerá con un olfato infalible, el sitio por donde debe pasar.

Este influjo excitador de la presencia de las cosas ya vistas, se puede demostrar por ciertos hechos que M. Ribot ha citado ya (1), y que prueban que, bajo la acción de circunstancias particulares, la memoria de los primeros años, reavivada, resucitada por la reaparición de objetos olvidados hacía mucho tiempo y alejados de nuestra vista, puede renacer de pronto, aun cuando parece abolida. Abercrombie refiere el ejemplo de una señora, de unos cuarenta años, que al volver al cuarto en que siendo muy pequeña y sin hablar todavía, había visto por última vez á su madre moribunda, sintió que subía desde el fondo de su memoria el recuerdo de estas emociones lejanas. «Tuve el sentimiento definido, dice, de haber estado otra vez en aquel cuarto. Había en aquel rincón una señora acostada, que parecía muy enferma, que se inclinó hacia mí y que lloró.» Carpenter cuenta que un hombre, de imaginación muy viva, que á la edad de diez y seis meses había visitado un castillo, donde había montado en un burro, experimentó muy claramente la impresión de haberle ya visto. «Hasta le parecía ver en el pórtico el burro que le había llevado» (2). La presencia renacida de las impresiones de otro tiempo, aun después de un largo intervalo, basta, en casos de este género, para remover hasta sus profundidades las

(1) M. Ribot, *Las enfermedades de la memoria*, Madrid, Jorro.
(2) Carpenter, *Mental physiology*, pág. 431. 14^ª.

células nerviosas, para renovar en el cerebro movimientos particulares, y para provocar, por tanto, la reviviscencia de los recuerdos correlativos que estaban allí como enterrados.

Otras veces es una causa morbosa, un ataque de fiebre, la que produce el mismo efecto. Abercrombie cita á un niño que, á los cuatro años, á consecuencia de una fractura del cráneo, había tenido que sufrir la trepanación. Al parecer no conservaba ningún recuerdo de este suceso, del cual no se le había vuelto á hablar. A los quince años, presa de un delirio febril, describió á su madre con exactitud perfecta todos los pormenores de la operación.

Hay en la memoria muchos pliegues y repliegues, muchos fondos y escondrijos. Los acontecimientos sucesivos de la vida acumulan en ella capas superpuestas de recuerdos; y este trabajo comienza desde la infancia. El olvido, un olvido definitivo con frecuencia, recubre un gran número de estas impresiones, que llevamos en nosotros inconscientemente y que sólo renacerán, si es que renacen, bajo la acción excitadora de circunstancias extraordinarias; de igual modo que los caracteres de la escritura simpática sólo reaparecen bajo las letras que los ocultan mediante reacciones químicas.

Resulta de todo lo que precede, que la memoria no es de ningún modo extraña al alma del niño, aunque los resultados de su acción estén con frecuencia borrados. ¿Cómo había de serlo cuando está tan desarrollada aun en los animales? (1). Pero, como ha observado antes que nosotros M. Egger, «la memoria se produce en la primera edad, con

(1) Sobre el desarrollo de la memoria en los animales, véase especialmente Romanes: *L'intelligence des animaux*, 2 vols., en la *Bibliothèque scientifique internationale*, t. I, páginas 36-141; t. II, páginas 28, 14 y 192. La memoria es una de las facultades que con más derecho se pueden atribuir á los animales; pero, cualquiera que sea el crédito que merezcan la mayoría de los hechos referidos por el evolucionista inglés, hay que tener cuidado de no atribuir á la memoria personal lo que es sólo efecto de la memoria hereditaria del instinto determinado por la experiencia de los antepasados.

respecto á los hechos que se renuevan frecuentemente; es más tardía para los hechos accidentales» (1). Sólo á los quince meses pretende M. Egger haberla observado en esta segunda forma: «A esta edad, Emilio ha cogido un juguete y lo ha dejado ó lo ha escondido bajo un sillón; un cuarto de hora después se lo pido: va derecho al objeto y me lo trae.» Nosotros creemos que el recuerdo de una sensación, aunque sea aislada ó accidental, puede producirse mucho más pronto; y el mismo M. Egger nos da la prueba de ello: «A los seis meses, Emilio se ha quemado ligeramente al tocar con la mano un vaso caliente; si se le vuelve á poner éste delante, retira la mano con intención evidente de evitar el dolor. Igual observación con respecto á un objeto áspero al tacto y cuya impresión le desagradaba» (2). En estas inducciones inmediatas y fundadas en un solo experimento, se muestra evidentemente la fuerza de los recuerdos particulares.

La memoria del niño no es en modo alguno un tonel de las Danaides, que se vacía al mismo tiempo que se llena. Si, sin la memoria, ninguna operación mental puede realizarse, no es menos verdad que ningún acto práctico es posible sin ella. En la lactancia, en los juegos, al andar, hay una parte que atribuir á los recuerdos. Solamente que estos recuerdos, utilizados inmediatamente, y suficientes para asegurar al día el desarrollo regular de la inteligencia y de la actividad, no constituyen elementos duraderos de la memoria personal. Forman parte, por decirlo así, de esa memoria impersonal, aunque consciente, que caracteriza al niño de algunos meses, y que á su vez ha sido precedida por una especie de memoria orgánica, inconsciente. Si en la edad adulta la memoria supone la conciencia, si es exacto que recordamos solamente lo que ha estado presente en un momento dado en nuestro espíritu y sentido ó percibido por él, no es en cambio imposible sostener, que en

(1) Egger, *op. cit.*, pág. 11.

(2) *Ibid.*, pág. 10.

su evolución original, la conciencia deriva en parte de la memoria, al menos de esa memoria obscura que no es más que un hábito contraído por los nervios y por los músculos. Hemos dicho que en el acto de mamar, por ejemplo, el niño no llegaba sino poco á poco á adquirir conciencia, á tener sentimiento de un acto puramente automático en un principio (1). Esta transición de lo inconsciente á lo consciente sería inexplicable, si no se admitiera que cada renovación del mismo acto deja tras de sí como un residuo, é imprime en el sistema nervioso huellas cada vez más profundas que se asocian, se acumulan y preparan de este modo los caminos á la conciencia.

La memoria ha sido muchas veces representada como una forma del hábito, y en este sentido es como el instinto puede ser definido como una memoria hereditaria, como un hábito impersonal. Pero lo que distingue la memoria consciente y personal, en su desarrollo ulterior, es el hecho de que la sensación, que de nuevo se presenta á la conciencia, no le aparece como extraña, como desconocida; es, en una palabra, el hecho del «reconocimiento». No nos corresponde buscar aquí la explicación; el «reconocimiento» es, por otra parte, á lo que parece, uno de estos hechos últimos que se resisten al análisis. Pero lo que tenemos que hacer constar es que gracias á su experiencia personal, el niño reconoce muy pronto las sensaciones, por ejemplo, el sabor particular de la leche con que se le alimenta (2). Después de varios actos sucesivos de mamar, el

(1) Véase anteriormente, cap. II.

(2) Véase Romanes, *L'évolution mentale chez les animaux*, página 105 y siguientes. Romanes distingue dos fases: aquella en que una sensación actual es sentida como análoga á otra ya experimentada: aquella en que por el contrario como sensación actual se percibe como desemejante á otras parecidas. El evolucionista inglés añade: «No hay en estos casos comparación consciente entre las dos sensaciones; ni aun acto de ideación; pero la sensación pasada ha dejado su huella en el tejido nervioso, de tal modo que cuando se presenta de nuevo, surge ésta en la conciencia como una sensación que no es desconocida, sino familiar; ó bien, si es reemplazada por una sensación desemejante, surge ésta como si fuera una sensación desconocida, no familiar.»

niño ha adquirido evidentemente el recuerdo del gusto de la leche, de suerte que percibe el cambio, si lo hay. Si un niño no ha gustado nunca la leche de su madre ó de una nodriza, es mucho más fácil alimentarle con biberón, criarle artificialmente (1).

En las primeras fases de la evolución de la memoria no hay otra cosa que sensaciones que se renuevan y que, por un don misterioso, se reconocen á sí mismas, ó bien si son diferentes, se distinguen y perciben su diferencia. No podía tratarse de apelar todavía á la intervención de un espíritu distinto de las sensaciones, y que apreciara, como un testigo independiente, su diferencia ó su semejanza. Este espíritu no está en modo alguno formado, ni por consiguiente todavía la verdadera memoria, la que se revela en el intervalo de las sensaciones y en su ausencia, la que conduce, gracias á la asociación de las ideas, á unir y hacer revivir uno después de otro los recuerdos cuyas relaciones ha percibido. «Entonces, dice muy exactamente Romanes, no hay solamente la memoria de una sensación pasada (que duerme hasta el momento en que es despertada por otra sensación semejante ó desemejante), sino que hay la memoria de dos cosas al menos, y la de una relación anteriormente observada entre ellas.» Pero para llegar á esto, á más de los progresos naturales de la inteligencia, de lo que los psicólogos ingleses llaman la «ideación», se requiere una condición esencial: la posesión del lenguaje. Las palabras, en efecto, si son necesarias para la formación de las ideas generales un poco claras, son indispensables también para fijar con precisión y hacer persistir los recuerdos de las percepciones particulares mismas. Y á todas las razones que hemos dado para explicar la de-

(1) El mismo hecho se produce hasta en los animales inferiores. Réaumur (*Entomologie*, vol. I, pág. 391) dice que «las larvas que han vivido algún tiempo de una planta, prefieren morir á variar de alimento, alimentándose de otra planta que sin embargo habrían perfectamente aceptado, si á ella se las hubiera acostumbrado desde un principio».

bilidad, el estado precario de la memoria durante los primeros meses, hay que añadir seguramente, como una de las más importantes, la falta del lenguaje.

II

No hemos descrito hasta ahora más que el período preparatorio del desarrollo de la memoria, período de tanteos, de desfallecimientos, de desvanecimientos rápidos, durante el cual la memoria parece tropezar á cada paso, no trabajando, por así decirlo, más que al día, incapaz de conservar un aire firme y sostenido, y atravesando también momentos de entorpecimiento, por ejemplo, cuando el niño, que ha llegado muy pronto á pronunciar la sílaba tan esperada *pa*, no la halla ya de nuevo durante varios meses y parece haberla olvidado.

No consideremos, por otra parte, como indiferente para el porvenir de la memoria estas primeras fases de su desarrollo. Es algo ya la facultad de reconocer las personas y las cosas (1). El lenguaje mismo, condición de un progreso ulterior y definitivo de la memoria, no se adquiere sino con la ayuda de la memoria naciente del niño.

No es menos verdad que la edad de la memoria propiamente dicha no se inicia sino cuando el niño sabe hablar. Entonces, en efecto, el niño no adquiere ya solamente un mínimo de pequeños conocimientos sensibles indispensables, puede aprender y retener lo que se le cuente, interesarse en relatos, adquirir, finalmente, ideas extrañas á su experiencia.

Es casi un lugar común celebrar los méritos de la memoria infantil, y principalmente su maravillosa facilidad

(1) «Antes de los dos años, el niño tiene el recuerdo preciso de las cosas usuales desde su punto de vista; látigo, bombón, caída, minino, perrito, caballito, juguete, caricias, besos, etc.» (M. Nicolay, *Los niños mal educados*, Barcelona, G. Gilí, pág. 293).

de adquisición. «Observad al niño con atención y descubriréis en él un poder de absorción y de asimilación que tiene algo de prodigioso, y que ya no se encuentra en ninguna edad de la vida... El espíritu del niño es como una esponja, que siempre tiene sed (1). Es fácil comprender por qué ocurre así. Hay primeramente en esta facultad de absorción extremada razones fisiológicas, y es preciso invocar primeramente el estado del cerebro. «En los niños pequeños, dice M. Luys, las células cerebrales están flexibles y vírgenes.» Además «la sustancia cerebral está en perpetuo trabajo de desarrollo orgánico; elementos nuevos se añaden sin cesar á los antiguos» (2). Más tarde la sustancia cerebral tendrá menos flexibilidad y plasticidad; vendrá un período de fatiga y de saturación. El cerebro se fijará definitivamente en su estructura; ya no se abrirán en él nuevos compartimientos. Se ve, pues, qué condiciones favorables ofrece en la infancia el organismo cerebral para el desarrollo de la memoria. Es de una parte la época en que en toda su frescura, en toda su vitalidad, el cerebro se asemeja más á una placa fotográfica muy sensible, que recoge los más ligeros matices de los objetos; es también el momento en que, por decirlo así, no estando todavía terminado el edificio, se superponen á unos pisos otros nuevos, y en que, por tanto, hay lugar constantemente para nuevas adquisiciones.

Pero las razones fisiológicas no son menos claras. Lo que en una edad más avanzada dificulta el trabajo de almacenamiento de los recuerdos, es primeramente que la reflexión personal, las preocupaciones internas y también las pasiones, nos apartan de la observación de las cosas. Concentrado en sí mismo, encontrando en su propio pensamiento alimentos suficientes para su vida intelectual, el hombre hecho, el adolescente mismo, no tiene en igual grado que el niño, los ojos abiertos al mundo. Por otra

(1) M. G. Droz, *l'Enfant*.

(2) M. Luys, *op. cit.*

parte ya sobrecargada y entorpecida por los recuerdos, la memoria adulta es menos flexible, menos ligera en sus movimientos. Las vías de acceso están obstruidas. El lugar está ocupado, por decirlo así, y para que un recuerdo nuevo se fije en el espíritu, es preciso muchas veces que expulse á otro. Si es verdad que hay un límite para las adquisiciones posibles de la memoria, es natural que en la edad en que el espíritu está más lejos de este límite, las adquisiciones sean más fáciles. Una adquisición nueva en el hombre hecho, desbarata muchas veces prejuicios, creencias preconcebidas. No prestamos á las ideas que nos son presentadas por primera vez más que una atención poco intensa; y aun una especie de repugnancia instintiva, nos aparta de ellas. Estamos lejos del estado de candidez ingenua de un espíritu que acepta todo, que de todo se prenda. Sin duda á los quince años se tendría mayor fuerza de atención que á los diez; á los diez más que á los cuatro ó los cinco; y en este respecto el progreso de la edad mejora y fortalece una de las condiciones de la adquisición de los recuerdos. Pero no hay que olvidar que los defectos de la atención en el niño están compensados por cualidades preciosas: su atención no dura largo tiempo, es verdad, pero está siempre dispuesta, siempre en movimiento; investigadora y escudriñadora, está siempre al acecho de nuevas impresiones.

En estas condiciones no es sorprendente que el niño que ve todo, que oye todo, cuya curiosidad recoge todos los pormenores de las cosas, adquiera pronto un gran número de recuerdos. Jorge, á los cuatro años y medio, me cuenta lo que ha visto varios meses antes en una estampa que representaba ejercicios de patinación; nada se le ha escapado, ni aun un perrillo que figuraba sobre el hielo; sabe el número de las señoras, de los señores en trineos... De aquí, la charla á veces insoportable del niño que no os hace gracia de ninguna minucia, y que habiéndolo notado todo, todo lo cuenta; lo que es insignificante y secundario, como

lo importante. Y si es verdad que el olvido, como pretende M. Ribot, es una de las condiciones de la memoria, cuyo ejercicio llegaría á ser imposible, si para alcanzar un recuerdo lejano fuera preciso seguir la serie entera de los términos que de él nos separan, esta condición falta al menos á la memoria del niño, que habiendo aprendido poco todavía, no sabe olvidar nada.

El niño no olvida nada, al menos de lo que ha aprendido recientemente, ni sobre todo de lo que vivamente le ha conmovido. La memoria, como la atención, como la imaginación y las diferentes facultades ó formas de la inteligencia, depende en parte de la sensibilidad. Y es lo que explica por qué los recuerdos de la infancia, hablo de los que datan del cuarto ó del quinto año, son tan particularmente tenaces y nos acompañan toda nuestra vida. Sin duda tienen primeramente la ventaja sobre los recuerdos ulteriores de haber venido los primeros. Por el derecho de primer ocupante, un recuerdo adquirido en los primeros años tiene más probabilidad que otro de fijarse para siempre en el espíritu. Pero la emoción particular que hace estremecer al niño cuando sus impresiones son todas nuevas, entra también por mucho en la duración de sus primeros recuerdos. Y así es como se explica el encanto que ejerce en nosotros—sobre todo en la edad madura, cuando una especie de noche, la oscuridad de la vejez que se aproxima, cae ya á nuestro alrededor—la conmemoración de los sucesos, de las sensaciones de nuestros primeros años: por ejemplo, un estribillo que cantaba nuestra madre y cuya letra ha quedado en nuestros oídos, un rincón de paisaje del país natal, iluminado por el claro sol que deslumbraba nuestros ojos infantiles.

Nada demuestra mejor la solidez, la vitalidad persistentes de los recuerdos de la primera edad, que el estudio de las enfermedades del espíritu, de las amnesias morbosas. Se ha establecido por un gran número de observaciones que en los estados anormales que determinan la destruc-

ción progresiva de la memoria, son los recuerdos de la infancia los últimos que desaparecen. Constituyen una primera capaz, resistente y tenaz, que la enfermedad no ataca sino en último lugar. «En su decadencia, dice M. Luys, la memoria pierde sus recuerdos precisamente en el orden cronológico en que los ha acumulado.»

Pero en la vida normal del hombre sano de cuerpo y de espíritu, los recuerdos de la primera edad, si no son únicos en subsistir, son, sin embargo, los más prontos en reavivarse. «A medida que declino hacia la vejez, decía Rousseau, siento que mis recuerdos de niño renacen, mientras que los otros se me escapan.» Es verdad que la imaginación desempeña un papel en esta mirada complaciente que el viejo dirige á su pasado, y con la imaginación un cierto egoísmo también, una ternura personal por la edad en que éramos jóvenes y fuertes. Es preciso que todos los recuerdos referidos acerca de su infancia por los escritores célebres sean exactos y fieles. Ceden en estos relatos al deseo de hacerse valer, de pasar por pequeños prodigios, de atribuir á su infancia ideas y sentimientos de persona mayor. Ceden así muy ingenuamente á la tendencia natural de la imaginación, que embellece y transforma todo lo lejano.

No hay nadie, ha escrito Doudan, que no haya notado que los recuerdos de la infancia y de la juventud tomaron poco á poco, avanzando en el camino de la vida, el carácter de lo ideal... Nuestras impresiones de entonces eran de una extrema viveza, y su objeto, insignificante muchas veces; pero en la perspectiva lejana á que la vida nos lleva, al volvernos al tiempo que huye, aumentamos todas estas cosas en la medida de las impresiones cuyo recuerdo hemos conservado... Nos formamos espectáculos maravillosos de aquellos días desaparecidos, á fin de que correspondan á la intensidad de los sentimientos que en otro tiempo nos agitaban. Entonces el resplandor del sol y de la naturaleza turbaba con una loca alegría la primavera de nuestra vida, y al volver á esos días con el pensamiento, vemos,

bajo un cielo más puro, una naturaleza más alta, que nuestros ojos no han visto nunca (1). Todos hemos experimentado estas ilusiones de la memoria, que á distancia idealizan y metamorfosean las cosas. Las personas que hemos conocido en nuestra infancia se nos presentan como sombras; una especie de niebla confusa envuelve sus contornos.

Parece, sin embargo, que con un esfuerzo de reflexión, sea posible, buscando entre los recuerdos de los cuatro ó los cinco años, hallar otra cosa que impresiones vagas, y recordar circunstancias muy precisas y muy claras. Si la memoria, en efecto, está principalmente fuerte al despertar, ó bien después de las comidas (después de las comidas moderadas, entiéndase bien), cuando las fuerzas físicas han sido renovadas, refrescadas, ya por el sueño, ya por la alimentación, es natural que en la mañana de la vida, cuando el alma se despierta por primera vez, en toda su juventud, en toda su frescura, la facultad se desarrolle también con un poder extraordinario. No suscribiremos en modo alguno á la opinión de los que dicen, con M. Egger, que el niño retiene solamente «impresiones» y no «observaciones precisas» (2). La experiencia prueba, por el contrario, que la notación propiamente dicha, es decir, la percepción exacta de los caracteres sensibles de las cosas ó de sus signos está muy desarrollada en el niño. A los cuatro años, Jorge tiene ya una admirable facilidad para contar: nombra sin vacilar los números hasta mil y más. «A los cinco años y medio, dice M. Egger mismo, las cifras son lo que Emilio aprende más pronto, y lo que más le interesa.» Se puede invocar del mismo modo la notable facilidad con que el niño aprende las letras del alfabeto. Y finalmente, la adquisición tan rápida de las palabras es la prueba perentoria de que la memoria del niño es apta para recoger algo más que impresiones.

A decir verdad también, el defecto capital de la memo-

(1) Doudan, *Pensées et fragments*, París, 1881, pág. 58.

(2) M. Egger, *ob. cit.*, pág. 36.

ria infantil estriba en que es literal y mecánica (1). No es más que la reproducción exacta de las imágenes aportadas por los sentidos, la representación de las formas sensibles de los objetos. Es principalmente verbal. La memoria de las palabras, que tendrá en todas las edades de la vida una importancia tan grande, domina como soberana en el niño. Pedirle que recuerde «impresiones», sería suponerle un fondo de sentimientos ulteriores que aún no posee. No es capaz tampoco de recordar las ideas abstractas y generales, que no comprende y de las que no retiene más que la expresión verbal. De aquí, por ejemplo, la impaciencia que atestigua si se le varía una palabra, una sola palabra, en un relato que conoce ya y se le repite por décima vez. Detiene al narrador á la menor modificación de un texto que es sagrado para él; á la menor interpolación exclama: «No es eso;» y reclama lo textual. Se cuenta á Boulot la historia de Jonás: «Jonás era un digno varón...» «¡Ah!, no, dice Boulot, se empieza siempre por: Había una vez...»

La memoria del niño tiene todos los defectos que implica, ya la debilidad del juicio y del razonamiento, ya al menos el predominio de las facultades automáticas sobre las de reflexión. Tiene más de un rasgo de semejanza con la memoria de los seres desgraciados y destinados á la imbecilidad, la cual sobrevive á veces á la ruina de todas las demás facultades del espíritu. «La memoria de los imbeciles, dice el doctor Sollier, está algunas veces muy desarrollada; pero si se les observa con cuidado, se percibe que recitan siempre las cosas con el orden con quo las han aprendido y que no las comprenden. El menor cambio que

(1) Esta pasión por la exactitud literal, que hace de la memoria infantil una especie de *cliché*, no existe por lo demás sino al principio. Hacia los cinco ó seis años, por el contrario, el niño dotado de alguna imaginación, cuando se le hace un relato, gusta ponerse á medias con el narrador, y se asocia á la narración por medio de correcciones y adiciones. M. Egger lo ha notado (*ob. cit.*, pág. 83), y ve en este pequeño hecho, una explicación del origen de las leyendas, al modificar cada nuevo narrador el texto primitivo y sustituir, sin tener conciencia de ello, lo ficticio á lo real.

introduzcáis en su relato, la menor interrupción los detiene... Es puro automatismo. Cuantas veces le hagáis volver á empezar, otras tantas os repetirán las cosas del mismo modo. Si han aprendido los días de la semana, por ejemplo, empezando por el jueves, y les pedís que los digan empezando por el lunes, los hay que serán incapaces de hacerlo» (1).

La memoria es, de todas las facultades ó funciones intelectuales, una de las que dependen más del organismo, y he aquí por qué ofrece de un individuo á otro tantas diferencias y variedades tan grandes, ya en su fuerza general, ya en sus aptitudes especiales. No es, por otra parte, en el hombre solamente donde presenta desigualdades notables. Sir John Lubbock cuenta lo que ha observado en las abejas: «Entre las abejas que salían de la colmena por la pequeña abertura escondida, las unas aprendían á las pocas veces á hallarla de nuevo; las otras no lo lograban sino con trabajo. Aun hubo una que en vano quise hacer entrar por la abertura, en varias ocasiones, durante los diez días que vino á la miel; jamás supo encontrar la abertura, etc.» (2). «Del mismo modo, de un niño á otro, ¡qué diversidad de disposiciones naturales, ya en la facilidad para aprender, ya en la tenacidad del recuerdo! Y también, en el mismo niño, ¡qué desigualdades en las diferentes formas de la memoria! La memoria, en efecto, no es una facultad indivisible; comprende poderes distintos, que corresponden, ya á cada uno de los cinco sentidos, ya á las diversas operaciones del espíritu. Aun hay más memorias que sentidos, puesto que es posible recordar con precisión las formas y ser poco sensible á los colores.

Pero si la memoria varía en sus formas y en los grados de su poder, no por eso es menos común, en proporciones diferentes, á todas las inteligencias. Es, á decir verdad, la

(1) Dr. P. Sollier, *obra cit.*, pág. 225.

(2) Citado por Romanes, *L'intelligence des animaux*, t. I, página 142.

condición primera de todo trabajo de comprensión, de todo desarrollo del espíritu. Las percepciones sucesivas no adquieren valor sino cuando la memoria las conserva, y cuando por consiguiente hace posible la comparación entre ellas y las percepciones nuevas que las siguen. Es una cuestión la de saber si la percepción, hecho primario fundamental, constituye ya un acto inteligente, en el sentido elevado de la palabra. Estaríamos bastante dispuestos á inclinarnos á la negativa. Impuesta de algún modo por el medio exterior, la percepción en vano quiere ser consciente; no da testimonio de la actividad del espíritu. Cosa enteramente distinta ocurre cuando, gracias á la memoria, puede establecerse una comparación entre una percepción pasada y otra presente. Entonces de la aproximación de los dos hechos psíquicos, cada uno de los cuales, si quedase aislado, no tendría importancia alguna para la evolución del espíritu, brota el primer acto individual, propiamente hablando, el juicio por comparación, el primer anillo de la cadena cuyos eslabones sin cesar acrecidos formarán el espíritu humano.

CAPITULO VII

LAS DIVERSAS FORMAS DE LA IMAGINACIÓN

Percepción, memoria, imaginación.—Imaginación representativa ó activa.—Caracteres propios de la imagen.—La imaginación representativa propiamente dicha, no es en absoluto pasiva.—Facultad de percibir en el niño las primeras huellas de imaginación.—Los ensueños.—Su imaginación en la interpretación de los dibujos.—La imaginación en el niño que empieza hablar ó al menos comprende el lenguaje de los demás.—Los cuentos.—Cómo el niño llega á su vez á ser narrador.—Imaginación inventiva.—Analogía del estado mental del niño en el período mitológico de los pueblos primitivos.—El niño anima, personifica las cosas inanimadas.—Diversos ejemplos de esta tendencia.—El niño no se deja engañar completamente por las ficciones que inventa.—Sus invenciones imaginativas no son muchas veces más que un juego.—El instinto poético del niño se manifiesta bajo la forma dramática.—La imaginación inventiva del niño no necesita de muchos instrumentos materiales, y á veces prescinde de ellos.—El sentido estético.—No existe en el niño.—¿Por qué la imaginación del niño está dispuesta á exagerar las proporciones de las cosas?—Causas de la actividad de la imaginación en la infancia.

Percepción, memoria, imaginación son tres términos, tres momentos sucesivos y correlativos del desarrollo intelectual. El niño no recuerda sino en la medida en que ha percibido, y es necesario que las facultades de la percepción hayan adquirido una cierta fuerza, para que las de la memoria se ejerzan verdaderamente. La imaginación por su parte supone la memoria; de los recuerdos precisos y distintos brotan las imágenes. En la imaginación misma, hay por otra parte que distinguir también dos grados consecutivos y enlazados el uno al otro; primero la pura y

simple representación de las cosas percibidas y recordadas; en seguida la función, más ó menos original, de imágenes nuevas, que no tienen en la realidad sus correspondientes exactos. Y es evidentemente necesario, para que el espíritu realice este trabajo de combinación, de invención, de imaginación activa, en una palabra, que puedan disponer de un gran número de representaciones sensibles.

El niño en el primer invierno de su vida ha visto la nieve; es cierto que no vuelve á pensar en ella, en cuanto ha desaparecido. Pero cuando el invierno vuelve, y con él la nieve, reconoce estos montones blancos que por segunda vez hieren su vista; la memoria aparece, y si sabe ya el sentido de la palabra «nieve», siempre que se pronuncie delante de él, recordará que ha visto la nieve en los jardines, en la calle, en los campos. Y de estos llamamientos repetidos del recuerdo mismo saldrá poco á poco la imagen de la nieve, de la masa blanca y fría que como un tapiz cubre la tierra. El niño, por otra parte, ha visto montañas; conserva de ellas la imagen y el recuerdo; y cuando más tarde se cuente delante de él las aventuras de tal ó cual marino en el polo Norte, cuando se le hable de montañas de nieve, las representaciones distintas, las imágenes diferentes, ya formadas en su espíritu, se reunirán, se combinarán, para formar, por un primer esfuerzo de imaginación inventiva, una concepción aproximadamente adecuada de estos montones de nieve helada de las regiones polares, que nunca ha visto y que jamás verá probablemente. Y si vamos un poco más lejos aún, llegará un momento en que el niño, realizando enteramente acto de imaginación creadora, no sólo se representará lo que es una montaña de nieve, un glaciar, sino que combinando con esta representación aislada otras representaciones, adquiridas por su propia experiencia (el frío que ha experimentado, las caídas que ha dado al deslizarse), se figura en sus ensueños los sufrimientos experimentados, los peligros corridos por los marinos extraviados en las soledades polares.

En otros términos, si de la renovación de las percepciones resulta el recuerdo, de la de los recuerdos deriva á su vez la imagen. La imaginación no se distingue solamente de la memoria en que la imagen es más viva que el recuerdo, más representativa de las cualidades sensibles de la realidad, más pintoresca, en una palabra. Tiene principalmente el carácter de constituir en el espíritu un hecho puramente mental, independiente de los objetos, un dibujo ideal, una representación interior de las cosas vistas ó sentidas, una concepción, finalmente, que tiende á reproducirse por las fuerzas solas del espíritu. En el niño pequeño, como hemos visto, la memoria no se ejercita casi sino en presencia de hechos ya percibidos y que reaparecen; el recuerdo no es, como lo sería más tarde, una concepción mental de que el espíritu dispone á falta de los objetos mismos. Es preciso, pues, un cierto tiempo para que de estos fenómenos de memoria, renovados cada vez que el mismo objeto ó la misma persona vuelven á verse, se desprenda y, por decirlo así, se destaque la representación absolutamente subjetiva, que se establezca en el espíritu y allí llegue á ser la imagen; la imagen, es decir, uno de los elementos de este museo interior que todo hombre de imaginación lleva consigo, que puede contemplar, aun cerrando los párpados, puesto que «lo lleva en los ojos» *in oculis fert*, como decían los latinos para expresar que se piensa en una persona amada.

La imaginación representativa misma no es, pues, un fenómeno absolutamente pasivo. Asimilar las imágenes á las huellas que los pasos dejan en la arena movediza ó también á los caracteres que la máquina de imprimir graba en una hoja de papel, es simplemente hacer una comparación entre hechos análogos; la asimilación completa sería absolutamente errónea. Hasta en los fenómenos en que parece recibir pasivamente, al modo de una cera blanda, imágenes procedentes del exterior, el alma activa se muestra ya. Cosa distinta es una marca, cosa distinta una impresión; y

la imagen á su vez resume y condensa un gran número de impresiones. Erróneamente, por consecuencia, se representa á la imaginación y á la abstracción como dos potencias enemigas y rivales. A decir verdad, en la imaginación hay un principio de abstracción; no es el objeto entero, en efecto, lo que pasa á la imagen, la cual no es más que un resumen, una abstracción en un sentido, puesto que el espíritu no retiene en ella de las diversas percepciones sucesivas más que un cierto número de cualidades comunes á todas estas percepciones (1). No hay un solo hecho de imaginación reproductiva que no sea exactamente más que una reproducción; modificamos siempre alguna cosa, sea por omisión, sea por adición, en las imágenes de las cosas, y la invención, la construcción personal aparece hasta en los primeros ensayos de imaginación representativa, sin que, por otra parte, nuestra voluntad intervenga todavía en estas diversas modificaciones.

Estas consideraciones nos llevan á decir, en conclusión, que la imaginación, si es fuerte en el niño, como todo el mundo está de acuerdo en decir, no es, sin embargo, aun en en la forma más sencilla, tan precoz como podíamos estar tentados á creerla. Si fuera posible abrir el cerebro del recién nacido hacia los cinco ó seis meses, y leer en él lo que su conciencia misma aún no puede descifrar, creemos que no se hallarían inscritas esas fotografías que se llaman imágenes. Para que la imaginación, aun exclusivamente representativa, adquiera su desarrollo, es preciso que las fuerzas interiores del espíritu, ó bien, para traducir la misma idea en lenguaje fisiológico, es preciso que los centros

(1) La imaginación es otra cosa que la memoria. Tengo en el espíritu la idea de una montaña, que diariamente percibo desde mi ventana cuando voy á pasar el verano á los Pirineos, puro fenómeno de memoria; todos los pormenores están recordados en mi conciencia: los grandes árboles verdes; las praderas, iluminadas por el sol saliente; la forma y los contornos de las cimas... Imaginar una montaña es cosa distinta: es representarse por una fusión de recuerdos una montaña ideal, no ideal en el sentido de que fuera más hermosa que la realidad, sino porque es una «idea» distinta de las percepciones que la han preparado.

cerebrales hayan alcanzado un grado de desarrollo, que á esta edad el niño está lejos de haber alcanzado. Inútilmente la imaginación, en sus primeras manifestaciones, trata de no ser más que la copia, una especie de calco de los objetos sensibles; esa transparencia que crea un mundo mental, un mundo ideal al lado de un mundo real, no es obra de un día.

No vamos, pues, á buscar en el niño pequeño ejemplos de la potencia imaginativa. En tanto que no habla es bien difícil, por otra parte, penetrar en su conciencia, todavía muda para percibir en ella los gérmenes de la imaginación. El recién nacido tiene medios de hacer ver que percibe, que recuerda; pero hasta qué punto estas percepciones y estos recuerdos llevan ya á un trabajo verdaderamente imaginativo, es lo que no podemos casi adivinar.

Quizás durante su sueño, cuando el ensueño se manifiesta, ¿el niño dejará entrever mejor la actividad de su imaginación naciente?... No parece incuestionable, á pesar de las obscuridades del asunto, que el niño sueña muy pronto (1), y es, sin embargo, imposible demostrarlo. M. Egger ha hecho notar con razón, que «soñando el niño antes de poder atestiguarlo por la palabra, contándonos sus sueños, no puede decirse justamente en qué momento se produce un fenómeno tal por primera vez» (2). A falta del testimonio del niño mismo, hay que contentarse con apariencias, con signos exteriores que mientras que el niño está dormido, acusan la agitación interior del espíritu. He aquí un hecho referido por M. Egger: «Desde el segundo año de su vida, veo á un niño despertarse súbitamente con gritos, causados, sin duda, por alguna visión penosa: soñaba dolorosamente...» De igual modo, un niño de nueve meses, después de haber mamado, enteramente dormido sobre las rodillas de su madre, se pone á reanudar los mo-

(1) A los cuatro meses, el hijo de Tédiemann, enteramente dormido, «hacia con su boca el movimiento de mamar».

(2) M. Egger, *ob. cit.*, pág. 36.

vimientos, los estremecimientos que experimentaba poco antes; evidentemente sueña, sueña que mama, que va á mamar. Más tarde el niño soñará con sus juegos; se le verá reír ó sonreír dormido. O bien lanzará gemidos; y será presa de algún temblor imaginario. *A priori*, por lo demás, podría deducirse, por analogía con lo que ocurre en los animales, que el niño puede soñar. Lucrecio había ya observado que los perros tienen sueños:

«También los perros de los cazadores
Durante el blando sueño, de repente
Sus pies agitan, ladran, y á menudo
Oliscar se les ve, cual si tuvieran
El rastro de la caza descubierto...» (1).

Tiedemann es, sin embargo, de opinión contraria. «Los niños pequeños, dice, hacen movimientos durante el sueño, emiten sonidos, como si soñaran, aunque verosíblemente no sueñan; se mueven simplemente, por la sola irritabilidad del cuerpo... Las nodrizas, las madres creen de ordinario reconocer en ello sueños; pero no distinguen lo que es mecánico de lo que es acción del espíritu; confunden con fenómenos psíquicos, que no se producen habitualmente más que en el adulto, movimientos puramente orgánicos...»

Hay algo que retener de las juiciosas observaciones de Tiedemann, y no hay que apresurarse á ver pruebas de memoria ó imaginación en todas las agitaciones de un niño dormido. Las sensaciones confusas que el sueño no impide del todo, por ejemplo, las molestias causadas, ya por una mala postura, ya por un dolor interno, pueden muchas veces explicar estas apariencias de sueños.

Volvamos á la vida de vigilia. Habría exageración en

(1) Lucrecio, *De Natura rerum*, lib. IV. Acerca de la cuestión de los ensueños en los animales, los observadores modernos son enteramente afirmativos. Véase Romanes (*Evolution*, etc., pág. 141). No solamente el perro, sino el caballo sueña también, como lo muestran sus estremecimientos, su temblor cuando duerme. «Los sueños se asocian probablemente en el caballo de carrera á carreras imaginarias como en el perro de caza, á persecuciones y cazas imaginarias.»

sostener que el niño no da muestras de su imaginación, sino cuando ha alcanzado la edad del lenguaje. Cuando llora para que venga su madre, su nodriza que acaba de dejarle, ¿no es verosímil que tiene ya, en cierta medida, el poder de figurarse las personas ausentes? Cuando viendo á la niñera hacer sus preparativos para llevarle á paseo, atestigua su impaciencia por marchar, ¿no es probable que esté sobreexcitado por la imagen vaga de los paseos anteriores y de los placeres que en ellos ha encontrado?

Es ya un principio de imaginación saber reconocer los objetos en un dibujo, en una pintura: ahora bien, no es dudoso que el niño sea muy capaz de interpretar y apreciar las imágenes que se le enseñan en libros. «He visto á un niño de once meses reconocer un perro pequeñísimo en un grabado. Todos se divierten con estampas después del año» (1). Es de notar, por otra parte, que la presentación de las imágenes figuradas en papel ó en tela, ayuda mucho al desarrollo de la imaginación de los niños. La imagen trazada por el lápiz ó el pincel de los dibujantes es, en efecto, una reducción de la realidad; favorece por consiguiente el trabajo análogo que el espíritu está obligado á hacer, para pasar de la percepción de los objetos reales á la concepción de la imagen mental.

Pero cuando el niño comienza á hablar, cuando entiende el sentido de las palabras, es cuando la actividad de su imaginación se manifiesta finalmente por signos enteramente aparentes. Se muestra, por ejemplo, en el interés que toma por las historias que se le cuentan. «El placer que proporciona á los niños la exposición de los más sencillos relatos, procede de la viveza de las representaciones en su espíritu. Los cuadros que se evocan en su interior son quizás más brillantes, de más colorido que lo serían los objetos reales.

(1) Mme. Necker de Saussure, *ob. cit.* lib. III, cap. V. Se sabe qué dificultad experimentaba todavía el ciego de Cheselden, dos meses después de la operación, para descubrir que las imágenes representaban objetos reales.

Un relato les hace el efecto de una linterna mágica» (1). Es quizás forzar algo las cosas. Dudamos creer que la imaginación representativa posee ya en el niño la fuerza de colorido, la intensidad de visión mental que no adquiere más que en el pintor y el poeta. En la especie de fascinación que los cuentos ejercen sobre la atención de los niños, hay que atribuir una parte muy grande á la satisfacción de la curiosidad, al atractivo de lo desconocido. Puesto que, en nuestra edad madura, encontramos todavía goces tan vivos en penetrar las ideas que se revelan por primera vez á nuestro espíritu, ¿cómo medir exactamente el grado de placer que proporciona al niño, para el que todo es nuevo, un relato divertido y bien hecho? Notad (y esto prueba también la debilidad relativa de la imaginación, al menos su carácter limitado), que el niño gusta sobre todo de las historias en que él mismo entra en escena, que le recuerdan sus impresiones personales y los incidentes de su propia vida. Notad también que cuando se le repite, aun por décima vez un cuento que ya conoce, vuelve á pedirlo enteramente semejante, y en su redacción invariable, como si su imaginación, todavía débil y enteca, tuviera necesidad de volver varias veces para profundizar, aun en fábulas muy sencillas y muy á su alcance, el sentido de lo que se hace repetir con una avidez insaciable.

La imaginación representativa no es la única que toma parte en el trabajo intelectual que se realiza en el espíritu del niño, cuando está como suspenso de los labios de un narrador. Le es necesario ya un pequeño esfuerzo de imaginación constructiva, para que comprenda, hasta en los relatos más familiares, las expresiones que no corresponden exactamente á su experiencia: por ejemplo, el «desierto», el «océano». Los epítetos que acompañan á estas palabras, las definiciones que de ellas se le den, por ejemplo: «el desierto es un país llano, desnudo, arenoso; el océano es una vasta extensión de agua»; todo esto, para ser enten-

(1) *Ibid.* en el mismo capítulo.

dido, supone que es ya capaz de combinar, de asociar las diversas imágenes particulares que revela cada uno de estos términos, á fin de obtener de ellas bien ó mal una concepción aproximada, ya del desierto, ya del océano que nunca ha visto.

El ejercicio de la imaginación es, por decirlo así, sugerido por una excitación exterior, en el caso de oír un relato, como más tarde en las lecturas personales del niño. Pero por sí misma la imaginación puede bastante pronto entrar en movimiento. Cuando el niño llega, á su vez, á ser narrador, se percibe en la exactitud de sus descripciones, en la precisión de los pormenores que acumula, que ve mentalmente lo que describe. Es evidente que, hacia los dos ó tres años, el niño piensa principalmente por imágenes. El poder de reflexión abstracta, que permitirá al adulto manejar las palabras como signos algebraicos, sin tener necesidad de representarse las cosas significadas, le es todavía desconocido. Cada palabra que oye pronunciar ó que él mismo pronuncia, suscita en él toda una serie de imágenes. Y cuando ha ejercitado por un hábito repetido, su imaginación en el recuerdo de las escenas á que ha asistido ó que se le han contado, llega á ser capaz de inventarlas él mismo originales. «El niño de tres ó cuatro años, dice Mr. Sully, cuando ha oído un gran número de historias forjará otras nuevas» (1). El mismo autor cita una niña de cinco años y nueve meses que había encontrado una piedra atravesada por un agujero; sobre esto, imaginó todo un cuento de hadas; la piedra era maravillosa; el agujero representaba hermosas habitaciones en que vivían hadas... (2).

Así es como, de grado en grado, la imaginación llega á

(1) M. J. Sully, *ob. cit.*, pág. 223.

(2) Véase Egger, *ob. cit.*, pág. 58. «A los cuatro años Félix gusta hacerse contar historietas que, ciertamente, no comprende bien; las sigue con oído atento y pide que se le repitan. Su espíritu comprende alguna que otra palabra, tal ó cual frase; esto basta para que su curiosidad se fije en el conjunto con una especie de pasión. Hasta se ensaya en imitar estas pequeñas narraciones. Pero los relatos que nos hace oír son desconocidos, poco racionales... sus narraciones in-

ser inventiva, ayudada por la imitación de las invenciones de los demás. En esta, como en todas las demás facultades, la espontaneidad no es completa, pero es quizás mayor que en otras partes. Las facultades de imaginación responden mejor que las otras, en efecto, á la naturaleza de un ser que está todavía desprovisto de razón y de experiencia. Nos ha admirado, á veces, la facilidad con que se puede hacer divagar á un niño, por poco que se solicite y dé pábulo á su imaginación, y se le lleva de ensueño en ensueño. Pero el niño se abandona también por sí mismo á concepciones inherentes y extrañas. Mr. J. Sully nos habla de un niño de tres años que formulaba habitualmente el anhelo de vivir en el agua como los peces, ó brillar en el cielo como una estrella.

M. Taine lo ha dicho con razón: «El estado mental de los niños pequeños es en muchos respectos el de los pueblos primitivos en el periodo mitológico y poético» (1). Si se dejara hacer al niño, y si la educación no viniera á introducir la razón en sus fantasías, se le vería crear con elementos de toda especie una nueva mitología. Sin duda, nosotros mismos le ayudamos muchas veces en sus supersticiones; le sugerimos sus errores cuando le hablamos de los *Reyes Magos*, cuando le contamos la historia del coco. Pero la perfecta buena fe, el candor, la inocencia conmovedora que aporta en su adhesión absoluta á estas fábulas, es prueba de que tiene una disposición natural para vivir en lo maravilloso. Espontáneamente, no es posible dudarlo, el niño da rienda suelta á esa tendencia mitológica, que es uno de los instintos primitivos de la naturaleza humana. Da vida y sentimiento á las cosas inanimadas; las personifica; las diviniza, á veces, de igual modo que haría hombres á los animales y se deja engañar por las ficciones de La Fontaine.

fantiles no son casi más que un juego de palabras agradable para su pequeña vanidad, que cree con esto llegar á la altura de las personas mayores.»

(1) M. Taine, *Revue philosophique.*, 1876, t. I, pág. 14.

Citemos algunos hechos. Una niña de tres años, observada por M. Taine, á la que se decía que «la luna se había ido á acostar», preguntaba: «¿Dónde está la niñera de la luna?» Aquí, es verdad, la imaginación del niño no hacía más que obedecer á una sugestión ya contenida en el lenguaje figurado que se había usado con ella. Pero otras observaciones son más probatorias. Tiedemann cuenta que su hijo, al buscar en las nubes un arco iris—había visto uno algunos días antes—y no encontrándolo se puso á decir: «¡El arco iris duerme ahora!» ¡Insuficiencia de lenguaje, se dirá, y pura metáfora! Creemos que hay algo más: una especie de asimilación. Y el mismo niño, no viendo ya el sol en el horizonte, decía: «¡El sol se ha ido á dormir; mañana se levantará; comerá una rebanada de pan con manteca!»

El niño entra gustoso en conversación con sus juguetes. La muñeca es para él una persona realmente viva. Del mismo modo, dirá sin esfuerzo: «Mi coche no quiere andar; es malo.» Y si se le habla de un animal, de un objeto que conoce: «¿Qué dice el conejo? ¿Qué dice el árbol grande?»

Si un niño de doce años, educado según las leyes de la naturaleza y conforme al modelo del *Emilio*, de Rousseau, ha podido, como cuenta Sentenis (1), dejarse sorprender en su jardín, arrodillado ante el sol naciente que adoraba, ¿no es evidente que, *á fortiori*, el niño muy pequeño, cuya imaginación no está todavía educada por las severidades de la experiencia, debe naturalmente ceder á sugestiones análogas, abandonarse á concepciones mitológicas y concebir las cosas de la naturaleza á su imagen por una especie de antropomorfismo ingenuo?

Jorge Sand cuenta en sus *Memorias* que toda su vida de niño fué una vida de imaginación. Maldice el día en que tuvo por primera vez duda acerca de la existencia de los Reyes Magos, misteriosos distribuidores de juguetes. Combate el rigorismo de Rousseau y de todos los que quieren,

(1) Véase el *Rapport de Villemain*, al frente de *l'Enseignement régulier de la langue maternelle*, del P. Girard.

á fuerza de explicaciones positivas, extinguir la llama de la imaginación infantil. «Cortar lo maravilloso de la vida del niño, dice, es proceder contra las leyes mismas de su naturaleza. El niño vive de modo enteramente natural en un medio, por decirlo así, sobrenatural, en el que todo es prodigio, y en que todo cuanto está fuera de él debe, á primera vista, parecerle prodigioso.»

Tiedemann ha deducido con sagacidad las razones que explican las concepciones antropomórficas del niño pequeño. «Primeramente, dice, es ley misma de su inteligencia no poder figurarse lo desconocido, sino según lo conocido.» Ahora bien, el niño conoce primeramente sus sensaciones, sus emociones, los accidentes de su vida; de donde viene una disposición natural para imaginar que los demás seres y las cosas mismas viven, sienten y obran en las mismas condiciones que él, que la luna tiene una niñera, que el sol almuerza. Además, y esta razón tiene también su importancia, el niño, para simpatizar con las cosas, necesita creer que están animadas en cierta medida. Cuando el niño pequeño, citado por Mme. Necker, ante su taza rota en pedazos exclama: «¡Esta pobre taza que yo amaba tanto!», y se echa á llorar, no es una exclamación análoga al ama de casa que pierde un objeto más ó menos precioso; es en parte la ilusión de una sensibilidad simpática que anima y personifica todas las cosas. Los pueblos salvajes obedecen al mismo sentimiento imaginativo cuando sueñan con un paraíso en que habrá un puesto, no sólo para ellos, sino también para las cosas de que se han servido durante su existencia: para sus flechas, para sus canoas.

Si, más cada vez, el positivismo moderno no estudiara al niño por todas partes, nadie duda de que serían todavía más numerosos los ejemplos de estas ilusiones pueriles, que no son siempre, como creía Mme. Necker, ilusiones voluntarias, que atestiguan muchas veces un error ingenuo y completo. Se ve en ellos en vivo las manifestaciones de ese instinto de lo maravilloso, de donde han salido las creen-

cias supersticiosas de la infancia de la humanidad; y acerca de este punto, el pequeño parisién más refinado es igual al pequeño salvaje, lo cual prueba, entre otras cosas, que la naturaleza sigue siendo más fuerte que la herencia.

Las observaciones precedentes exigen algunas reservas, sin embargo. La naturaleza del niño no es menos «diversa» que la del hombre; y si en un gran número de casos el niño está enteramente engañado por las ficciones de su imaginación, si renueva, en sus creencias quiméricas, las supersticiones de la idolatría y del fetichismo, las más de las veces no se ilusiona más que á medias. Como el poeta, se complace en las quimeras sin creerlas. El poeta, que vive en el mundo de sus creaciones, no cree ciertamente en la realidad de sus héroes; pero habla de ellos como si fueran reales: los ve delante, de carne y hueso, oye el acento de sus palabras y el timbre de su voz. Y sin ser poetas experimentamos todos en el teatro un comienzo de ilusión análoga; no estamos del todo engañados por los hechos que se realizan en el drama representado á nuestra vista, pero lo estamos á medias; concedemos nuestro interés á los personajes de la pieza, como si existieran, y sabemos, sin embargo, que no existen. El niño, del que se ha dicho que nacía poeta (1), se encuentra muchas veces en la misma disposición de espíritu. Él mismo es autor de sus ilusiones; él inventa mentiras que le encantan; juega con sus ficciones, y parece dejarse engañar por ellas, encontrando en este juego un placer infinito. «Sabe que sueña, seguramente, dice M. G. Droz, pero experimenta una verdadera felicidad en representarse á sí mismo esta comedia.»

Acerca de este punto, las observaciones abundan. Marcelo, desde la edad de dos años, hace hacer «nana» á todos los objetos que caen en sus manos, á un lápiz, á una medalla. Se le pregunta la hora; pone la mano sobre su corazón,

(1) «Observad el niño, dice M. G. Droz, y descubriréis en él una riqueza de imaginación que tiene algo de prodigioso y que no se encuentra en ninguna edad de la vida. Hay más gracia verdadera en el cerebro de estos queridos seres que en veinte poemas épicos.»

y responde: «Las dos», estableciendo en broma una asimilación entre el tic tac del reloj y el de su corazón. Jorge, á los cuatro años, hace representar personajes á tres bolas de plomo: una es la cocinera, otra la niñera; la mayor es la dueña de la casa; é imagina diálogos entre estas tres personas: «Ahora, dice el ama, ¿queréis ir á buscar agua?» Lo mismo el hijo de Tiedemann: «El 29 de Octubre (tenía dos años) tomó varios tallos cortados de col blanca, y los hizo representar diversas personas que se hacían valer y alababan cada una sus méritos.»

M. Espinas ha recogido las observaciones siguientes: «Un niño de algunos meses quiere, cuando se le da la sopa, que le presenten primero un caballito de madera, groseramente tallado con cuchillo, al que quiere mucho. Sabe perfectamente que el caballo no come, y esta es, precisamente, la causa del placer que tiene en esta ceremonia; para él es un juego, una ficción. Todos los niños muestran muy pronto esta facultad de complacerse en ficciones, como lo atestiguan las eternas chanzas de las nodrizas, que se esconden ó esconden á los niños, más ó menos, para descubrirse ó descubrirlos en seguida entre risotadas. La buena voluntad para entrar en tratos de este género admira siempre. Hemos visto dos niños, sentados uno frente á otro á la mesa, á la edad en que empezaban á hablar, pasar cuartos de hora enseñándose cortezas de pan, bautizándolas con nombres de todos los animales, aun cuando no había semejanza alguna, ni aun lejana, entre la forma del objeto y la del animal nombrado; cada uno de los interlocutores consideraba atentamente el objeto presentado por el otro, y parecía tener el mayor placer en esta evocación enteramente arbitraria de imágenes» (1).

Otro ejemplo: «Para mi hijo, que tiene dos años y medio, toda fruta es una manzana, todo color que atrae sus miradas es rojo, porque el rojo es esencialmente el color vivo. Echado en su cuna, me dice mostrándome el fondo

(1) M. Espinas, *Observations, etc.*, pág. 387.

del lecho, luego el borde: «Este es el camino, y esta la cuneta.» Imagina estas cosas por sí, sin que nunca se le haya hecho hacer tal juego. Es que está arrastrado por analogías superficiales, y con fuerza tal, que muy pronto no ve ya las diferencias; estoy persuadido de que al dormirse se cree echado en medio del camino blanco, con cunetas á derecha é izquierda...» (1).

Bajo la forma dramática es como el instinto poético, propio de la imaginación del niño, gusta más manifestarse. M. Egger da una prueba de ello, característica y precoz: «Un niño de veinte meses, conoce, reconoce y recuerda muy bien de memoria á algunas personas que ve habitualmente en el jardín del Luxemburgo; una niñera, por ejemplo, y el niño que lleva. Un día nos abandona pronunciando bien ó mal los tres nombres del Luxemburgo, de la niñera, del niño. Va á la habitación próxima, simula saludar á estas dos personas, luego vuelve á contar con la misma sencillez lo que acaba de hacer. Evidentemente nada en la habitación próxima recuerda el Luxemburgo, ni los que le frecuentan. Esto es, por tanto, lo que llamaré un acto de imaginación dramática: es el *drama* en su germen elemental» (2).

En general, á sí propio, en estas creencias imaginarias, concede el niño el papel principal. Se figura, finge figurarse que es una persona mayor. Las niñas juegan á las mamás, los niños á los soldados, á los cocheros, y prolongan gustosos su ficción. «Hacia los cuatro años, Félix, cuenta también M. Egger, juega á los cocheros; en este momento Emilio entra en la casa. Para anunciarme á su hermano, Félix no dice: «Emilio ha vuelto», me anuncia «el hermano del cochero» (3).

Para ejercitar así su imaginación inventiva, el niño parece necesitar la más de las veces de un pequeño meca-

(1) Guyau, *Educación y herencia*. Madrid, *La España Moderna*.

(2) M. Egger, *ob. cit.*, pág. 12.

(3) *Ibid*, pág. 55.

nismo exterior. Toma su punto de partida de un objeto cualquiera, que «la alquimia de la imaginación» transforma y metamorfosea inmediatamente. Cualquier cosa le basta. Cabalga en un bastón. Un taburete patas arriba es un barco ó un coche; colocado á sus pies, es un caballo ó una mesa (1). Una caja de cartón viene á ser una casa; un armario, un carro; en fin, todo lo que se quiere, todo lo que, según la fantasía del momento, agrada al niño imaginar (2).

Le ocurre á veces, sin embargo, prescindir de toda especie de símbolo material; testigo la niña, citada por M. Egger, que se divertía con una compañera absolutamente fantástica: «Cuando juego con mi Juanita—decía—no es verdad del todo»; testigo también el niño que, según Mme. Necker, se divertía en alimentar con granos imaginarios aves de corral no menos imaginarias; pedía, con insistencia, que se dejara abierta la puerta de la habitación en que decía tenerlas, y si por casualidad se le cerraba, poníase en seguida á llamar diciendo: «Se impide salir á mis pobres patos y á mis pobres gallinas.»

En todos estos ejemplos, ya lo hemos dicho, el niño se hace voluntariamente cómplice de su imaginación; la engaña más bien que es engañado por ella. Lo que corresponde á la imaginación sincera, existe allí sin embargo. Y

(1) «La buena ejecución de los juguetes que representan animales importa poco y aun cohibe la imaginación de los niños, cuyo pleno desarrollo restringe. Durante dos inviernos, un niño á quien se dejaba solo en una habitación, ha sacado de las sillas un partido maravilloso para divertirse. Las alineaba en diversas posiciones, y figuraban para él, ya una línea de barcos, ya una serie de vagones, ya un coche enjaezado. Había que ver con qué seriedad metía desde lo alto de una de las sillas su pértiga (representada por una caña) en el agua profunda, ó imitaba la locomotora, ó fustigaba á sus caballos figurados, representando su gran sillón el sitio del cochera y dos sillas más bajas los caballos. Todas las mañanas pasaba horas enteras en este ejercicio. Un coche verdadero, con un hermoso caballo de cartón, le hubiera divertido, ciertamente, mucho menos que este juego de sillas, producto entero de su imaginación...» (M. Espinas, *ob. cit.*, página 388.)

(2) Véase acerca de este punto Mme. Necker de Saussure, *obra cit.*, lib. III, cap. V, y también M. Anthoine, *A travers nos écoles*, pág. 182 y siguientes.

la prueba es que la sensibilidad está realmente conmovida. Son lágrimas verdaderas las que el niño vierte por las supuestas desgracias de su muñeca. Se enternecerá, ó se encolerizará, si os ocurre contrariarle, turbarle en el arreglo de sus ficciones favoritas.

Si se entiende por facultad estética el poder de combinar simplemente imágenes, de crear, en cierta medida, no podría negársela al niño. Pero si el sentido estético es el sentido de lo bello, el gusto y el discernimiento de la belleza, ocioso es ni aun poner la cuestión. El niño ama, sin duda, los colores, los sonidos, que serán más tarde para el artista los elementos de la belleza de la vista y de la musical. Pero todos los colores le agradan, todos los sonidos le regocijan. El sentimiento de la armonía, de la medida, del orden, de la progresión, es cosa delicada que le escapa. Permanece indiferente ante las bellezas de la naturaleza. Los cuadros no le interesan sino cuando representan escenas reales, objetos conocidos: perros, por ejemplo, animales, ó bien soldados y batallas. ¡Cómo admirarse de ello, si se reflexiona, en las condiciones de desarrollo que exige el cultivo de las facultades estéticas, facultades refinadas, tan raras hasta en los hombres ya formados! ¡Cuántos adultos, en efecto, permanecen, en este punto, niños toda su vida! ¿No basta considerar los tocados chillones y sin gusto de nuestras aldeanas, observar la indiferencia de nuestros aldeanos ante los hermosos panoramas que la naturaleza renueva sin cesar ante sus ojos, para comprender que el niño es también incapaz de sentimientos que no pueden ser más que el resultado de una larga evolución intelectual?

M. Pérez ha consagrado todo un capítulo, en su psicología de los primeros años del niño, al asunto que nos ocupa (1). Pero él mismo se ve obligado á reconocer que «la

(1) M. Pérez, *Les trois premières années de l'enfant*, cuarta parte, cap II. Hé aquí algunos hechos interesantes referidos por M. Pérez: «Un niño de tres años, después de haber mirado un cuadro italiano, expresaba así su admiración: «Es bien bonito, papá, hay mucho dorado, mucho rojo, mucho azul también, y luego, allí abajo,

educación musical no empieza antes de los cinco ó seis años», que la palabra «bonito», que tan á menudo acude á los labios del niño, es sinónima de todo lo que es nuevo, brillante, agradable; que en la elección de los juguetes, es «el tamaño, el brillo, la novedad» los que la determinan; que «las imágenes de Epinal le vuelven loco aun á los tres años, y que los lienzos de un maestro nada le dicen»; en una palabra, que el niño no tiene ni puede tener el sentimiento de la belleza. Hay á lo más una excepción que hacer en lo que concierne al canto y la música, que pronto parecen ejercer un cierto atractivo. Desde el quinto mes, el hijo de Tiedemann acompañaba el canto de su madre con señales de alegría, moviendo brazos y piernas. Y podrían notarse en gran número de observaciones análogas.

Otros puntos quedan por aclarar en los misterios de la imaginación infantil. Por ejemplo, es una cuestión la de saber si, en su tendencia á exagerar las cosas, á aumentarlas, lo cual será, por otra parte, siempre el carácter de la imaginación, el niño no es engañado por un error de sus sentidos. El ciego de Cheselden tenía las cosas que empezaba á ver por extraordinariamente grandes. ¿No hay en la vista del niño una ilusión óptica análoga? Cuando volvemos, ya adolescentes, á una ciudad que hemos abandonado á los tres ó cuatro años, nos parece que todo se ha empequeñecido en ella, que las casas, los monumentos se han rebajado. ¿Es simplemente efecto de nuestra estatura, que ha aumentado en tanto que la ciudad permanecía la misma? Difícil es admitirlo, y creeríamos más bien que las cosas parecen al niño mayores que le parecerán más tarde, y esto porque todavía no ha recorrido grandes distancias, comparado entre sí muchas alturas; de igual modo, como

hay un papá y una mamá; no hay niño.» De igual modo, pero en presencia de una montaña, otro niño de tres años decía: «¡Oh! ¡qué hermosa montaña!»; pero justificaba su entusiasmo notando que era bastante mayor que su casa, quizás cuatro veces mayor... M. Pérez, ha consagrado, por lo demás, todo un gran libro, algo grande quizás, al mismo asunto: *L'art et la poésie chez l'enfant*. París, 1888.

lo ha demostrado ingeniosamente M. Paul Janet, las horas parecen más largas al que ha vivido poco, más cortas para quien está ya adelantado en el camino de la vida.

Partiendo de la percepción exacta y de la intuición de la realidad, la imaginación llega, desde la primera edad, á forjarse un pequeño mundo de quimeras, desmintiendo, contradiciendo con esto sus orígenes, y tanto más dispuesta á crear fábulas cuanto haya tomado en la contemplación de las cosas más elementos de acción y más tesoros de imágenes. La evolución psicológica está llena de estos contrastes. En su desarrollo natural las facultades traen flores y frutos que no anunciaba en modo alguno el carácter del tallo y las raíces. Los efectos, no sólo difieren de sus principios, sino que están en completa oposición con las causas primitivas que han sido su cuna. Esclava de la percepción de las cosas reales, en sus comienzos, la imaginación llega á ser consiguientemente la más libre de las facultades, cuando ha adquirido todo su desarrollo, la que más nos aleja de lo verdadero, cuando se emancipa con todos sus atrevimientos. ¿No es por una contradicción análoga, por lo que la sensibilidad afectuosa y el amor á otro derivan en un sentido en el niño del egoísmo, del amor propio; si al menos es verdad, como no podría casi ponerse en duda, que cuanto más ama el niño sus propios placeres, más inclinado estará á querer á los que se los proporcionan; estando en proporción, la fuerza de sus sentimientos de amistad con su ardor para buscar las satisfacciones egoístas, y siendo precisamente las naturalezas secas, sin ternura, de corazón duro, las que en la juventud de la vida no se apasionaban por sus placeres personales?

Volveremos á tratar de la imaginación en los juegos del niño, en las pequeñas invenciones prácticas, en que se despliega su iniciativa. Pero desde este momento es lícito decir, en conclusión, que la imaginación es verdaderamente activa en el niño, no sólo la imaginación sensitiva é involuntaria, sino también la intencional, y esto porque se

encuentra en las condiciones más favorables para su ejercicio.

Los materiales de que dispone no son de los más numerosos, pero se prestan maravillosamente á un trabajo imaginativo. «El exceso de imaginación del niño, como el de los pueblos primitivos, hace observar Guyau, depende mucho de la menor claridad de las percepciones, que se transforman á voluntad, más fácilmente, una en otra. Se ve lo que se quiere en lo que es confuso, como la forma de las nubes... El niño no distingue claramente ni el tiempo, ni los lugares, ni las personas. La imaginación de los niños tiene, pues, por punto de partida, la confusión de las imágenes, producida por su atracción recíproca; mezclan lo que ha sido, lo que es ó lo que será; no viven como nosotros, en lo real, en lo determinado, sueñan á propósito de todo» (1). Añadamos que la imaginación tiene tanta mayor libertad para adquirir su pleno desarrollo, cuanto más corta es la experiencia adquirida. Compensa la pobreza de sus recursos por la independencia permitida á su marcha. Más tarde, irá á estrellarse, al primer vuelo, contra el conocimiento exacto de las leyes de la naturaleza. Las facultades de reflexión, las facultades científicas, le demostrarán en el momento la imposibilidad de las ficciones en que se inclinaría á extraviarse. Por consiguiente, en vez de aumentar, como la mayor parte de las demás facultades, en vez de desarrollarse con la edad, al menos en el común de los hombres, en todos los que no son artistas ni poetas, la imaginación tenderá por el contrario á disminuir y á decrecer.

(1) Guyau, *La educación y la herencia*, Madrid, *La España Moderna*.

CAPITULO VIII

LA CONCIENCIA. LA ATENCIÓN. LA ASOCIACIÓN DE IDEAS

I. La conciencia.—Desarrollo gradual de la conciencia, en intensidad y en extensión.—Los estados conscientes y la conciencia del yo.—Estados conscientes consecutivos á un hecho inconsciente, á una percepción consciente, á un estado consciente absolutamente interno.—La conciencia no es coextensiva con toda la vida mental.—II. La atención, un grado más íntimo de la conciencia.—La atención en el niño y en el adulto.—La atención llamada espontánea.—La atención voluntaria ó activa.—La atención pasiva.—La atención del niño no es en un sentido más que una perpetua distracción.—Causas de la atención involuntaria del niño.—La novedad produce la sorpresa, la admiración y por consiguiente la atención.—La atención involuntaria, ¿tiene siempre por causa estados efectivos?—La curiosidad, germen intelectual de la atención.—Orígenes de la atención voluntaria.—La atención voluntaria supone también estimulantes, pero estimulantes internos.—El ejercicio de la atención infantil en los juegos.—Efectos de la atención.—La falta de atención en los idiotas.—III. La atención aísla y separa los elementos intelectuales; la asociación de ideas los une.—Caracteres mecánicos de la asociación de las ideas.—Los estados de conciencia sucesivos tienden á reaparecer en el mismo orden.—Asociación de impresiones distintas, no contiguas en el tiempo.—Asociaciones por semejanza.—Asociaciones puramente verbales, por consonancia de las palabras.

I

Más de una vez ya, en el curso de los capítulos que anteceden, hemos tenido ocasión de hablar de la conciencia en el niño, y de demostrar que el hecho esencial de la vida del espíritu, el carácter inexplicable é indefinible que

es común á todos los fenómenos conscientes, no se desarrolla sino por grados. La luz de la conciencia, para suceder á la obscuridad casi completa de los primeros días, pasa por todos los grados del claro-oscuro, luego á una claridad cada vez más viva. Por otra parte, el cuerpo que ilumina se ensancha más y más; primeramente reducida á las solas sensaciones y á las primeras impresiones de placer y dolor, se extiende en seguida á las percepciones, á los recuerdos, á las emociones, á los fenómenos de la imaginación; y vamos á verla ahora manifestarse en los actos de atención, de juicio y de razonamiento; uniendo cada día á su dominio un número más considerable de hechos, de estudios distintos, hasta el día en que, replegándose en sí, dará origen á la idea del yo, y constituirá verdaderamente la personalidad. No hay que creer, en efecto, que los estados conscientes, puntos observados en el niño, puedan inmediatamente y de una vez servir de principios á la idea del yo, á la distinción del sujeto y del objeto. El niño es consciente de una multitud de actos sucesivos que no existen sino en el momento en que se producen, mucho tiempo antes de que tenga conciencia de su existencia personal, de un yo que perdura y sobrevive á la desaparición de tal ó cual estado consciente. Puede juzgar, aun razonar antes de conocerse á sí mismo. «Hay un período en la vida del niño, dice muy exactamente Mr. Romanes, durante el cual el juicio se ha elevado hasta el nivel en que el espíritu enuncia una verdad, sin que esté todavía bastante desarrollado para ser consciente de sí, en tanto es objeto de pensamiento, y en que, por consiguiente, no puede todavía afirmarse una verdad á sí mismo, como tal verdad» (1).

En los dos primeros años de la vida la conciencia no es, pues, más una sucesión de estados conscientes, y no hay todavía que considerar más que su doble progreso, ya en

(1) Romanes, *La Evolución mental en el hombre*. Madrid.—Jorro.—Editor.

intensidad, ya en extensión; en tanto que de la agrupación de estos fenómenos, cada vez más claramente conocidos y cada vez más numerosos, brote, finalmente, la idea del yo, la verdadera conciencia.

En su desarrollo en intensidad, la conciencia nos parece obedecer á una ley de evolución muy regular. Está en su grado más bajo, cuando se manifiesta iluminando por primera vez una actividad hasta entonces inconsciente; cuando, por ejemplo, la inteligencia se mezcla con movimientos, como hay tantos en el niño, que no han sido primeramente más que impulsos automáticos, reflejos, ó bien cuando un impulso de placer ó de dolor acompaña á un fenómeno puramente físico. Alcanza ya un grado más elevado de claridad, cuando es consecutiva, no á un hecho inconsciente, sino á un estado consciente anterior; por ejemplo, cuando por la repetición de una percepción ya adquirida el recuerdo ó la imagen viene á producirse. Finalmente, se eleva todavía más, ó por mejor decir, es más profunda, cuando sucede, no á una percepción, es decir, á un hecho provocado por una impresión exterior, sino á un estado consciente absolutamente interno; por ejemplo, cuando un recuerdo evoca otro, cuando una imagen engendra otra. Entonces la actividad interior ha empezado verdaderamente. Un trabajo de ideación tiene lugar, que precisamente por ser enteramente interior, va acompañado de una conciencia más viva. Y no estamos bien lejos del momento en que á continuación de una idea ó bien de un deseo consciente, la voluntad, determinando un acto intencional, originará una conciencia más intensa todavía, una conciencia enteramente distinta de su carácter y en sus efectos, puesto que no será ya solamente el conocimiento de un fenómeno, puesto que llegará á ser el sentimiento de una fuerza actuante, del yo y de la personalidad.

En su desarrollo en extensión, la conciencia abraza bastante pronto la mayor parte de los actos que realiza el niño ó de los fenómenos que se producen en él. La vida

inconsciente del estado del niño cede poco á poco el puesto á la vida despierta, y durante la vigilia el niño está casi enteramente en estado de conciencia. Sensaciones, percepciones, recuerdos, imaginaciones, es todo un desfile de hechos conscientes que se desarrollan en una especie de marcha continua. Pero la lista de los estados de conciencia en vano se alarga diariamente; no sigue siendo menos verdad por ello que la conciencia no coincide con todos los actos de la vida infantil. Lo inconsciente retrocede sin duda, pero mantiene sus derechos y nunca los perderá completamente. La vida consciente está siempre limitada por un gran número de movimientos automáticos y no percibidos, de impresiones oscuras, en que ninguna sensibilidad espere su claridad. Si es verdad del adulto, como dice M. Ribot, que «en un hombre cualquiera la suma de los estados de conciencia es muy inferior á la de los actos nerviosos (reflejos de toda especie, desde el más simple al más compuesto; que la personalidad consciente no puede ser una representación de *todo* lo que ocurre en los centros nerviosos; que no es más que un extracto, una reducción» (1); esto es más verdad todavía del niño, en el cual quedan, por decirlo así, muchos inconscientes provisionales, siendo todavía muy limitado el círculo de los hechos conscientes, y no habiendo, en fin, ahuyentado la conciencia todo el dominio que está llamada á ganar consiguientemente.

¿Qué es, por otra parte, en sí misma esta conciencia cada vez más clara, cada vez más extensa? ¿Es simplemente, como quieren los psicólogos de la nueva escuela, algo añadido á los hechos reflejos ó inconscientes, y para emplear una palabra que ha tenido éxito, un *epifenómeno*, un efecto supremo del desarrollo orgánico, algo como la cinta de espuma que viene á bordear con su brillo argentado el fondo oscuro de una ola en el Océano? ¿Es, por el contrario, la manifestación progresiva de una fuerza *sui gene-*

(1) Ribot, *Las enfermedades de la personalidad*. Madrid. Jorro-

ris, que primeramente como sumergida en el organismo, lucha ante los obstáculos y se abre paso poco á poco, extendiendo su esfera luminosa; la revelación de una substancia inmaterial que no puede producir su pleno efecto, sino cuando ha encontrado en un sistema nervioso y en un cerebro completamente desarrollados, los instrumentos necesarios para su acción? Es la cuestión que queda pendiente, pero que no tenemos que resolver aquí; en estudios de pura observación, de donde los problemas de substancias y causas están enteramente excluidos. Sin duda la observación del niño de razón á los que á pesar de las protestas de los idealistas (1), creen que lo consciente está preparado por lo inconsciente; pero no prueba que sea su consecuencia. En la evolución del tiempo, lo inconsciente va seguramente antes que la conciencia, pero nada demuestra que la cree. Y acerca de este punto invocaremos el testimonio, poco sospechoso, de un discípulo de Darwin, de Mr. Romanes. «Desde el punto de vista filosófico, dice, no es posible tener por el problema de la conciencia mayor respeto que el que yo tengo, como nadie puede estar más convencido que yo de la imposibilidad en que nos hallamos de obtener la solución á la cuestión. Estoy completamente de acuerdo en este punto con el idealista más avanzado, y estimo que en el dato de la conciencia, poseemos, no sólo nuestro conocimiento último sino también el único modo de existencia que el espíritu humano sea capaz de concebir como tal existencia, y por consiguiente la condición *sine qua non* de la posibilidad de un mundo exterior... Tratando de trazar de nuevo los progresos por los cuales la conciencia ha salido de las fases inferiores de la organización mental,

(1) Véase acerca de este punto el libro de M. Fouillée, *L'évolutionnisme des idées-forces*, 1890, *passim*, principalmente, pág. 39, en que M. Fouillée discute y resuelve afirmativamente (lo cual nos parece absolutamente inexacto) la cuestión de saber «si la conciencia es coextensiva en la vida mental». «Lo pretendido inconsciente, dice M. Fouillée, no es más que un nuevo nombre de los fenómenos materiales, ó de la materia en sí..., etc.»

estoy todo lo alejado que puede estarse de la esperanza de llevar alguna luz sobre la naturaleza intrínseca de aquello cuya juventud probable trato de narrar. Hoy tanto como en los días de Salomón, es cierto decir: «De igual modo que no sabes cómo los huesos se desarrollan en la entraña de la mujer encinta, así no sabes cuáles son los caminos del espíritu» (1).

II

Una de las grandes dificultades del análisis psicológico, es que está obligado á estudiar una después de otra, aislándolas en compartimentos distintos, facultades ó formas mentales que la naturaleza ejecuta y desarrolla simultáneamente. Para llegar á desenredar la madeja confusa de las operaciones psíquicas del niño, es preciso ponerse á ello en varias tentativas, abordar por diversos lados una realidad compleja y mezclada, y por decirlo así, tomar en todos sentidos la medida del alma naciente; lo cual, entre otros inconvenientes, expone á repeticiones. Así es como he encontrado ya varias veces la atención, al estudiar la percepción, la memoria, la imaginación y aun la actividad psíquica. Y es, sin embargo, necesario considerar de nuevo y aparte, en sus primeros gérmenes y en su crecimiento, este poder particular de concentración, de dirección intelectual, que todos los psicólogos están de acuerdo en reconocer como uno de los elementos esenciales, como la condición indispensable del desarrollo de las fuerzas del espíritu.

Puede sostenerse la atención, considerada en sí misma, no es más que un grado, un modo, una forma de la conciencia, una conciencia más intensa (*an intensification of consciousness*, como dicen los ingleses). Todas las operaciones mentales, en efecto, á cualquier categoría que perte-

(1) Romanes, *ob. cit.* pág. 194.

nezan, pueden revestir la forma «atención.» No hay una emoción viva, una acción seguida, una percepción distinta y clara en que la atención no intervenga más ó menos.

Así entendida la atención, y considerada independientemente de las causas que la producen, existe en el niño lo mismo que en el hombre. Hay en él efectivamente, muy pronto, momentos de conciencia viva en que toda cuanta inteligencia posee el niño se concentra en un punto único, cuando está como fascinado, por ejemplo, ante una luz ó un color brillante. Los signos exteriores de la atención se manifiestan entonces; la mirada está fija; el niño permanece inmóvil, sumergido en una especie de estupor ó de éxtasis. Como dice M. Ribot, «el cuerpo entero converge hacia su objeto; todos los movimientos se suspenden; toda la energía disponible del individuo mira á un mismo punto» (1).

Esta primera forma de la atención es la que M. Ribot llama «espontánea»; pensamos, por el contrario, que esta denominación debería quedar reservada para designar la atención voluntaria, la que deriva de una excitación interior del pensamiento. Nada menos espontáneo que la atención del niño, puesto que es generalmente provocada por una fuerte impresión exterior. Condillac, cuando definía la atención como una sensación dominante y exclusiva, no sufría más que un error, el de querer extender á fenómenos voluntarios lo que es verdad de los involuntarios y de la atención, por decirlo así, pasiva de la primera edad (1).

Cuestión de palabras, se dirá. Y en efecto, la dificultad proviene de que en el lenguaje tan imperfecto de la psicología, el mismo término representa estados de conciencia muy desemejantes, si no en su apariencia fenomenal, al

(1) Ribot, *Psicología de la atención*, Madrid, Jorro.

(2) Condillac, que sin darse cuenta ha escrito en algunos lugares la psicología del niño en vez de hacer la del hombre, definió la atención como lo hacemos hace un momento nosotros: «Esta operación, por la que nuestro conocimiento, con relación á ciertas percepciones, aumenta tan vivamente, que parecen las únicas de que hayamos adquirido conocimiento.» (*Essai sur l'origine des connaissances humaines*, 1.^a parte, sección II, cap. I.)

menos por sus orígenes y por sus causas. Para nosotros, y conforme á la etimología de la palabra que indica bien una tendencia y un acto de espíritu, la atención verdadera, diga lo que quiera M. Ribot, puede ser definida la libertad del espíritu. Es decir, que en el niño, en la inconexión natural de sus ideas, en la movilidad volátil de su imaginación, en medio de todas las sensaciones que se suceden y de que es juguete, no podríamos hallar más que simulacros de la atención.

La atención del niño no es en efecto las más de las veces sino la sombra y el fantasma de la atención voluntaria. Léase el capítulo, por lo demás interesante, que M. Pérez ha consagrado á este punto (1), y se convencerá el lector, de que los caracteres esenciales de la atención activa faltan genaralmente en los estados intelectuales representados como atentos. En los ejemplos recogidos por M. Pérez, la atención se confunde con una necesidad imperiosa, como la del niño de pecho, que mira fijamente el seno de su nodriza; con una sensación viva, como la de un niño, que al mes es capaz de seguir, durante tres ó cuatro minutos, el reflejo de la luz en un cuadro colocado cerca de la ventana, con la movilidad de las impresiones, como en el caso de aquella niñita de tres meses, que se nos pinta «atenta á todo lo que pasaba á su alrededor, á los sonidos de toda especie, á un ruido de pasos en la habitación». En estas diferentes circunstancias, en que el niño daría pruebas de atención, «el sujeto que observa, M. Pérez mismo lo confiesa, parece menos pertenecerse que pertenecer al objeto observado». ¿No es esto, precisamente escoger, para con ello formar el rasgo común de todos los estados de atención, lo que es característico de los estados contrarios? El espíritu atento se pertenece á sí mismo, se dirige, se

(1) M. Pérez, *ob. cit.*, pág. 129 y siguientes. Es, hasta cierto punto, abusar de las palabras, llamar «atento» á un estado en que uno mismo declara que parece «reflejo», y que no es más que «una reacción pasiva». (*Ibid*, pág. 130).

fija, cambia de lugar como quiere. Lejos de ser una sensación dominante ó una condescendencia sucesiva del pensamiento, con las impresiones múltiples de los sentidos, la atención consiste en dominar las sensaciones, para seguir voluntariamente una idea preferida á todas las demás. No es el resultado y el contragolpe de una excitación del exterior; emana de un esfuerzo interior. En cuanto á «esta costumbre de atención pronta, caprichosamente desparramada, es decir, insuficientemente concedida á todo», es, en efecto, propia del niño, pero es la negación misma de la atención verdadera, que retiene al espíritu en un solo objeto, reprimiendo toda otra especie de sensación y condenando á la inacción todas las facultades que podían poner por enmedio impresiones extrañas.

Basta haber enseñado á leer á un niño, para comprender cuán poco, aun á la edad de cuatro ó cinco años, conoce la atención este pequeño ser movedido y agitado, y al propio tiempo, cómo se producen en él estados que la simulan. Colocadle en un jardín con su cartilla, allí, en medio de las sensaciones que giran en torbellino á su alrededor, será casi imposible fijar su espíritu. Interrumpirá sin cesar el deletreo con exclamaciones de toda especie. «Mira una mariposa que pasa. Mira un pájaro que vuela.» Colocad, por el contrario, al mismo niño en una habitación un poco desnuda, algo sombría, en que las sollicitaciones sensibles son raras; haced de suerte que no vea más que un silabario, y lograréis que repita casi dócilmente su lección. Pero en este caso todavía no tendréis que tratar con un espíritu verdaderamente atento, que por sí mismo se esfuerza para seguir una dirección dada; no tendréis delante más que un sér pasivo, que mantenéis á fuerza de habilidad y con mucha maña, bajo la dependencia de una sensación única, la de la sílaba que le hacéis deletrear, y que se os escapará, en la primera ocasión, para hacerse esclavo de una sensación nueva. Exteriormente, por su inmovilidad, por la fijeza de su mirada, el niño que escucha un

ruido desusado, que contempla un objeto brillante y coloreado, puede asemejarse á un hombre atento; pero esta especie de sujeción en que le retiene una impresión exclusiva, no tiene más que las apariencias de la atención; no es, según la expresión de Bossuet, más que «una atención forzada».

Vemos de nuevo aquí, en otros términos, la ley general, de que hemos citado tantos ejemplos, que quiere que los estados definitivos de la conciencia humana vayan precedidos y preparados por otros muy diferentes y á veces de una naturaleza opuesta. En un sentido puede decirse sin paradoja que la atención del niño no es más que una perpetua distracción. En todo caso hay más bien en la primera edad una serie de estados atentos, que una verdadera facultad de atención.

¿Cuáles son, por otra parte, las causas que lleven de un objeto á otro la atención involuntaria del niño? La primera es la novedad de las impresiones, porque la novedad hace las impresiones más vivas. Todo lo que se presenta por primera vez al niño, por regla general, le cautivará y le ocupará, al menos por algunos instantes. La admiración, la sorpresa que provoca toda aparición imprevista, son estados atentos. Así no hay que esperar mucho tiempo para que el recién nacido dé señales de atención. Trece días después de su nacimiento, el hijo de Tiedemann prestaba ya atención á los gestos de los que le hablaban; sus palabras influían igualmente en sus llantos y los calmaban. A los dos meses y medio, el niño observado por M. Taine oía la voz de su abuela y volvía la cabeza del lado de donde venía el sonido. A decir verdad, para el niño que tiene que aprenderlo todo, no hay percepción que no sea una sorpresa, y que no ejerza, por consiguiente, un influjo sobre su inteligencia. Pero cuanto más inesperadas sean las impresiones, menos relación tendrán con las costumbres diarias de la experiencia del niño, más fácilmente será excitada la atención. M. Romanes ha observado que su hija á

las nueve semanas, cuando se la ponía en la mano una media de lana, «la contemplaba muy atentamente, como si se apercibiera de que algún cambio singular había sobrevenido en la apariencia habitual de su mano».

Darwin, ha dicho: «Cuando la atención es provocada súbita y vivamente se transforma en sorpresa; ésta pasa á la admiración, que á su vez conduce á la estupefacción y al espanto» (1). Se podía discutir esta genealogía de estados de conciencia, y, por ejemplo, sostener que la sorpresa es el punto de partida que precede y determina la atención en vez de seguirla (2). Pero sin querer afinar, es al menos cierto que ambos estados, emoción, de una parte, ó estado afectivo y de otra parte, acto intelectual, coinciden y coexisten. Y la prueba es que el uno y el otro se manifiestan por la misma expresión de fisonomía: una ligera elevación de las cejas (3).

Los otros estimulantes de la atención del niño, son las emociones diversas de que es ya capaz; las emociones agradables sobre todo, las que naturalmente retienen sus sentidos, porque en ellas el placer encuentra lo que le corresponde; por ejemplo, todo lo que halaga los apetitos del hambre y la sed, más tarde todo lo que evoque la simpatía y el afecto. Pero las emociones desagradables mismas son en cierta medida el punto de partida de movimientos atentos, aunque generalmente parecen tener por resultado apartar, rechazar el pensamiento, y que parezca que la atención y la adversión no puedan existir juntas. Examinad, sin embargo, al niño pequeño que tiene miedo, y os convenceréis de que aun en su espanto, trata de darse cuenta de lo que le espanta; lo observará con el rabillo del ojo,

(1) Darwin, *L'expression des émotions*, trad. francesa. pág. 301.

(2) Véase Descartes: «La admiración es una súbita sorpresa del alma que hace se incline á considerar con atención los objetos que le parecen raros y extraordinarios.» (*Traité des passions*, segunda parte, art. 70.)

(3) Notemos también entre los signos exteriores que acusan la atención: la boca abierta (Darwin), la suspensión momentánea de la respiración (Sikorski).

sin aparentarlo, á hurtadillas. Pero aquí el estado afectivo no es la verdadera causa de la atención; y si no la impide producirse es que hay ya en el niño un estimulante de otro orden, un elemento intelectual, quiero decir la curiosidad.

En efecto, aun cuando alguna parte de verdad contenga la regla establecida por M. Ribot, á saber: que «fuerte ó débil, siempre y en todas partes, *la atención involuntaria tiene por causa estados afectivos*», no creemos que esta regla, como él afirma, sea «absoluta, sin excepción». Ver por ver, oír por oír, tocar por tocar no son cosas desconocidas aun al niño. Y de estas percepciones desinteresadas derivan muy naturalmente los estados atentos de mirar, escuchar y palpar. Es verdad que placeres particulares, que provienen todos del interés que los objetos sensibles inspiran al niño, acompañan estos movimientos de atención, y hasta si se quiere, los estimulan. Pero se reconocerá al menos que hay en esto para la atención otra cosa que un origen puramente «biológico», como pretende M. Ribot, cuando nos dice «que sus primeras formas han ido unidas á las condiciones más imperiosas de la vida animal..., que se enlaza, en último análisis, á lo que hay más hondo en el individuo, el instinto de conservación» (1). Que en en las primeras semanas el niño no se interesa sino por lo que toca á sus necesidades materiales de nutrición, nadie lo contradice; pero bastante pronto, al lado del animal, se despierta el ser humano, con su cerebro, con las necesidades propias de la inteligencia. M. Ribot mismo lo observa, al citar á Preyer: «A fines del tercer mes, el niño explora el campo visual, deteniendo gradualmente sus ojos sobre objetos cada vez menos interesantes. Lo mismo ocurre con los demás sentidos; el tránsito se realizapoco á poco de lo que más le interesa á lo que le interesa menos» (2). Pero lo que menos le interesa es precisamente el conjunto de las cosas que no tienen ninguna ó casi ninguna relación con las necesidades

(1) M. Ribot, *Psicología de la atención*, Madrid, Jorro.

(2) *Id. ibid.*, pág. 50.

físicas, y que el niño estudia, únicamente por conocerlas M. Ribot, que parece no admitir en modo alguno el atractivo intrínseco del trabajo intelectual, cita con complacencia los dos ejemplos siguientes, tomados de M. Pérez (1): «Un niño de seis años, muy distraído habitualmente, se puso un día espontáneamente al piano, para repetir una tonada que encantaba á su madre... El mismo niño, á los siete años, viendo á su hermano ocupado en trabajos de vacaciones, fué á sentarse al despacho de su padre. «¿Qué hacéis aquí—le dijo su niñera, que se admiró de encontrarle allí?—Trabajo, dijo el niño, en una página de alemán; no es muy divertido, pero es una agradable sorpresa que quiero dar á mamá.» Y M. Ribot deduce de estas dos anécdotas que el «piano y el alemán no despiertan espontáneamente la atención». No habría estudio atractivo por sí mismo, y sería preciso admitir que la atención del sabio, del filósofo, es «artificial», es decir, que no tiene en modo alguno móvil natural directo, que deriva siempre de un sentimiento tal como el temor á los castigos, el atractivo de las recompensas, la ambición, el interés, en el sentido usual de la palabra, etc.

¿Qué es, pues, esta curiosidad innata, de la que M. Ribot mismo declara que es «como el apetito de la inteligencia, y que en todos se encuentra en algún grado»? Nos parece difícil considerarla como un estado afectivo; el placer que se mezcla á la satisfacción de la curiosidad es más bien su efecto y consecuencia, que el principio y la causa. Y sin salir de los límites de nuestro sujeto, sin invocar el ejemplo de los esfuerzos atentos, determinados en el hombre de estudios por el solo atractivo de la ciencia, ¿no se encuentran ya en el niño huellas de pura curiosidad? «A los doce meses, dice M. Taine, el niño todo el día toca, palpa, da vueltas, deja caer, gusta, experimenta lo que cae en sus manos, cualquiera que sea el objeto, cesto, muñeca, chupador, ju-

(1) M. Pérez, *L'enfant de trois á sept ans*, pág. 103.

guete, una vez suficientemente conocido, el niño le abandona; el objeto no es ya nuevo; el niño ya nada tiene que aprender, el objeto ya no le interesa.»

La curiosidad es la verdadera fuente de la atención voluntaria; porque el niño curioso no está ya más bajo el dominio de las impresiones exteriores que se imponen á sus ojos; las busca por sí mismo, las retiene ya algún tiempo ante los ojos de su espíritu. Pero en el niño la atención provocada por la curiosidad, no es, sin embargo, todavía más que un simulacro de la atención verdaderamente dueña de sí misma. La curiosidad infantil, en efecto, se cansa pronto y no dura sino en tanto la detiene y sostiene la novedad del objeto. Es, exactamente hablando, la atención espontánea; no es todavía la atención voluntaria.

Por irreflexivas que sean las primeras concentraciones del pensamiento de que el niño da por otra parte lentas pruebas evidentes, por ellas comienza la atención verdadera. Se desarrollará con tanta mayor rapidez cuanto mayor cuidado se haya tenido en formar al niño un hábito de estas impresiones vivas, dominantes, que retienen y cautivan su espíritu. Cuando haya numerosas veces fijado su mirada en los contornos brillantes, en las formas seductoras que le atraen, cuando haya prestado oídos á la voz fuerte que le domina, á los sonidos armoniosos que le encantan, se le llevará dulcemente á dirigir por sí mismo su pensamiento hacia estos objetos habituales de su contemplación. A la excitación habitual del exterior responderá poco á poco un movimiento voluntario del interior. No hay otro secreto para llamar el espíritu á la libertad que encadenarle, aprisionarle primeramente en sensaciones continuas y forzadas (1). Es maravilloso ver como, por una evolución natural, por la fuerza misma de la inteligencia, la energía interior se abre paso, como la voluntad se desliza

(1) «En todas las cosas, dice M. Ravaisson, la necesidad de la naturaleza es la cadena sobre que se teje la libertad.»

por grados en el hábito de un trabajo impuesto y de un pensamiento forzosamente mantenido en un mismo punto. En esta especie de dependencia en que la mantiene una sola impresión, con exclusión de todas las demás, el espíritu del niño se fortalece poco á poco; pierde la costumbre de la disipación, de la movilidad; se presta más y más con una docilidad siempre en aumento, á los objetos de estudio que se le proponen. Después de haberse dejado obligar, llega á consentir y finalmente á querer. Presta su atención primero á quien quiere tomarla, hasta que termina por ser dueño de ella y no concederla más que cuando le place. Hasta en la atención del hombre hecho, quedará sin embargo siempre algo involuntario y por decirlo así, fatal; el irresistible atractivo de un pensamiento favorito, de un estudio predilecto, de un gusto dominante (1).

No es preciso, en efecto, que la palabra «voluntario», aplicada á la atención reflexiva, nos ilusione. Hay sin duda puros movimientos de voluntad atenta; por ejemplo, cuando contra viento y marea, á pesar de la agitación de nuestro espíritu y la excitación de nuestra imaginación, queremos, por un motivo de deber ó de obligación apremiante, retener nuestro pensamiento sobre un objeto de que todo nos aparta. Los escolares, los hombres de ciencia conocen bien estos esfuerzos de la atención, que no siendo secundados por las demás fuerzas del alma, se ejercen muchas veces en el vacío. En estos casos solamente es cuando nos parece aceptable la expresión de M. Ribot cuando habla de la atención «artificial». Una genialidad de niño, referida por M. Maillat, caracteriza maravillosamente este estado de atención impotente: «¡Yo, cuando presto atención, decía un escolar, no pienso ya en nada!»

Pero felizmente, esta situación de una voluntad aislada, reducida á sí misma y no conduciedo por consiguiente á ningún resultado, porque no va acompañada y ayudada por

(1) Véase nuestro *Curso de pedagogía teórica y práctica*, 1.ª parte, sección V.

los estimulantes ordinarios de la atención. es enteramente excepcional, podría decirse hipotética. Ni la atención voluntaria, ni la acción voluntaria, emanan de la voluntad tan sólo. Como la atención involuntaria, necesita de principios motores. Solamente en tanto que en un caso los agujijones de la atención son excitaciones del exterior, la acción ejercida por la naturaleza misma del objeto observado, por todo lo que ofrece de imprevisto, de interesante, ó en un grado más alto, de bello y de admirable; en el otro caso, los estimulantes son internos, y los encontramos con nosotros mismos. La voluntad no es un poder absoluto, una autoridad que prescinde de toda especie de auxiliar. A decir verdad, reina pero no gobierna. Lo que gobierna son las ideas, los sentimientos. Y debe entenderse que cuando hablamos de atención voluntaria, aun en el hombre hecho, con mayor razón en el niño, queremos decir simplemente que el espíritu tiene el poder de dirigir, de concentrar el pensamiento con ayuda de ideas motoras ó sentimientos excitadores.

Veamos, en efecto, lo que ocurre en el niño. En sus juegos es donde hace el primer ejercicio serio de su atención reflexiva. No exigimos de él esta atención puramente mental que acompaña en el adulto una serie de razonamientos. Incapaz de todo trabajo intelectual de larga duración, el niño no está atento sino en las acciones que suponen movimientos, que reclaman la participación de todos sus sentidos, de sus ojos, de sus manos, principalmente. Preyer cuenta que su hijo levantaba hasta setenta y nueve veces seguidas la tapa de un cántaro sin apartarse ni levantarse. Y parecía, en esta repetición de la misma experiencia, querer tratar de comprender cómo se producía el sonido. Todos los niños tienen la misma tendencia á renovar indefinidamente las mismas acciones: golpear, abrir, cerrar; y aun cuando sea preciso ver en esto, en parte, el efecto de una especie de automatismo, que provoca la repetición de un acto idéntico y fácilmente realizado, es impo-

sible no reconocer, en el aspecto preocupado del niño, en sus miradas fijas, á veces en el avance de sus labios, que está realmente atento.

En otros términos, no es en las percepciones exclusivamente especulativas, en actos puramente intelectuales, donde hay que buscar las primeras manifestaciones un poco prolongadas de la atención reflexiva; es en las acciones físicas, que el niño realiza por sí, y en que no es ya posible decir que sea simplemente esclavo de una sensación dominante. Como dice M. Sikorski: «La experiencia prueba que si se deja al niño en el suelo, sólo con sus juguetes, permanece largo tiempo silencioso, absorto en sus diversiones, y mostrando todas las señales de un trabajo intelectual intenso». Sí; pero este trabajo intelectual va acompañado de movimientos físicos; el niño da vueltas y más vueltas á sus juguetes de cien maneras, y el pensamiento no está activo sino porque los músculos lo están también. Hay en esto una indicación preciosa para los educadores: en las primeras lecciones que den deberán tener en cuenta esta circunstancia, transigir, por decirlo así, con la necesidad que el niño tiene de moverse, no exigir que la inmovilidad de un cuerpo corresponda á la atención de su espíritu y que sea como una estatua pensante, recordar, en fin, que el ideal del niño, como no cesa de mostrarlo en sus juegos, es la alianza de la actividad física con el ejercicio intelectual.

El atractivo, el interés, tal es la gran fuente de la atención. Pero el atractivo no está sólo en las cosas; el niño lo crea en parte. La diversidad de sus gustos es prueba de ello, y su movilidad, sus caprichos también. Lo que al uno gusta al otro desagrada. Lo que hace un momento apasionaba á un niño, ahora le disgusta. Es que el interés es cosa subjetiva todavía más que objetiva; y la mejor crítica que se pueda hacer de ciertos métodos de instrucción atractiva, es que pretenden encontrar en la naturaleza misma de las cosas, en la facilidad de los métodos, en el agrado de los medios, el talismán que evoca la atención, cuando conviene

pedir precisamente el secreto de ella á la naturaleza misma del niño, á sus aficiones individuales, á un ejercicio adecuado y mesurado de sus inclinaciones, y en ciertos casos aún, á lo que la instrucción atractiva pretende ante todo evitar, al esfuerzo.

Pero de cualquier modo que se le excite, el atractivo no deja de ser por eso la condición necesaria de una atención algo prolongada. Y el fin se logra, si se puede obtener, cuando se somete al niño á un ejercicio cualquiera, que diga: «¡esto me divierte!» Es lo que nota un ingenioso observador, M. Binet, en los experimentos que ha hecho acerca de la percepción de los números y de las longitudes: «A riesgo de repetir hasta la saciedad, diré, una vez más, que la primera condición de estos experimentos es fijar bien la atención del niño. Prefiero estar solo con él en su habitación, á fin de que ninguna persona extraña le distraiga. Trato, principalmente, de interesarle en los experimentos, y cuido de que no se fastidie. A veces, la pequeña decía: «Empiezo á fastidiarme»; ó bien expresaba más maliciosamente el mismo sentimiento, diciéndome: «Temo cansarte»; entonces, yo suspendía todo al momento. Pero, á veces, tenía la buena fortuna de oírla decir: «Más todavía, esto me divierte». Estaba seguro entonces de que su atención estaba despierta y trataba de aprovechar sus buenas disposiciones» (1).

No hay necesidad de decir que el niño que empieza á estudiar, que aprende á leer, á escribir, nada bueno hará si no es capaz de atención; pero es más interesante mostrar qué papel desempeña la atención en ciertos actos de la vida infantil, principalmente en la marcha. «He podido convencerme, en dos hermanitas, dice también el autor que acabamos de citar, de que las cualidades psíquicas del niño, y principalmente el grado de su atención voluntaria, pueden tener un gran influjo en el éxito de las tentativas

(1) *Revue philosophique*, 1890, tomo II, pág. 76. Artículo de M. Binet, sobre la *Perception des longueurs et des nombres*.

para andar. La mayor de las dos niñas llegó á andar sola á los doce meses, en tanto que la segunda no lo consiguió hasta los quince; sin embargo, la mayor era mucho más delicada, y además no tenía, como la segunda, la ventaja de estar criada con otro niño que ya sabía andar y cuyo ejemplo podía excitarla y enseñarla. Atribuyo esta diferencia en el desarrollo del andar, al hecho, muchas veces notado por los padres de las dos niñas, de que la mayor prestaba á sus primeras tentativas locomotoras una atención más continua, más metódica. Cuando estaba de pie, sosteniéndose en un objeto sólido, en un sillón, en una mesa, no se arriesgaba á abandonar este apoyo sino cuando había escogido con la vista otro objeto, colocado á una pequeña distancia, que pudiera ofrecerle un nuevo apoyo; y se dirigía muy lentamente á este segundo objeto, prestando una gran atención á los movimientos de sus piernas; estos movimientos eran ejecutados con la mayor seriedad y con un silencio perfecto. La menor, por el contrario, era una niña risueña y turbulenta; en cuanto se la ponía de pie, y así se mantenía inmóvil algunos instantes, era acometida bruscamente de un deseo de avanzar que la impulsaba de algún modo adelante; era evidente que no calculaba completamente cuál era el objeto que podría proporcionarle un apoyo, porque se adelantaba sin la menor vacilación por enmedio de una parte vacía de la habitación; gritaba, gesticulaba, era muy divertido mirarla; pero avanzaba vacilando como un hombre ebrio, y no podía dar cuatro ó cinco pasos sin caer; así, el momento de romper á andar se retrasó en ella; no pudo andar sola, con seguridad, sino á los quince meses (1).

No es sólo en el aprendizaje de la marcha, más pronto aun, en la prensión de los objetos, quizás aun en la acción de mamar, donde pueden percibirse ya los primeros efectos de la atención; y no es paradoja decir que un niño, que

(1) M. Binet, *Mouvements des jeunes enfants*, en la *Revue philosophique*, Marzo de 1890.

será más tarde estudioso, se revela ya en el modo cómo toma, cómo coge y retiene el biberón.

Nada aclara mejor el desarrollo de la atención normal que el estudio de lo que pasa en la conciencia obscura y velada de los idiotas y de los imbeciles. Las investigaciones más recientes confirman esta verdad hace mucho tiempo establecida: que la debilidad intelectual, en la idiotez y en la imbecilidad, es consecuencia directa de la impotencia de la atención (1). Y es interesante mostrar que la causa de esta enfermedad incurable corresponde precisamente á la falta de los principios, intelectuales ó afectivos, que en el niño inteligente y sensible provocan la percepción ó la acción de atender. «En el idiota, dice M. Sollier, el estado afectivo falta en todo ó en parte... La única necesidad que siente vagamente es la del hambre... La vista de los alimentos solamente tiene algunas veces el privilegio de hacerle salir de su indiferencia. Las sensaciones del idiota son muy poco vivas... No percibe claramente las sensaciones; no sabe compararlas. Las relaciones más sencillas de las cosas, no las percibirá más la centésima vez que la primera» (2). Lo mismo ocurre en los locos. M. Luys hace notar que los maniáticos, los alucinados no tienen ninguna ó casi ninguna fuerza de atención. Las sensaciones se deslizan, por decirlo así, por su espíritu; ó bien, cuando tienen ideas fijas, son esclavos de ellas, están como poseidos por ellas.

Nada semejante en el niño normal. La inteligencia se manifiesta en él, ya por la concentración intensa de que es capaz en un momento dado, ya por la flexibilidad de sus evoluciones. Y este último carácter es el que forma por otra parte la debilidad de la atención infantil: atención

(1) Esquirol enlazaba ya á la falta de atención la incapacidad intelectual de los idiotas.

(2) Dr Sollier, *ob. cit.*, capítulos II y IV, *passim*: «A la falta de atención más ó menos pronunciada se debe referir el no desarrollo de las facultades ó inmediatamente la persistencia de esta falta de desarrollo, es decir, la idiotez.»

corta, pronto cansada, que agota en una hora mil temas, que no puede mantenerse en tensión sino por la variedad y el cambio incesante. El alma del niño es como una casa abierta, en que penetra el que quiere. Su atención no ha aprendido todavía á defenderse, á reservarse, y da derecho de entrada á todas las impresiones sucesivas (1).

III

Por imperfecta que sea la atención del niño, y aun cuando no se presente en general sino como una subordinación del espíritu á las impresiones sucesivas que se disputan el pensamiento, no por eso produce menos sus efectos, desde el punto de vista del desarrollo intelectual. Por más que no tenga la voluntad por principio, lleva á resultados que no difieren sensiblemente de los de la atención reflexiva. Aisla los fenómenos percibidos; analiza sus diversas cualidades; hace posible este trabajo de disociación previa, que separa, que da libertad á los elementos contenidos en las percepciones complejas, y que es necesario para que por asociaciones nuevas, el pensamiento que empieza haga su labor (2).

Pero la ley de asociación no se ejercita solamente cuando se trata de imaginación, ó de razonar, es decir, de reunir en combinaciones que aparecen por primera vez, elementos destacados de la percepción. Dirige también la memoria; tiende á hacer reaparecer en un cierto orden las percepciones que se han sucedido. Y bajo esta forma es en

(1) Es preciso reconocer por otra parte que son las torpezas de la educación las que contribuyen muchas veces á desarrollar este defecto. «El hábito que se ha adquirido á veces de dar á los niños una gran cantidad de juguetes y llenar así de estorbos sus habitaciones, es en extremo perjudicial. Una riqueza desmesurada de impresiones diversas crea condiciones de distracción.» (Sikorski, *Revue phil.*, t. XIX, pág. 547).

(2) Acerca de la *disociación*, como condición previa de las asociaciones, véase M. Rabier, *Psychologie*, pág. 215 y siguientes, y también M. Maillat, *ob. cit.*

cierto modo la parte del automatismo en el espíritu, una especie de atracción instintiva que evoca las ideas unas después de otras; en tanto que la atención, aun bajo sus formas rudimentarias, prepara el camino á la actividad reflexiva, á la razón. En otros términos, antes del enlace razonado, lógico, que el juicio, ó aun la imaginación, establecerá entre las ideas, hay en ellas una asociación mecánica que se contenta con aproximar de nuevo ideas ya cercanas en la experiencia; y es ella la que naturalmente muy poderosa á la edad en que las facultades de reflexión duermen todavía, explica ya la evocación de los recuerdos, ya aun la mayor parte de los juicios y de los razonamientos de la infancia.

No es exagerar, en efecto, la acción de la asociación de ideas atribuirle un papel preponderante en las primeras manifestaciones de la inteligencia infantil. Antes de que pueda romper la trama de las sensaciones que se imponen á él en su simultaneidad ó su sucesión, el niño obedece dócilmente al encadenamiento natural de las cosas. No es él todavía el que pone orden en sus pequeñas ideas, el orden que sigue es precisamente el de la naturaleza. Pide mamar en cuanto ve de nuevo á su nodriza; quiere salir en cuanto percibe el sombrero que se le pone para el paseo. De un modo general, todo estado de conciencia ya experimentado, si se renueva, evoca inmediatamente, por una especie de afinidad instintiva, el estado de conciencia consecutivo ó anterior.

M. Romanes, que ha estudiado demasiado los animales para no haber sido seducido también por la observación de los niños, afirma que á las siete semanas de edad es cuando ha notado «la primera prueba de la existencia de la memoria en la asociación de ideas» (1). Es la edad, dice, en que los niños criados con biberón le reconocen por primera vez, «objeto que los niños parecen siempre reconocer antes que cualquier otro»; y recuerda que Locke citaba el

(1) M. Romanes, *L'évolution mentale chez les animaux*, pág. 112

hecho de reconocer el biberón «como contemporáneo del de reconocer los azotes». M. Romanes añade: «En mi propio hijo he visto que la facultad de asociar las ideas aumentó durante la novena semana; inmediatamente que se le ponía el babero, lo cual precedía siempre al momento en que se le daba el biberón, dejaba de chillar y de pedir el biberón.»

Pero la ley de asociación de ideas no es simplemente un hábito intelectual, que reproduce sin variar nada, en una memoria fiel, las impresiones simultáneas ó sucesivas que se han presentado ante el espíritu. Tiende también á innovar aproximando impresiones distintas, pero que tienen entre sí una relación cualquiera. M. Pérez cita el hecho siguiente: «Una niña de tres meses y medio fué puesta un momento en los brazos de un tío que tenía una hermosa rosa en el ojal; quedó muy sorprendido de ver á la niña tender los dos brazos, apretar su chaleco con ambas manos como cuando mama, y bien pronto pegar los labios á su camisa, ejecutando movimientos de succión; la nodriza confesó que desde hacía algunos días, cuando salía con la niña, compraba un ramo de violetas, que escondía en su corpiño; he aquí, pues, una sensación olfativa asociada á la idea y á los movimientos de la succión». Nosotros no sabemos bien si el olor de la rosa ó el de la violeta ha sido en este caso, como cree M. Pérez, el principio de la ilusión de la niña; creeríamos más bien que ésta, sintiéndose llevada en los brazos de su tío, como lo era por su nodriza, ha tenido la idea de que una situación análoga debía corresponder á una operación análoga. Pero de cualquier modo que se interprete, este pequeño hecho muestra bien la fuerza de la ley de asociación, que enlaza la idea de mamar, no sólo con la reaparición de la nodriza, como con la experiencia ordinaria, sino con un hecho simplemente análogo, el de ser llevada en brazos y aproximada á un pecho humano.

Se ha podido demostrar que las asociaciones fundadas en la semejanza, es decir, en un principio en apariencia ob-

jetivo, no eran en sí mismas, sin embargo, como todas las demás, sino asociaciones subjetivas que derivan de la existencia ó de la sucesión de dos estados de conciencia (1). No por ello tenemos menos derecho, ateniéndonos á las apariencias, de considerar la asociación por semejanza y por analogía como una categoría aparte; y á esta categoría se enlazará la mayor parte de las asociaciones de ideas del niño. La asociación de ideas, como todas las formas ó leyes del espíritu, tiene en los primeros años de la vida su fisonomía propia. Y es indisputablemente la frecuencia particular de las asociaciones que no tienen otra razón de ser que una semejanza más ó menos real, lo propio del movimiento intelectual del niño (2). Para pasar de una idea á otra, cualquier cosa le basta, por vaga que sea. Por consiguiente, nada comprendemos muchas veces en el pensar infantil. Nos inclinamos á creer en puras divagaciones, en una incoherencia absoluta, cuando, sin embargo, para saltar de una cosa á otra, tiene sus razones secretas. He visto un niño de dos años que en un libro de Historia Natural, reconocía é indicaba por sus nombres un número bastante grande de animales; al llegar á un papagayo de muchos colores le llamaba invariablemente «mamá». Después de varias experiencias, fué preciso reconocer que en el uso de esta singular denominación, el niño se dejaba guiar por una asociación, enteramente externa de ideas, entre el papagayo de plumas de colores y los trajes más brillantes, más resplandecientes, los sombreros cubiertos de plumas, de su madre y de las mujeres en general.

Una apreciación superficial de las semejanzas de los objetos es la que determina las generalizaciones á veces tan raras, tan aventuradas de los niños. Donde no vemos más que diferencias, ellos perciben relaciones; establecen contactos que nos desconciertan (3). El pensamiento del niño,

(1) Véase M. Rabier, *ob. cit.*, pág. 191 y siguientes.

(2) «En los idiotas es manifiestamente la apreciación de las semejanzas lo que predomina». (Dr. Sollier, *ob. cit.*)

(3) Véase más adelante, cap. XI: *Cómo el niño aprende á hablar.*

como el del poeta, es alado y ligero; atraviesa puentes invisibles y frágiles, que la reflexión, si en ellos se apoyan, haría derrumbar, pero por los cuales se desliza dulcemente la imaginación infantil como la araña por el hilo tenue de sus telas.

Las asociaciones puramente verbales, las que derivan de la semejanza de los sonidos, se encuentran muy frecuentemente en el niño. Es muy natural que la consonancia de las palabras ejerza en una inteligencia todavía limitada un influjo mayor que en el espíritu reflexivo del adulto. No es que estas asociaciones no se presenten al pensamiento mismo del hombre maduro. ¿Cuántas veces, en nuestras meditaciones ó en nuestros ensueños, somos víctimas de estas analogías exteriores de las palabras? Pero las rechazamos, en tanto que el niño las obedeca. A los dos años y medio, Marcelo está á la mesa; se trae el postre y se le dice: «¿quieres queso?» No lo quiere, y reclama inmediatamente *mages, mages*. Sospecho que desea *images* (estampas), y, en efecto, en cuanto se le ponen á la vista se tranquiliza. Lo que, por otra parte, hace más fáciles en el niño estos enlaces enteramente superficiales, es su experiencia en materia de lenguaje. Estropeando las palabras, como hace sin cesar, desfigurándolas caprichosamente, la semejanza de una sola sílaba basta á veces para extraviar su imaginación en una nueva pista. También la asociación explica muchas veces en el niño—y la misma confusión puede producirse en cualquier edad (1)—las torpezas de su lenguaje, los barbarismos que siembra con profusión en su vocabulario, cuando da á una palabra la terminación de otra que le es más familiar.

Los otros principios clásicos de la asociación de ideas: contigüidad en el espacio, relación de causa á afecto, de medio á fin, determinan también numerosos juicios ó razo-

(1) Hemos oído á un orador, sin embargo bastante dueño de su palabra, que teniendo en la mente las palabras «fortuna pública y prosperidad», decía valientemente: *la fortuninad pública*.

namientos en el niño. Más adelante se encontrarán ejemplos (1). No había, sin embargo, que exagerar las cosas, ni ver el poco efecto de un mecanismo involuntario, una simple supersposición automática de ideas ó estados de conciencia, en hechos en que se muestra ya la fuerza de juicio ó de razonamiento propio de la inteligencia. Los psicólogos contemporáneos tienen una tendencia marcada á hacer entrar todos los fenómenos intelectuales bajo la dependencia de la asociación de ideas. ¿Porque una palabra recuerde la idea que expresa, ó inversamente porque el objeto presente evoque el término correspondiente, es necesario hacer intervenir la ley de asociación? ¿No es más exacto decir que hay en ello un hecho de interpretación inteligente del signo, ó en la recíproca, una manifestación de recuerdo? «Una niña de diez meses ve todos los días á su abuelo, de la que se le ha enseñado varias veces el retrato hecho en lápiz, mucho más pequeño, pero muy parecido. Cuando se le dice vivamente: «¿dónde está el abuelo?», se vuelve á este retrato y le ríe.» M. Pérez, que toma esta anécdota de Taine, la presenta como un ejemplo de asociación (2). Según esto, estando todo asociado y enlazado en el espíritu, no habría un solo juicio ni un solo razonamiento que no pudiera ser explicado del mismo modo. No podríamos admitir la opinión de M. Sully, que nos presenta como ejemplos de asociaciones, los juicios por los cuales el niño afirma que «el sol brilla, que la lluvia moja, que los cuerpos duros lastiman» (3). No hay en esto más que percepciones inmediatas que asocian bien dos ideas, como lo hace todo juicio, la del sol y de la luz brillante, etc., pero que las asocian espontáneamente. Los filósofos mismos, tanto como los niños, pueden ser engañados por una relación superficial entre las cosas, y extraviarse en generalizaciones imprudentes. Todo acto intelectual, aun el más

(1) Véase cap. X.

(2) M. Pérez, *ob. cit.*, pág. 162.

(3) M. J. Sully, *ob. cit.*, pág. 169.

elemental, aun el que consiste simplemente en afirmar la existencia de un objeto—y el niño puede afirmarla aun antes de saber hablar, atestiguando que reconoce el objeto—supone el enlace de dos elementos intelectuales. Y de igual modo el acto de razonamiento más profundo, en el calculador que demuestra, en el observador que descubre, se basa en asociaciones de ideas. Pero no es ésta una razón para olvidar y desconocer las diferencias que distinguen á estos fenómenos de la asociación de ideas propiamente dicha, ni para confundir operaciones en que aparece, ya en una percepción inmediatamente comprendida la fuerza natural de la inteligencia, ya en una serie de razonamientos el esfuerzo del pensamiento, con hechos de puro enlace mecánico, con lo que puede llamarse en una sola palabra el automatismo intelectual.

CAPITULO IX

LOS INSTINTOS EDUCATIVOS: LA IMITACIÓN, LA CURIOSIDAD

I. La imitación en el niño.—Supone al menos la percepción de lo que es imitado.—Los movimientos de imitación no empiezan á producirse sino hacia el cuarto mes.—Diversos ejemplos.—La imitación de los sonidos ¿es más precoz que la de los movimientos visibles?—Los movimientos de imitación no son todos voluntarios.—Imitación inconsciente y automática.—El bostezo.—El contagio de los gritos y de los llantos.—Imitación y sugestión.—Imitación consciente pero no voluntaria.—El niño se divierte con lo que hace.—El sentido de lo cómico.—Imitación voluntaria.—El amor propio; el deseo de mostrar su fuerza.—La simpatía, el afecto.—Imitación de las cosas morales.—Desigualdades del poder de imitación.—II. La curiosidad en los animales.—La curiosidad en el niño.—Observaciones de Taine y de Champfleury.—La curiosidad manifestada por las miradas, por los movimientos de las manos.—El niño tiene necesidad de familiarizarse con los objetos antes de estudiarlos.—La admiración y la curiosidad.—Evolución de la curiosidad.—Las preguntas del niño.—La credulidad.—Causas diversas de las interrogaciones del niño.—La curiosidad no es muchas veces más que movilidad de espíritu.—Curiosidad de mala ley.—Importancia de la curiosidad en la educación intelectual.—Observaciones del doctor Sikorski.—Papel de la curiosidad en la educación de la voluntad.

En su desarrollo, las diversas facultades del niño obedecen á tendencias generales que son como los resortes interiores del espíritu naciente: la imitación de un lado, de la que ha podido decirse, no sin exageración por lo demás, «que se enlazaba estrechamente con el primer despertar de la inteligencia» (1); la curiosidad de otro, que es como el apetito intelectual, la necesidad de saber un conocimiento iniciado que quiere completarse y aumentarse. Los llama-

(1) Egger, *ob. cit.*, pág. 11.

remos, con un solo nombre, los instintos educativos, porque sólo ellos hacen posible la educación. Lo que se llama docilidad del niño, ha dicho M. Marion, resulta, en gran parte, del don de la imitación» (1). En efecto, porque está dispuesto á reproducir, primero los actos, más tarde los pensamientos y los sentimientos ajenos, es por lo que el niño se humaniza poco á poco, sale del salvajismo, para entrar en la civilización. El influjo educador de la imitación se extiende á todo, á los actos físicos como á los morales, á la inteligencia como á la sensibilidad. Más limitada en apariencia, puesto que no recae directamente más que sobre la instrucción, la acción de la curiosidad no es menor, porque ella es la que abre la puerta á las ideas y la que, fecundando la inteligencia, pone los cimientos de la moralidad.

I

Imitar es reproducir lo que se ha visto hacer á otro. La imitación, en su forma más elemental, supone, pues, al menos la percepción de lo que se imita. Para que el niño repita ó se ensaye en repetir los gestos y las actitudes de los que le rodean, es preciso, evidentemente, que los haya observado, que los haya visto al menos. De igual modo, para que imite un sonido, es necesario que lo haya oído. Luego una representación intelectual, más ó menos clara, que será ó una percepción, si se imita inmediatamente lo que se ve ó lo que se oye, ó un recuerdo, si la imitación ya más sabia y más libre se ejerce á distancia, tal es la condición de todo acto imitativo.

De aquí resulta que los movimientos de imitación, por precoces que sean, no se manifiestan en el niño tan pronto como los automáticos é instintivos, los que derivan de una especie de espontaneidad motora (2). Antes de entrar, has-

(1) *Revue scientifique*, 1891, pág. 774.

(2) Véase anteriormente, cap. II.

ta cierto punto, en la vida social por sus artes de imitación, el recién nacido no hace más que repetir inconscientemente y maquinalmente los movimientos que le son sugeridos por la fuerza irresistible de la naturaleza y de la herencia. En los cuatro primeros meses, parece, nada acusa todavía el instinto de imitación, y la mayor parte de los hechos recogidos por los observadores se refieren al período que se extiende del cuarto al duodécimo mes.

A los cuatro meses, el hijo de Tiedemann, «si veía a alguien beber, hacía con la boca un movimiento, como si gustara alguna cosa». — «Mi hijo, dice Darwin, no tenía más que cuatro meses, cuando me pareció que trataba de imitar los sonidos.» Pero Darwin teme haberse adelantado demasiado, y «sólo á la edad de diez meses—añade—me pareció que mi hijo se ensayaba en ello de un modo indubitante.»

La primera observación de Darwin, si se confirmase, tendería á establecer que la imitación de los sonidos es más pronta que la de los movimientos visibles. Y sería natural que así ocurriera, porque el sonido es más fácilmente perceptible para el oído que lo es, para la vista del niño, la representación de los actos más ó menos complicados de que se compone un movimiento cualquiera. Pero, por otra parte, el órgano fonético no está todavía bastante desarrollado á los cuatro ó cinco meses, para que la imitación vocal pueda fácilmente producirse; y pensamos que puede considerarse como una verdad general la observación de M. Egger, cuando declara no haber notado ningún esfuerzo sensible para imitar los sonidos oídos, hasta la edad de nueve meses.

En cambio, no creemos que sea preciso generalizar la afirmación de Darwin, cuando pretende no haber notado sino á los once meses y medio la disposición para imitar fácilmente toda especie de acciones; esta disposición se muestra mucho más pronto. Desde el cuarto mes, Preyer, ha notado huellas de movimiento de imitación, principalmente

el del avance de los labios, movimiento que el niño se esforzaba en reproducir en cuanto veía a su padre hacer la mueca. Poco más o menos en la misma época, si su padre se divertía en sacar la punta de la lengua entre los labios, el mismo niño se esforzaba en imitar este gesto. Dos meses más tarde sonreía cuando se le sonreía. Finalmente, al décimo mes, «imitaba ciertos movimientos del brazo y de la mano, con mucha frecuencia repetidos delante de él, por ejemplo, la acción de hacer un signo para decir adiós: el niño miraba fijamente á la persona que los ejecutaba; luego él mismo los ejecutaba, a veces muy rápidamente»; pero en verdad, Preyer lo reconoce, sin pensar en dar á estos movimientos, puramente imitativos, el menor valor expresivo (1).

Hacia los nueve meses, dice M. Egger, el instinto de imitación se desarrolla á simple vista: «1.º, la acción de ocultarse y aparecer sucesivamente á guisa de juego; 2.º, acción de tirar una pelota después de haberla visto tirar á otro; 3.º, ensayo de soplar á una bujía; 4.º, ensayo de estornudo imitando al que acaba de estornudar; 5.º, ensayo de pasar los dedos por las teclas de un piano» (2). Todo el mundo ha podido observar, á fines del primer año y principios del segundo, una multitud de hechos del mismo género. Un niño de siete meses que ve á su padre teclear con los dedos en una mesa ó en un cristal, bosquejará con los suyos un arañar torpemente imitativo. Un niño de doce meses imitaría el chasquido de los dedos. Una niña de nueve á doce meses, citada por Preyer, imitaba del modo más cómico lo que veía hacer á su niñera; bañaba á su muñeca, la reprendía, la acunaba, la abrazaba (3). Otra se cepillaba y se peinaba. Todos los actos de la vida ordinaria son sucesivamente copiados por el niño con más ó menos torpeza. Así es como aprenderá a servirse de su cuchara, de su

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 235.

(2) M. Egger, *ob. cit.*, pág. 10.

(3) Preyer, *ob. cit.*, pág. 23.

tenedor, aparentará leer, escribir mojado la punta de su lápiz, moverá los labios, como si murmurara algunas palabras en voz baja; ¡verdadero mono que todo lo ve y lo reproduce!

Pero importa más que enumerar los hechos, cuya lista podría fácilmente alargarse, interpretarlos y comprenderlos. ¿Hay que ver ya en las *monerías* del niño manifestaciones de la voluntad? Preyer es muy afirmativo en este punto: «Porque un movimiento imitativo, dice, tenga la apariencia de un movimiento involuntario, cuando es ejecutado por primera vez, no deja de ser verdad que ha debido ejecutarse intencionalmente, es decir, voluntariamente. El niño que imita tiene ya su voluntad». Si Preyer estuviera en lo cierto, su teoría nos llevaría bastante lejos, y sería necesario, según esto, poner al mono en el primer lugar entre los seres dotados de voluntad, puesto que el mono es el más gestero, el más imitador de los animales (1).

Bien lejos de admitir que todos los movimientos imitativos del niño sean voluntarios, pensamos que éstos comienzan por no ser ni aun conscientes. Como todas las facultades, la imitación atraviesa durante la infancia diversos grados. Hay para ella también una ley de los tres estados: primero es automática, casi refleja, instintiva, maquinamente instintiva todo lo más; en seguida adquiere conciencia de lo que hace; finalmente, llega á ser la imitación reflexiva, voluntaria, intencional. ¡Pero cuán lejos está todavía el niño pequeño de haber alcanzado este último término de la evolución! Sin contar con que el día mismo en que haya llegado á ser posible, la imitación voluntaria no impedirá en modo alguno y no suprimirá el funcionamiento de la imitación instintiva.

(1) Aristóteles se ha contentado con notar el poder de la imitación sin tratar de explicarla. Τὸ μιμῆσθαι σὺμφορον τοῖς ἀνθρώποις ἐκ παιδῶν ἐστὶ, καὶ τοῦτο διαφέρει τῶν ἄλλων ζῴων ὅτι μιμητικώτατον ἐστὶ καὶ τὰς μαθήσεις ποιεῖται διὰ μιμήσεως τὰς πρώτας. (*Poética*, cap. IV.) Aristóteles no pensaba, pues, en los monos, cuando llamaba al hombre «el más imitador de todos los animales.»

Un hombre espiritual que ha tratado recientemente en una forma ligera el asunto que nos ocupa, lo hace observar con razón: «¡Qué más imperioso, dice, que el influjo de estos espasmos particulares que se llaman la risa y el bostezo! De bueno ó mal grado uno es vencido. Se obedece á esta fuerza impulsiva que se quería rechazar á toda costa. Hay en esto una acción física evidente. ¿Una persona mira con insistencia el rincón de una sala, el florón de un techo?... Bien pronto veréis á los que están á su lado dirigir sus miradas al mismo punto, y, finalmente, todos tendrán los ojos fijos en él. Es una broma inocente, divertida, después de todo, y que los estudiantes renuevan de tiempo en tiempo, en los anfiteatros de nuestras Facultades» (1).

Si en el adulto la imitación impulsiva coexiste con la voluntaria, en el niño pequeño existe sola. No hay que decir del recién nacido lo que Pascal dice del hombre, que es «tan autómeta como espíritu»; puede afirmarse, sin vacilar, que es simplemente «autémeta». Hay una necesidad natural, fatal, que le impulsa á conformar sus actos con los de otro, á modelarse conforme á los demás; y esto sin que reflexione, no sólo sin que quiera, sino que ni aun lo sepa. ¿Cómo explicar de otro modo estos contagios de risas ó de gritos que no son raros en los niños, y que acusan ya los de miedo y cobardía, estas epidemias de alucinaciones y visiones de que la historia nos muestra tantos ejemplos en los adultos? Preyer mismo cita hechos que es imposible conciliar con la teoría que preconiza, la de una imitación siempre voluntaria. «Cuando se entra, dice, en una habitación en que se hallan reunidos varios niños de pecho tranquilos, se puede fácilmente observar hasta qué punto los gritos son contagiosos. Si un niño empieza á chillar, bien pronto algunos otros se pondrán á hacer otro tanto, luego un gran número, y, finalmente, toda la banda.»

¿Se dirá que en los hechos de este género hay suges-

(1) M. Nicolay, *Los niños mal educados*, Barcelona, G. Gili, 1903.

tión más bien que imitación? Pero precisamente es nuestro pensamiento que los movimientos imitativos, en un principio, son sugeridos, irresistiblemente sugeridos por una especie de hipnotismo natural. Hay en el ejemplo un poder de acción que se comunica y propaga, que atrae y arrastra al hombre hecho, con mayor razón al niño, cuya personalidad no está todavía organizada. Más tarde solamente, bajo el imperio de la reflexión y de la voluntad, es cuando el ejemplo podrá llegar á ser un modelo libremente elegido é imitado intencionalmente. Entonces el impulso vendrá realmente de nosotros mismos, de nuestra espontaneidad inteligente; pero en los primeros tiempos del exterior, de las cosas externas, es de donde emana la incitación á obrar.

Es verdad que esta incitación exterior á obrar no puede tener su efecto sino cuando encuentra, en el ser que provoca á la acción, una disposición natural á aceptar, á sufrir el influjo del ejemplo. Y esta disposición es la que constituye en su primera forma el instinto de imitación, instinto pasivo, á decir verdad, que no es más que la tendencia á acoger dócilmente las sugerencias ajenas. En el niño pequeño, la debilidad física y moral, la falta de iniciativa personal, la ausencia de individualidad, son condiciones particularmente favorables que aumentan el poder del ejemplo. No teniendo todavía á su disposición más que un número muy pequeño de conocimientos y un fondo muy pobre de ideas, incapaz por lo demás para obrar por sí, el niño cede fácilmente á los impulsos extraños, está á merced de las impresiones que de todas partes le solicitan. Como decía Fenelón: «La ignorancia de los niños, en el cerebro de los cuales nada hay todavía impreso, y que no tienen hábito alguno, les hace flexibles é inclinados á imitar todo lo que ven» (1).

No sería necesario deducir objeción contra el carácter automático que atribuímos á los primeros movimientos imitativos, del hecho de que son generalmente torpes, em-

(1) Fenelón, *De l'éducation des filles*, cap. IV.

barazosos y no presentan la precisión, la perfección inmediata é infalible, que caracteriza á la mayor parte de los movimientos instintivos: por ejemplo, los de succión, desde los primeros días de la lactancia. Cuando un niño pequeño al ver á una persona adelantar los labios y hacer una mueca, se dedica á imitar este movimiento, se observará que lo hace sin destreza, sin conseguirlo completamente. Por el contrario, el avance de los labios será ejecutado con una perfección notable, cuando se produzca espontáneamente en el mismo niño, bajo el imperio de un pequeño esfuerzo de atención ó de una impresión de descontento interior. Se habrá resuelto esta pequeña dificultad si se quiere considerar que aquí no es el movimiento mismo el instintivo, sino su causa. El instinto ha retrocedido, por decirlo así; no está enlazado á los órganos mismos, á los músculos que determinan los movimientos de la lengua y de los labios en el niño que mama. No está circunscrito á tal ó cual movimiento especial. Es una tendencia general y profunda de la naturaleza, una «inclinación á imitar», una tendencia ciega á plegarse á lo que se le enseña, á reproducir movimientos cualesquiera; no un instinto orgánico especial que regula con precisión todos los pormenores de la ejecución, y en que la herencia reina como dueña absoluta, porque los movimientos que de ella dependen han sido miles de veces ejecutados por nuestros antepasados.

En un grado más alto, la imitación llega á ser consciente é inteligente, sin ser todavía voluntaria. «Es un hecho, dice M. Marion, que cuando un acto es comenzado de un modo automático y, como se dice, maquinalmente, la voluntad tiende á ponerse al lado y á terminarlo. Nos retiramos con los cobardes ó seguimos adelante con los valientes, primero puramente arrastrados, sin voluntad. Pero necesariamente vemos que obramos, y adquiriendo conciencia de lo que está en camino de hacerse, es preciso, ó consentir en ello, ó decididamente negarse» (1). M. Ma-

(1) M. Marion, *De la solidarité morale*, pág. 181.

rion no habla sino del paso de lo involuntario á lo voluntario; pero la evolución de lo inconsciente á lo consciente se realiza de un modo análogo. Porque ha repetido varias veces un movimiento imitativo, por ejemplo, el de soplar una bujía, es por lo que el niño llega poco á poco á darse cuenta de su acción, á comparar lo que trata de hacer, á veces sin éxito, con lo que ha visto hacer á sus padres. Se le verá entonces tan pronto estar orgulloso y regocijarse de su obra, como avergonzarse de ella completamente; prueba evidente de que su conciencia está ya interesada en el asunto y de que su inteligencia toma parte en la acción realizada.

Las más de las veces es placer lo que el niño manifestará en sus ensayos de imitación. Sin duda, el placer experimentado en semejante caso, proviene, en parte, del contento que el niño encuentra siempre en el ejercicio de su actividad, en mover sus músculos y sus miembros. Pero á él se añade, sin embargo, algo de particular, que prueba que el niño tiene conciencia de que hace, no un movimiento cualquiera, sino un movimiento de imitación. Esto se notará principalmente en los movimientos voluntarios que el niño, un poco más adelantado en edad, se ingenia para realizar, por ejemplo, cuando coloca un lápiz en la boca y aparenta fumar, cuando imita las actitudes de una persona ridícula, cuando coloca en su cabecita el gran sombrero de anchas alas de su padre. En este caso el niño deja ver una satisfacción característica, en la que estaríamos tentados á saludar como la primera manifestación del sentido de lo cómico. Percibe, al parecer, la desproporción que existe entre su carácter de niño y los actos de persona mayor que imita. En todo caso se divierte; se divierte con la regularidad de sus gestos y de sus posturas; hace la comedia para sí, al mismo tiempo que para los demás (1).

(1) Véase Mme. Necker de Saussure (*ob. cit.* II, cap. IV). «De la simpatía nace la inclinación á la imitación. Después de haber sentido como nosotros, el niño quiere obrar como nosotros... Cree poder eje-

Una vez que han llegado á ser conscientes, los movimientos imitativos no tardan en pasar á manos de la voluntad. Entonces el instinto desaparece, la individualidad empieza. El niño imita, por una iniciativa que le es propia, ciertas acciones que ha observado particularmente. Y estos movimientos, hasta cierto punto libres, suponen doblemente la voluntad; la suponen primero en la atención que el niño concede á un acto, con preferencia á cualquier otro; la suponen también en el pequeño esfuerzo que hace para reproducir este acto, en la intención más ó menos deliberada que dirige sus movimientos, realizados en adelante con conocimiento de causa y en previsión del fin que se quiere alcanzar.

En el niño, por otra parte, todavía más que en el hombre, la voluntad no se ejercita enteramente sola. La voluntad, poder absoluto de determinarse por sí mismo, abstracción hecha de todo deseo, de todo sentimiento, no es más que una entidad metafísica. El niño, cuando *quiere* imitar, es asimismo guiado por diferentes inclinaciones de su naturaleza: el amor propio, el deseo de mostrar sus fuerzas, la simpatía.

Al comienzo de los actos imitativos, es evidente que el niño reproduce con preferencia los movimientos más sencillos, los que le exigen menos esfuerzo, los que corresponden á los movimientos que ha realizado de modo inmediato automática ó instintivamente. Pero llega un momento que, por el contrario, el niño se complace en las imitaciones más difíciles, en que busca la dificultad, en que para dar muestras de su fuerza, por una especie de vanidad y de gloria pueril, escoge por modelos á los que son más fuertes, mayores que él. Gusta aumentar su pequeña estatura,

cutar lo que nos ve hacer, y sus tentativas, á la vez graciosas y poco diestras, son para nosotros origen de una gran diversión; hacemos de ellas un objeto de broma, en tanto que empresas semejantes eran en él efecto de un deseo serio que pronto llegamos á desnaturalizar. Ensayos de imitación naturales llegan á ser premeditados, afectados casi, cuando los continúa para divertirnos».

por decirlo así, y en jugar al hombrecito. Tiene todas las ambiciones y pretende hacer todo lo que se hace delante de él. Marcelo, á los dos años y dos meses, siempre que delante de él se dice:—«¡Voy á salir!—¡Voy á montar á caballo!»—«¡Yo también, yo también!», replica inmediatamente el niño. Hay en esto evidentemente un principio de emulación, la emulación que quiere igualar, si no la que aspira á sobrepasar.

No olvidemos, por otra parte, que en la imitación voluntaria misma, la fuerza de la sugestión y de la imitación instintiva interviene siempre. Si el niño imita á los que son más hábiles, más experimentados que él, no es únicamente porque tiene la secreta ambición de elevarse por encima de su estado actual, de anticipar el porvenir, porque quiere hacer más y mejor de lo que puede hacer normal y naturalmente; es también porque está conquistado, arrastrado, fascinado por el ejemplo de los que tienen más fuerza, más autoridad que él, y cuyas acciones brillan con más relieve. He conocido familias de dos hermanos, en que teniendo el mayor un carácter más débil, más blando, el menor, por el contrario, una naturaleza muy enérgica, era el mayor el que en sus juegos y en su conducta se conformaba más gustoso á las acciones de su hermano.

Nos guardaremos de omitir la simpatía entre los auxiliares de la imitación: la simpatía entendida en sus dos sentidos, ya como la facultad que nos hace participar en las penas y en los sufrimientos de otro, ya como la tendencia que atrae á dos personas la una á la otra, y les inspira un mutuo afecto. En su primera forma, la simpatía, á decir verdad, no es más que la imitación misma, una imitación moral, puesto que es sólo la secreta necesidad de poner de acuerdo nuestros sentimientos y pensamientos con los de otro. El niño que llora viendo llorar, que se entristece cuando su madre está triste, no hace en el fondo más que imitar. Y del mismo modo la simpatía, considerada como un afecto natural é instintivo, es un principio de imitación.

A los compañeros que ama, á los hermanos y hermanas que quiere, imitará particularmente el niño. Amar á alguien, conocer, en parte, querer parecersele?

La imitación, que no recaía primeramente sino sobre las cosas materiales, que reproducía simplemente en su origen algunos movimientos elementales, como adelantar la mano para saludar, más tarde movimientos complicados, como echar los brazos alrededor del cuello de una persona para abrazarla; la imitación se eleva poco á poco á las cosas morales, y llega á ser uno de los resortes de la educación. Lo será principalmente cuando sepa fundarse en la estima ó en la admiración. Pero no hay que esperar del niño nada todavía que se asemeje á la imitación ideal, tal como la describen los moralistas, ó como la practican los artistas. Son móviles de otro orden los que en la primera edad inspiran la imitación de las virtudes morales ó de las bellezas estéticas; es, lo hemos visto, la tendencia á simpatizar con los demás, á obrar como ellos, ó la pretensión de hacer tanto como ellos; es á veces también el deseo de distinguirse. Y la prueba es que el niño, con sus imitaciones, se muestra igualmente dispuesto á reproducir el mal y el bien, lo feo y lo bonito; ni el gusto ni la conciencia han nacido todavía en su espíritu.

No hay que poner en duda, por otra parte, la fuerza de la imitación; como la de todas las facultades que no son puramente instintivas, varía con la naturaleza, con el temperamento, con la idiosincrasia de cada niño. Y es fácil reconocer algunas de las causas de esta desigualdad. Será primeramente el vigor mismo ó la debilidad de los órganos; según sea más fuerte ó más débil, el niño tendrá más ó menos propensión á imitar los movimientos, las acciones de que es testigo; de suerte que hasta en la imitación más instintiva se manifiesta ya la energía propia de cada individuo. El niño perezoso lo será tanto para imitar á otro como para obrar por sí. Otra causa es el grado de viveza de la inteligencia; un niño bien dotado, cuya atención se

despierte pronto, excederá á sus camaradas por su ardor imitativo, ya porque habrá notado más cosas, ya porque se habrá dado cuenta mejor de los movimientos y de las operaciones que exige el acto que hay que repetir. En este caso la imitación atestigua principalmente la fuerza del temperamento intelectual. Más tarde, es verdad, variarán las cosas y seguirán siendo los niños más imitadores los que tengan menos personalidad, menos virtud individual, y los que, por consiguiente, encontrarán más cómodo para su indolencia seguir imitando á los demás, en vez de obrar, de pensar por sí. Excelente en la primera edad, porque tiene por resultado enseñar al niño todo lo que necesita saber y hacer para ponerse de acuerdo con sus semejantes, para entrar en la gran corriente de la humanidad, la imitación llega á ser después peligrosa y mala, como una escuela de docilidad servil en que la originalidad no puede manifestarse.

Pero si es prudente desconfiar, por lo que concierne á la educación de la personalidad, de los efectos de una imitación habitual, es imposible desconocer que el beneficio de su acción iguala á su poder en los niños pequeños. ¿Quién no sabe que el niño que tiene hermanas ó hermanos es más fácil de educar que el que no los tiene? Aislado, no piensa tan pronto en ensayar sus piernecitas, ni, en cualquier otro punto de vista, en ejercitar su juicio ó su imaginación. Si la educación en común ha sido siempre la favorita, no es sólo porque constituye una necesidad social, sino porque hay necesidad del ejemplo para estimular la actividad. Cuanto más vasto sea el campo abierto á la actividad del niño, y por consiguiente á su imitación, más pronto se desarrollará su inteligencia. Concedemos que la imitación instintiva é inconsciente señala un grado inferior del desarrollo mental. Darwin lo ha dicho: «La tendencia á la imitación es viva principalmente entre los salvajes». Notemos también que en ciertos estados morbosos del cerebro, esta disposición se exagera de un modo singular. Los hemipléji-

cos y los demás enfermos atacados de un reblandecimiento del cerebro, imitan, sin tener conciencia de ello, cada palabra que oyen, todos los hechos y gestos de los que los rodean. Pero si bajo esta forma primera, la imitación es la característica de un estado inferior ó de un decaimiento de la evolución moral, muy distinta es la imitación inteligente y más ó menos voluntaria. No olvidemos lo que dice Mr. Romanes en su libro sobre la *Evolución mental de los animales*: «Como la facultad de imitación depende de la de observación, se desarrollará tanto más en los animales cuanto más inteligentes sean» (1).

II

Es interesante preguntarse si la curiosidad no es exclusivamente la característica del niño, y si se manifiesta también en los animales. Los observadores más recientes de los hechos mentales en los animales, M. Romanes, por ejemplo, no vacilan en pronunciarse por la afirmativa. Pero es difícil tomar en serio sus afirmaciones cuando declaran que por el deseo curioso de observar un objeto llamativo y nuevo, ciertas aves son atraídas por la luz, por los faros, por ejemplo, ó bien ciertos insectos vuelan alrededor de una luz encendida y en ella se abrasan (2). Fascinación de la luz, atractivo ejercido por un objeto brillante, esto basta para explicar esos actos enteramente instintivos del animal. No es, sin embargo, imposible descubrir, en el perro, por ejemplo, en el mono también, huellas de curiosidad verdadera. Hemos visto á perros de seis meses saltar sobre una silla para mirar, á través de los vidrios de la ventana, lo que pasaba en el patio ó en el jardín. Del mismo modo Darwin ha observado que los monos de una colección zoológica, á pesar del terror instintivo que les inspiran las ser-

(1) Romanes, *L'évolution mentale chez les animaux*, pág. 224.

(2) Romanes, *ob. cit.*, pág. 283.

pientes, no podían resistir al deseo de satisfacer de tiempo en tiempo su curiosidad levantando las cubiertas de las cajas de reptiles colocadas cerca de ellos (1).

Si la inteligencia del animal, inteligencia limitada que está condenada á no extenderse en modo alguno y que el instinto mantiene presa, es capaz de curiosidad, ¿con cuánta más razón la inteligencia del niño, que su naturaleza destina á una larga evolución, que tiene que aprenderlo todo y que está llamada á adquirirlo todo, debe, desde su primer despertar, mostrarse curiosa? La curiosidad, en efecto, es el espíritu en busca de conocimientos, que partido de nada, pretende llegar á todo. La curiosidad es, pues, la característica de la inteligencia humana, pues que esta es en su mayor parte obra de la experiencia y del trabajo. Se manifestará desde los primeros meses, en la primer mirada dirigida á las cosas, en el primer movimiento de las manos para coger un objeto y palparle. Acompañará al ejercicio de todos los sentidos. En sus primeras manifestaciones, por otra parte, no será todavía la necesidad de saber y de conocer; saber y conocer no son cosas de esta edad. Será simplemente una avidez de sensaciones nuevas, una buena perspectiva de percepciones diferentes, una especie de movilidad intelectual, no pudiendo todavía el espíritu del niño, como tampoco su cuerpo, permanecer quieto en un sitio.

Es decir, que no debemos ver en la curiosidad de los primeros meses una especie de instinto científico, una necesidad imperiosa y exclusiva de observación experimental, como lo han hecho MM. Taine y Champfleury, en dos pasajes, por lo demás encantadores, de sus estudios acerca del niño. «Todos pueden observar, dice M. Taine, que á partir del quinto ó sexto mes, durante dos años y más, los niños emplean todo su tiempo en hacer experimentos de física. Ningún animal, ni aun el gato, el perro, hace este estudio continuo de todos los cuerpos que están á su alcan-

(1) Darwin, *Descendance de l'homme*, pág. 72.

ce. Todo el día, el niño de que hablo (doce meses) tantea, palpa, da vueltas, deja caer, gusta, experimenta lo que cae en sus manos; cualquiera que sea el objeto, pelota, muñeca, chupador, juguete, una vez suficientemente conocido, lo deja, ya no es nuevo, nada tiene que aprender, ya no le interesa. Curiosidad pura; la necesidad pura, la golosinería no entra en ella para nada» (1). No, seguramente, los apetitos materiales no son la única causa de estos movimientos y de esta actividad del niño, de estos gustos súbitos á los que siguen repugnancias tan prontas, y en que se descubren ya las necesidades propias de la inteligencia. Pero no sería menos inexacto tomarlas por signos de cualquier tendencia precoz á la pura especulación, y considerar como experimentadores de profesión á niños que piden simplemente moverse, que aspiran siempre al cambio, y que después de algunos minutos de reposo ó de diversión volverán á coger con igual placer sus juguetes más conocidos y explorados.

En un bonito capítulo de su libro *Les enfants*, Champfleury no está libre tampoco de toda exageración cuando muestra lo que hay de espontáneo y vivo en la necesidad de observación en el niño. «No por puro capricho, dice, el niño tiende sin cesar la mano á objetos que están fuera de su alcance y llora cuando se niegan á sus deseos. A la edad en que hay necesidad de reunir un fondo de conocimientos, los ojos no bastan casi todavía para darse cuenta de los ángulos ó de los contornos de estos objetos; el niño quiere palparlos... La rotura de los juguetes depende del mismo sistema de observaciones. Con ayuda de qué resortes misteriosos el párpado de una muñeca cierra los ojos, cómo bala el borrego mecánico, por qué medio rueda el caballo, el niño tiene ansia de saberlo; por esto, desde el principio de la humanidad, siempre ha roto sus juguetes, enriqueciendo, sin darse cuenta de ello, nuestras vitrinas de los museos antiguos de muñequitas de barro sin brazos

(1) *Revue philosophique*, 1876, t. I, pág. 7.

ni piernas» (1). En este caso también, admitiendo siempre la intervención de la curiosidad, hay que dar su parte al instinto del movimiento, que se traduce á veces en una necesidad de destrucción.

No inmediatamente, por otra parte, se ejercita con libertad la curiosidad infantil, con esta audacia que la caracterizará más tarde. Antes de que por ella llegue á conocer las cosas, el niño empieza por tener miedo y apartarse de ella. Todo lo que es nuevo le espanta, y es evidente que en los primeros tiempos está dividido entre el deseo de darse cuenta de los objetos y un sentimiento secreto de temor. Se pueden descubrir en él algunas huellas de lo que escritores modernos llaman la «neofobia» del «misonéismo», que el antropólogo italiano Lombroso nos presenta arbitrariamente como la ley absoluta de la especie humana, siempre pronta á asustarse de las cosas nuevas y que no es en realidad más que un movimiento pasajero, un accidente, ya en la vida de la humanidad, ya en la de la infancia. En el recién nacido, en efecto, la tendencia á la inercia no domina largo tiempo la necesidad natural de actividad. En cuanto se familiarice con las cosas y haya pasado el primer momento de sorpresa, el niño las estudia con una curiosidad ingenua que no retrocede ante la indiscreción. Y cuanto más asustado haya estado primeramente, más se recobrará en seguida, considerando en todos sus aspectos el objeto que ha sorprendido vivamente su imaginación.

La admiración es en un sentido el punto de partida de la curiosidad. Todo lo que sorprende, todo lo que es desusado, excita en el adulto el afán de comprender y darse cuenta. El niño, para quien todo es nuevo, tendrá, por tanto, necesariamente curiosidad por todo. Al principio, sin embargo, su curiosidad se dirigirá con preferencia á las personas ó los objetos que están en relación con sus primeras necesidades, con sus primeras emociones, principalmente, y sobre todo, con lo que interesa á su alimentación.

(1) Champfleury, *Les enfants*, 187., pág. 226.

Seguirá sin duda en su desarrollo las percepciones intelectuales que ensanchan poco á poco el horizonte del espíritu, pero obedecerá principalmente á los pasos y al progreso de la sensibilidad. Se fijará en todo lo que el niño ama y prefiere, por interés primero, y por egoísmo, por simpatía en seguida. Quizás la primera manifestación evidente de la curiosidad infantil se produce cuando el niño pasea su mano por las diferentes partes de su cuerpo y traba conocimiento con su propia persona. Después, serán los juguetes, los diversos utensilios de la vida doméstica, y también los animales, los que particularmente atraerán la curiosidad de su vista y la de sus manos.

Reducida primeramente á la simple observación de lo que son las cosas familiares, análoga al trabajo de reconocimiento que hace un nuevo inquilino en la casa en que se instala, la curiosidad no tarda en pasar los límites del interés personal. El niño de dos ó tres años mira todo, escucha todo; sus ojos investigadores escudriñan en todos los rincones. Y en cuanto comprende el sentido de las palabras, nada se le escapa en las conversaciones que oye. Cuando sabe hablar, se mezcla en todo, llega á ser el pequeño indiscreto que quiere saberlo todo. No sólo por sus preguntas perpetuas dará testimonio de esta curiosidad siempre dispuesta (1). Uno de los resultados de la curiosidad científica en el hombre maduro, son las colecciones; el niño las hace también á su modo. Rogadle, cuando tiene tres ó cuatro años, que vacíe su bolsillo ante vosotros; nada tan divertido como la ostentación de este cajón de sastre en que ha amontonado en confusión los objetos más diversos; en parte sin duda porque ha querido apropiárselos, tenerlos á su disposición, pero en parte también por curiosidad,

(1) Es por otra parte una cuestión la de saber en qué momento el niño es capaz de interrogar. La aparición de la interrogación es notada por M. Preyer (pág. 425) como contemporánea al vigésimo-octavo mes. M. Pollock, nota la primera pregunta á los veintitrés meses.

para poder estudiarlos cómodamente, por una especie de manía de coleccionador novicio (1).

Conocer, no es sólo saber cuáles son las cualidades de las cosas, es también, y sobre todo, comprender su origen y su fin. Bajo esta segunda forma, la curiosidad se manifiesta ya en el niño muy pequeño, por ejemplo, cuando vuelve la cabeza para averiguar de dónde viene el ruido, cuando sigue con la mirada hasta su atadura en el techo el cordón de la campanilla que se le ha puesto en las manos. Pero no se mostrará en toda su fuerza sino cuando, capaz de hablar, multiplique á capricho sus «cómo» y sus «por qué».

Por sus preguntas incesantes el niño llegaría á ser temiblemente molesto, sería verdaderamente enojoso, si su incredulidad no igualara á su curiosidad, si no estuviera tan dispuesto á aceptar la primera explicación dada como pronto á solicitar una respuesta. La inteligencia naciente se contenta con poco. Todo es para ella problema, materia de cuestión; pero todo es bueno como solución. Notemos primeramente que muchas preguntas del niño tienden solamente á conocer los nombres de las cosas. «¿Qué es esto?» quiere decir muchas veces: «¿Cómo se llama esto?» Y una vez conocido el nombre del objeto, el niño se para, feliz con su pequeña ciencia, habiendo añadido una nueva palabra á su vocabulario. Cuando un poco más adelantado en edad reclame verdaderamente una explicación, y dirigido ya por las grandes leyes de la causalidad y de la finalidad, su pequeña razón quiera saber para qué sirve un objeto, ó cómo ha ocurrido un hecho, no habrá ya más que presen-

(1) «El bolsillo, es decir, un sitio bien suyo en que acumula sus pequeños tesoros: pedazos de madera, huesos de albaricoque, puntas de lápices, clavos, botones... cualquier cosa. Allí su vida entera, moral y física, deja una huella palpable de sus pensamientos y de sus actos. Todas estas pequeñas menudencias han sido una causa de alegría y de interés. Cada una de ellas le ha ocupado un momento de su vida y representa un ensueño.» (G. Droz, *L'enfant*, pág. 217.) Es preciso añadir que el «bolsillo» es la imagen de la movilidad de los gustos del niño.

tarle una palabra en lugar de otra para que se declare satisfecho. La más trivial explicación satisface á su *por qué* más imperioso; las razones más fútiles le parecen sólidas. De igual modo que un apetito voraz no se inquieta por la calidad de los manjares que se le sirven, así la curiosidad del niño, en su crédula avidez, se acomoda con todas las justificaciones, con todos los esclarecimientos que se le ofrecen. Y precisamente porque es tan fácil engañar la ingenuidad de las inteligencias infantiles, extraviarlas en respuestas poco serias, arrojarlas por consiguiente en toda especie de prejuicios y supersticiones, es por lo que los padres deben ser muy escrupulosos en la elección de las explicaciones que les dan. Es cometer un crimen de lesa inocencia divertirse en engañar al niño. Y cuando no es posible responder seriamente á sus preguntas fuera de lugar é inoportunas, vale más responderle simplemente: «No sé», ó bien: «No puedes comprender esto á tu edad», que burlar su buena fe, refiriéndole falsedades ó cosas vacías y sin valor (1).

Si la curiosidad del niño es poco exigente para obtener explicaciones, no es sólo porque sea ignorante y por lo tanto crédulo, sino también porque su pensamiento inconstante no sabe fijarse todavía. «El niño no insiste nunca sobre los objetos; los abandona tan fácilmente como los toma; se olvida de su propia pregunta antes de que hayáis terminado de responderle» (2). Nos ha sucedido más de una vez, ante una pregunta embarazosa que no podíamos responder, salir del apuro dirigiendo hacia otros asuntos la imaginación de nuestros niños. M. Sully ha hecho la misma observación: «El sentimiento de la ignorancia no se ha

(1) Es interesante observar que la facultad que se concede al niño para hacer preguntas y obtener respuestas entra por mucho en el desarrollo de su curiosidad. Se ha comprobado que en el sordo-mudo la curiosidad no se desarrolla en el mismo grado que en el niño normal, precisamente porque el sordo-mudo no puede preguntar. Hay correlación entre la tendencia interior y la posibilidad de expresar exteriormente esta tendencia.

(2) *Dictionnaire de pédagogie*, artículo *Curiosité*.

desarrollado completamente en el niño; el deseo de conocer no está sostenido, no está fijo sobre cada objeto particular por interés suficientemente definido: de manera que los padres observarán con frecuencia que el pensamiento del niño que pregunta está ya lejos de su asunto, y que su imaginación se pasea por otras partes, aun antes que se le haya respondido» (1). En este caso, se ve que más bien existe movilidad de espíritu que verdadera curiosidad, si se entiende por curiosidad el instinto científico que descansa solamente cuando encuentra la explicación buscada.

En la inagotable locuacidad del niño preguntón hay que descartar la charlatanería. El niño pregunta sencillamente por hablar, por hacer alarde de sus pequeños medios oratorios, como el pájaro canta y gorjea. Hay, en fin, como lo hace observar M. Bain, una curiosidad de mala ley, «que no es más que un movimiento de egoísmo, un deseo de sobresalir, de hacerse escuchar y de que lo atiendan» (2). Las preguntas del niño provienen en efecto muchas veces de la necesidad de no dejarse olvidar, de hacerse un sitio entre los que lo rodean, á veces también por algo de petulancia y soberbia, sin que entre para nada el deseo desinteresado de saber.

El deseo ó la necesidad de saber es también principio esencial de la curiosidad infantil, ya se manifieste por investigaciones personales ó se exprese por preguntas. El niño posee más ó menos el sentimiento de su ignorancia; siempre ignora, y aspira naturalmente á llenar cada vez más las lagunas de sus conocimientos. En la sociedad de hombres ya formados, el preguntón, que por lo general es una persona insoportable, es, sin duda alguna, un curioso principalmente; pero es también un ignorante que, no pensando casi por sí mismo, necesita acudir á la reflexión y conocimientos de otro. El niño, en la desnudez en que se encuentra, acude también al saber de sus padres y de sus maestros.

(1) Mr. Sully, *Handbook of psychology*, pág. 401.

(2) Mr. Bain, *Education as a science*, pág. 90.

La curiosidad es, pues, el gran instrumento de la educación intelectual. Por ella se hace ésta posible, así como la trasmisión de los conocimientos y la herencia del saber; ella también sugiere al niño las investigaciones y observaciones personales. No hay nada que sea frívolo y que no tenga algún valor en las curiosas preocupaciones de los niños de corta edad. Precisamente porque su espíritu no está todavía envuelto en los hábitos rutinarios que le sugerirá la educación común, sus preguntas imprevistas son de tal naturaleza, que á veces dan que hacer al pensamiento de hombres reflexivos: «Yo creo, decía Locke, que se puede aprender más en las preguntas inesperadas de los niños que en los discursos de los hombres hechos, que se mueven siempre en el mismo círculo de ideas, acatan creencias de otros y tienen prejuicios de educación» (1).

Pero no sólo desde el punto de vista de la instrucción y de la cultura del espíritu la curiosidad juega un papel importante; un médico psicólogo, el doctor Sikorski, estima con razón que es también un elemento importante en la educación de la voluntad. El momento en que el niño se reparte, por decirlo así, entre las preocupaciones del hambre y la necesidad de observar, de conocer ese momento, dice, «tiene una gran significación pedagógica.» Existe entonces una especie de lucha que se entabla entre las dos partes de nuestra naturaleza, y el instinto intelectual refluye poco á poco llegando á retardar la manifestación del apetito físico. «Cuando se entretiene mucho á un niño y recibe muchas impresiones que absorben su atención, el hambre puede manifestarse más tarde que de ordinario: es cierto que, en cambio, estalla entonces brusca y violentamente, acompañada de llantos» (2). El doctor Sikorski se apoya en esta observación para recomendar «los ejercicios sistemáticos», los procedimientos prácticos que ha empleado él mismo, con objeto de enseñar á sus hijos á

(1) Locke, *Pensées sur l'éducation*, edición Hachette, pág. 191.

(2) *Revue philosophique*, 1885, t. XIX, pág. 54.

dominar la impaciencia por comer. «Todas las mañanas, dice, calentaba la leche con una lámpara de alcohol, presenciándolo el niño; y esto lo hacía con intención pedagógica. La ebullición de la leche y su enfriamiento sucesivo, lo cual exige de quince á veinte minutos, ofrecía al niño una diversión instructiva y le habituaba á reprimir la sensación del hambre. A los niños que se les sirve la leche previamente preparada, no saben cómo se efectúa esta preparación, y piden imperiosamente que se les sirva su desayuno tan pronto como se despiertan.» Nos parece que el doctor Sikorski abusa un poco, en todo esto, de la contrariedad y de la atención forzada. Yo no sé si todos los niños poseen, como los suyos, ese don particular de paciencia que les permitía soportar sin irritarse la espera que les imponía. Pero las observaciones del psicólogo ruso no por eso son menos interesantes, y prueban que se puede en cierta medida, excitando la curiosidad, sostener la atención, y por este medio ejercitar al niño en el gobierno de sus deseos, es decir, en demostrar ya su voluntad.

CAPÍTULO X

EL JUICIO Y EL RAZONAMIENTO

- I. El juicio en el niño antes de la adquisición del lenguaje.—Juicios que no son más que asociaciones, ya de recuerdos idénticos, ya de recuerdos diferentes.—Juicios que suponen una comparación entre dos estados.—La sensibilidad, sobre todas las necesidades son las que provocan los juicios prácticos del niño, expresados por sus actos.—Que toda percepción clara es un juicio.—Aptitud del niño para formar asociaciones de ideas, espontáneamente ó por sugestión.—Primeras manifestaciones del razonamiento.—Inducción de los medios al fin.—Investigación de la causalidad.—II. El juicio durante la adquisición del lenguaje y después de adquirirlo.—Juicios muy claros, expresados por proposiciones incompletas.—Insuficiencia verbal correspondiente á un defecto de análisis.—Juicios de existencia.—Juicios de relación.—Los primeros juicios son individuales.—Juicios negativos.—III. Transición del juicio al razonamiento.—Inferencia de un hecho á otro.—Diversos grados de inducción.—Razonamientos por analogía.—El niño, en sus razonamientos, no se eleva á proposiciones generales, universales.—La noción de causalidad.—El papel de la educación en el desarrollo de la noción de causa.—Los «por qué» del niño.—La noción de finalidad.—Los comienzos de la razón.—El espacio y el tiempo.—IV. Fragilidad de la inteligencia infantil.—Sus aparentes ingenuidades no son con frecuencia más que torpeza de lenguaje.—Causa de la inseguridad intelectual en el niño: ignorancia, confusión de ideas, asociaciones frívolas.—Movilidad de las impresiones.—Precipitación del juicio.

I

Existen dos períodos muy diversos en el desarrollo del juicio y del razonamiento: el primero, antes que el niño sepa hablar; el segundo, desde el momento que comprende el sentido de las palabras y empieza á saber servirse de ellas. Pero, en uno y en otro, las facultades nacientes del

juicio y del razonamiento tienen por carácter común el no ser todavía facultades de reflexión, sino que proceden de una especie de espontaneidad natural. El juicio y el razonamiento del niño son casi siempre irreflexivos. No se percibe en ellos el esfuerzo lo cual constituye la sencillez y el encanto de estos primeros ensayos del pensar. Sin duda, gracias al lenguaje, la inteligencia rompe sus ligaduras y se analiza el pensamiento. Pero el uso de la palabra no es necesario sin embargo, para que el juicio y el razonamiento comiencen á ejercitarse; y si, en el adulto, el pensamiento no es casi más que una voz interior, las palabras llegan á ser, por efecto del hábito, los instrumentos del trabajo intelectual, lo cierto es que, en el niño, el pensamiento sólo precede y hace posible la adquisición del lenguaje.

La mayor parte de los actos, de los movimientos y de los gestos de cualquier niño de corta edad, prueban que juzga ya á su manera. Sonríe á su madre, la reconoce; lo cual implica los elementos esenciales del juicio: la representación de una persona, el recuerdo de haberla ya visto, es decir, los comienzos de las ideas, más la afirmación de que esta persona está presente, que lo sabe y que no la confunde con ninguna otra. Llevado y paseado por su niñera, el niño hace el ademán de coger la puerta: juzga que por allí es por donde hay que salir. Ante un extraño, se asusta y se esconde en el seno de su nodriza: tiene entonces conciencia de que una persona que no conoce se presenta á él por primera vez. Rechaza un alimento y busca otro con avidez: prueba que los distingue. Se aparta del fuego porque sabe que quema, porque se acuerda por lo menos que el fuego le ha quemado una vez... Una multitud de juicios atraviesan así cual rápidos fulgores, el cerebro del niño. Se da cuenta de la desaparición de su niñera, de sus padres; los llama á grandes gritos, saludando su vuelta con transportes de júbilo. Reconoce muy bien si le falta alguno de sus juguetes. Preyer cita á un niño de diez meses, al cual no se le podía quitar uno solo de sus nueve

bolos, sin que lo notase; el mismo niño á los diez y ocho meses conocía muy bien si estaba completo un juego de diez animales.

En los ejemplos que acabamos de enumerar aparecen algunas etapas distintas en el progreso de la inteligencia. En el primer caso, hay solamente una asociación de recuerdos idénticos. El niño ha observado el rostro de su madre, el de su padre, «esas caras que, como manchas blancas y rosadas, con dos ojos brillantes», según dice Helmholtz, constituyen un conjunto fácil de reconocer. El las vuelve á ver todos los días. Imágenes completamente parecidas se suceden y se evocan unas á otras. Existe en este caso solamente una asociación de imágenes visuales, que la memoria ha conservado y que están agrupadas para formar nociones en todo sensibles. En el otro caso, hay también asociación de recuerdos, pero de recuerdos distintos. El niño, al volver á ver imágenes conocidas, la puerta de la habitación, la llama de la bujía, se acuerda de los sucesos consecutivos que, en precedentes experiencias, acompañaron la aparición de estas impresiones visuales: el paseo, la quemadura. Y estos sucesos espera que se renueven, por una especie de inducción espontánea (1). En fin, en los últimos ejemplos citados, existe algo más; hay en ausencia del objeto, de la persona, el sentimiento de que ese objeto, de que esa persona falta; hay la comprobación de su ausencia, provocada en el niño por la necesidad que tiene de su presencia, una verdadera comparación entre dos estados, el uno pasado, el otro actual, con el vivo deseo de que el estado pasado se renueve.

En estas asociaciones de recuerdos, que son los principios de los juicios del niño y que pueden revestir tantas formas diversas, las necesidades, las inclinaciones son las

(1) M. Romanes, en la *Evolution mentale des animaux* (pág. 334), define exactamente este género de juicios, diciendo que hay en ellos una asociación de ideas, tal como la presencia de una percepción despierta el conocimiento inductivo de un complemento de esta percepción ó la anticipación inductiva de un suceso futuro.

que con más frecuencia excitan los fenómenos intelectuales. El niño se hace poco á poco inteligente porque es ya sensible, porque tiene apetitos, afecciones, pequeñas pasiones. En la edad adulta, podemos hasta cierto punto obrar por solo el pensamiento; pero este trabajo abstracto de la inteligencia pura no tiene lugar en el niño. En éste, la sensibilidad es casi siempre la que excita la inteligencia. Cada uno de sus recuerdos es, por decirlo así, el depositario de una necesidad, de una simpatía, de una afección. Por eso no es de extrañar que, dado lo que son para el niño la necesidad del alimento y el gusto por las golosinas, su inteligencia se desarrolle primeramente en los actos que se relacionan con la alimentación. Preyer cita algunos ejemplos muy curiosos. Un niño de diez meses, cuando se daba cuenta, después de haber mamado mucho tiempo, que obtenía sólo algunas gotas de leche, colocaba la mano en el seno de su nodriza y lo oprimía fuertemente (1): recuerdo probable, con aplicación práctica, de una experiencia fortuita que le había hecho ver una relación entre la comprensión del seno y la salida más ó menos abundante de la leche. Diez meses más tarde, el mismo niño, volviendo á ver sobre la mesa una caja de la cual el día anterior se cogiera una galleta para dársela, hizo el gesto de pedir otra. Y otro día, á los veintidós meses, habiendo comido un bizcocho que su padre había sacado del bolsillo de un traje colgado en un armario, fué directamente al armario para buscar en el traje un segundo bizcocho...

Si la inteligencia del niño no manifiesta en sus primeros meses con más frecuencia su actividad nativa, es porque una educación llena de solicitud, rodeada de numerosos cuidados le dispensa de todo trabajo, de toda investigación; sus deseos están prevenidos, muchas veces satisfechos, antes que hayan aparecido. Si el niño, á pesar de su extrema debilidad física, estuviese con más frecuencia abandonado á sí mismo, si esta debilidad no impusiese á

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 297.

sus padres la obligación de evitarle, de ahorrarle todo esfuerzo, el niño, bajo la disciplina de la necesidad, se mostraría mucho más pronto inteligente, inventivo é industrioso.

Es bien claro que aparte de los juicios de que hemos dado ejemplos, y que suponen más ó menos una comparación consciente ó inconsciente de algunos recuerdos, de algunas percepciones sucesivas, el niño juzga sólo por esto que percibe, que ejercita sus sentidos. Toda percepción clara es un juicio. Desde que la conciencia distingue un objeto, juzga, discierne, «discrimina», según la expresión de los psicólogos ingleses; dice que este objeto es lo que él es, que no es tal otro; aplica ya el principio lógico de la identidad. «El primer rayo de luz que entra en el ojo de un niño, y la primera gota de leche que cae sobre su lengua, ha dicho Rivarol, forman el primer juicio, puesto que él sabe que el uno no es la otra.»

Cuando se trata de la inteligencia de los niños que aún no hablan, se impone una comparación; la comparación con lo que sucede en los animales. El animal, en efecto, permanece toda su vida en el estado en que permanece el niño durante algunos meses; un ser relativamente inteligente que no habla. Es fácil observar en el perro de poca edad, juicios, inducciones prácticas que tienen cierta analogía con los actos inteligentes del niño. El perro sabe muy pronto arañar la puerta para que le abran, ó también deducir que el almuerzo se va á servir, porque ha oído tocar la campana que lo anuncia. Hay, sin embargo, en seguida, diferencias sensibles entre el estado intelectual del niño que ha de ser un hombre y el de un animal que permanecerá siempre encerrado en el círculo de las mismas acciones, en los límites estrechos de una inteligencia más instintiva que racional. Según Darwin, la diferencia consistiría sobre todo en la docilidad más grande del niño. «La aptitud para adquirir las asociaciones debidas á la instrucción y las que se producen espontáneamente, tal me ha parecido

ser la diferencia más marcada que existe entre el espíritu del niño de corta edad y el del perro adulto, aun el más inteligente.» Y Darwin refiere la historia de aquel sollo que se lanzaba con tanta fuerza contra una pared de vidrio que lo separaba de algunas gubias, hasta que se quedaba atolondrado; durante algunos meses se obstinó en renovar con igual resultado la misma tentativa. La aptitud mayor para formar asociaciones de ideas, ya espontáneamente, ya por sugestión, es, en efecto, una de las razones que explican los progresos de la inteligencia humana. El niño se instruye pronto, ya por los resultados de su experiencia propia, ya por las lecciones que se le dan, y esto aun antes que la reflexión intervenga. Se puede decir que la educación del juicio es sólo la consecuencia directa de un gran número de observaciones recogidas y conservadas por la memoria.

En algunos de los juicios más sencillos que hemos citado, aparece ya una cierta fuerza inductiva, el inferir de una percepción actual la que le sigue habitualmente, el inferir de un medio empleado el efecto que ha de resultar de él. Pero se puede observar en el niño, aun antes de que hable, indicios de razonamiento más complicado. He aquí dos ejemplos:—«Cuando mi hijo, dice Darwin, me cogía el dedo y quería llevarlo á su boca, su mano le impedía el coger y chupar este dedo. Pero á los ciento catorce días, después de haber realizado este movimiento, deslizó su mano de modo que pudo esta vez poner en su boca la punta de mi dedo. Esta operación se repitió algunas veces. Evidentemente había en esto más que un efecto del azar: era un acto razonado.» Aquí el razonamiento se muestra en una combinación estudiada de movimientos, en la adaptación del medio empleado para conseguir el fin. El niño ha comprendido en dónde existía el obstáculo que impedía su acción, y ha conseguido separarlo.—El mismo niño, á los cinco meses (1), desde que se le ponía su sombrero y su

(1) En el segundo trimestre del primer año, dice el Dr. Sikorski,

capa, se agitaba y se incomodaba si no salía en seguida. Había formado una asociación entre la idea de vestirse y la idea del paseo; y por una verdadera inducción el niño formaba la conclusión de que se acercaba la hora de salir porque le había puesto su vestido de paseo. A los ochenta y un días, dice Preyer, como yo produjese, al deslizar un dedo mojado por los bordes de un vaso de vidrio, sonidos elevados y nuevos para el niño, éste volvió en seguida la cabeza; pero no descubrió en seguida la dirección del sonido; la buscó, y así que la encontró, su mirada no se separó de los movimientos de mi dedo.» En este ejemplo, el razonamiento del niño es una verdadera investigación de causalidad.

Del mismo género son las observaciones siguientes: «A los doce meses, un niño estaba acostumbrado á ver todas las mañanas echar con ruido el carbón en una estufa, la estufa A; á los trescientos sesenta y tres días, se hizo la misma operación en la estufa B, colocada en la alcoba próxima: el niño miró inmediatamente de dónde venía el ruido; no viendo nada, volvió su cabeza unos 180° y miró con aire interrogativo la estufa A, que ya estaba llena.» En este caso también á una asociación de ideas entre una impresión auditiva—el ruido que hace el carbón al caer—y una impresión visual—la estufa que se llena—se une una noción más ó menos vaga de causalidad. En virtud de estos mismos principios, cuando Doddy tenía seis meses, se entretenía mirando sonriente la imagen de su padre reflejada en un espejo, volviéndose bruscamente para mirar á su padre, si éste hacía algún gesto.

Se podrían multiplicar ejemplos análogos. A los seis meses, Marcelo se muestra ya muy atento á las sombras chinescas formadas en una pared blanca por el movimiento de los dedos. Las sigue con la vista, pero se vuelve frecuentemente hacia el sitio en que está la mano de su pa-

aparecer los primeros gérmenes de la conciencia y de ese *processus* que se llama el «razonamiento» (*Revue philosophique*, 1885, pág. 406.)

dre (1). ¿Es esto un simple movimiento de los ojos y de la mirada? ¿No será ya una necesidad de explicar, de encontrar la causa de lo que se observa? El mismo niño, poco después de este tiempo, si se le ponía en las manos el extremo del cordón de la campanilla, seguía con la mirada el cordón hasta lo alto, hasta el techo, haciendo un esfuerzo para levantar la cabeza. ¿Significa esto sencillamente una mirada que se prolonga? ¿No es más bien un pensamiento que se inicia, el pensamiento de buscar el principio, el origen de lo que se ve? A los doce meses, á los catorce meses no habrá duda en eso, y el niño razonará de una manera muy manifiesta. A los quince meses, Marcelo, que ya anda, juega con la pelota en el comedor. De pronto muestra el deseo de ir hacia la puerta cerrada, y parece haberse olvidado de su juguete; sospecho entonces que es la inconstancia. Nada de eso: el niño se dirige en efecto hacia la puerta; pero es para abrirla, volviéndose después hacia su pelota para llevarla con el pie á través de la puerta abierta. Sin duda, no hay en este ejemplo, como en todos lo que se pudieran citar, ni principios abstractos, ni ideas generales; no hay más que nociones sensibles y hechos particulares. Pero ¿qué importancia tiene la naturaleza de los materiales del razonamiento? La fuerza lógica no deja por esto de existir.

II

La razón es el obrero, el lenguaje es la herramienta. El obrero no se perfecciona mientras la herramienta misma no se ajusta y adapta á su objeto. Hay en esto, entre la función y el órgano, una dependencia tal, una relación de solidaridad tan estrecha, que el lenguaje no se constituiría

(1) Véase á Darwin. «A los nueve meses y días, mi hijo aprendió solo que cuando una mano, ó cualquier otro objeto, proyectaba su sombra sobre un muro frente á él, era necesario buscar ese objeto detrás de sí.»

sin ese *mínimum* de pensamiento que el niño desenvuelve espontáneamente, y, por otra parte, la razón no podría alcanzar su máximo desarrollo si el lenguaje no viniese en su ayuda.

Cuando el niño comienza á hablar, no puede exigírsele una expresión exacta y rigurosa de su pensamiento. Su juicio es muy claro, muy decidido; pero, por insuficiencia del lenguaje, no llega á una proporción completa, provista de todos sus elementos gramaticales. Así, el niño suprimirá habitualmente el verbo *ser*, la palabra *es*, que es el signo de la afirmación, la *cópula* lógica de las dos ideas asociadas. El verbo sustantivo es el verbo abstracto por excelencia, y el niño, que no maneja todavía las abstracciones con facilidad, prefiere mejor los verbos atributivos, que son, en cierto modo, verbos concretos. Los sordomudos hacen lo mismo; inventarán, por ejemplo, el verbo *malear*, y dirán: *Pablo malea*, en lugar de *Pablo es malo*. Y en esto, el lenguaje infantil reproduce los hábitos de las lenguas primitivas, las cuales, en sus tendencias sintéticas, ignoran ó prescinden del verbo sustantivo (1). En otros casos se contenta, en sus sencillas frases, con una simple yuxtaposición del sujeto y del atributo: *Pablo bueno*, *Pablo malo*; ó bien abusa del infinitivo: *Pablo no llorar*, *Pablo no desobedecer*.

¿De dónde viene esta ineptitud ó impotencia del niño para usar la *cópula* lógica, el monosílabo *es*, tan fácil, sin embargo, de pronunciar? M. Maillet pretende ver en ello una prueba de que «la personalidad del niño está todavía muy poco desarrollada, y, por consiguiente, duda en resolverse, en comprometerse, como el adulto, en sus afirmaciones» (2). El mismo autor añade: «Las experiencias del niño

(1) «En las lenguas primitivas, el conjunto lógico de la proposición en sus tres partes está á veces representado por dos términos, y aun por uno solo. La simple aproximación de un nombre ó pronombre y de un atributo, basta para constituir una forma verbal; algunos tiempos de la conjugación sánscrita, de la conjugación griega, no contienen más que dos elementos: un radical atributivo y un nominal». (Egger, *ob. cit.*, pág. 48.)

(2) M. E. Maillet, *ob. cit.*, pág. 540.

no son bastante numerosas para darle confianza. Hasta cuando afirma, parece que sigue aún inquiriendo é interrogando.» A nuestro parecer, hay en esto una psicología completamente inexacta, y lo contrario es lo cierto. Precisamente por el hecho de que el niño tiene todavía poca experiencia, es muy afirmativo en sus juicios. Se sabe, además, que un juicio decisivo y presuntuoso coincide, generalmente, con la ignorancia. Los espíritus más limitados en sus conocimientos son los que se muestran más enteros, más absolutos en sus afirmaciones. La duda, la indecisión, resulta solamente de abundancia de ideas. Con una plena seguridad, con una entera convicción, el niño expresará gravemente sus pequeños juicios: «¡Nene, bueno! ¡Herminita, mala!»

No; si las proposiciones del niño son tan incorrectas, no es por falta de energía en la afirmación ó en la negación; es, ante todo, el hecho de una inexperiencia verbal, que es común á todos aquellos cuya educación, en lo referente al lenguaje, deja que desear por una razón ó por otra. Lo que se llama el «hablar negro», muchas veces tan semejante al «hablar bebé», es prueba de ello. Lo mismo sucede en los sordomudos, cuya repugnancia para emplear el verbo *ser* se equipara con su torpeza para servirse de él. Escribirán, por ejemplo, acumulando el verbo sustantivo con el atributivo: «*Yo soy como pan; Pablo es anda*». Pero la razón esencial es que el niño es todavía incapaz de distinguir las diversas partes, de analizar los tres elementos de cada uno de sus juicios. Cada una de sus afirmaciones es un todo, un bloque que no se descompone. Se puede aun suponer que, en las pequeñas frases con que ensaya su pensamiento, no separa las diferentes palabras que lo componen. Se parece á ese extranjero que cita M. Breal, y que decía: «Busco en vano en los diccionarios franceses una palabra que, sin embargo, se usa mucho en París en circunstancias muy diversas: la palabra *ça y est*.»

No exijamos del niño que todavía balbucea, exactitud

en el lenguaje y precisión en la forma externa. Es ya mucho que pueda llegar en tan poco tiempo á expresar, no importa cómo, y valga lo que valiere, en medio de las incorrecciones y vacilaciones de un lenguaje que, en parte, inventa las primeras afirmaciones de su juicio. M. Taine cita un ejemplo notable de esta necesidad precoz de juzgar, que lucha contra los obstáculos de la palabra, y que triunfa de ella. «Una niña de diez y ocho meses ríe con mucho gusto cuando su madre y su niñera juegan ocultándose detrás de la butaca ó de una puerta, y diciendo: *cú-cú*. Al mismo tiempo, cuando su ropa está muy caliente, cuando se acerca al fuego, cuando aproxima sus manos hacia la bujía, cuando se le pone su sombrero en el jardín porque el sol es ardiente, se le dice: *eso quema*. He aquí dos palabras interesantes y que con ellas se designan cosas de primer orden, la más fuerte de sus sensaciones dolorosas y la más fuerte de sus sensaciones agradables. Un día, estando en el terrado, viendo cómo el sol desaparecía tras la colina, la niña dijo: *el quema cú-cú*. He allí un juicio completo (1)... El niño, en efecto, no añadirá algo más en su afirmación cuando pueda decir: «El sol se ha puesto». Otros ejemplos: Una niña de poca edad, para quejarse de su médico, y de sus desagradables prescripciones, decía: «¡Doctor, mala niña!» Otro niño, para designar un árbol grande ó un árbol pequeño, dirá: «árbol nené», «árbol papá».

Todo juicio, ya se sabe, supone la relación de dos ideas, ó bien, para hablar más exactamente con Kant, el acto de *subsumir*, es decir, de hacer incluir una idea en otra. Los juicios intuitivos mismos, que no resultan de una comparación y que derivan inmediatamente de la percepción, ó, por mejor decir, coexisten con ella, son juicios de existencia; es decir, que en este caso, sin tener conciencia de otra cosa, el espíritu coloca los objetos y las cualidades que discierne en la categoría más general de todas, la categoría

(1) M. Taine, *La inteligencia*, t. I. Madrid, Jorro, Editor.

del sér. Pero solamente la reflexión abstracta del psicólogo hace que esta operación lógica sea clara para la conciencia. ¿Será necesario decir que el niño no se da cuenta de ello, puesto que es cierto que aun el adulto mismo no hace este análisis en la mayor parte de sus actos intelectuales? El juicio, aun en el hombre formado, y con mayor razón en el niño, es las más veces un impulso irresistible que brota espontáneamente de la percepción de los objetos ó de la relación de los mismos.

El juicio de existencia, es decir, la percepción que se convierte en discernimiento y en creencia, no tiene seguramente, necesidad alguna del lenguaje. No sucede lo mismo con el juicio de relación, que asocia una idea particular y una general, ó bien dos ideas generales (1). En cuanto aparece la generalización, las palabras son útiles, si no necesarias, para servir de base á las ideas. Y por eso el juicio de relación no se muestra verdaderamente en los niños, más que cuando comienzan á hablar; hasta entonces quedan casi reducidos al juicio de existencia.

Es preciso, por lo demás, guardarse de atribuir solamente al lenguaje los progresos del juicio; pues derivan también, en gran parte, del desarrollo de la observación, pues de esto resulta que, interesándose el espíritu en más cosas, recoge un mayor número de percepciones. Hacia fines del segundo año, se verá que los niños expresan en su lenguaje juicios como éste: «Mi hermana mala».—«Dick grande gua gua», por decir «Dick es un perro grande».—«Bonita la casa».—«Y a pu» para indicar que no hay nada que la taza de leche está vacía. En todos estos ejemplos se observará que el sujeto es individual. Sólo un poco más tarde, el niño llegará á pronunciar juicios sobre clases de

(1) Apenas comprendemos lo que ciertos psicólogos quieren decir cuando hablan «de juicios que no implican conceptos generales», y exponen ejemplos de frases como ésta: «Pedro es más pequeño que Pablo»; he aquí, dicen, «juicios que no implican concepto». La idea de «más pequeño» es, sin embargo, un concepto, una idea general. (M. Mailliet, *ob. cit.*, pág. 589.)

objetos, cuando diga, por ejemplo: «Los niños malos juegan con el fango».—«Los niños buenos no meten el dedo en la nariz».

«Los primeros juicios explícitos, dice Mr. Sully, se refieren á objetos individuales». Y cita ejemplos, que prueban que una palabra, una sola palabra, le basta al niño para formular su pensamiento. «Cuando á los diez y ocho meses, un niño, al ver un perro, dice *gua gua*, al dejar caer un juguete, *dow* (por *down*, abajo), tomando su alimento, *ot* (por *hot*, caliente), es como si dijese: «Este es un perro». «Mi juguete se ha caído».—«La leche está caliente» (1). Un poco más tarde, la fórmula verbal se amplía. A los diez y nueve meses, el niño observado por Mr. Sully asociaba ya dos palabras, y decía *dit ki* (por *sister is crying*; mi hermana llora); algún tiempo después ligaba hasta tres y aun más palabras: *Ka in milk*, «tiene algo malo la leche»; *dit dow ga*, «mi hermana está sobre el césped».

Se ha pretendido que en estas primeras enunciaciones, el niño, por una especie de inversión natural y normal, colocaba siempre el atributo antes que el sujeto, diciendo invariablemente: «Hermosa, la flor»;—«Hermosa la montaña»;—«Feo, gatito; feo, Medor» (2). En cuanto á nosotros, no hemos observado que esto fuese una ley general, un hábito constante del lenguaje infantil; y esto parece estar en contradicción con las observaciones hechas en niños ingleses, que violan también las reglas gramaticales de su lengua, al colocar el adjetivo después del sustantivo (3). Sin duda, no se puede decir del lenguaje del niño lo que de la lengua regular y metódica, en la cual, como afirma Fene-lón, «se ve siempre venir primero un nominativo sustantivo que trae su adjetivo como por la mano». El niño es más libre en su marcha, y trastorna con frecuencia el orden

(1) Mr. Sully, *ob. cit.*, pág. 435.

(2) M. Maillot, *ob. cit.*, pág. 541.

(3) Una niña americana de poca edad decía en su lenguaje: *mea waia-waiar*, literalmente «pieles... oscuras».

lógico. Pero también se conforma con él, y su frase toma tal ó cual giro, según que su atención se afecte más vivamente por el sujeto ó por el atributo, por el objeto ó por la calidad.

Una observación más exacta es la de Mr. Sully, en lo que se refiere á los juicios negativos. Mr. Sully prueba desde luego, que el niño estudiado por él, y que designa por la letra C, no ha formulado proposiciones de este género antes del tercer año, lo cual inclinaria á probar que esta forma de lenguaje repugna un poco al espíritu de los niños. Lo cierto, en todos los casos, es que tienen una manera muy especial de emplearlo; C, en su tercer año, ha adquirido el hábito de expresarse así: «La niña va al agua, no.» He observado también, añade Mr. Sully, que dos niños de la misma edad, juntaban las proposiciones afirmativa y negativa, por ejemplo, diciendo: «Es una copa, no, la copa de mamá». — «Es un *gua gua* limpio, no, un *gua gua* sucio» (1). El niño, en el movimiento natural de su pensamiento, va primeramente á la afirmación, y sólo corrigiéndose, retractándose, llega á la negación.

III

Del juicio al razonamiento no hay más que un paso. Y aún se ha sostenido que en todo juicio había un razonamiento; razonamiento explícito y consciente, si se trata de juicios reflexivos; razonamiento implícito y más ó menos inconsciente, si se trata de juicios que, en apariencia inmediatos, no son, sin embargo, más que conclusiones de premisas latentes. La misma fuerza lógica que ha llevado inmediatamente al niño á relacionar dos nociones, lo encamina ahora á establecer la relación de dos juicios, lo cual es razonar. Y esta facultad de relación no parecerá nada extraordinaria, si se

(1) Mr. Sully, *ob. cit.*, páginas 320-321.

considera que al principio no se ocupa más que de hechos particulares. El razonamiento propio del niño, no va más allá de la inducción, pero de la inducción que nada tiene de científica, que infiere solamente un hecho de otro hecho. El niño prevé que la bujía le quemará, porque ya le ha quemado. Renuncia á una acción prohibida, porque se acuerda que una primera falta le valió un castigo. Piensa que su madre acudirá á sus gritos, porque ayer ó anteayer ha sucedido así. En todos estos pequeños razonamientos, el pensamiento del niño va simplemente de un primer hecho, percibido por los sentidos y conservado por la memoria, á otro hecho del mismo género (1). Espera la renovación, la vuelta de lo que ya ha sucedido, y se podría decir que el hábito más bien que la reflexión, interviene en estos primeros esbozos del razonamiento, puesto que todo lo reduce á prever la repetición de un enlace de hechos ya observado varias veces.

Pero bien pronto, al continuar infiriendo de lo particular lo particular, el niño va un poco más lejos; del hecho que le sirve de punto de partida llega, no á la reproducción de la consecuencia habitual de este primer hecho, sino á la posibilidad de un hecho, análogo sin duda, pero de otro género. Así un niño observado por Mr. Sully, de dos años y diez meses, tenía la pretensión de poner en agua un plato para disolver en él trozos de carne, preocupado por el recuerdo de haber disuelto de la misma manera trozos de azúcar; en este caso la analogía guiaba al niño. Lo mismo sucede en esta observación referida por M. Egger: «A los cuatro años y dos meses, Emilio vió cerrar la ventana de una habitación, en la cual se fumaba. El se pregunta por dónde saldrá el humo, y se responde indicando las rendijas que quedan en la ventana después de cerrada; «pues,

(1) Estas inferencias no son particulares á la especie humana. El gate razona casi de la misma manera, cuando, por ejemplo, asociando la idea de las migas de pan extendidas en los paseos del jardín con la llegada de los gorriones, que vienen á regalarse con ellas, se oculta entre las plantas, tan pronto como se esparcen las migas.

dice, el humo es *muy pequeño*; es como el agua: cuando yo tomo agua en mi mano, pasa por aquí»; y señala las aberturas que quedan entre sus dedos (1). La analogía también en este caso, ha guiado al niño en esta sencilla inducción. Ha comparado la manera de proceder que tienen los líquidos y los gases, y deduce de lo que sucede en un fluido, lo que debe suceder en otro.

Otros ejemplos: un niño, al cual, como á todos los niños, se le había dicho muchas veces que llegaría á ser mayor con la edad, se entretenía con una varita muy delgada y muy corta, y parecía querer servirse de ella como si fuese un bastón. Su madre le hizo esa observación, y el niño respondió: «Yo me serviré de la varita como de un bastón cuanto la varita sea más grande». Mr. Sully, de quien tomamos esta observación, cree ver en esta respuesta un principio general admitido implícitamente por el niño, á saber: que todas las cosas tienden á hacerse más grandes con el tiempo. Nosotros pensamos que no hay todavía en esto más que la aplicación á otro objeto particular, á la varita de madera, de lo que el niño ha observado ú oído decir á propósito de sí mismo. De las leyes universales aplicables á todos los objetos, á todos los seres, no se ha preocupado el niño. Aun en las pretendidas deducciones que se le atribuyen, no descubrimos sino simples inferencias de lo particular á lo particular. «Emilio, dice M. Egger, ha observado sobre mi mesa una de estas tarjetas que indican el sitio de un convidado en una comida, y esta tarjeta lleva mi nombre; él me pide la *otra tarjeta*; no comprendo al principio, pero me explica en seguida que la tarjeta que me pide es la de invitación, porque ha visto invitaciones para comer escritas en tarjetas de la misma clase. Así toda comida supone una tarjeta de invitación; ahora bien, has ido á comer fuera: luego has recibido y debes tener una tarjeta de invitación. Pasarán todavía diez años antes de que aprenda en

(1) Egger, *ob. cit.*, pág. 56.

su libro de lógica, que ha hecho un buen razonamiento.» Es esto, creo yo, forzar un poco las cosas. Y es más que probable, que el pequeño razonador de que se trata obedeciese sencillamente á la asociación de dos recuerdos, que le representaban las dos tarjetas acompañándose siempre la una á la otra.

Nosotros no pensamos que la inteligencia del niño pueda ir mucho más allá de las inducciones que van de lo mismo á lo mismo, de lo análogo á lo análogo, y que, en todo caso, no alcanzan á ser proposiciones generales, universales. El niño infiere de ayer á hoy, de hoy á mañana, á pasado mañana, de lo que sucede en su casa, en su escuela, á lo que debe suceder en la casa ó en la escuela vecina. No podrán pedirle conclusiones que abrazasen el porvenir del cual no tiene idea, el conjunto del espacio, del cual no se representa todavía más que un pequeño rincón. ¡Cómo esta criatura de un día, tan estrechamente limitada en sus conocimientos, podría concebir lo universal! ¿Cómo no teniendo tras sí más que algunos meses de recuerdo, habiendo dado solamente algunos pasos en este mundo, podría introducir las palabras «siempre» y «por todas partes» en sus pequeñas inducciones?

En la mayor parte de las inferencias del niño se encuentra virtualmente incluída la noción de causalidad: es una cuestión interesante el preguntarse hasta qué punto, y de qué manera, llega el niño á desembarazarse de la confusión de sus percepciones. Nosotros pensamos que esto no sucede de pronto, y como por un salto repentino del pensamiento. La educación, es decir, la acción de los padres y de los que cuidan al niño, desempeñará un importante papel en el desarrollo de la noción de causa. La idea de relación de causa á efecto sólo puede salir de la sucesión constante, regular, comprobada entre un antecedente y un consecuente. Pero, en una educación mal regulada, en la cual gobiernan el capricho y la incoherencia, y no hay ni orden ni continuidad, el niño desorientado no encuentra nada

que le prepare para percibir una relación de coordinación entre los diversos acontecimientos de su vida. Por otra parte, está también oculto para él el mundo de la naturaleza. No tiene, en los primeros tiempos por lo menos, la mirada bastante firme ni bastante penetrante para descubrir por sí mismo el orden regular de los fenómenos y las relaciones causales de las cosas exteriores.

En la utilidad de sus gritos, considerados como medios de obtener un favor ó simplemente la satisfacción de sus necesidades, encuentra el niño probablemente el primer germen de la noción de causa. Más tarde, cuando empieza á comprender lo que se le dice, son verdaderas lecciones de causalidad las que le damos al decirle: «Si haces esto, serás castigado.»—«Si andas sobre el hielo, te escurrirás.»—«Si comes demasiada fruta, te pondrás malo.» Y al mismo tiempo, solamente porque él hace y porque observa las consecuencias de sus actos: la puerta que se abre, si la empuja, el paquete que se rompe, si lo deja caer, atiende á estas sucesiones regulares de hechos y concibe poco á poco la idea de causa y de efecto. No es dudoso que hacia el tercer año, esta idea rige ya inconscientemente una gran parte de sus pensamientos, lo cual provoca estas incesantes preguntas: «¿Quién hace la nieve? ¿Por qué el reloj hace tic-tac? ¿Por qué el hermanito está enfermo?»..., y toda la serie de los por qué. Necesita una explicación, cualquiera que sea; la más frívola, le satisface á veces, pero necesita una. Un niño de dos años, que se alimentaba con leche de una vaca blanca, decía: «La leche es blanca, porque la vaca es blanca».

El «por qué» del niño, es más bien para nosotros una cuestión de causalidad que de finalidad. El niño es más curioso por comprender el origen de las cosas que por conocer su fin. Y es así porque la idea de fin, de objeto, no puede provenir más que de la experiencia personal de los actos reflexivos, de las intenciones voluntarias, que pasan del nivel de la actividad propia de todo niño. El fin es, sin duda, una causa, la causa de lo porvenir; es el objeto pre-

visto con anterioridad por nuestra inteligencia, y viene á ser, por consiguiente, el principio de nuestros esfuerzos. Pero hay en esto una concepción delicada y relativamente sutil, que el niño no alcanza tan fácilmente como la comprensión de la causa eficiente. No queremos decir, sin embargo, que, hacia el tercer ó cuarto año, no pueda desarrollarse, sugerida por las acciones que el niño realiza, ya con una cierta premeditación.

Es, pues, la experiencia de sus propias acciones, mucho más que la consideración de la naturaleza externa en sus leyes inmutables y en su orden inflexible, la que ilumina al niño en sus primeros razonamientos de causalidad. Si posee vagamente la noción de causa, no diremos seguramente que, cual un pequeño Maine de Birán, la encuentre en la conciencia de su voluntad por el ejercicio sobre sus músculos (1); pero no es menos verdad que el niño moldea, por decirlo así, la noción de las primeras causas que concibe sobre el modelo de sus propias acciones. Y he aquí por qué, si su muñeca se cae al suelo, dirá: «¡muñeca mala!», porque se representa todos los objetos como animados á su imagen, y les atribuye los mismos principios que ha observado en sí mismo.

Para asistir verdaderamente á la génesis del razonamiento de causalidad, es necesario observar el niño á los cuatro o cinco años. A los cinco años y medio, Jorge parecía preocuparse mucho por el origen de las cosas, y no parece en ningún modo dispuesto á respetar la máxima de Aristóteles, relativa á la regresión en la escala de las causas, el famoso *ἀνάγκη στήναι* «Pero, en fin, repite con insistencia, ¡qué había aquí antes de Dios, yo quiero saberlo!... ¡Cuando no existía esta casa, había en su sitio un gran agujero...!» Poco tiempo después, procede de la misma manera, a los siete años y medio, el razonamiento del niño observado por M. Egger. El niño pregunta á su madre:

(1) Véase más adelante, cap. XVI.

«¿Qué había aquí antes del mundo?» Respuesta: «Dios que lo ha creado.»—«¿Y antes de Dios?» Respuesta: «Nada». A lo cual el niño replica: «No, debía haber el sitio donde Dios está» (1). En estos dos ejemplos, la razón, puede decirse, aparecía completa en la necesidad que experimenta de encontrar una explicación suprema, un primer principio, con la trágica duda, de la cual, los más grandes filósofos no se libran mejor que el niño, y á la que nos lanza la consideración del principio de las cosas. Algunas de las antinomias de Kant están en germen en las perplejidades de la inteligencia infantil.

La razón del niño se manifiesta también en la concepción bastante precoz relativamente del espacio, ya que no en la del tiempo, que parece ser siempre tardía. Esta diferencia se comprende fácilmente. El niño vive sin cesar en relación con la extensión, y su mirada se introduce ya en la inmensidad, mientras que su experiencia del tiempo es todavía casi nula. En su concepción del espacio, el niño no parece por lo demás que vaya más allá que la imaginación de los pueblos primitivos, la cual se resigna fácilmente á considerar el cielo como una bóveda cerrada, en la que las estrellas están suspendidas como clavos de oro. Pero si no tiene ni la menor sospecha de lo que los filósofos llaman el infinito del espacio, parece por lo menos que desde muy pronto imagina la existencia, necesaria en apariencia, aunque incomprendible, de un espacio *en sí*, distinto de las cosas materiales; la prueba, ese niño, observado por M. Egger, el cual, buscando alguna cosa, y no encontrándola, exclamaba prosiguiendo sus investigaciones: «¡Es preciso, sin embargo, que alguna cosa esté en alguna parte!»

IV

Si mucho concedemos al niño en lo tocante al juicio y al razonamiento, no ocultamos que es necesario, también

(1) E. Egger, *ob. cit.*, pág. 55.

en este asunto, ponerse en guardia contra las apariencias engañosas. M. Egger ha podido escribir un hermoso capítulo sobre lo que él llama «las enfermedades reales de la inteligencia en los niños» (1).

Observemos desde luego que, sin quererlo y del modo más inocente del mundo, el niño nos engaña, nos burla, nos hace forjar ilusiones sobre el alcance de su inteligencia. No hablo solamente de la ceguedad propia del amor del padre y de la madre; estamos siempre propicios á interpretar en el sentido más favorable los hechos y gestos de nuestros hijos y de nuestras hijas, y á ver en ellos lo que no existe.

¡Todos los metales son oro, todas las flores son rosas!

Pero además, por razón de su misma naturaleza, de la vivacidad de su memoria y del poder de su instinto de imitación, el niño nos hace creer lo que no es cierto acerca del valor y mérito de su juicio; y ejercitando maquinalmente sus facultades, simula á veces, y no hace más que simular, actos de una inteligencia reflexiva que inventa y que razona. Muchas veces hay que preguntarse, ante una reflexión inesperada, discreta ó aguda, de los que se llaman «niños terribles», si no será más que el recuerdo, conservado por una memoria fiel, de una reflexión ya oída y cogida al vuelo, de labios de otra persona. Muchos de los pretendidos rasgos de ingenio, que se atribuyen á la iniciativa del niño, no son más que reminiscencias. Cuando pensamos poder admirar un pequeño prodigio de imaginación y de originalidad, no es, la mayor parte de las veces, más que un perfecto loro (2).

(1) E. Egger, *ob. cit.*, segunda parte, pág. 25.

(2) Añádase lo que dice Rousseau, en un pasaje en el que acrimina á los niños prodigios con los rasgos excesivos de su declamatoria ironía: «¿Es admirable que aquel á quien se le hace hablar mucho y se le permite decirlo todo... diga por azar alguna feliz ocurrencia? Sería preferible que no la dijese nunca, como lo sería que con mil mentiras un astrólogo no predijese nunca ninguna verdad.»

Por otra parte, sería injusto tomar en cuenta como debilidad de la inteligencia las ingenuidades, las tonterías que dice el niño: no son frecuentemente más que torpeza, ignorancia de lenguaje. Poco diestro todavía, en manejar una lengua que está aprendiendo, comete necesariamente faltas; está inseguro por la complejidad del lenguaje; se embrolla en las palabras. Se le dice á Jorge: «Tú tienes ahora cuatro años y medio; y tu hermano tiene diez meses.» Jorge, admirado, responde: «¿Pero Marcelo tiene más edad que yo?» (1). Aturdimiento sin duda, pero al mismo tiempo inexperiencia verbal, impotencia para establecer prontamente el sentido de todas las palabras de una frase: de modo que el niño ha notado simplemente los números cuatro y medio y diez, y ha hecho la comparación, sin fijarse en las palabras que determinaban estos números, años y meses. Algunas veces, el empleo del lenguaje figurado desorienta al niño, dispuesto naturalmente á no tomar todavía todos los términos del lenguaje más que en su sentido propio. En un abecedario, cuyos ejemplos no están redactados ciertamente con una perfecta corrección, Jorge lee esta frase: «Mi madre *ha cuidado* mi piano.» Sorpresa del niño: «¡Cómo! ¡papá era entonces un piano vivo!» En otros casos, el error tiene su origen en una ignorancia total del sentido de las expresiones empleadas. «Yo tenía una herida en un pie, refiere M. Egger; estaba envuelta con un trapo blanco. Emilio, que tiene unos dos años, observa muchas veces con aire de interés lo que él llama *mi pupa*. Pregunta cómo me encuentro de salud: es decir, él comprende que sufro y simpatiza con mi sufrimiento. Pero he aquí que me pide *le dé mi pupa*. ¡Una de dos, ó el niño es de una caridad muy precoz ó por la *pupa* entiende sencillamente el trapo blanco!» Y en efecto, eso es lo que entendía el niño..

(1) Véase el ejemplo referido por M. Egger: «A la pregunta: ¿qué edad tienes tú?» Yo sugerí á mi hijo la respuesta: «Tres años y diez meses.» El no comprende, y exclama admirado: «¿Tengo entonces dos edades?»

Pero no hay en todo eso más que errores de lenguaje, y nosotros observamos muchos otros, cuando conversamos con labriegos, con personas poco cultas. No es el niño á quien puede aplicarse el verso de Boileau:

Lo que se concibe bien, se enuncia claramente.

Y el alma del niño pequeño, podría decirse, parodiando una célebre definición, es las más veces «una inteligencia engañada, mal servida por los órganos» (1).

Hay también en esto anormalidades, irregularidades intelectuales verdaderamente imputables al carácter del espíritu naciente en un niño. Y sin pretender enumerar todas las causas, todas las categorías de estas anormalidades, de estas lagunas de la inteligencia en vías de formación, trataremos de distinguir las principales.

La primera, apenas necesita decirse, es el pequeño número de conocimientos de que dispone el niño. ¡Es su experiencia tan corta! ¡Sabe tan pocas cosas! ¿Cómo podría juzgar con seguridad, con certeza? En este mundo desconocido, del cual ha visto solamente algunas partículas, anda, por decirlo así, á tientas, en la obscuridad. ¿Cómo no ha de tropezar su pensamiento á cada paso? «La facilidad que hay para engañar á los niños, dice con razón Preyer, se basa más en la pobreza de su experiencia que en la debilidad de su inteligencia» (2). No es el instinto lógico, el sentido de la construcción intelectual, son los materiales sobre todo los que le faltan al niño» (3).

(1) Casi todos los ejemplos referidos por M. Egger son equivocaciones, errores verbales. Así el niño que confunde *préter* y *emprunter*, dirá: «¿Veux-tu m'emprunter ton cachet?» Lo cual repugna el empleo de los pronombres posesivos y cuesta trabajo comprender el sentido:—«Si yo le pidiese que me enseñase *mi nariz, mis ojos*, me señalaría los suyos, no los míos. Para hacerme comprender, tendría que decirle: «Enseña la nariz, los ojos de *papá*.»

(2) Preyer, *ob. cit.*, pág. 302.

(3) «Los niños, dice Guyau, son muy simplicistas, y á veces razonadores hasta el extremo. El niño tiene un espíritu, esencialmente lógico; lo que se ha hecho una vez, por ejemplo, exige que se vuelva á hacer en las mismas condiciones.»

Por otra parte, si las nociones que pone en obra son necesariamente poco numerosas y variadas, es preciso que sean siempre claras y distintas. Sus ideas pecan tanto por la calidad como por la cantidad. Confunde con la misma denominación objetos muy diferentes. Sus generalizaciones son arbitrarias y confusas. *Papá, mamá*, le sirven para designar al principio á todos los hombres, á todas las mujeres (1). Solo, paso á paso, llega á desembarazar de su confusión primitiva nociones esencialmente distintas. Una niña de tres años y medio ve cerrar por la noche los postigos de una ventana: *noche* y *cierre de postigos* son dos ideas que se unen en su espíritu. Entra por la mañana en un gabinete que tiene dos ventanas, una á Levante y otra al Norte; ésta está todavía cerrada con los postigos; el niño dice que hacia esta parte es todavía noche.

Lo que no hay que olvidar nunca es que las asociaciones fortuitas, accidentales y superficiales, dominan el espíritu del niño. Sin duda obedece ya á las grandes leyes de la naturaleza intelectual; pero, además de que no conoce todavía más que pocas cosas y las conoce de un modo imperfecto, se puede decir que su inferioridad, en lo tocante á la inteligencia, proviene, sobre todo, de que el tiempo no ha realizado en él todavía esa selección natural que, poco á poco, separa las imágenes indiferentes, las relaciones frívolas, para dejar subsistir solamente las asociaciones útiles y las relaciones sólidas.

Por otra parte, es evidente que el niño tiene veleidades de lógica antes de poseer la fuerza de espíritu indispensable para llegar hasta el fin en sus ensayos de razonamiento. Sería inútil exigirle deducciones rigurosas, deducciones completas, las cuales suponen la intervención de los principios abstractos y de las verdades generales, todo un mundo

(1) Aristóteles lo había ya observado, cuando escribía: *Καὶ τὰ παῖδια δὲ τὸ μὲν πρῶτον προσαγορεύει πάντας τοὺς ἀνδρας πατέρας καὶ μητέρας τὰς γυναῖκας, ὕστερον δὲ διαρίκει τούτων ἐπιτέρον* (*Physique*, l. 1.^o, capítulo 1.^o).

casi inaccesible á la inteligencia infantil. Pero en la inducción misma, más apropiada sin embargo á sus medios, el niño no avanza mucho más, á pesar de los ejemplos contrarios que hemos citado (1), en sus investigaciones. Se detiene pronto en la escala de las causas. Se contenta con poco, respecto á las explicaciones. No se interesa por buscar causas nuevas, satisfecho de recurrir por rutina á las causas ya conocidas. Un pequeño de dos años se había arañado, y como se le preguntase por qué la sangre corría por sus manos: «¡Caí al suelo!», respondió. El niño no sabe siempre, en los actos que realiza, aprovechar y utilizar sus percepciones, relacionarlas unas con otras. Preyer ha anotado el hecho siguiente: «Tenía acostumbrado á mi hijo á que me diese una anilla de marfil, que ponía yo delante de él, en la mesa atada por un hilo. Algún tiempo después, á los diez y seis meses, dije al niño: *Dame la anilla*; pero en esta ocasión la anilla estaba atada con un hilo rojo en un lado de la silla; de manera que el niño, estando sentado, no podía alcanzar directamente la anilla sino con gran dificultad. Pues bien; no se le ocurrió coger el hilo, que le hubiese facilitado tomar la anilla libremente suspendida, sino que se inclinó directamente hacia la anilla, que estaba bastante más baja que él, y me la dió. Se repitió la prueba y no tuvo jamás el pensamiento de coger el hilo y servirse de él para alcanzar la anilla» (2). Se ve en este caso que escapa al niño el concepto de relación de la relación de dos objetos igualmente percibidos.

Pero, aun cuando haya adquirido bastantes nociones, y nociones bastante distintas, definidas, para ejercitarse útilmente, hay una ó dos causas generales que refrenan el esfuerzo de la inteligencia infantil. Es, ante todo, la movilidad de las impresiones. No llegaremos á decir con Rousseau, ese implacable detractor del niño, al cual no conocía

(1) Esta contradicción aparente se resuelve especialmente por una cuestión de edad.

(2) Preyer, *ob. cit.*, pág. 299.

bien: «Sus ideas, suponiendo que tenga alguna, no tienen en su cabeza ni continuidad ni relación; nada hay fijo, nada seguro en todo lo que piensa.» Rousseau generaliza con exceso; el niño con frecuencia da pruebas de lo contrario, con obstinaciones irreductibles, que prueban demasiada firmeza en las ideas. Reconozcamos, sin embargo, que muy frecuentemente su pensamiento se separa fácilmente del objeto que considera para pasar á otro; salta de una idea á otra idea, como un pájaro de rama en rama, y en este movimiento continuo se agota, se dispersa sin provecho.

La causa principal de la debilidad intelectual del niño está en la pobreza de los conocimientos, la precipitación del juicio ó la ausencia de reflexión. El aturdimiento, que caracteriza casi siempre la edad juvenil, no tiene otro principio más cierto. En el adulto, en el hombre reflexivo, el pensamiento se domina, se toma tiempo, intercala más ó menos entre la concepción de la idea y la del juicio gran número de intermediarios. En el niño el pensamiento estalla, surge, como movido por un resorte, con los caracteres casi de una acción refleja. Su inteligencia responde, por una reacción inmediata, á la excitación de las ideas, como su voluntad cede sin resistencia al solicitarla los deseos. En otros términos, no hay en el niño pequeña facultad de inhibición intelectual, la cual pueda moderar, suspender, madurar sus juicios, como no hay facultad de inhibición voluntaria que atempere sus activos impulsos. Salta, por decirlo así, sobre la primera idea que se presenta, como se arroja sobre sus juguetes, atolondradamente, de cabeza. La mayor parte de sus errores, de sus ingenuidades ó de sus tonterías de pensamiento, provienen de la misma causa que sus tropiezos y sus caídas: de que va demasiado aprisa y se precipita impacientemente hacia el fin.

No es menos cierto que, en estas debilidades de la inteligencia del niño, lo mismo que en las pequeñas faltas de su vida moral, nosotros no descubrimos nada que se parezca á un vicio intrínseco, á una perversión original. El niño

no es ilógico intelectualmente, como no es inmoral prácticamente. No hay que ver en las debilidades é irregularidades de sus facultades más que defectos provisionales y pasajeros de un estado de crisis y de un período de crecimiento.

CAPÍTULO XI

CÓMO EL NIÑO APRENDE Á HABLAR

- I. Dificultades para la adquisición del lenguaje.—Todas las facultades físicas y morales concurren á ello.—La emisión de los sonidos.—La audición de los sonidos.—Mecanismo vocal y acústico.—Acción de las facultades intelectuales —Paralelo entre las perturbaciones de palabra en el adulto, con las imperfecciones del lenguaje en el niño.—II. ¿A qué edad el niño comienza á hablar?—Diversas etapas que hay que distinguir en la evolución del lenguaje.—Primeras manifestaciones vocales del niño.—Sus caracteres: son espontáneas y desprovistas de significación.—Tienen sentido solamente para los que las escuchan.—Primeramente instintivas, las emisiones de voz se convierten en acciones reflejas, provocadas por las impresiones acústicas.—El niño llega á comprender el sentido de lo que se le dice.—La inteligencia de los signos precede á su empleo.—Interpretación de los gestos.—Los gestos y la entonación.—El gesto acompaña y ayuda á los primeros signos vocales.—El niño habla, el día que da un sentido á una articulación cualquiera.—III. La espontaneidad del niño en la adquisición del lenguaje.—Opiniones de Rousseau, Maine de Biran y Albert Lemoine.—Observaciones de M. Taine y de E. Egger.—Hay que distinguir tres casos: *a)* El niño emite el sonido y sus padres le dan un sentido. *b)* El niño inventa á la vez el sonido y el sentido. *c)* Los padres emiten el sonido y el niño da á este sonido varios sentidos.—El niño generaliza la significación de las palabras.—Pruebas diversas de la fuerza inventiva del niño en materia de lenguaje.—El caso de Laura Bridgman.—Esta fuerza inventiva aumenta cuando la secundan las circunstancias.—La imitación es de todas maneras la condición esencial de la formación del lenguaje.—La onomatopeya es una imitación.—El niño quiere imitar antes de poder hacerlo.—IV. La lógica instintiva del niño en la formación de las palabras y en la construcción de las frases.—Barbarismos y solecismos del niño.—Construcciones al parecer irregulares.—El empleo de la negación.—Comparación con el lenguaje de los sordomudos.—Los progresos sucesivos de la fraseología del niño.

I

La educación de la palabra, que es el hecho capital de la evolución humana, parece lenta algunas veces á los pa-

dres impacientes, los cuales se quejan de que su niño no hable pronto, condoliéndose poco después de que habla demasiado, cuando les fatiga su charlatanería. Y la verdad es que hay motivo para admirarse de la maravillosa facilidad con que el niño puede, en algunos meses, aprender á hablar. Consideremos, en efecto, cuántas dificultades tenemos que vencer nosotros mismos, aun poseyendo toda la fuerza de nuestros órganos y facultades, para añadir el conocimiento de una lengua extranjera á la que ya hablamos. Y, sin embargo, ¿qué vale esto comparado con los esfuerzos que necesita el niño para pasar de la «afasia» natural, de la «alalia» normal de los primeros días, á la fácil posesión, y cada vez más completa de la lengua materna? ¿Cuántos elementos diversos y grados sucesivos no comprende la elaboración de la palabra? Órganos físicos y facultades intelectuales, concurren igualmente á la operación. Por una parte, es preciso que el mecanismo fisiológico se organice y se regule, para afirmar, ya la emisión, ya la audición de los sonidos; por otra parte, es necesario, que la inteligencia y la voluntad dominen los órganos, los adiestren para adaptarlos y sujetarlos á sus fines; que la percepción distinga los sonidos oídos, los retenga la memoria, una atención perseverante los fije en el recuerdo, que el pensamiento, en fin, introduzca un sentido, una significación en cada articulación, emitida espontáneamente ó recogida de los labios de otros, que dé un alma, por decirlo así, á lo que en su principio no es más que una envoltura material vacía de todo contenido. La toma de posesión del lenguaje, resume todos los progresos del niño, porque todas sus facultades colaboran para ese objeto.

Entremos ahora en el pormenor. El mecanismo del lenguaje supone desde luego órganos de emisión, de producción del sonido—los primeros sonidos inarticulados, los gritos, los sollozos de la primera edad; después los sonidos cada vez más articulados, las modulaciones de la voz—los movimientos de la laringe, de la lengua y de los labios. Y

esta facultad de articulación progresa lentamente, según la ley de menor esfuerzo. Hasta los dos años, el niño articula muy incorrectamente, es incapaz de producir algunos sonidos para los que parece tener una repugnancia invencible. Es preciso que la estructura de los nervios vocales se complete, que las cuerdas vocales se tiendan, que los músculos esencialmente voluntarios de los órganos de la palabra se fortifiquen y adquieran flexibilidad, á fin de permitir que la voluntad los dirija. Es necesario que la voz humana suceda a los gritos instintivos (1). Es preciso que las consonantes se unan á las vocales y que los sonidos indistintos de las primeras semanas y de los primeros meses tomen forma y consistencia (2).

Pero, para ser capaz de hablar, es preciso también ser capaz de oír. Los sordo-mudos, realmente, no son más que sordos; pueden, como lo prueban los resultados de los métodos artificiales que se aplican ahora á su educación, llegar á emitir sonidos, á articular palabras (3). Si no hablan naturalmente como los que oyen, es precisamente porque no oyen; es, que no produciendo la palabra humana y los ruidos de la naturaleza impresión alguna en su sentido anulado, no le sugieren la imitación. Hay, pues, que tener en cuenta, como una parte esencial de la facultad de hablar, los órganos y funciones del aparato auditivo. Pero el niño, cuando nace, es sordo; no se oye á sí mismo; no oye los primeros gritos que da al entrar en el mundo. Esta sor-

(1) Según M. Egger, la transición del grito á la voz sería apreciable hacia fines del segundo mes. Según Preyer, solamente al noveno mes, la voz del niño, con frecuencia muy fuerte pero inarticulada, se modulará por fin.

(2) He aquí cuál sería, según M. Romanes, el orden de evolución probable de las articulaciones: «Formándose los gritos naturales principalmente por la garganta y la laringe, sin gran participación de la lengua y de los labios, los primeros esfuerzos de articulación dejarán oír sobre todo las vocales, á las cuales se unirán por intervalos consonantes guturales y labiales. Después las consonantes líquidas, y por último las lengüales son las que deben comenzar á usarse». (*La Evolución mental en el hombre.*) Madrid, Jorro, Editor.

(3) Véase, por ejemplo, la obra de M. Gouguillot, *Comment on fait parler les sourds-muets*, Paris, Masson, 1890.

dera total no durará, es verdad, más que algunas horas. Pero hace falta más tiempo, algunas semanas ciertamente, antes que llegue á establecer distinta y delicadamente los sonidos y sus matices. La dureza o falta de finura en el oído explica muchas veces la lentitud en el progreso de la palabra. La debilidad de los instrumentos de la articulación no es la sola causa de ello, y es incontestable que, tardía ó rápida, la adaptación de los órganos acústicos es una de las primeras condiciones para la adquisición del lenguaje. Sólo á los diez y ocho meses es cuando el niño observado por Preyer reconocía las diferencias acústicas de las consonantes pronunciadas delante de él (1).

Veremos más adelante que el niño tiene su parte real de espontaneidad y de invención en la creación del lenguaje. No es menos cierto que se guía sobre todo por sus impresiones auditivas y por la imitación. Lo que su oído oiga, su boca terminará por repetirlo, pero con una condición, cual es que, gracias á las operaciones que se realizan en el cerebro, lo que hasta ahora era excitación de los nervios acústicos, se convierte en impulso motor de los nervios y de los músculos vocales. La acción de los órganos del cerebro es, pues, necesaria para hacer posible la comunicación, para que las impresiones exteriores del oído puedan transformarse en imágenes mentales, que á su vez darán lugar á movimientos apropiados en los órganos de la palabra (2). Y el cerebro del niño no adquiere de pronto el desarrollo necesario para ejercitar esta acción.

Pero cuando los resortes materiales del mecanismo vo-

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 393. Preyer ha observado diariamente á un niño durante los tres primeros años para estudiar los principios del lenguaje. Se leerá con interés la relación de estas largas y minuciosas observaciones (*ob. cit.*, págs. 370-438.)

(2) Preyer hace observar que «los procesos puramente periféricos de la articulación se ejercitan desde muy temprano, en la época en que es aún imposible al niño repetir un simple *a* ó *pa*; porque el niño pronuncia ya esos sonidos y aun otros; pero no dispone todavía de órganos centrales bastante fuertes para que la conjunción se verifique, y para que las impresiones auditivas actúen sobre los órganos motores del lenguaje».

cal están, por fin, suficientemente desarrollados para poder funcionar, no está todo hecho. La vida de la palabra de ningún modo ha comenzado. Los sonidos emitidos por el niño no tienen todavía nada de expresivo. Los produce mecánicamente, inconscientemente, sin darles sentido, todo lo más por juego, por el placer que le proporcionan los movimientos de la lengua, de los labios y de los otros órganos de la voz. No añade á nada de esto ningún sentido. Por otra parte, los sonidos que oye, no los comprende. Y también le cuesta mucho trabajo el distinguirlos, y reconocerse en sus impresiones auditivas. El hijo de Preyer tenía diez y seis meses, cuando su padre, señalándole una oreja y diciéndole: *¿Dónde está la otra oreja?* le guía, por frecuentes repeticiones, á que indicase correctamente las dos orejas, una después de otra. «Yo quise ver, añade Preyer, si sabría responder del mismo modo para el ojo, siendo la experiencia idéntica *mutatis mutandis*. Señalé un ojo y pregunté dónde estaba el otro: el niño cogió su oreja; había formado la asociación entre *oreja* y *otro*» (1). ¡Cuántos errores análogos retrasan los progresos del lenguaje!...

Sin embargo, la mayor de todas las dificultades, la que constituye, por decirlo así, el nudo de la adquisición del lenguaje, está en que el niño, al hacer uso de su inteligencia, al establecer, en fin, la relación que existe entre un sonido y un objeto ó la idea de este objeto, entre la emisión de cualquier sonido y una necesidad que experimenta, se sirve para la expresión de sus deseos, de sus ideas, de la voz que en otro tiempo empleó al modo del pájaro cuando gorjea, sin intención y sin fin. Sin duda ese momento, que es capital en la vida del niño, ha sido preparado, con anterioridad, por otro momento: aquel en que antes de pensar su propia palabra, ha comprendido la palabra de otros. Pero el problema no está completamente resuelto hasta el día en que puede, por fin, dar intencionalmente una significación clara y determinada á sus propias emisiones de

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 392.

voz. Maine de Biran hacía partir desde este día, no sin alguna verdad, la constitución del yo, de la persona humana: «Llega un momento, decía, en que la existencia del niño deja de ser puramente sensitiva, y va á comenzar la de la persona humana; y ese momento coincide con aquel en que el niño, que ha gritado, como ha ejecutado otros movimientos, sin intención, se da cuenta de estos gritos, de estos movimientos, verificados en él, sin él mismo, por una fuerza, natural ó vital, sobrenatural ó divina, y los repite voluntariamente por su fuerza propia, aplicándoles por vez primera una intención y un sentido» (1).

Cuando, en su evolución normal, llega el niño más ó menos pronto, á hablar convenientemente, ese estado final es entonces el resultado de un conjunto de operaciones, cuyo funcionamiento regular y fácil nos oculta la complejidad de los elementos que concurren á su formación. Una observación atenta del niño y de los principios del lenguaje, permite descubrir, á medida que sucesivamente entran en juego, las diversas piezas del mecanismo, las operaciones múltiples de la facultad de la palabra. Pero, y esto es una contraprueba interesante, el examen de las anomalías y enfermedades del lenguaje en el adulto nos muestra, bajo formas muy claras y duraderas, el equivalente, el análogo patológico de esos estados sucesivos que no son en el recién nacido más que periodos pasajeros, fases naturales de la evolución fisiológica y psicológica. En otros términos, hay un notable paralelismo entre las diversas situaciones normales que atraviesa el niño, en disposición de adquirir progresivamente el lenguaje y los estados anormales, en los cuales decaimientos físicos ó morales, colocan al adulto en disposición de perderlo.

Citaremos algunos ejemplos (2). Se ha comprobado que

(1) Maine de Biran, *Examen critique des opinions de M. de Bonald*, en las (*Œuvres inédites*, pág. 274.)

(2) Véase en Preyer (*ob. cit.*, cap. XVII, págs. 316-341) el paralelo entre las confusiones de la palabra en el adulto, con las imperfecciones del lenguaje en el niño.

los afásicos, algunas veces, pueden oír, comprender todo lo que se dice á su alrededor, leer corrientemente un libro, pero son al mismo tiempo incapaces de pronunciar una palabra ó de escribir una línea. Esto equivale á lo que sucede en el primer período de la vida infantil, cuando, ya bastante inteligente para comprender el sentido de las palabras que se le dirigen, el niño no tiene todavía fuerza para repetir las, ya porque la estructura de los nervios vocales es aún imperfecta, ya porque no posee bastante voluntad para dirigirlos (1).

Por el contrario, en otros casos, en ciertos enajenados, los órganos de la expresión exterior están en buenas condiciones; pero la inteligencia, la comprensión, es lo que les falta. Hay formas de demencia, en las cuales el enfermo se complace en un flujo de palabras, desprovistas de todo sentido. También se puede observar en el niño una fase durante la cual charla, habla sin ton ni son como un papagayo, sin que todos sus discursos tengan la menor significación.

Hay melancólicos que no se deciden á pronunciar más de una ó dos palabras, sumergiéndose en seguida en un profundo silencio. Igualmente, el niño comienza á veces á hablar, después se detiene, y permanece callado durante semanas y durante meses. (2).

Por último, se encuentran enajenados en los cuales no subsisten más que restos informes del lenguaje, algunas sílabas incoherentes y descosidas. ¿No es, hasta cierto punto, la imagen de este estado rudimentario el mismo en que se encuentra el niño, cuando sólo puede balbucear palabras aisladas, sin coordinación, sin continuidad?... ¡Cuántas más analogías podrían notarse todavía! Los enfermos que tartajean, porque se paraliza su lengua; los que han perdido la

(1) El niño comprende los gestos antes de comprender las palabras; del mismo modo, hay enajenados que comprenden los gestos y obedecen por ellos, en tanto que han perdido todo conocimiento de palabras.

(2) Sonidos enunciados muy claramente durante algún tiempo, desaparecen en seguida. Preyer ha notado (pág. 373) desapariciones de este género.

facultad de comprender los signos, de cualquier clase que sean; los que repiten incesantemente la misma palabra, la misma frase; los que, dominados sólo por la sensibilidad, producen rápidos discursos, de una extrema volubilidad: en todas las formas de la afasia, en una palabra, ya por consecuencia de lesión de los órganos, ya por extenuación de la inteligencia ó por no intervenir la voluntad, el adulto puede volver á caer en las anomalías que caracterizan en el niño los primeros titubeos del lenguaje, reproduciendo en cierto modo su caricatura. Pero lo que es enfermedad en uno, es solamente debilidad en el otro, y tan doloroso como es el espectáculo del hombre, al cual una fatalidad morbosa despoja poco á poco, pieza por pieza, del noble atributo de la palabra, tan encantador es por el contrario el cuadro que nos ofrece el niño, en el ascenso regular de su inteligencia, gravándose unos tras otros los diversos grados de la palabra, mientras que «la inteligencia sale poco á poco de la nube que la envuelve», como decía madame Necker de Saussure, ó cuando, según la expresión de Víctor Hugo «amanece el día en su cerebro».

Paul avait chaque mois un bégaiement nouveau,
Effort de la pensée á travers la parole,
Sorte d'ascension lente du mot qui vole,
Puis tombe et se relève avec un gai frisson,
Et ne peut être idée et s'achève en chanson.
Paul semblait des sons, leur donnait la volée
Scandait on ne sait quelle obscure strophe ailée
Jasait, causait, glosait, sans se taire un instant (1).

II

No insistiremos más en la cuestión de saber á qué edad el niño comienza realmente á hablar. Aunque, en la facilidad para expresarse, en la precocidad ó tardanza de su len-

(1) Pablo tenía cada mes un nuevo balbuceo.—Esfuerzo del pensamiento á través de la palabra.—Especie de ascensión lenta de la palabra que vuela.—Después cae y se levanta con alegre temblor.—Y no puede ser idea y termina en canción.—Pablo reunía los sonidos, los daba libertad.—Vocalizaba no sé qué obscura estrofa alada.—Charlaba, conversaba, comentaba, sin callarse un instante.

guaje, presentan los niños muy grandes diferencias, puede decirse que generalmente balbucean sus primeras palabras inteligibles hacia la mitad del segundo año, y que en el tercero adquieren todo lo esencial de la facultad de hablar. Mme. Necker afirma que un niño bien constituido habla bastante bien á los dos años. Los niños que nosotros hemos observado, sin ser menos inteligentes que otros, han sido más tardíos. El hijo de Tiedemann tenía veintitrés meses, cuando pronunció sus primeras frases completas, aunque muy cortas todavía: «¡Está allí... está acostado!» El hijo de Preyer, también á los veintitrés meses, enunciaba su primer juicio en lengua usual, pero con una sola palabra, diciendo con intención «caliente», para rechazar una taza de leche hirviendo que se le ofrecía; pero solamente hacia los dos años y medio asoció algunas palabras para formar frases. Parece cosa segura que las niñas ordinariamente son más precoces que los niños; lo cual no es más que un caso particular de la ley general que atribuye á la inteligencia de las mujeres una evolución más rápida que á la de los hombres (1).

Pero lo que importa mucho más que la cuestión de fecha, siempre incierta y variable, en relación con las diferencias de aptitud física ó moral, en razón también del influjo que ejercen, en diversos medios, los que rodean al niño y un adiestramiento más ó menos hábil, más ó menos intenso, es la precisa determinación de las diversas etapas que, más ó menos pronto, el niño recorre y atraviesa, antes de saber hablar. Desde las primeras horas de la vida, no hay que olvidarlo, comienza ese trabajo de preparación. Desde el momento que nace, el niño aprende á hablar, y durante dos ó tres años puede decirse que ningún día, ningún momento pierde en el laborioso aprendizaje de la palabra. Tratemos, pues, en un asunto que permitiría mu-

(1) «En el idiota se observa ordinariamente un retraso más ó menos considerable de la palabra... Pero, á diferencia de los niños normales, los idiotas no comprenden tampoco cuando no hablan» (Dr. Sollier, *ob. cit.*, pág. 183).

chos más amplios desarrollos (1), y en el cual la observación es más fácil que en ninguna otra parte de la psicología del niño, puesto que aquí los hechos son inmediatamente discernibles, tratemos de anotar con algunos rasgos los períodos principales y los progresos sucesivos.

I. Desde luego establezcamos que, en un primer período, las manifestaciones vocales del niño tienen un doble carácter: 1.º, son absolutamente espontáneas; el niño no imita ni repite; 2.º, no tienen para él ningún sentido, ninguna significación intencional, siendo puramente acciones mecánicas en las cuales la inteligencia no toma parte alguna.

En esa gesticulación vocal del niño hay que distinguir además, por un lado, los gritos que expresan estados corpóreos, sensaciones desagradables ó agradables, por los cuales alivia su malestar y manifiesta que tiene hambre, frío, que sufre, ó, por el contrario y más raramente, que está satisfecho y gozoso (2); y por otro lado, los sonidos emitidos sin causa precisa, que no son más que una especie de gorjeo, un ejercicio instintivo de sus cuerdas vocales, una manera de juego muscular especial.

Observad al niño en ese primer período, hacia el sexto ú octavo mes: tan pronto grita, porque está mojado, porque experimenta un dolor, porque desea esto ó aquéllo; á cada necesidad sentida corresponde inmediatamente un grito particular; tan pronto, cuando él está harto y satisfecho, negligentemente acostado en su cuna, balbucea en un lenguaje que no tiene sentido ni para él ni para los otros; se extiende en monólogos compuestos de sonidos más ó menos articulados; se abandona al placer desinteresado de mover los músculos de la voz, mucho antes de que sea ca-

(1) Preyer ha consagrado cerca de 200 páginas de las 559, es decir, más del tercio de su obra *El alma del niño* (Madrid, Jorro, Editor) á la sola cuestión del lenguaje. El libro de M. Romanes *La evolución mental en el hombre* (Madrid, Jorro, Editor) trata casi exclusivamente del mismo asunto.

(2) Según Preyer, los gritos lanzados por el niño, si se quisieren representar por vocales, equivaldrían próximamente al sonido *ua*, una *u* corta seguida.

paz de hablar, del mismo modo que estira sus piernas y ejercita los músculos de la locomoción mucho antes de poder andar.

Preyer ha notado atentamente, día por día, en su propio hijo, qué vocales y qué consonantes aparecían sucesivamente (1), y cómo articulaciones precisas venían poco á poco á dar forma á los gritos al principio indistintos y confusos. Quizá algún día sea posible, cuando se hayan repetido muchas veces observaciones del mismo género y se confronten unas con otras, determinar exactamente cuál es, respecto de la facilidad material en la emisión de tal ó cual sonido, el orden de sucesión de las variadas articulaciones en el lenguaje natural del niño. Será posible decir también qué sonidos corresponden á la expresión del mal-estar ó del bienestar, al hambre ó á la sed, al asombro ó al gozo, si siempre es verdad, como nosotros pensamos, que razones naturales hacen de tal emisión de voz el signo propio de tal sensación mejor que de cualquier otra.

Pero lo cierto en la actualidad, es que esos gritos que se complican de día en día, que se matizan progresivamente, son obra de la naturaleza, del instinto ó de la herencia. Tienen, en efecto, pocas relaciones con las palabras de la lengua usual (2). Y prueba de ello es, que el niño los produce, mucho antes de poder, ya no digo comprender, sino simplemente discernir los sonidos de la voz de su madre. Lo prueba aún más, que le costará mucho trabajo, un poco más tarde, en reproducir las sílabas pronunciadas delante de él.

Es cierto también, que los gritos del niño tienen al principio sentido sólo para los que los escuchan. Una ma-

(1) Preyer afirma haber oído pronunciar la primera consonante á los cuarenta y tres días. El niño dijo claramente *am-ma*. Véase *El alma del niño*. Madrid, Jorro, Editor.

(2) «Tan difícil sería traducir al papel la mayor parte de los sonidos que acompañan los ejercicios de la lengua y de los labios en los recién nacidos, como lo sería el describir ó dibujar los movimientos cada vez más vivos, más prolongados y variados, que ejecuta el niño satisfecho y regocijado, abandonado á sí mismo.» (Preyer, pág. 375.)

dre atenta reconoce muy pronto los gritos de dolor, los gritos con que la llama inconscientemente el niño pequeño. Ella los interpreta y satisface. Pero el que los emite no los entiende, y se encuentra en la extravagante situación de una persona que hablase una jerga extraña, ininteligible para sí misma y sólo comprensible para los extranjeros á quienes se dirigiese. El niño tardará algún tiempo en introducir un sentido, en incluir un deseo, una idea, un acto de voluntad, en los sonidos que al principio sólo tienen, por decirlo así, una significación unilateral. Es preciso para ello, y sólo la experiencia se lo enseñará poco á poco, haber reconocido que por sus gritos se hace obedecer, que obtiene lo que pide ó se le aparta lo que le disgusta; que haya adquirido la conciencia de la utilidad de sus gestos vocales y que tenga, por consiguiente, la idea de emitirlos voluntariamente, para conseguir de nuevo los mismos resultados.

Observemos además lo que sucede en estas primeras emisiones de voz, y en los movimientos que las producen, como en todos los demás movimientos del niño: muchos de estos movimientos están destinados á desaparecer; muchos de estos sonidos no pueden ser clasificados en ninguna lengua humana, y no serán utilizados nunca en el lenguaje definitivo. El niño, en efecto, ensaya de todas las maneras posibles y al azar sus órganos vocales, de manera que inventa muchas veces sonidos raros, intraducibles, los cuales sería imposible representar por letras del alfabeto usual (1).

II. En un segundo período, las manifestaciones vocales, que en su origen han sido sólo acciones espontáneas y automáticas se convierten, y bastante pronto, en acciones reflejas, determinadas por las impresiones acústicas.

Antes de la edad misma en que pueda repetir las palabras, que oirá cada vez más distintamente, el niño es im-

(1) La movilidad de la lengua es muy grande en el niño. «La lengua, dice Preyer (pág. 389), es el juguete preferido del niño. Casi se podría observar en él, como en los maniáticos, una especie de delirio lingual, cuando se le oyen toda clase de sonidos articulados é inarticulados, que no tienen relación alguna.»

pulsado por una especie de imitación difusa, á gritar, á emitir sonidos; es provocado, por decirlo así, por el ruido que hiere más ó menos confusamente su oído; y de muy buena gana hace oír su charlatanería como respuesta á los que le hablan (1). Esta disposición durará todavía en la edad en que ya está en situación de pronunciar algunas palabras. A los quince meses, Marcelo, excitado por algunas palabras que le dirijo, me replica en un lenguaje ininteligible; después se calla, mirándome con un aire muy serio. Y como yo volviese á hablarle, volvió él también á su gorjeo. Su hermano, de alguna más edad, está en una habitación próxima y le llama: Marcelo le responde, y, durante algunos minutos, se produce una ininterrumpida alternativa, de palabras y frases claramente articuladas por una parte, y de pequeños gritos confusos por otra (2).

Mucho antes de que el niño sepa hablar, se diría que posee como una adivinación del diálogo, y que por simpatía, por instinto social, experimenta una secreta necesidad de conversar, de cambiar ideas, en la medida que puede, con las personas que le rodean. La palabra llama á la palabra, ó por lo menos, á falta de palabra, ciertas manifestaciones expresivas. ¿Los pájaros, en su jaula, no se ponen á gorjear, á cantar, en cuanto nos oyen hablar á su lado, como si quisiesen entrar en conversación con nosotros?

III. Hasta aquí, ya por sí mismo, ya porque á ello se le provocare, el niño sólo ha producido sonidos á los que no añade él mismo ningún sentido, aun cuando tengan alguno para las demás personas. El lenguaje, que es un comercio, un cambio inteligente de emociones y de ideas,

(1) Hemos visto, en la historia de la sonrisa, que había que distinguir la risa espontánea y la que es sólo una respuesta á la sonrisa de las otras personas.

(2) Estas observaciones no contradicen la afirmación de los psicólogos, al declarar que el primer lenguaje del niño es un monólogo. M. Pollock no observa hasta los veinte meses el primer ensayo para sostener una conversación. Solamente ea un segundo periodo, pero un poco más pronto, á nuestro entender, de cuando lo ha observado M. Pollock, el enunciado del diálogo aparece.

una comunicación consciente entre dos pensamientos, el verdadero lenguaje no ha empezado todavía. Para que comience, es necesario que el niño, cualquiera que sea aun la insuficiencia de sus medios de expresión, quiera, no importa cómo, decir ó por lo menos significar alguna cosa. No nos parece dudoso que esta intención expresiva se muestre bastante temprano. Los gritos, los sonidos indistintos, los primeros ensayos de articulación no tardan en ser otra cosa que fenómenos automáticos ó reflejos: se convierten en signos verdaderos que el niño emplea para expresar lo que siente y lo que quiere.

Es además preciso—y es el tercer período que nosotros distinguiremos—que el niño, antes de dar él mismo un sentido á los sonidos que emite, haya podido adivinar, interpretar el sentido de los sonidos que él oye (1). En otros términos, debe comprender la palabra de otro, antes de comprender la suya. Y lo manifiesta cuando obedece á lo que se le dice.

La relación del signo con la cosa significada aparece por la vez primera en su espíritu, no en lo que dice, sino en lo que se le dice. Y aún, según ciertas observaciones, el paso, en la evolución del lenguaje, de uno de esos grados al otro, es de los más lentos y laboriosos. Preyer afirma que hasta los diez y ocho meses, su hijo permaneció en este punto en el estado puramente «receptivo». Era capaz, á los diez ó doce meses (2), de distinguir las palabras que oía, de interpretarlas y de comprenderlas; de volverse, por ejemplo, cuando le llamaban por su nombre, de obedecer, no sin titubeos y sin equivocaciones (3), á órdenes como éstas:

(1) «Los niños, dice M. Romanes, aprenden la significación de una multitud de sonidos articulados mucho antes de empezar á pronunciarlos por sí mismos.» (*La evolución mental en el hombre.*) Todos los observadores del niño parecen ser de la misma opinión.

(2) Entre el décimo y duodécimo mes, ha observado también Darwin la comprensión evidente de las palabras y de las frases

(3) Véase Preyer, pág. 333: «A la pregunta ¿cómo de grande?, el niño responde juntando las manos, otro movimiento que había aprendido á hacer para expresar una pregunta.»

«¡Dame las manitas!»— «¡Enséñame dónde está la cabecita rebelde!» Pero el mismo niño permaneció aún más de seis meses, incapaz de operar recíprocamente: es decir, que no podía ni sabía servirse por sí mismo de un medio expresivo cualquiera, para significar á sus padres sus necesidades y sus deseos (1).

No hay, al parecer, en las observaciones que acabamos de referir, más que un caso excepcional de lentitud individual para la adquisición del lenguaje (2). Generalmente las cosas van más de prisa, y los signos al menos, gestos intencionados, ya que no palabras, se expresan desde el primer año. El solo punto comprobado y cierto es, que la inteligencia de los signos precede siempre al empleo de los mismos.

En esto el niño no va más allá del animal. El perro, en efecto, comprende los nombres con que le llama su amo. Es cierto que es probable haya llegado á esto, gracias al influjo de una larga domesticidad, y por efecto de su contacto permanente con el hombre. Los evolucionistas reconocen también que la transformación psicológica del perro es obra de la sociedad y de la educación humana (3).

En esta comprensión de los signos, hay, por lo demás, que distinguir algunos grados. Una cosa es la interpretación de los gestos, de un gesto de amenaza, por ejemplo, que un perro comprende tan bien como un niño; otra cosa es la inteligencia de las palabras. No se ha probado que el perro comprenda alguna vez la palabra *látigo*; pero amenazadle con un látigo, y en seguida se pondrá á salvo. Otra cosa es también la comprensión de la palabra misma y la de la entonación que la acompaña.

«La primera, dice Romanes, representa un grado mucho más elevado en la evolución mental que la segunda» (4). Está

(1) Preyer, pág. 381.

(2) Preyer reconoce de buen grado que la evolución del lenguaje ya sido particularmente lenta y tardía en su hijo.

(3) Romanes, *L'intelligence des animaux*, tit. II, pág. 192.

(4) Romanes, *L'evolution*, etc., pág. 123.

en duda si los animales comprenden alguna vez las palabras, como tales palabras, independientemente de las entonaciones (1); pero el niño consigue esto ciertamente, hacia el fin del primer año ó principios del segundo.

IV. Llegamos al cuarto período, en el cual el niño muestra su inteligencia, no solamente en la interpretación de los signos que percibe, sino en el empleo de los que emite. Téngase en cuenta que antes que las palabras mismas sirvan para significar los deseos, las emociones, las ideas del niño, son los gestos los que se emplean para este uso. El lenguaje mímico prepara el lenguaje de la palabra (2); y cuando hace con la cabeza un signo de negación, cuando señala con la mano el objeto que desea se le dé, el niño trata ya de expresar lo que quiere ó lo que no quiere. «Las impresiones interiores de los niños muy pequeños, dice un observador citado por M. Romanes, se traducen por un pequeño número de sonidos, pero por una gran variedad de gestos y de expresiones faciales. Los gestos del niño son inteligentes, mucho tiempo antes de que hable» (3). Esto es exacto, á condición de que se recuerde que antes de ser inteligentes, antes que la inteligencia haya establecido una relación entre tal mímica y tal sonido, los gestos de un niño han sido automáticos ó instintivos, ó por lo menos desprovistos de la significación que han de tener más tarde. Por lo demás, es evidente que la transformación en signos inteligentes de los signos naturales del niño es mucho más fácil de lo que ha de ser la misma operación cuando trate de dar un sentido á articulaciones pronun-

(1) M. Romanes no duda en pronunciarse por la afirmativa, concluyendo que, si los animales fuesen capaces de articular, «emplearían palabras simples para expresar ideas simples». No tendrían necesidad de facultades psíquicas más elevadas para decir la palabra «ven», que para tirar, como lo hacen, del vestido de sus amos; ni tampoco, para pronunciar la palabra «abre», en lugar de aullar de una manera especial detrás de una puerta cerrada.

(2) «El origen y el desarrollo de la palabra se facilitan considerablemente por el gesto... El gesto precede psicológicamente á la palabra». (Romanes, *ob. cit.*, pág. 152).

(3) Romanes, *ob. cit.*

ciadas, al principio, sin intención. Los gestos son casi siempre, por decirlo así, resúmenes de los movimientos espontáneos que la naturaleza ha sugerido al niño desde el primer momento. Nosotros lo hemos visto refiriéndonos al beso: del mismo modo, el oscilar la cabeza cuando dice no, no es más que un recuerdo del acto de volverse, para evitar un peligro ó simplemente el ver una cosa que desagrade á la vista (1); el alargar la mano para designar un objeto que se desea, para pedirle, es precisamente el movimiento que sería preciso efectuar para tomarlo uno mismo...

La asociación que da un sentido, no ya á los gestos, sino á las articulaciones y á las palabras, es por el contrario difícil de establecer. Veremos en seguida, en qué medida puede ser considerada como instintiva, como derivándose de la espontaneidad del niño. Pero para la inmensa mayoría de las palabras, si no para todas las que forman el vocabulario infantil, la experiencia, quiero decir la audición de la palabra, pronunciada varias veces en presencia del objeto que esta palabra designa, es únicamente la que puede determinar al niño á que emplee á su vez la misma palabra con el mismo sentido. El niño ha oído las palabras durante algunos meses sin comprenderlas; y las comprende algunos meses antes de poderlas repetir y pronunciar. «Toda madre, dice Preyer, pierde algunos miles de palabras cuando habla, murmura ó canta á la oreja de su hijo, sin que éste oiga una sola; ella le dice todavía algunos miles, sin que comprenda ni una. Pero si se derrochase así sus palabras al oído del pequeño sér que al principio no oye, que luego no comprende, el niño llegaría á hablar mucho más tarde y con muchas más dificultades» (2).

Sucede con frecuencia que el niño, para acompañar á

(1) Sin embargo, nosotros no nos oponemos á que estos signos sean en parte aprendidos: «Mi hijo aprendió de su nodriza, dice M. Romanes, á sacudir la cabeza para decir no; á hacer un signo de asentimiento para decir sí, y á agitar su mano para decir adiós; y esto á los ocho meses y medio».

(2) Preyer, pág. 77.

sus gestos, usa alguna vez de la voz intencionalmente. Tiedemann refiere de su hijo que á los nueve meses señalaba con el dedo, para hacerles observar los objetos que impresionaban su vista, exclamando al mismo tiempo *jah! jah!* «Lo que prueba, añade Tiedemann, que su gesto, así como su grito, se dirigían á los demás, pues se mostraba satisfecho, tan pronto se le hacía entender que se había observado también el mismo objeto.» Preyer mismo refiere hechos que parecen estar en contradicción con estas conclusiones: á los once meses su hijo empleaba siempre el mismo sonido, *atta, attai*, cuantas veces que se daba cuenta de que un objeto desaparecía, de que una persona salía de la habitación, ó cuando se trasladaba la luz. A los nueve meses su voz indicaba ya con certeza un deseo; y cuando pedía un objeto nuevo, daba los mismos gritos que tenía por costumbre producir antes de tomar su alimento. A la misma edad, acompañaba con un pequeño grito, siempre el mismo, los movimientos voluntarios que hacía con las manos y los brazos, para coger ó reclamar una cosa.

En estos primeros tiempos del lenguaje, los gestos vienen muchas veces en ayuda de la palabra todavía imperfecta. Un niño de quince meses, que había aprendido á levantar la mano cuando se le preguntaba «¿cómo eres tú de grande?» no tenía aún bastante facilidad de articulación para pronunciar la palabra «grande»; y cuando se le incitaba para que dijese *grand'maman*, salía del apuro levantando la mano y añadiendo *maman* (1). Más adelante, cuando la evolución intelectual se termine, el gesto será relegado á segundo término, y se presentará solamente como un auxiliar de la palabra; en el niño parece que sucede lo contrario; la palabra que empieza acompaña al gesto, siendo éste todavía el elemento principal del lenguaje.

(1) Véase Egger, pág. 41: «Al principio, el lenguaje articulado es de una extrema pobreza, y es preciso que el gesto lo acompañe sin cesar, y por decirlo así lo comente, á fin de hacerlo inteligible.»

El niño aprende, pues, alternativamente á pronunciar, á repetir, y, por último, á interpretar las palabras. Es evidente que, en el trabajo intelectual que le permite dar un sentido á cada signo, el niño necesita ayuda. Hay, sin embargo, muchas palabras en su vocabulario, hacia los dos ó tres años, que no las ha aprendido, que no se le ha obligado á repetir las como á un loro, y que él mismo se las ha apropiado: «Á los veintiún meses, dice Preyer, Axel conocía un gran número de palabras que nadie le había enseñado, tales como «látigo», «bastón», «cerilla», «pluma» (1). El niño aprende á hablar de dos maneras: ó bien, la idea ha germinado en su espíritu, con ocasión de una percepción cualquiera: y á esa idea refiere una palabra con frecuencia cogida al vuelo; ó bien, por el contrario, la palabra antecede á la idea: esa palabra la ha oído, la retiene, pero sólo muy poco á poco, y después de muchos tanteos, el niño le aplica un sentido. La inteligencia por sí misma—gracias á la potencia para la memoria de palabras, gracias á una atención perseverante, como lo prueba muchas veces la actitud meditabunda del niño, cuando oye hablar—adivina la significación de un gran número de palabras. Y esto es tanto más notable, cuanto que el niño llega á ello, aun antes de poder repetir las palabras, ó cuando sólo las repite de una manera completamente rudimentaria.

El progreso del lenguaje no puede representarse por una línea recta y continua, sino por una línea quebrada, retrocediendo á veces sobre sí misma antes de seguir más adelante. Aun en la edad en que el niño, con muchos esfuerzos, articula distintamente, se ve que reaparecen los sonidos inarticulados; y lo mismo la charla inconsciente, cuando ya puede decir algunas palabras inteligibles, el monólogo cuando puede dialogar dentro de ciertos límites; y hasta la incapacidad para repetir ó comprender ciertas palabras, cuando imita é interpreta las más difíciles. Todo se mezcla y se embrolla en los pasos que da el niño para

(1) Preyer, *ob. cit.*, pág. 401.

adquirir el lenguaje. Las diversas facultades interesadas no van nunca al mismo paso. Y así, el mecanismo material de la palabra puede ser aun muy imperfecto, mientras que la inteligencia, adelantándose, puede ya darse cuenta del sentido de muchas palabras.

III

Una tesis interesante, y que contiene además una parte grande de verdad, es la de los filósofos que pretenden que el niño no es solamente un loro que repite las palabras que oye; que, en la adquisición del lenguaje, no procede exclusivamente por imitación, por «ecolalia», como dicen los alemanes (1); que da pruebas de una cierta iniciativa, en la invención de las primeras palabras de las cuales se sirve; y que, en fin, antes de tomar el lenguaje de sus padres, tiene hasta cierto punto su lenguaje propio.

No es necesario hacer notar la importancia que pudiera tener una comprobación de este género, para la filosofía general del lenguaje. Si se demostrase que el niño es capaz de encontrar por sí mismo, en una medida cualquiera, la expresión verbal de sus sentimientos y de sus pensamientos, no habría ningún motivo para sostener que hubiese sido de otro modo en el origen de la humanidad. El trabajo de invención, por el cual cada niño atrae nuestra atención, no sería más que la imagen, el recuerdo lejano y atenuado de la evolución primitiva que ha creado las lenguas. Y las dos teorías, alternativamente acreditadas, que representan al lenguaje oral, una como un milagro de la revelación divina, la otra como una creación artificial de la razón reflexiva, recibirían de los hechos un igual mentis. Es este, aunque no el único, uno de los más importantes servicios que la psicología del niño puede hacer á la filosofía del espíritu humano.

(1) La «ecolalia», propiamente hablando, consiste sobre todo en la repetición de la última sílaba de las palabras que se oyen.

A los filósofos franceses, á Rousseau, á Maine de Biran, á Albert Lemoine, incumbe el honor de haber sido los primeros en adivinar ó comprobar la espontaneidad del niño en materia de lenguaje. Son también escritores franceses, Taine, Emile Egger, los que han corroborado con observaciones precisas la opinión de sus antecesores.

En 1753, Rousseau escribía ya: «Teniendo el niño que explicar todas sus necesidades y, por consiguiente, que decir más cosas á la madre que la madre al niño, es éste el que debe hacer más gastos de invención, y el lenguaje que emplee debe ser en gran parte su propia obra» (1). Rousseau se apoyaba en un argumento algo dudoso, pero deducía de él una conjetura que por azar está de acuerdo con los hechos. El se atiene, sin embargo, á su conclusión y vuelve á ella en el *Emilio*, cuando dice: «Los niños os darán sus palabras antes de recibir las vuestras.»

Maine de Biran casi no salía tampoco de conjeturas *a priori*. Decía: «Antes de oír los primeros sonidos articulados, transmitidos por la nodriza, el niño ha debido emitir voluntariamente algunas voces ó sonidos, y darse cuenta de que había oído exteriormente como se oye á sí mismo interiormente; y sólo después de haberse oído así él mismo ó después de haber repetido voluntariamente los primeros gritos que el instinto le arranca al nacer, se hace capaz de repetir ó de imitar también voluntariamente los primeros sonidos articulados que recibe del exterior... Concebimos de este modo cómo el lenguaje puede originarse en una familia ó en una pequeña sociedad. Cada niño que nace en esta familia humana, tiene su lenguaje primitivo que él entiende, y por el cual es entendido, repetido por los padres, de quienes el niño imita bien pronto á su vez las voces ó inflexiones» (2).

Muy diferente es el método, en esta cuestión, de los

(1) *Discours sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes.*

(2) Maine de Biran, *Examen critique des opinions de M. de Bonald*, en las *Œuvres inédites*, t. III, pág. 259.

psicólogos contemporáneos, que apelan, no á las hipótesis, sino á la observación y á los hechos. En 1865, en su ingenioso ensayo *De la physionomie et de la parole*, Albert Lemoine exponía con claridad, aunque en una forma demasiado general también, y no sin alguna exageración, el papel creador del niño en la formación del lenguaje. «Nadie, decía, puede referir, como si volviese de un viaje al paraíso terrestre, cómo el hombre habló primitivamente; pero todos los días podemos nosotros observar cómo un hombre comienza á hablar. El niño toma mucha más parte de lo que se piensa en el lenguaje que se le enseña; es á medias su inventor, cuando se cree que se le da todo hecho. Vedle; cuando todavía el órgano de la palabra es torpe para obedecer á su débil voluntad, sin embargo, es ya capaz de modular algunas voces y de articular algunas consonantes, que forman al azar los movimientos mal ordenados de sus labios y de su lengua. En este momento crítico y encantador, es cuando va á entrar en posesión de sus órganos y á manifestar sus pequeñas pasiones por otros signos distintos de los gritos. Creeréis que es realmente su madre quien le enseña el primer signo articulado, la primera palabra que tiene sentido: os engañáis, es el niño quien da la primera lección, y su madre quien la recibe. La primera palabra que pronuncia, y á la cual aplica un sentido, no es una palabra de la lengua materna que recibe él de su nodriza: es él quien se fabrica la materia informe; es él quien le da un sentido; es una palabra de su lengua propia, para él, y su nodriza aprende de él esa lengua antes de enseñarle la suya. Esta lengua del niño, bien pobre, cuyo vocabulario se compone de algunos sonidos, de gritos modulados, de monosílabos apenas articulados, y que hace caso omiso de la gramática, es el instrumento del cual se servirá la madre para hacerle comprender y aceptar la lengua corriente de su país y de su siglo (1).

(1) Albert Lemoine, *De la physionomie et de la parole*, G. Baillière, 1865, pág. 148.

En 1871, Emile Egger, en una memoria leída en la Academia de Ciencias Morales y Políticas; en 1876, Taine, en un artículo de la *Revue Philosophique*, han tratado el mismo tema (1), apoyándose en sus experiencias personales. «No existe ni una sola de sus necesidades, para la cual no invente el niño que yo observo uno ó varios sonidos articulados, sin que se le haya indicado algún ejemplo voluntario ó involuntario... El trabajo intelectual en el niño, es muy activo, y su lenguaje sigue este trabajo, con una facilidad de invención que extravía algunas veces nuestra atención más sagaz (Egger).»—«La originalidad, la invención es tan viva en el niño que, si él aprende de nosotros nuestra lengua, nosotros aprendemos de él la suya.» (Taine).

Pongámonos ahora en presencia de los hechos, para determinar exactamente dentro de qué límites puede decirse con verdad que el niño inventa su lenguaje. Distinguiremos tres series de casos, en los que se revele más ó menos la espontaneidad expresiva del niño:

1.º El niño produce por sí mismo el sonido ó la palabra; pero son sus padres los que dan un sentido á las sílabas que él ha articulado sin poner en ello intención alguna.

2.º El niño, al mismo tiempo, inventa la palabra y le aplica una significación: es el caso más curioso, más raro y también el más discutido.

3.º En fin, en estos casos, y con mucha frecuencia, sus padres son los que producen las palabras; pero el niño que las repite, las interpreta á su manera, y las emplea con significaciones nuevas.

En otros términos, supuesto que el lenguaje comprende dos elementos esenciales, un signo material, A, una significación intelectual, B, el niño tan pronto inventa sólo A; ó encuentra á la vez A y B; ó, en fin, habiéndosele sugerido A, imagina B.

1.º Desde los primeros días el niño, ya lo hemos visto,

(1) Es la memoria publicada en 1878, y que hemos citado tantas veces.

puede emitir varios sonidos. Estos sonidos se les distingue á veces en medio de sus gritos. «A los sesenta y cuatro días, dice Preyer, se oyó la sílaba *ma*, en tanto que el niño gritaba.» Otra veces, y cada vez más, á medida de su crecimiento, el niño, en sus momentos de calma y de bienestar, se abandona á ese gorjeo, á ese canto de pájaro que hemos descrito ya. Al principio no es más que una sucesión de sonidos indistintos, en los que se destaca, como por azar, una sílaba clara: «A los cuarenta y tres días, dice también Preyer, he oído pronunciar al niño la primera consonante. Acostado muy tranquilamente, emitía sonidos de todas clases, imposibles de determinar, y dijo claramente *am-ma*» (1). Más tarde, son verdaderos monólogos, en los que el niño prolonga indefinidamente sus vocales, á las que no agrega por lo demás ninguna significación. Parece entretenerse con su propia voz; se divierte en ejercitar los órganos de la palabra, del mismo modo que se complace en mover sus brazos y sus piernas. «Se cree que habla, dice G. Droz, y tararea simplemente.» Todo ese flujo indefinido de sílabas articuladas que repite, ó que varía con una inagotable facilidad, no es más que ruido todavía; son puros movimientos automáticos, que el niño no piensa utilizar de ningún modo, que no tienen ningún valor como signos, y á los cuales no se mezcla la menor partícula de pensamiento ó de voluntad expresiva.

¡Pues bien!, esos sonidos elementales, en los cuales es difícil, sin embargo, determinar el orden de sucesión, no podrían considerarse como simple repetición de los sonidos oídos por el niño. No podría buenamente tratarse de una imitación voluntaria, la cual no se producirá sino mucho más tarde: Preyer afirma no haber observado un solo ejemplo verdadero antes de los once meses (2). Pero

(1) Preyer, *ob. cit.*, páginas 372-373.

(2) Darwin, es verdad, «cree» haber reconocido, que desde los ciento diez y ocho días, su hijo comenzaba á tratar de imitar los sonidos. M. Romanes afirma categóricamente que las primeras articulaciones del niño no derivan de la imitación: «Los niños, habitual-

no parece tampoco que la imitación involuntaria, á la que no queremos, sin embargo, negar su papel, sea suficiente para explicar la emisión de estos primeros sonidos, como la voz explica el eco. Sin duda no es todo espontáneo en sus primeros balbuceos: una sílaba que haya oído el niño más distintamente, por pronunciarse con más frecuencia á su alrededor, con toda probabilidad la reproducirá maquinalmente y llegará á ser una de sus emisiones preferidas. La espontaneidad vocal del niño no es menos incontestable. No se puede desconocer, desde luego, que sus gritos tienen un carácter diferente, según provengan de una ú otra emoción. «Al cabo de algún tiempo, dice Darwin, la naturaleza de los gritos cambia según sean producidos por el hambre ó por el sufrimiento.» Pero es cierto además que la voz infantil tiene sus articulaciones favoritas, y, por decirlo así, privilegiadas (1). «A la edad de cinco meses y medio, Doddy formó el sonido articulado *da*, pero sin añadirle algún sentido.» A partir de la semana cuarenta y dos, dice Preyer, las sílabas *ma*, *papa*, *apapa*, *baba*, *tata*, se pronuncian con mucha frecuencia»; y cosa muy notable, los esfuerzos intentados en la misma época, para conseguir que el niño repita las sílabas pronunciadas ante él, fracasasen por completo. Preyer anota los sonidos *tai*, *atai*, como «indudablemente espontáneos».

En otros términos, el niño encuentra, por lo menos en

mente, comienzan á pronunciar sílabas, tales como «*atta*, *tata*, *mama* y *papa*» (con ó sin reduplicación), antes de que puedan comprender la significación misma de una sola palabra. Uno de mis propios hijos podía decir todas estas sílabas muy distintamente á la edad de ocho meses y medio, y yo no pude descubrir nada en este momento que probase que él comprendía esas palabras ó que hubiese aprendido esas sílabas por imitación. Otro de mis hijos, que no comenzó á hablar hasta la edad de catorce meses y medio, dijo una vez, y una vez solamente, pero muy claro, *ego*: no era esto ciertamente la imitación de una palabra que se hubiese pronunciado en su presencia, y por eso menciono el hecho, para probar que la articulación no intencional en los niños pequeños es espontánea ó instintiva.» (*Evolución mental en el hombre*). Madrid, Jorro.—Editor.

(1) Sin razón creía Albert Lemoine, que la espontaneidad lingüística variaba muy sensiblemente de familia á familia, de niño á niño.

parte, en una especie de inspiración de la naturaleza, el material de su lenguaje. ¿Será por virtud de «la ley del menor esfuerzo», como pensaba Buffon (1), por lo que produce ciertos sonidos más pronto que otros? ¿Será por continuidad de una tendencia innata y hereditaria? (2) ¿Sea cualquiera la razón, importa poco! La explicación del hecho permanece dudosa; pero el hecho en sí, es cierto. Si *papa* y *mama* son, con ligeras variantes, los nombres infantiles de padre y de la madre, en un gran número de diversas lenguas, es precisamente porque las sílabas que componen estas dos palabras son precisamente de aquellas que el niño tiene más propensión para emitir instintivamente. ¿Qué sucede, en efecto, en este caso? Por una parte el niño, en su inteligencia, en su imaginación más bien, ha concebido vagamente la idea de su padre y de su madre, idea puramente representativa, que no es casi más que una imagen el recuerdo de las formas materiales que caracterizan á cada uno de sus padres y de las impresiones que han producido sus acciones ante su vista. Por otra parte, ha repetido muchas veces, pero sin poner en ello la menor intención expresiva, las sílabas destinadas á devenir los signos verbales de estas ideas y de estas imágenes. Es preciso ahora que estas dos evoluciones paralelas, pero independientes y distintas, se reúnan y confundan. Será el padre ó la madre quien asegurará la transición, quien, tomando de los labios de su hijo la palabra formada por completo, pero sin vida, la repetirá delante de él oportunamente, con insistencia, ante la persona que se trata que él nombre, y quien ingiriendo así poco á poco la relación, la asociación que quiere enseñársele, dará al sonido todo el valor de un signo. «*Papa*, dice Taine, ha sido pronunciado más de quince días sin intención, sin significación, como un simple

(1) Buffon, *Œuvres complètes*. París, 1878, t. IV, pág. 68. Buffon creía sin embargo que el niño debía todo su lenguaje á su madre.

(2) Preyer (*ob. cit.*, pág. 461) sugiere que el orden de evolución de los sonidos vocales depende de la potencia cerebral, de los dientes, de las dimensiones de la lengua, de la acuidad auditiva, etc.

balbuceo, como una articulación fácil y entretenida. Más adelante es cuando la asociación entre el nombre y la imagen ó la percepción del objeto se ha precisado, cuando la imagen ó percepción del padre evoca el sonido *papa*, cuando éste sonido, pronunciado por otro, ha evocado definitiva y regularmente el recuerdo, la imagen, la espera, la busca del padre.

2.º Si se ha establecido, como nosotros creemos con la mayor parte de los psicólogos, que el niño pone por sí mismo en circulación, que vuelve á inventar constantemente ciertas palabras, á las cuales las tradiciones de la lengua materna se encargan de dar un sentido, el sentido inmemorialmente convenido es mucho más difícil de demostrar que pueda por sí solo realizar esta doble operación, es decir, hacer una obra completa de creación, en materia de lenguaje, inventando palabras á las cuales da él mismo una significación.

Taine es muy afirmativo en este punto; pero los ejemplos que cita, además de ser pocos numerosos, no podrían admitirse sin discusión. A los catorce meses el niño que él ha observado pronunciaba invariablemente la palabra «*ham*», al presentarse su nodriza (1); más tarde esta articulación se repetía todas las veces que el niño tenía hambre ó sed. Y Taine explica muy ingeniosamente que este «*ham*» es el *gesto vocal natural* de aquel que traga alguna cosa, «El sonido comienza, en efecto, por una aspiración gutural semejante á un ladrido, y termina por la oclusión de los labios, efectuada como si el alimento fuese á tomarse y tragarse; un hombre no obraría de otro modo si, entre salvajes, con las manos atadas, y no pudiendo expresarse más que con sus órganos vocales, quisiere decir què tenía ganas

(1) Sobre este punto, mis observaciones personales son contradictorias: uno de mis hijos decía igualmente *am*, para pedir de beber ó de comer. Y hay que tener en cuenta que yo no había leído á Taine en esta época. Otro, por el contrario, entre los diez y ocho y veinticuatro meses, no daba señales de alguna originalidad en su lenguaje: no poseía palabra alguna suya, excepto las palabras desfiguradas.

de comer.» Para que las suposiciones de Taine fuesen completamente fundadas, sería preciso, al parecer, que ese pretendido «gesto vocal natural» tuviese lugar en todos los niños. Pero no sucede nada de eso. Un niño que nosotros hemos observado decía *nana* en el mismo sentido. Doddy, á la edad de un año, hizo el esfuerzo de inventar una palabra para designar á su nodriza, y la llamó «*mum*»; pero yo no sé, añade prudentemente Darwin, lo que le impulsaría para adoptar esta sílaba (1). Axel, á los veintiún meses, para designar los alimentos y la leche, decía, con una entonación de súplica, intraducible: *mimi*. De esta variedad de sonidos empleados por el niño, ¿no parece resultar que no hay en ella más que una mutilación, una deformación de las palabras que ha oído y que él arregla á su manera, más bien que una verdadera formación nueva? En gran parte porque deforma y porque repite torpemente las palabras que se le sugiere, parece tener el niño su lenguaje propio. Y se le anima, se le mantiene en el empleo de este idioma pueril, por la manía que tienen los padres y las nodrizas de complacerle, de adular, por decirlo así, su vanidad semifilológica, adoptando y repitiendo después de él, estas palabras desfiguradas. De la flojedad de los órganos, de las incertidumbres de una articulación poco segura, de torpezas en la imitación, más bien que de una real originalidad inventiva, procederían, pues, las pretendidas creaciones demasiado ventajosamente interpretadas por Taine. Así *ham* pudiera ser solamente una abreviación de *a manger* (á comer) (2); ó como sugiere M. Preyer, el eco de *faim, as-tu faim?* hambre, ¿tienes tú hambre? Igualmente el *mimi*, pro-

(1) Preyer ha observado en su hijo una palabra análoga: decía *mömm*, cuando tenía hambre; y esto desde la décima semana. Un niño observado por Fritz Schultze, de Dresde, decía también *mäm* en el mismo sentido. Preyer supone que esta palabra deriva de la sílaba primitiva *ma*, y que el niño la emplea porque ha oído decir muchas veces *mama* cuando se le ponía al pecho.

(2) En todo caso, hay que notar que el niño, propiamente hablando, no come ni traga, como lo supone Taine, sino que chupa; y que el ruido que se puede hacer al comer—*ham*, si se quiere,—no se parece en ningún modo al que se hace chupando.

nunciado por Axel, no sería más que una imitación de la palabra alemana, *Milch*, «leche». Un hecho que tiende á confirmar esta suposición, es el empleo que Doddy hacía de su *mum*; cuando lo aplicaba al azúcar (*sucre*), decía entonces *shumum*; y un poco después, para designar la regaliz, decía *noir* (negro) *shumum*: las otras dos palabras eran derivadas evidentemente de la imitación, siendo lógico suponer que la primera tiene el mismo origen. No sucede lo mismo con otra palabra que el niño observado por Taine repetía frecuentemente, la palabra *tem*, para decir *donne* (da), *prends* (toma), *voilà* (he aquí) ó *regarde* (mira). El mismo Taine indica que podría muy bien no haber en esto más que una derivación de la palabra *tiens* (ten), que hubiese oído el niño pronunciar muchas veces en un sentido análogo.

No se puede negar que la iniciativa verbal del niño no es hoy lo que ha podido, lo que ha debido ser entre los primeros hombres. No está, como primitivamente, sobrecitada por la necesidad, por la necesidad de encontrar espontáneamente los signos necesarios para entrar en relación con los demás hombres (1). Las facultades inventivas se reducen casi á la inacción por la enseñanza de la lengua completamente formada, la cual suena en su oídos desde su nacimiento, y también por la complacencia de las nodrizas, que escogen con preferencia, para facilitarle la adquisición del lenguaje los sonidos más fáciles, los más apropiados á sus órganos imperfectos. Un observador amigo nuestro, nos cita un niño, el cual designaba una de las necesidades más frecuentes en esta edad por un pequeño silbido repetido: *zí-zí*. Pero este signo no lo había inventado: lo tomaba de su niñera, que había encontrado, sin duda alguna, analogía entre la cosa y el sonido.

(1) «Hay una diferencia inmensa, dice M. Romanes, en las condiciones psicológicas según se consideren en el niño ó en el hombre primitivo... El lenguaje se produce en el niño por el medio ambiente, mientras que el hombre primitivo no ha recibido nunca el lenguaje, sino que ha debido crearlo.» (*La evolución mental en el hombre.*)

¿Será necesario, sin embargo, admitir la conclusión absoluta de Preyer, á saber, «que un niño no inventa jamás una palabra, en sentido determinado y preciso, sin recurrir á la imitación de los sonidos que oye, y que no emplean nunca palabras elementales para expresar sus ideas, sin que sus padres tomen alguna parte en este trabajo?» (1). Sin duda, nosotros no pensamos sostener que ningún niño viene al mundo con genio suficiente para descubrir el lenguaje articulado; pero por mucha importancia que se quiera conceder, ya á los sonidos imitados, en las palabras especiales del vocabulario infantil, ya á la sugestión de los padres, en la aplicación significativa de estas palabras, no nos parece de ninguna manera demostrado que el niño no deba reclamar algunos derechos como inventor, sea por la manera misma con la que arregla á su modo, aunque sea deformándolos, los materiales que se le facilitan, ya sobre todo dando él mismo un sentido cualquiera á una articulación precedentemente empleada sin ninguna intención expresiva. A decir verdad, toda la cuestión está en esto. La introducción de un sentido en un sonido hasta entonces insignificante é inexpressivo, es la clave misma de la adquisición del lenguaje. ¿Y está probado que ese paso no lo franquea jamás el niño sin las indicaciones de sus padres? En manera alguna. La intervención de los padres es quizá necesaria para que esta transición delicada se opere por primera vez; pero cuando el primer impulso está dado, no es dudoso que el niño sea capaz de fijar espontáneamente, como él lo entienda, el sentido de las palabras más ó menos originales, más ó menos imitadas, que él ha empleado al principio inconscientemente. Lo que no puede negarse, el mismo Preyer lo admite, es que el niño,

(1) Es también la opinión de Mme. Necker de Saussure: «El niño no inventa las palabras de *motu proprio*; no hace más que repetir bien ó mal las que ha oído pronunciar; ni aun llama á un animal por su grito, á no ser que de ello se le haya dado el ejemplo». (*Education progressive*, l. II, cap. 11.)

aun imitando, es verdad, pero imitando espontáneamente los gritos de los animales, crea onomatopeyas, que se convierten inmediatamente para él en nombres de estos animales. En este caso, la idea y la palabra surgen simultáneamente en su espíritu y en sus labios. La palabra *gua-gua*, con que designa al perro, sin duda, la mayor parte de las veces se la enseña su nodriza, que se cree en el deber de enseñarle no solamente la lengua oficial, sino también el dialecto propio de la primera edad. ¿Pero quién podría decir que esta palabra no la inventa también el niño, muchas veces, cuando oye frecuentemente los ladridos del perro? Preyer cita, como ejemplos de onomatopeyas instintivas, *koko*, *kikiriki*, *pipiep* (pájaro), *tic tac* (reloj), *hüt* (silbido de locomotora) (1).

Tampoco puede negarse que las interjecciones que verdaderamente forman parte del lenguaje natural del niño y que no son más que gritos articulados, se convierten bastante pronto en la expresión intencional de tal ó cual emoción. A los quince meses, el hijo de Tiedemann decía muy claramente *jah! jah!* para expresar su admiración. Tiedemann insinúa además que este *jah!* es el signo natural de la reflexión, de la sorpresa; resultaría de la expulsión súbita del aliento. Sea como sea, es cierto que el niño anima, y por decirlo así, intelectualiza sus interjecciones, es decir, que él utiliza, empleándolas como palabras, los sonidos que expresan naturalmente sus estados de sensación y de emoción.

Si fuese preciso citar una experiencia decisiva, para establecer la tesis de la espontaneidad expresiva de la especie humana, se podría invocar el testimonio de los educadores de Laura Bridgman, la mujer ciega, sorda y muda, que acaba de morir recientemente. Según relato del doctor Howe, Laura disponía para designar á sus amigos y á las

(1) A los veinte meses, Axel, viendo un pitirrojo en el jardín, lo mira con atención y trata después de varias repeticiones, bastante bien hechas, de imitar su *piar*. (M. Preyer, pág. 397.)

personas que conocía íntimamente, de unos cincuenta signos vocales de articulaciones instintivas, risa explosiva para una, cloqueo para otra, sonido nasal para una tercera, sonido gutural para una cuarta. ¿No se ve brillar aquí, con una fuerza que la falta de los sentidos pone más claramente en relieve, el poder expresivo que consiste esencialmente en atribuir un sentido á un signo vocal? Aquí, en efecto, no hay imitación posible; no parece dudoso que el niño, si no se le detuviese en seguida, en sus ensayos de lingüística espontánea, por la barrera que le opone la lengua tradicional que se le enseña todos los días, terminaría por formarse él mismo su lenguaje.

Está probado que colocados en circunstancias excepcionales y favorables, los niños dan testimonio de una originalidad lingüística más marcada que la que tienen ordinariamente. Se refiere la historia de dos gemelos, que se querían tiernamente, y vivían, por decirlo así, absortos el uno en el otro. Resultó de esta sociedad de dos, que inventaron un lenguaje particular, el cual no tenía ninguna relación con el lenguaje de sus padres. Ellos no decían ni «papá», ni «mamá»; pero tenían nombres propios suyos para designar á su madre, á su padre, á los coches que pasaban por la calle, etc. Hablaban entre sí con la vivacidad y volubilidad ordinarias en su edad, pero también con un acento alemán (eran alemanes de origen). No pronunciaban más que palabras incomprensibles para sus padres (1). Otra observación del mismo género, es la de una niña pequeña, la cual, inglesa de nacimiento, imaginó espontáneamente, ayudada quizá por el recuerdo de algunas palabras francesas oídas al azar, una lengua que tenía una semejanza evidente con la lengua francesa. No había casi nunca en su lenguaje indicios de palabras formadas por imitación de los sonidos. El maullar de un gato había sugerido, sin

(1) M. Horatio Hale, en los *Proceedings of the american Association for the advancement of sciences* (vol. XXXV, 1886.)

embargo, la palabra *mea*, la cual significaba á la vez «gato» y «piel». Pero no podía conjeturarse ningún origen, para explicar las otras palabras que la niña utilizaba. A un hermano, que tenía diez y ocho meses menos de edad, le enseñó su lenguaje, de modo que ellos libremente entre sí conversaban, sin ser comprendidos por las personas de su alrededor (1).

3.º Muy limitada desde el punto de vista que acabamos de examinar, la fuerza inventiva del niño toma su desquite, cuando se trata de extender, de generalizar, de variar el sentido de las palabras, que toma formadas por completo del lenguaje ó de las que ha formado por sí mismo. Preyer lo reconoce; tan pronto se establece una primera asociación, por sugestión ó instintivamente, entre una noción y una sílaba, «el niño encuentra con facilidad espontáneamente nuevas asociaciones» (2). De los muchos ejemplos que hay, citemos algunos. Un niño que empezaba á hablar, refiere M. Romanes, según Darwin, vió y oyó un pato en el agua y dijo «*coin, coin*» (3). A partir de este momento empleó indiferentemente la misma palabra *coin, coin*, para designar el agua, todos los pájaros, todos los insectos, todos los líquidos, en fin, hasta las mismas monedas, porque, en un *sueldo* imperial francés, había observado la imagen de un águila. Otro ejemplo: un niño alemán de veintiún meses empleó primeramente la interjección *ái*, como grito de alegría: la transformó en *aiz*, en *aze*, y por último en *ass* para designar su cabra de madera, armada sobre ruedas y cubierta de pelo; *aiz* lo reservó en seguida como grito de alegría, y *ass* significó todo lo que cambia de sitio, los animales, su propia hermana, las carretas, todo lo que se mueve, todo lo que lleva pelo. *Ban*; en el vocabulario de un niño inglés significaba «soldado»; pero cuando vió un

(1) M. Horatio Hale, *ob. cit.*

(2) Preyer, *ob. cit.*, pág. 460.

(3) M. Romanes, *L'évolution, etc.*, pág. 281. No es indiferente hacer notar que la palabra *coin, coin* era para este niño una onomatopeya instintiva, puesto que «pato» en inglés se llama «drake».

obispo, con su mitra y sus vestiduras sacerdotales, el niño le aplicó igualmente esa palabra. Para el mismo niño, *gar odo* significaba «ir á buscar el caballo»; pero como su padre, cuando tenía necesidad de un coche, escribía una orden para que el criado la entregase en la cochera, *gar odo* viene á ser sinónimo de papel y de lápiz. «La primera palabra que mi hijo aprendió, después de *papá* y *mamá*, dice M. Romanes, fué la de *star*, estrella; él la aplicó en seguida á todos los objetos brillantes: bujías, picos de gas, etc.»

Recordemos también las interesantes observaciones de Taine. «Una niña de dos años y medio tenía al cuello una medalla bendita; se le dijo: «Este es el buen Dios.» Un día sentada en las rodillas de su tío, cogió su monóculo diciéndole: «Es el *bo Du* de mi tío.» La palabra *fafer*, ideada por un niño de un año para designar el camino de hierro, vino á ser el nombre de los barcos de vapor, de las cafeteras de alcohol, de todos los objetos que silban, hacen ruido y echan humo. «Otro instrumento, añade M. Taine, muy desagradable á los niños (perdón por el detalle y por la palabra, se trata de una lavativa) le había dejado, como es natural, una impresión muy fuerte. Al instrumento, á causa de su ruido, le llamaba un *zizi*. Hasta los dos años y medio todos los objetos largos, huecos y delgados, un alfiletero, una boquilla de cigarro, una corneta, eran para él *zizi*, y no se aproximaba á ellos sin desconfianza» (1).

Todas las palabras del lenguaje infantil, á decir verdad, se someten á múltiples usos por una necesidad de expresarse á la cual ayuda una potencia proporcionada de elocución. *Papa* designa á todos los hombres, *mama* á todas las mujeres. *Cola* (chocolate) es el nombre de todas las golosinas: *koko*, el nombre de todos los pájaros.

Estas generalizaciones indiscretas y groseras dependen sin duda, en primer lugar, de la pobreza del lenguaje infantil. El niño es como una persona que no teniendo mu-

(1) Taine, *La inteligencia*, t. I.

cha vajilla, comiese todo en un mismo plato: él incluye por fuerza varios sentidos bajo un solo y mismo término. Se encontrarían muchos ejemplos análogos en las lenguas imperfectas de los pueblos primitivos: los romanos llamaban á los elefantes los *bueyes de Lucania* (1).

Pero no son solamente razones de economía, y de forzo-
sa economía, las que guían al niño: si traslada las palabras de un sentido á otro, es porque tiene una aptitud particular para percibir, entre las cosas, relaciones que hasta escapan á la sutileza del espíritu de un hombre maduro, una propensión manifiesta para generalizar fuera de cuenta como dice Taine; y también porque se contenta con relaciones pueriles que la razón del hombre desecharía inmediatamente. Las asociaciones fortuitas, accidentales y superficiales, dominan, ya lo hemos visto, en la imaginación del niño.

De todos los hechos que hemos citado, resulta que el niño da prueba de una cierta espontaneidad en la preparación del lenguaje de la palabra; pero no que, reducido á sus propias fuerzas, se halle en situación de inventar por completo una lengua para él. El hecho de que los sordomudos no hablen, y no hablan porque no oyen, basta para desechar la opinión absoluta de la espontaneidad lingual en el hombre y para demostrar la parte importante de la imitación. Está bien, sin embargo, hacer notar que la incapacidad del sordo-mudo no deriva solamente de que no impresionen su oído, la palabra de otro, los gritos de los animales, todos los ruidos, en fin, todos los sonidos de la naturaleza exterior; proviene también de que no se oye á sí mismo, de que las articulaciones que puede pronunciar no impresionan nunca sus oídos. Si el niño normal llega á separar de su balbuceo natural algunas palabras inteligibles, á dar alguna significación á los sonidos que el instinto ó la herencia ha puesto en sus labios, es porque puede oirlas,

(1) Egger, *ob. cit.*, pág. 45.

y oyéndolas, puede servirse de ellas para expresar esto ó aquello.

No es menos cierto que, en las condiciones sociales en que el niño ha de vivir desde el nacimiento, la imitación del lenguaje de otro juega el papel más importante; la experiencia es casi la dueña soberana. El instinto, lo innato, la invención personal tienen realmente en ello sólo una función restringida. El esfuerzo del niño, para repetir sílabas pronunciadas delante de él, no se manifiesta casi hasta el décimo ó duodécimo mes; pero entonces precisamente es cuando comienza á hablar (1). Los mismos que creen más en la actividad propia del niño, reconocen que esta actividad es ayudada por una tendencia natural para reproducir los sonidos de la naturaleza, para imitar los gritos de los animales. La onomatopeya no es más que una imitación. Y si el niño puede traducir á su manera los sonidos naturales que oye, imitando, por ejemplo, el ruido que hace un reloj de péndulo al subirle las pesas, ¿cómo no habría de imitar los sonidos artificiales del lenguaje convencional que se hable constantemente á su oído?

Este instinto de imitación es tan fuerte que, mucho antes de poder formar las articulaciones difíciles que exige la pronunciación de las palabras usuales, el niño se ensaya en ello. Imita, en cierto modo, antes de poder imitar (2). Y las primeras palabras que emplea manifiestan á la vez su buena voluntad y su falta de fuerzas. Diversos observadores han notado, día por día, desde este punto de vista, las tentativas del niño (3). «A los veintidós meses un

(1) A los once meses, dice Preyer, ciertas sílabas pronunciadas con fuerza ante el niño, las repite á la primera vez.

(2) «El niño nos oye decir *confite*, *armario*, etc.; él, quizá, ha pronunciado ya mil veces las sílabas de que se componen estos nombres; pero los actos por los cuales las ha pronunciado no han caído todavía bajo el imperio de su voluntad, *quiere* reproducirlas: y no puede». (Egger, *ob. cit.*, pág. 201).—«Me he tomado mucho trabajo, dice Preyer, para que mi hijo (á los once meses) repitiese vocales y sílabas, pero no he podido casi conseguirlo. Si le digo *pa-pa* muy claramente, responde *ta-tai*». (Preyer, pág. 384).

(3) Véase, por ejemplo, en el *Mind* (vol. III, 1878, pág. 392 y si-

niño observado por M. de la Calle, decía *cou* por «clou» (clavo), *ot-ta* por «ôte-toi», (quítate tú), *cloute* por «croute» (corteza), *anoir* por «armoire» (armario), *moussoir* por «mouchoir» (pañuelo), *faguéqué* por «fatiqué» (fatigado), *la-lo* por «lá-haut» (arriba), *gouazelle* por «mademoiselle» (señorita), *acquelocque* por «enveloppe» (sobre), *peterre* por «pomme de terre» (patata), etc. Los mismos defectos de articulación se encuentran en todos los niños. A los diez y ocho meses, el niño ostudiado por M. Pollock no pronunciaba todavía *g*, *l*, *r*, ni las consonantes sibilantes, ni las aspiradas. La pronunciación de la consonante *r* es particularmente difícil para el niño. La debilidad de sus órganos se manifiesta también en esto: que durante algún tiempo, su lenguaje casi no sale de la forma monosilábica. Sus disílabos, *papa*, *mama*, etc., se forman solamente por la repetición del mismo sonido. En las palabras compuestas de dos sílabas diferentes, sólo retiene una. Una niña pequeña, observada por M. Pérez, hacia los veintidós meses, no podía decir más que *bou* por «tambour» (tambor), *fé* por «café», *yé* por «Pierre» (Pedro). Un poco más tarde, la misma niña llegó á pronunciar *abou* por «tambour», *ateau* por «gateau» (pastel)» (1).

No acabaríamos, si se quiere recoger todas las alteraciones que la lengua inexperta del niño hace sufrir á las palabras, en que aquélla se ejercita al repetir las. No se producen, sin embargo, al azar esas deformaciones, las cuales derivan del juego de nuestros órganos, y provienen del aparato de la articulación, de su funcionamiento penoso todavía, mucho más que de una imperfección de las facultades acústicas. Los filólogos se han empeñado en demostrar que hay leyes naturales que rigen este orden aparente de palabras deformadas y articulaciones torpes. Las tor-

guientes), los estudios de Pollock sobre *Lès progrès d'un enfant dans le langage*; de la Calle, *La glossologie*, París, 1881; y también Schultze, *Die Sprache des Kinders*. Leipzig, 1880.

(1) M. Pérez, *ob. cit.*, pág. 297.

pezas del lenguaje infantil corresponden á fenómenos análogos que pueden observarse en la historia de las lenguas. M. Egger hace observar, por ejemplo, que el niño dirá *crop* por «trop» (demasiado), *cravailer* por «travailler» (trabajar): análogamente del latín *tremere* ha venido la palabra francesa «craindre» (temer). «Los antiguos egipcios, dice también, no parece que hubiesen distinguido claramente la letra *l* de la letra *r*, y á los chinos les repugna en absoluto pronunciar esta última. Este extraño fenómeno se reproduce con mucha frecuencia ante nuestros ojos en Europa: algunos de nuestros hijos cambian frecuentemente estas dos consonantes, la una por la otra, y es preciso gran atención por parte de sus padres ó de sus maestros, para obligarles á pronunciar la *l* y la *r* en donde las traducciones de la lengua han consagrado respectivamente su uso (1).

Por natural que sea el lenguaje de la palabra, es evidente que sólo la labor del tiempo ha podido organizar una lengua completa. No hay que extrañar, por consiguiente, que al niño le cueste trabajo el aprender la lengua de sus padres, y que, en su evolución individual durante algunos años, le sea difícil apropiarse los resultados de la larga y secular evolución de la especie humana. El niño *aprende* realmente á hablar: quiero decir, en este punto más que en ningún otro, necesita que la enseñanza de la palabra termine lo que él por sí mismo sólo es capaz de esbozar. El niño es un discípulo, mucho tiempo antes de ir á sentarse en los bancos de la escuela; lo es, para el aprendizaje del lenguaje, desde el primer momento de su existencia. Lo que aporta de su fondo propio es insignificante al lado de lo

(1) Egger, *ob. cit.*, pág. 49. Schltze, haciendo observar que las labiales y las linguales son las primeras consonantes que se pronuncian, sugiere que sucede esto no solamente porque sean las más fáciles en sí mismas, sino porque el aparato muscular de los labios y de la lengua se ha ejercitado primero en el acto de mamar y de chupar. Consigna además que, en el desarrollo progresivo de su lengua, el niño obedece siempre á la ley del menor esfuerzo.

que la educación le suministra. Sus invenciones espontáneas son más bien un obstáculo, un estorbo; retardan, en un sentido, más de lo que favorecen el progreso y la posesión definitiva; pues hacen que el niño, antes de aprender nuestro lenguaje, deba de alguna manera desprender el suyo.

IV

No solamente en la adquisición de las palabras usuales de la lengua, sino que también en la labor gramatical de formación de las palabras, de construcción de las proposiciones y de las frases, el instinto inventivo del niño se encuentra hasta cierto punto en contradicción con las necesidades del aprendizaje de la lengua usual. En nada se demuestra mejor, que en la evolución del lenguaje, esa lógica secreta, que desde muy temprano domina la inteligencia del niño, y la cual, tan pronto le ayuda y le sostiene en sus esfuerzos, tan pronto, por el contrario, lo confunde y extravía, poniéndole en oposición con lo que hay de lógico, de convencional y artificial en las creaciones del espíritu humano.

Mostremos cómo esta lógica innata hace del niño un enemigo nato de la gramática, igualmente que más tarde le embrollará con ciertas reglas de ortografía.

En la invención misma de los términos nuevos, de los barbarismos que esmaltan con frecuencia el lenguaje infantil, es preciso conocer ya la acción de la analogía. El niño, una vez en posesión de algunas palabras, está muy propicio á imaginar otras por derivación. La palabra llama á la palabra. Las palabras engendran las palabras, por una especie de acodos, y en el lenguaje, como en todas las cosas, se puede decir que el primer paso es el que cuesta trabajo. Ahora bien, estas palabras son inventadas por el niño, casi siempre, muy lógicamente. Los niños derivan por ejemplo,

deproche-toi, (desaproxímate) por «*éloignetoï*» (retírate). Jorge se entretiene, en el jardín, en matar las *limaces* (las babosas) que devoran sus flores: «Yo soy, dice un *limacier* (babosero); construye con la terminación *ier*, un sustantivo de sonido duro, por semejanza con las palabras que ha empleado ya: el cochero se ocupa de coches; el «*limacier*» se ocupa de las babosas, para matarlas, es verdad; pero basta la más pequeña analogía. M. Egger refiere un ejemplo semejante: «Emilia ve romper un *cerceau* (aro de madera); pide que se lo lleven á casa del *cerceonnier*. Yo escribo, como puedo, la palabra que inventa, ligando más ó menos bien al final de *cerceau* la terminación que ha observado en *charbonnier* (carbonero) y *cordonnier* (zapatero). No nos riamos de este barbarismo: ¿no ha adoptado el uso muchos de este mismo género? ¿Tiene conexión más regular *ferblantier* (hojalatero) con *fer-blanc* (hoja de lata), *cloutier* (fabricante de clavos) con *clou* (clavo), *ergoter* (discutir) con *ergo* (luego...), *printanier* (primaveral) con *printemps* (primavera?) «Al aceptar estas palabras, los gramáticos y los lexicógrafos sufren la autoridad del lenguaje popular» (1).

En efecto, los gramáticos son los que dicen la última palabra; pero antes de aceptar las reglas que le imponen, el niño se resiste mucho tiempo y opone al uso las inspiraciones de su lógica, libre y aventurera. Uno de los niños observados por M. Egger, acordándose que *rendre* tiene por participio *rendu*, decía *prendu* (en vez de *pris*) de *prendre*, *eteindu* (en vez de *eteint*) de *eteindre*. Otros se obstinan en decir *à les* por *aux*. La misma Laura Bridgman escribía *eated* por *ate* de *eat*, *seed*, por *saw*, de *see*.

He tenido que hacer muchos esfuerzos para que un niño de tres años aprendiese que el plural de *cheval* era *chevaux*; un día pasa por la calle un escuadrón de dragones: «Papá,

(1) Egger, *ob. cit.*, pág. 45. El mismo autor cita el hecho siguiendo: «Una mañana, pregunto á mi hijo, que está acatarrado si ha *toussé* (tosido); me responde que él no ha oído á la *tousse venir*» (a).

(a) *Tousse* no es palabra francesa; tos, en francés es *toux*.

me dice el niño, mira soldados à *chevaux* (á caballos). Y la lógica infantil ponía en aprieto á mi gramática. Esta lógica natural es tan poderosa, que Max Muller ha dicho: «Los niños depuran las lenguas; han eliminado poco á poco un gran número de formas irregulares» (1).

Esta misma lógica se encuentra algunas veces en las primeras construcciones de frases, en las cuales se ensaya el niño aunque, es lo más frecuente, ver en la incorrección de sus proposiciones incompletas solamente la penuria de las palabras y la pobreza del vocabulario. Al terminar el segundo año, dice Preyer, aparecen los primeros esbozos de construcción gramatical, por la aposición de un sustantivo y un adjetivo (2)—«A los veintiocho meses, refiere M. Egger, mi hijo conocía el sentido de tres palabras, *ouvrir* (abrir), *rideau* (cortina) y *pas* (no); las liga ya, con cierta destreza, acompañándolas con el gesto y el monosílabo *ça* (aquí.) *Pas ouvrir ça* (no abrir aquí) significa «la ventana está cerrada»; *pas rideau ça* (no cortina aquí) significa «la ventana no tiene cortina».—Es muy interesante el observar en los niños el empleo de la negación. En todos, se encuentra la misma manera de proceder. Dirán: *Papa no*, *mama no*, para significar «este no es papa», «esta no es mama»; *café no*, para decir «no hay café». Es también general el empleo del infinitivo. Al niño le cuesta aun más trabajo el aprender los modos que los tiempos (3), y en general la conjugación, sobre todo la irregular. «La mayor parte de las frases de Axel, hacia los veinticinco meses, se componen de dos palabras solamente, de las cuales, una es generalmente un verbo en infinitivo.» A los veintidós meses el hijo de Tiedemann, comenzaba á reunir algunas pa-

(1) Max Muller, *Lectures on the science of language*, I, 66.

(2) Nosotros hemos estudiado en el capítulo precedente las razones de la ineptitud que tiene el niño para emplear el verbo «ser» en las sencillas proposiciones que formula.

(3) A los dos años y siete meses, dice M. Egger, mi sobrina Marta usaba bastante medianamente las flexiones de los tiempos, pero se mostraba ignorante ó torpe para la diferencia de los modos.

labras, para formar con ellas una frase, compuesta de un verbo y de un sujeto; pero él usaba siempre el infinitivo, no el imperativo (1). El niño dirá «vienez» en vez de «venez» (venid), por recuerdo de «je viens» (yo vengo). Un niño citado por M. Legouvé, decía: «Yo lo oculto (un álbum de flores) porque si los abejorros «vendrán», comerán las flores» (2).

El estudio del lenguaje de los sordo-mudos, de aquellos á quienes, por los métodos modernos, se les ha enseñado á hablar, y que llegan á articular sonidos, por imitación de los movimientos de la lengua y de los labios, porque leen las palabras en la boca de los que no son sordo-mudos, también demuestra que en la construcción de sus frases, en su sintaxis instintiva, el niño obedece a una lógica natural, que se burla del orden artificial e inteligente del lenguaje de los adultos.

Nada más raro en apariencia, pero más racional en el fondo, que las inversiones tan familiares al sordo-mudo, lo mismo cuando escribe que cuando habla. Al cabo de algunos años de estudio, un sordo-mudo teniendo que referir los sucesos importantes de la semana, escribía en su cuaderno-diario: *M. Grévy presidente no, salido, otro reemplaza, se llama Carnot* (3). Uno de sus compañeros, más adelantado en su instrucción, se expresaba así: *M. Grévy no es ya presidente de la República, un nuevo presidente le reemplaza que se llama Carnot*.

En los dos casos, con más ó menos corrección, el orden segundo es el de la sucesión misma de los acontecimientos, ó, lo que viene á ser lo mismo, el de la generación de las ideas. Nunca un sordo-mudo dirá ó escribirá espontáneamente: «M. Carnot ha reemplazado á M. Grevy.» No, ex-

(1) Omitía siempre el artículo.

(2) M. Legouvé, *Nos filles et nos fils*, pág. 4.

(3) Otro ejemplo: «Para decir: Bertrand es grande como una girafa», el sordo-mudo escribirá: *Bertrand girafa grande como*; los dos objetos que se han de comparar se presentan primero al espíritu, después la cualidad que le es común.

presará los hechos en el orden mismo en que los ve producirse; observará sucesivamente las diversas fases del mismo suceso (1). De ahí también—y este carácter no es exclusivo de los sordo-mudos, como lo cree erróneamente M. Gouillot: es también común á los niños—la multiplicidad de los pormenores, la prolijidad del análisis, cuando una palabra abstracta y genérica sería bastante para expresar el mismo pensamiento. En lugar de decir: «Yo me he lavado las manos», el sordo-mudo escribirá: «Yo he abierto la llave por la que corre el agua para lavarme las manos.» No estaría contento de esta breve proposición: «Me faltan medios de vida;» escribirá: «Yo no tengo pan; no tengo dinero para comprarlo; no encuentro trabajo para ganarlo.» De igual modo, la inteligencia del niño, y por consiguiente su lenguaje, se dirige instintivamente al análisis, más bien que á la síntesis. ¿Quién no se ha sorprendido, escuchando á un niño referir un suceso, del cual ha sido testigo, de la prolijidad charlatana del pequeño narrador, de la acumulación y exceso de detalles, que hacen tan extensa su narración? ¿Y uno de los secretos del arte de escribir para los niños, no es el de saber evitar en el estilo las expresiones abstractas y generales, las palabras que resumen y condensan, multiplicando por el contrario las palabras que determinan imágenes, los detalles y las particularidades?

Cualesquiera que sean los errores de la fraseología del niño y su tendencia á formar construcciones de un modo espontáneo, no tarda, bajo la acción incesante del lenguaje que se habla á su alrededor, en entrar en la corriente del uso. A los veintiocho meses, Axel empleaba proposiciones correctas; se servía del artículo. Otros niños son todavía más precoces, y no hay que admirarse de eso: pues, en esta edad, las proposiciones emitidas por el niño no tienen en su mayoría nada de personal en su forma. El niño repite

(1) Tomamos estos ejemplos del libro muy interesante de M. Gouillot, *Comment on fait parler les sourds-muets*. París, Masson, 1889, pág. 296.

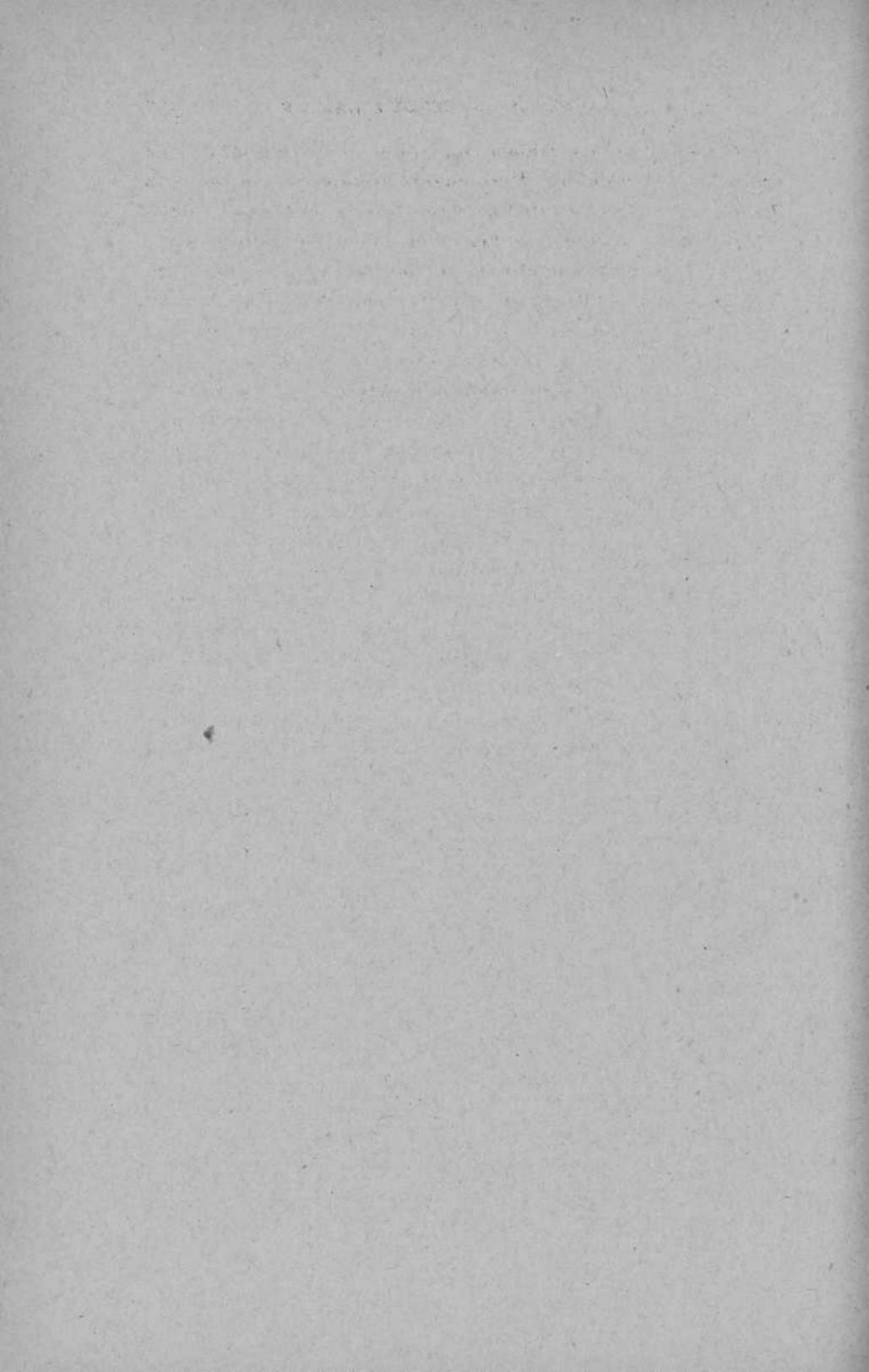
sobre todo las frases que ha oído, aun las frases de lengua extranjera. Su memoria es casi la única puesta en juego, y se sabe que la memoria literal hacia los tres años tiene una fuerza sorprendente. Es la edad del psitacismo, en que el niño repite sin cesar las mismas frases, aprendidas de memoria. No es muy seguro, por lo demás, que comprenda todas las palabras que las componen. Los adverbios como las conjunciones, son por mucho tiempo cosa oscura y misteriosa para él. Sin duda comprende muy pronto: «¡todavía! ¡todavía!» cuando pide, por ejemplo, que se le continúe un juego que le entretiene. «Un poco» «mucho», entran también prontamente en su vocabulario; pero «casi», «demasiado», «nunca», «siempre» y un gran número de otros adverbios, son letra muerta para él ó poco menos.

¿Cuántas otras cuestiones convendría estudiar de cerca? ¿Cómo el niño, por ejemplo, llega á emplear poco á poco, los regímenes directos al principio, después los indirectos? A los veintidós meses y dos días el niño observado por M. Pollock dijo: «Ana—da—nene—azúcar» (1). La imitación, antes que nada, es la que explica estos progresos. Son necesarias muchas lecciones de gramática para explicar al niño que él ha hecho, sin saberlo, un análisis lógico. Exigirá más tiempo todavía la emancipación de la fraseología infantil. No llegará si no con mucho trabajo, á construir frases de esta clase, proposiciones cuyo modelo no se le haya dado. Y esta afirmación no sorprenderá á ninguno de los que en las escuelas han tenido que dirigir en sus comienzos los primeros ensayos de elocución y composición.

Sería preciso analizar todas las operaciones que trae consigo la toma de posesión del lenguaje. ¡Cuántas transiciones delicadas, cuántos pasos difíciles, en esa evolución natural que comienza en el primer día y dura dos ó tres años por lo menos! ¡Cuántas pequeñas adquisiciones diarias, y pequeñas conquistas progresivas! Un día aparece una

(1) Pollock, *ob. cit.*, pág. 399.

articulación, neta y franca, un sonido claro y limpio, que revela la voz humana. ¡Pero cuánto tiempo no se necesita para decir todo el alfabeto! Otro día se manifiesta el deseo de imitar las palabras oídas. ¡Pero cuántos esfuerzos no son precisos para que el éxito responda á la intención, para que el niño pueda repetir correctamente lo que oye! Hay también un momento en que el niño da pruebas de haber establecido la asociación de un objeto y de un sonido cualquiera; y lo prueba, mostrando el objeto, y realizando el movimiento que responde al enunciado. ¡Pero cuán lejano todavía el día en que no se conformará con gestos y movimientos cualesquiera, para indicar que comprende esta relación, y pronunciando él mismo, poco después, la palabra que convenga! Y cuando ha empezado á comprender la significación de las palabras, no entrará repentinamente en posesión de su pequeño vocabulario: aprenderá una palabra, tal día; otra palabra, al día siguiente; explorará lentamente el desconocido país en que se ha arriesgado, descubriendo cada día alguna cosa nueva. Pero pasarán semanas y meses antes de poder manejar no solamente los términos concretos que representan cosas materiales, sino especialmente las expresiones, más difíciles de establecer, que corresponden á las ideas morales, seguidamente, á las ideas abstractas y generales. El lenguaje, ha dicho Max Muller, el cual quería distinguir completamente por él la ventaja que la palabra da al hombre sobre el animal, el lenguaje es «el Rubicón del espíritu» y el animal es incapaz de franquearlo. La imagen es expresiva, pero, en lo que respecta al niño, no es sólo un Rubicón lo que hay que pasar, es más bien una multitud de pequeños ríos que debe franquear uno tras otro, por pequeños saltos sucesivos, antes de llegar á la tierra prometida.



CAPÍTULO XII

LA ACTIVIDAD VOLUNTARIA: LA MARCHA, LOS JUEGOS

- I. La actividad voluntaria en el niño.—Diversos grados de la voluntad.—La idea motora.—La elección entre varios deseos ó varios motivos.—La inhibición involuntaria y voluntaria.—La voluntad, independiente de los movimientos.—Los mismos movimientos son sucesivamente instintivos y voluntarios.—Primeros movimientos voluntarios del niño.—Movimientos imitativos y movimientos expresivos.—La posición recta de la cabeza ¿depende de la voluntad?—El papel de la voluntad en la adquisición del lenguaje.—Pruebas de buena y de mala voluntad.—La voluntad en la coordinación de los movimientos.—Debilidad de la voluntad en el niño.—El hipnotismo.—II. Cómo el niño aprende á andar.—La solidez de los huesos y el vigor de los músculos.—Cómo aprende el niño á tenerse de pie.—Variaciones en la fecha de los primeros pasos.—El ritmo locomotor determinado por el instinto.—El ejercicio.—Los influjos morales.—La función de la voluntad.—La marcha retardada en los idiotas.—III. Los juegos.—El niño juega, antes de saber hablar y andar.—Precocidad del instinto del juego.—Importancia de los juegos en la vida del niño.—La imitación, base de un gran número de juegos.—El papel de los sentimientos: sentimiento social, sentimientos afectuosos.—El juego de la muñeca.—Los juegos militares.—El papel de la inteligencia en los juegos.—Instinto de construcción y de destrucción.—La actividad voluntaria en el juego.—El juego es un estudio.

I

La actividad voluntaria, en el niño, se ejerce sobre todo en los movimientos, en los gestos, en los signos expresivos de la fisonomía ó del lenguaje. La edad feliz del niño no conoce todavía «las tempestades bajo el cráneo»,

ni por consiguiente esas largas y complicadas deliberaciones, de las que surgen resoluciones interiores, decisiones á gran distancia, por decirlo así, las cuales permanecen ó pueden permanecer mucho tiempo en el estado de voluntades puramente mentales. Generalmente la voluntad del niño se manifiesta por la ejecución inmediata del acto. Su reflexión es corta; sus resoluciones no implican demora, y el efecto sigue inmediatamente á la volición. Si se analiza con atención las causas que dan á la voluntad del niño esa marcha pronta é impetuosa, se convencerá uno de que proviene principalmente del pequeño número de ideas de que dispone. Detrás de un acto voluntario en el adulto, hay casi siempre un gran número de ideas, en oposición una con otra, de las cuales una sola, la idea motora, concluye por dominar y sobreponerse. Pero las otras se han confrontado, se han puesto en la balanza con aquélla, y durante algún tiempo por lo menos han suspendido el juicio final y retardado la acción. En el niño pequeño el movimiento voluntario es consecutivo de una idea única; esta idea nunca es combatida, no tiene lucha que sostener ni victoria que conseguir, y por consiguiente lleva en sí continuamente la acción. La voluntad del niño, hacia el cuarto ó quinto mes, no es una elección entre varios motivos; aquélla supone sin duda un motivo, sin el cual no existiría voluntad, pero ese motivo no ha encontrado antagonista en una conciencia pobre todavía y vacía de ideas.

Tal es el primer grado de la actividad voluntaria, más dependiente aún de la sensibilidad que de la inteligencia, y que sale del mundo de los deseos, de los apetitos, más bien que del mundo de las ideas. Se sabe con cuánta energía el niño dice muchísimas veces, á propósito de un juguete, de un objeto cualquiera: «¡Yo lo quiero, lo quiero!» Pero esto no es más que la expresión de un ardiente deseo. ¡Cuántas veces en el hombre formado, el mismo «quiero» es simplemente sinónimo de deseo!

Pero en el desarrollo de la conciencia y en el progreso

de las ideas, llega un momento, hacia el mes duodécimo ó décimoquinto, en que la voluntad se completa y termina. No ha adquirido todavía, entendiéndose bien, la fuerza y la energía que corresponden solamente á la voluntad adulta; pero comprende ya todos sus elementos esenciales; existe ya una elección entre varias representaciones. Cuando vuestro hijo, á pesar de las resistencias de su sensibilidad, y de su repulsión natural, se decide á hacer una cosa que le es desagradable, para daros gusto, ó porque él ha comprendido que por obrar así obtendrá recompensa, efectúa actos de voluntad, en el sentido más completo de la palabra. El se representa el acto que tiene que cumplir, y los movimientos para realizarlo. Vedle, por ejemplo, en el momento en que va dócilmente á acostarse: tendría aún ganas de velar, de entretenerse; pero se le ha dicho que había llegado la hora de dormir, que su madre ordenaba que se acostase; vacila entre su propia inclinación y la representación de la orden materna; duda, si no entre dos motivos muy reflexivos, por lo menos entre dos impulsos, entre dos deseos; se decide por fin; obedece, *quiere* obedecer.

La voluntad no consiste solamente en realizar un acto; se manifiesta también en rehusar cumplirlo. Tiene, por decirlo así, su forma negativa como su forma positiva. No querer es también querer, ó, para hablar más exactamente, el acto de no querer es también un acto voluntario. Las desobediencias del niño, tan frecuentes en la primera edad, son también actos voluntarios, inhibiciones queridas. Hay, sin duda, inhibiciones involuntarias (1). Un niño que grita, se apacigua de pronto porque habrá oído un ruido violento, ó bien porque un gesto de cólera de su madre le habrá dado miedo. En este caso, la suspensión del acto no

(1) Véase M. Marion (*Revue scient.*, 1890, I, pág. 777): «La inhibición involuntaria tiene lugar cuando el niño, contrariado, vigilado, se abstiene, contra su gusto, de hacer lo que le está prohibido; por ejemplo, cuando al ir á chillar se detiene francamente, interrogado por un desconocido; cuando en el jardín, en el momento de andar sobre el césped sale bruscamente de él al ver el uniforme del guar-

depende en ningún modo de la voluntad, es como forzada y obligada.

Pero en otros casos, cuando el niño solicitado, exhortado, se niega, á pesar de vuestros ruegos á dar la mano, á dar un beso, en una palabra, á repetir un movimiento que ha ejecutado ya algunas veces voluntariamente, hay en su resistencia el efecto de una voluntad, la inhibición querida de un acto que él se representa, pero que, por capricho, no quiere cumplir en ese momento.

La voluntad es, pues, aun en la infancia, independiente en un sentido de los movimientos, puesto que puede manifestarse por la inmovilidad, por el silencio, por la suspensión del movimiento iniciado. Sin duda, no debe esperarse que un niño de dos ó tres años pueda dominarse bien por sí mismo y resistir á los impulsos, generalmente irresistibles, de sus deseos sucesivos, á los cuales casi nada puede poner de contrapeso. No es, sin embargo, imposible—y en esto estriba el secreto de una educación liberal, iniciada desde muy temprano—desarrollar en el segundo y tercer año los gérmenes de la inhibición espontánea, aquella por la cual voluntariamente renuncia á la satisfacción de un deseo instintivo, para conformarse con la razón, traducida por advertencias y mandatos de los padres. El niño que por la sola sonrisa de su madre y más tarde por sus palabras dulces é insinuantes se da cuenta de la conveniencia de una acción, aun contraria á sus tendencias más queridas, se habituará poco á poco á comparar en sus representaciones mentales el pro y el contra, los placeres que le promete el cumplimiento de un acto y los que resultarán, por el contrario, de su abstención. Y de estas pequeñas comparaciones reflexivas, en la medida en que en esta edad pueden producirse, se desprenderá poco á poco un

da. Pero cuando él mismo se vigila y completamente solo, encuentra espontáneamente en sus ideas propias y en sus sentimientos un contrapeso á sus tentaciones, entonces tiene lugar una inhibición de un nuevo género, que es un querer muy positivo.»

principio de libertad y la primera educación del carácter (1).

Los filósofos que son especialmente fisiólogos, Preyer, por ejemplo, parecen creer que existen movimientos voluntarios por esencia, como también movimientos necesariamente involuntarios. La voluntad, en la teoría que no admite más que los hechos, los fenómenos, y que desecha las facultades como quimeras inventadas por los metafísicos, la voluntad no residiría, por consiguiente, más que en los actos y en los movimientos. «Muchos movimientos voluntarios, dice Preyer, se producen de una manera involuntaria (por ejemplo, el acto de hablar durante el sueño); muchos actos involuntarios se producen voluntariamente» (2). Es, sin embargo, evidente que los movimientos en sí mismos no son ni necesariamente voluntarios ni involuntarios. El mismo movimiento, por ejemplo, una emisión de voz puede ser alternativamente instintivo é inconsciente; instintivo pero ya también consciente, involuntario en cuanto es instintivo, y en seguida intencional, verdaderamente expresivo, y, por consiguiente, voluntario. La voluntad, cuando aparece, se apodera de los actos que ya se realizaban automáticamente. No puede crear movimientos nuevos, pero les imprime un nuevo carácter. Los aísla ó los reúne, los acelera ó los retrasa. No es que nosotros nos representemos la voluntad por una especie de mitología psicológica, como una entidad oculta tras de los músculos y, por decirlo así, moviendo los resortes. No; pero hay ciertamente en el origen de las excitaciones musculares, ya la fuerza ciega de la naturaleza, el instinto, ya las representaciones intelectuales, las ideas que son al mismo tiempo fuerzas localizadas, cualquiera que sea su origen, en los órganos cerebrales, ideas activas que luchan entre

(1) «El desarrollo de la voluntad por los movimientos verdaderamente voluntarios, y el desarrollo del no querer por la inhibición de los movimientos repetidos con frecuencia, constituyen la base del desarrollo del carácter.» (Preyer, pág. 162.)

(2) Preyer, pág. 161.

si, hasta que una de ellas prevalece y da lugar á un movimiento preciso, definido, tendiendo á un fin y por consiguiente voluntario.

Del mismo modo que la conciencia sale de la inconsciencia, ó mejor dicho la sucede, iluminando con su luz los fenómenos hasta entonces oscuros é inarvertidos, la voluntad sale del instinto y del automatismo, ó para hablar más exactamente, se coloca en los actos instintivos y automáticos. La naturaleza humana se desarrolla á la manera que el tallo de una planta que, al principio completamente herbáceo, cambia de carácter y se despliega en flores.

Todos los movimientos que hemos descrito en anteriores capítulos, los más instintivos en sí mismos, como la succión, por ejemplo, se convierten poco á poco en voluntarios. Por otra parte, los movimientos expresivos é imitativos, aunque parezcan voluntarios por naturaleza — un signo expresivo que corresponde á la idea que expresa, un acto de imitación que supone la representación de lo que se imita—pueden producirse al principio bajo una forma involuntaria.

Todos los observadores están de acuerdo en reconocer que, en la vida del niño, no puede existir antes del cuarto mes algo semejante á la actividad voluntaria. En esa edad aparecen las primeras imitaciones, intencionales y queridas (1)—la niñera del niño, por ejemplo, se esconde detrás de su mano ó tuerce la cabeza; el niño hace otro tanto, acompañando su acción con grandes risas. En la misma edad se manifiestan las primeras expresiones verdaderamente significativas:—el gesto para designar un objeto, el grito para llamar, un movimiento de cabeza hacia la puerta de salida, para indicar que ha llegado la hora del paseo.

(1) «Los pequeños deseos habituales en los niños, sus primeros esfuerzos para imitar (en el cuarto mes), y su mayor independencia, manifestada, por ejemplo, por el deseo de coger ellos mismos su biberón, son pruebas de la participación de su inteligencia en la constitución de los movimientos voluntarios.» (Preyer, pág. 282).

A la misma edad también, los primeros esfuerzos para conseguir un fin, conscientes, y por consecuencia voluntarios—el acto de prehensión para coger un objeto y retenerlo. No es preciso seguramente que el niño, para realizar un movimiento voluntario, sepa (¿lo sabrá quizá cuando sea ya un hombre?) cuál es el mecanismo de este movimiento. Basta que tenga la idea de un fin más ó menos claramente definido. Y, por consiguiente, para admitir que desde el cuarto mes el niño es capaz de pequeños actos voluntarios, basta reconocer que su inteligencia esté despierta, que se encuentre en lo sucesivo en estado de asociar dos ideas: la idea de un objeto que hay que coger, por ejemplo, y la idea de un movimiento que hay que efectuar para cogerlo.

No debe exagerarse, sin embargo, buscando la voluntad en donde no existe. Por hacerlo así Preyer se equivoca, en nuestra opinión, al considerar como voluntarios los movimientos que permiten al niño tener la cabeza derecha (1). Se sabe cuál es en esto la impotencia del recién nacido, que no llega hasta al cabo de algunas semanas á poner derecha su cabeza oscilante, inclinándola tan pronto hacia adelante, tan pronto hacia atrás, á la derecha ó á la izquierda (2). Por pequeños progresos diarios llega el niño al equilibrio. Pero lejos de ver en éstos progresos «actos de voluntad muy importantes», pensamos nosotros que se explican principalmente por el endurecimiento de los músculos. A lo más, es preciso admitir que el niño, cuya vista se ha desarrollado, y que, para ver mejor, encuentra ventaja en que su

(1) Preyer, pág. 218 y siguientes. Preyer se apoya en este argumento que «otros movimientos de la cabeza se realizan con energía», y que «por consiguiente la debilidad de los músculos» no tiene nada que ver en la cuestión.

(2) Según las observaciones hechas en ciento cincuenta niños por Demme (citado por Preyer, pág. 220), «la cabeza se tiene en equilibrio, hacia fines del tercer mes ó durante la primera mitad del cuarto, en los niños muy vigorosamente desarrollados», y un poco más tarde, en los niños de fuerza media; más tarde todavía, al quinto ó sexto mes, en los niños algo débiles.

cabeza esté derecha, se siente impulsado por las necesidades de la visión á mantener esta posición; pero esta posición no es posible, sin embargo, sino gracias á la consolidación del sistema óseo y muscular. Igualmente no nos parece justo considerar como voluntarios, á lo menos en su origen, los movimientos de los ojos; hay una adaptación innata é inconsciente de los globos oculares; y solamente al cabo de algún tiempo, cuando llega á atender verdaderamente, el niño verifica actos de voluntad, cuando vuelve la cabeza á la derecha ó á la izquierda, para dirigir la mirada hacia un objeto que quiere mirar y observar.

La voluntad, sin duda alguna, se ejerce en la adquisición del lenguaje. El aprendizaje de la palabra es en parte un estudio, y como todos los estudios, exige también atención y esfuerzos. La voluntad del niño vence poco á poco las dificultades al principio insuperables de la articulación: la voluntad ayudada por la naturaleza, entiéndase bien, y por el progreso de los órganos vocales. También es la voluntad la que bajo la forma de una sostenida atención, ayuda al niño á percibir distintamente, á retener definitivamente las palabras que oye pronunciar. Observad un pequeñin que escucha á su madre, mientras ella habla, y observaréis ya en su fisonomía, en su actitud (1), los signos externos de atención que más tarde encontraréis en el escolar que aprende una lección ó medita un problema. Aunque, en la mayor parte de los casos, el descubrimiento de la significación de cada palabra surja espontáneamente de la inteligencia, hay ciertamente palabras que el niño no penetra, y que, por decirlo así, no se abren á él sino á costa de un esfuerzo de reflexión. Hablar no es solamente pensar, es querer; y es cierto que, siendo iguales todas las condiciones, sin embargo, en la escuela materna del len-

(1) Uno de los signos más sorprendentes del esfuerzo de atención del niño que estudia el lenguaje, es que, cuando le habláis, mira atentamente vuestros labios, como para leer en ellos vuestras palabras.

guaje como en todas las escuelas, adelantará entre los demás niños, aquél que pueda y sepa disponer mejor de su atención y por consiguiente de su voluntad.

El niño da pruebas no solamente de su buena voluntad, sino de su mala voluntad, en el estudio de la lengua materna. No es raro el ver niños de dos ó tres años negándose á repetir las palabras que se ofrecen á su imitación; vuelven la cabeza; se sustraen al esfuerzo que se les pide, por sentimiento de su impotencia quizá, y porque realmente no pueden; pero también, cuando se trata de sílabas fáciles y que han pronunciado ya varias veces, por capricho, porque no quieren. Hay aquí un acto de inhibición, un verdadero conflicto de ideas y de deseos, el cual se termina por la negativa que hace el niño para realizar el acto que se reclama de él.

Pero sobre todo en sus actos prácticos, en la coordinación de sus movimientos, para alcanzar un fin cualquiera, el niño da á conocer su voluntad. Su voluntad naciente se encuentra, por decirlo así, enfrente de la anarquía: movimientos incoherentes que determinan en todos sentidos, ya los impulsos instintivos, ya los caprichos de la sensibilidad. Se trata de restablecer el orden en este caos, y se ve bien que el niño se dedica á ello desde muy temprano. Como se ha hecho observar, sin embargo, este trabajo de organización de los movimientos interesa por sí mismo al niño, tanto, si no más, que el resultado definitivo que persigue. «Es la significación que tiene para nosotros, dice el doctor Sikorski, ese privilegio que ambiciona tan pronto el niño, cuando toma su almuerzo, de coger la cuchara y comer solo, sin la ayuda de nadie.» Aun cuando tenga hambre, y esté impaciente por satisfacer su apetito, dándose completa cuenta de que lo satisfaría más pronto si se dejase alimentar por la mano de su niñera, prefiere comer más lentamente, pero servirse él mismo.

Se ha señalado con frecuencia este hecho: que el niño pequeño, crédulo, dócil, careciendo de todo principio inte-

lectual sólido y con poca consistencia en su voluntad, se encontraba en un estado más ó menos comparable al de un hipnotizado. «Todos los niños, dice Guyau, son hipnotizables y fácilmente hipnotizables» (1). Preyer confirma esta apreciación por observaciones interesantes. «Si, por ejemplo, á un niño de dos años y medio, que acaba de comer un primer pedazo de bizcocho, y que se dispone á comer el segundo, le digo categóricamente, sin dar razón alguna, y con una firmeza que no permite contradicción, en voz muy alta, sin asustarle por eso: ¡Ahora el niño ha comido mucho; está satisfecho!, sucede que el niño, sin acabar de morder su bizcocho, lo separa de su boca, lo pone sobre la mesa y termina su comida. Es fácil persuadir á los niños, aun á los tres ó cuatro años, que el dolor consecutivo á un golpe ha cesado, que no tienen sed, que no están cansados, con la condición, sin embargo, que los llantos del niño no sean demasiado fuertes, no se renueven con excesiva frecuencia, y que la aserción opuesta á sus llantos sea completamente perentoria» (2). Hay algo de verdad en estas citas. No pensamos, sin embargo, que en los ejemplos citados y en los casos análogos, el niño esté tan convencido como se pretende, de la realidad de los estados que se le sugiere, que se sienta verdaderamente libre del hambre ó del sufrimiento, por sólo lo que se le dice, con tono autoritario. Pero con la movilidad de las impresiones y la inconstancia de la atención que son propias de esta edad, se distrae, su pensamiento se vuelve hacia otros objetos, olvida lo que le preocupaba un momento antes. Observemos por lo demás, que solamente en el caso en que las sensaciones realmente experimentadas no son muy vivas (Preyer lo reconoce también), acepta el niño estas sugerencias. No piensa que sufre, que tiene necesidad de comer, porque, á decir verdad, este sufrimiento es ligero, esta necesidad

(1) Guyau, *La educación y la herencia*. Madrid, *La España Moderna*.

(2) Preyer, *ob. cit.*, pág. 287.

poco profunda. ¡Ensayad igualmente procedimientos de hipnotismo con un niño que realmente tenga hambre, al que un dolor vivo le haga gritar! Nada se conseguirá entonces para apaciguar su excitación.

La prueba de que el hipnotismo nada tiene que ver con esos bruscos olvidos, con esos cambios frecuentes del estado de espíritu del niño, es que él mismo, sin ajena intervención, se interrumpirá de pronto en sus gritos, en sus llantos, porque un pájaro que vuela, un desconocido que se presenta, un accidente cualquiera en fin, venga á suspender su preocupación y á dirigir su atención á otra parte. Además se puede suponer que el niño cuando se rinde á vuestros mandatos, obedece simplemente vuestras órdenes; está de acuerdo con vosotros, porque su voluntad cede á la vuestra, porque teniendo conciencia de su debilidad, no quiere entablar una lucha con una fuerza que siente muy superior á la suya.

No es menos cierto que la voluntad del niño de corta edad, excepción hecha de algunas naturalezas ingratas, de algunos individuos que son, desde que nacen, obstinados y rebeldes, es en general maleable y flexible. Y esto es lo que hace que sea más delicada de lo que generalmente se cree, la educación de la primera edad. En efecto, los actos de voluntad del niño, influirán en su vida entera; de la dirección dada á su individualidad que comienza, dependerá en gran parte su carácter futuro. Por otra parte, la voluntad no es, como dicen los metafísicos de la psicología, un poder único é indivisible, un poder absoluto. La voluntad procede por grados, y según que el niño haya vivido en tal ó cual medio, haya sido sometido á un influjo educador ó á otro, estará más ó menos en condiciones de aproximarse al *summum* de energía voluntaria de que es capaz un alma humana. La educación enervante que, por complacencia excesiva, cede á todos los caprichos del niño, no es menos perniciosa que la educación rígida, que hace de la opresión una ley, para abatir la voluntad. Por otra parte, hay más

bien, á decir verdad, voluntades, es decir, un conjunto de acciones realizadas con reflexión, con intención y no un poder voluntario único: tal, que es enérgica en un punto, será muy débil en otro. A los influjos pedagógicos de la primera edad, los más importantes de todos, corresponde desenvolverse en el niño, por un cuidado liberal, y por una correspondencia razonada, los diversos movimientos de la voluntad.

II

Decir: «¿Cómo el niño aprende á andar?» es emplear una expresión en parte inexacta. En efecto, en la marcha no se aprende ni se adquiere todo por la experiencia; en esta acción como en todas, conviene tome parte el instinto. El carácter instintivo de la locomoción se manifiesta seguramente más en los hijos de los animales, puesto que, á poco de nacer, saben tenerse sobre sus piernas. Pero no por ser más lento en su evolución, menos imperativo en sus impulsos, el instinto locomotor deja de existir en el hombre. Ya hemos tenido ocasión de decirlo: la lentitud, los titubeos del desarrollo no prueban de ningún modo que el instinto no exista, y deben ser imputados á la debilidad de los órganos.

La locomoción es, ante todo, una cuestión de fuerza física, de solidez de los huesos y de vigor muscular. Un observador suizo, Demme, que ha estudiado desde este punto de vista ciento cincuenta niños, consigna que los muy robustos llegan á permanecer de pie durante algunos minutos á la edad de nueve á diez meses; los niños de mediano vigor realizan esto algo más tarde; los delicados y débiles, hacia el duodécimo mes ó más tarde todavía. Si hay niños que se tienen derechos antes del noveno mes, depende de su fortaleza completamente excepcional (1). Y

(1) Citado por Preyer, pág. 224.

lo que es verdad para los progresos en la estación recta, lo es también para la marcha misma.

No es menos cierto que el andar supone un verdadero aprendizaje. Hay, por decirlo así, un arte de andar, cómo hay un arte de hablar, y el niño no lo adquiere sino por una serie de acciones preparatorias y pequeños progresos (1). En el número de estos preliminares es necesario incluir el acto de tenerse de pie.

*Os homini sublime dedit calumque tueri
Jussit...*

decía el poeta. Y los observadores de nuestro tiempo confirman en términos menos poéticos la afirmación de Ovidio: «Si los niños pudiesen vivir fuera de la sociedad humana, adoptarían ciertamente por sí mismos la marcha vertical, porque es ventajosa y facilita el papel protector de los ojos y oídos, los cuales vigilan incesantemente lo que les rodea» (2). Pero no quiere esto decir que de pronto el recién nacido se enderece y se levante. Se ensaya en esto sobre las rodillas de su nodriza, oprimiéndose contra su pecho, mientras los bracitos rodean su cuello. Se ejercita después poniendo los pies sobre el suelo, sostenido por manos que le cuidan, ó bien apoyándose él mismo en la próxima silla, hasta que llega á no necesitar punto de apoyo, pudiendo poner en tensión suficiente los músculos de sus piernas y habiendo adquirido bastante seguridad para no tener necesidad de ayuda. «Al fin del tercer mes tuvie-

(1) Hay conformidad en recomendar se deje obrar á la naturaleza, tanto como sea posible, en el desarrollo de la marcha. «Al apresurar el paso de los niños, dice M. Cadet de Gassicourt (*Revue scientifique*, 1890, I, pág. 438), se corre el riesgo de deformar sus piernas... Sería muy preferible retardar la marcha hasta la edad de quince meses, y, desde el momento que se haga dar al niño sus primeros pasos, vigilar la actitud de los pies y la posición del tronco. Se debe también pensar que el niño, siempre impaciente por moverse, se inclinará á andar más de lo que debe, ya que para él todo paseo es triple ó cuádruple del que hacen las personas mayores que le acompañan; corre hacia adelante y se vuelve sin cesar...»

(2) Preyer, *ob. cit.*, pág. 225.

ron lugar en Axel las primeras tentativas, seguidas de resultado para tenerse de pie un instante solamente, pero sin apoyo... A los diez y seis meses el niño pudo tenerse de pie, sin estar sostenido, y pudo también dar pataditas en el suelo.»

No es dudoso que en sus tanteos para conseguir la estación recta—de la cual dicen los fisiólogos, sin embargo, que es más penosa que la marcha—, el niño es guiado por el instinto. No se tiene que excitarlo mucho para darle deseos de encoger, por decirlo así, su pequeño cuerpo y de levantarlo. Se ve que aspira á esto espontáneamente, y lo prueba que parece más alegre cuando busca, y, sobre todo, cuando consigue tenerse de pie, que cuando permanece cómodamente acostado ó sentado. No está menos confirmado que la imitación, la cual se desliza por todas partes en la vida infantil, tiene también su influjo. En las familias en que existen varios niños de corta edad, los menores, alentados por el ejemplo de la charla de sus hermanos mayores, aprenden más pronto á hablar; igualmente se les verá ejercitarse y conseguir más pronto tenerse de pie (1).

Se ha dado un gran paso cuando se ha asegurado la estación recta, cuando el niño sabe suficientemente tender sus músculos para posar firmemente los pies sobre el suelo sin perder el equilibrio, pero no está todavía en situación de andar, de correr, de «soltarse». Una cosa es tenerse firme, inmóvil, en el mismo sitio, como el vegetal fijo por sus raíces, y otra cosa colocar los pies uno delante de otro, como el animal, para cambiar de lugar en el espacio. Algunos meses parece que separan las dos operaciones.

En cincuenta niños observados por Demme, dos podían andar solos, tímidamente sin embargo, y para dar solamente algunos pasos al noveno mes; estos habían debido pasar

(1) «Si el niño se desarrolla al mismo tiempo que otros niños, de los cuales unos andan, otros aprenden á andar, sucede que aprende más pronto á tenerse de pie y á correr, sin ayuda por parte de su madre, como si él se desarrollase completamente solo». (Preyer, página 22.)

casi sin transición de la estación recta á la locomoción gracias á una superabundancia particular de vida y de fuerza. Pero todos los demás no habían comenzado á andar antes de los diez y ocho meses.

Nada más variable que la fecha de los primeros pasos (1), aun en los niños cuya constitución física no deja nada que desear, y que parecen tan sólidamente constituidos los unos como los otros. Se ha pretendido que existía una relación inversa entre la precocidad de la locomoción y la del lenguaje; que el niño que habla pronto tarda en andar, y recíprocamente. Esto no tendría nada de inverosímil; la naturaleza, que tiene, como se ha dicho, un presupuesto fijo, economiza voluntariamente por un lado lo que gasta demasiado por otro; y se da también esta razón, más seria todavía, que la locomoción es un hecho sobre todo físico, el lenguaje un hecho especialmente intelectual, de manera que el progreso de la una y el retraso del otro podrían considerarse como un ejemplo de la gran ley que gobierna toda la vida humana, y la cual quiere que la moral se suspenda cuando la física predomine y *viceversa*. No creemos, sin embargo, que la relación dicha se haya comprobado bastante en la experiencia, para que haya interés en buscarle explicación. Lo que permanece cierto, es que en la multitud de los recién nacidos, como en las carreras mal organizadas, ciertos corredores parten mucho más pronto que los otros. Y al terminar de referir la historia de la educación de la marcha, nos convenceremos, quizá, de que la causa de estas diferencias debe á veces buscarse en otra parte más bien que en la desigualdad de las fuerzas físicas.

La facultad de poner las piernas en movimiento una tras otra, de imponerles una flexión y una extensión alternativas, en una palabra, lo que se llama «el ritmo loco-

(1) Del duodécimo mes al vigésimocuarto y, especialmente, en los últimos meses del segundo año, es cuando los niños comienzan en general á andar.

tor», es en el niño como en el animal, una cuestión de instinto. Lo cual se prueba, porque, mucho antes de poder apoyar el pie en el suelo, el niño acostado en su cama, ó en el baño, ó echado en una alfombra, realiza ya estas inflexiones y estas extensiones. Lo demuestra aún mejor el hecho de que mucho antes de poderse tener de pie, si se pone al niño en el suelo sujetándole por debajo de los brazos y paseándole al mismo tiempo, organizará por sí mismo ese movimiento alternativo de los miembros inferiores, que es la condición de la marcha. «Observad, dijo Mr. Bain, cómo el niño agita sus piernas cuando se le lleva en los brazos, ó cuando está tendido; observad la acción de las dos piernas, y veréis que el niño las echa al aire alternativamente con fuerza y rapidez. Observad también cuando ponga por primera vez el pie en el suelo, mucho antes de que él pueda sostenerse: veréis dar alternativamente al movimiento de sus miembros toda la amplitud de la marcha. Solamente en virtud de esta alternativa instintiva, el niño puede aprender á andar tan pronto. Ninguna otra combinación de igual complejidad podría adquirirse al fin del primer año. En esta primitiva adquisición, hay á la vez un vigoroso y espontáneo impulso, un impulso para mover los miembros inferiores, y una dirección rítmica ó alternante dada á este impulso» (1). Preyer es de la misma opinión y también reconoce que hay una adaptación prestablecida para los movimientos de locomoción. Cita la siguiente observación: «Se colocó á un niño derecho empujándole hacia adelante, por la primera vez, al fin del quinto mes, y tocando sus pies en el suelo. En seguida sus piernas se agitaron alternativamente; cada paso fué ejecutado por completo, sin vacilación ni irregularidad... Cuando se tenía al niño demasiado separado del suelo, la alternativa de sus movimientos se interrumpía, pero el pie que quedaba en el aire daba un nuevo paso. El contacto del suelo con un

(1) Mr. Bain, *Senses and intellect.*, part. I, cap. IV.

solo pie parecía suficiente para excitar al otro al movimiento» (1).

El instinto da, pues, el impulso; indica el movimiento rítmico que debe ejecutarse; pero es preciso que las fuerzas musculares secunden este impulso y hagan posible su ejecución. Sin duda, por la razón misma del crecimiento natural, las fuerzas físicas aumentan por sí mismas, pero el ejercicio contribuirá también á su desarrollo. Tocamos aquí una de las razones que explican por qué, entre los niños unos andan más pronto que otros: andarán más pronto si un ejercicio apropiado los ha preparado para ello. Y he aquí por qué los medios artificiales que se emplean para facilitar la marcha, para asegurarla, cuando es todavía vacilante é indecisa, pueden ser buenos, á pesar de los inconvenientes que por otra parte presentan. Kant, según Rousseau, ha condenado severamente los *andadores* y sillas de ruedas. «¡Es singular el querer enseñar á andar á un niño! ¡Como si un hombre no pudiese andar sin instrucción alguna!» (2). Algunas deformaciones físicas resultan muchas veces del empleo de estos procedimientos de aceleración: las piernas arqueadas, el pecho comprimido. Y seguramente es mejor remitirse á la naturaleza, á los ejercicios espontáneos que provoca. Dejemos al niño dar vueltas sobre la alfombra, arrastrarse por tierra, deslizarse sobre sus rodillas, avanzar ó retroceder con sus pies: en esta gimnasia natural, el mecanismo de la locomoción se consolidará por sí mismo. «El andar á cuatro pies, dice Preyer, es la escuela natural preparatoria de la marcha normal.» Llegará el momento en que el niño se levantará por sí mismo, y en que, cogiéndose á las sillas, rozando las paredes, ó bien ayudado por una mano amiga, avanzará con la cabeza levantada, á través de la habitación que ha medido muchas veces en cuatro pies, sobre el suelo cuya dureza ha apreciado dándose en él más de un coscorrón.

(1) Preyer, pág. 227.

(2) Kant, *Pédagogie de l'éducation physique*.

Hay que observar que, lentamente preparado por ejercicios naturales, el acto de andar completamente solo y sin ayuda alguna, se produce de pronto y definitivamente. Como un resucitado, respondiendo al llamamiento de una voz milagrosa, el niño se endereza y se suelta. Sin duda podría andar algún tiempo antes de que él se decida á quererlo. El mecanismo está propicio, pero no se atreve todavía á servirse de él. Es necesario vencerle una timidez muy natural, las preocupaciones que le inspira esta acción completamente nueva, y tan atrevida, para confiarse á sí mismo y recorrer el espacio. Mi hijo Jorge, que después de algún tiempo daba ya algunos pasos, sujeto por los faldones ó de la mano de su madre, un día, en una tienda, sin cuidarse de él, se escapó discretamente: de pronto, apareció por el otro extremo de la habitación, sin que ninguna causa apreciable hubiese, á nuestro conocimiento, determinado esta primera escapatoria. Había conocido el sentimiento de su fuerza; su confianza se había robustecido. Preyer ha hecho una observación análoga: «Después de quince meses que Axel se sostenía derecho sobre sus pies, se puso de repente por primera vez á dar vueltas alrededor de la mesa, de una manera vacilante, es verdad, y tambaleándose como un hombre borracho que quisiese correr, pero sin caerse.»

Por mucha rapidez y decisión que el niño ponga á veces en su primer ensayo para andar independiente y libremente, es preciso que aun en este caso se venzan todas las dificultades. Se le verá en los primeros tiempos, que no avanza sin precaución, los brazos extendidos hacia adelante, como si señalase el camino con la mano, en realidad porque está preocupado para evitar las caídas, y porque le cuesta todavía algún trabajo mantener su equilibrio. Esto se observa sobre todo si el niño empezó á andar demasiado pronto, es decir, antes de que sus órganos estuviesen suficientemente fortalecidos. El equilibrio viene á ser muy pronto cuestión de hábito; pero al principio, es necesario, para mantenerlo, alguna atención y algún esfuerzo. A nosotros mismos cuan-

do tenemos que estar mucho tiempo acostados, ¿no nos cuesta trabajo ponernos de pie?

Lo que tenemos sobre todo que dejar sentado, antes de terminar esta cuestión, es que las facultades morales y la voluntad no son extrañas á los progresos del niño. ¡El andar, se dirá, es, cuestión de músculos, de flexibilidad ó de fuerza física! Sí, ciertamente; pero cuestión también de carácter y de temperamento moral (1). Por la manera como el niño anda, se puede prever si será vivo, impetuoso, ó por el contrario indolente, pusilámene. El niño, en el cual es grande la intensidad de sus deseos, se verá impulsado á avanzar por este ardor mismo. Querrá, más pronto que los demás, alcanzar por sí mismo, observar de cerca, tocar el objeto de sus ansias. Se caerá quizá, con más frecuencia que sus compañeros que no se atreverán, que no avanzarán sino á sabiendas, pero se levantará más prontamente, y en definitiva andará más pronto. Una emoción repentina, un sentimiento de miedo será á veces la causa que precipitará el desenlace, y por la cual triunfará de las vacilaciones: asustado, el niño atravesará la habitación para alejarse del peligro.

Es un hecho general, del cual resulta claramente que la moral está interesada en la acción, en apariencia completamente material, de la locomoción, que la marcha se retrasa en los idiotas. No solamente porque su sensibilidad es obtusa, porque no tengan, como los niños normales, el deseo de aproximarse á un objeto codiciado ó á una persona querida (2), sino también porque son incapaces de atención. Y sin atención el niño no sabría dirigir sus primeros pasos.

(1) Sin exageración, dice M. Marion, creo que la educación del carácter se hace al mismo tiempo que la de la locomoción, que la manera como se aprende á andar, no deja de tener importancia moral.» (*Revue scientifique*, 1890, I, pág. 77).

(2) «Cuando el idiota ha llegado á reconocer sus alimentos y los ve, se agita entonces en su silla, da gritos, tiende las manos, trata de acercarse á ellos. También es este un procedimiento empleado para forzarle á que se tenga de pie y para que progrese.» (Dr. Sallier, *ob. cit.*, pág. 91.)

Aunque instintivos en su primitivo origen, los movimientos especiales que supone la marcha necesitan luego de la atención, y son por consiguiente voluntarios. Se convertirán en seguida en automáticos, bajo el imperio del hábito. Todos los modos de la actividad se confunden aquí: la tendencia á colocar los pies uno delante del otro deriva del instinto, pero la dirección imprimida á estos movimientos, la resolución de abandonar todo punto de apoyo, de conseguir un objeto, de precipitarse corriendo hacia la madre que le tiende los brazos, son actos de voluntad. Y la voluntad se manifiesta también bajo otra forma, inspirando al niño la seguridad, la confianza en sí mismo. Para arriesgarse en su primer viaje por su habitación ó por su jardín, le hace falta valor y atrevimiento. Y si se dudase de esto, bastaría considerar la vanidad que brilla en sus ojos, el júbilo que invade su rostro triunfante, á veces las ruidosas carcajadas con que acompaña su primera carrera de silla á silla, de su padre á su madre, para convencerse que él tiene conciencia de realizar una proeza, y que, por consiguiente, hay en ello algo más que una serie de fenómenos materiales: hay un esfuerzo, y el sentimiento alegre del buen éxito de ese esfuerzo.

III

Cuando el niño ha franqueado estas dos pruebas decisivas y capitales de su vida, de las cuales obtiene por resultado el ser capaz de hablar y andar, dispone de dos elementos esenciales, de dos instrumentos principales para sus juegos, que consistirán casi siempre en la palabra y en el movimiento. Saltar, correr, y por otra parte, conversar con sus soldados, con su muñeca, más tarde con sus amigos, tales serán los principales entretenimientos del niño. No existe casi nunca juego mudo, juego inmóvil. ¿Pero el niño no juega hasta que no sabe andar y hablar? Ha jugado mu-

cho antes, si jugar quiere decir entretenerse, divertirse, ejecutar acciones que no tienen otro fin que el placer. Nosotros no exigiremos al chiquitín que todavía mama, los juegos que implican facultades de una edad más avanzada: sensibilidad, imaginación, un cierto poder de combinación. Pero el juego no está comprendido exclusivamente en estas categorías: se puede jugar desde que se puede obrar, obrar de una manera cualquiera. El ejercicio de los sentidos, los primeros movimientos de las piernas y de los brazos, las primeras emisiones de voz pueden convertirse para el pequeño en motivos de diversión y de juego. Juega en su cuna, cuando puede tocar con sus manos las flores brillantes de su colcha ó cortina; en su baño cuando remueve el agua con sus dedos; sobre la alfombra, cuando agita sus miembros y se dedica á una desenfrenada gimnasia. Su charla, su balbuceo, es también un juego en cierto sentido: el niño se entretiene á sí mismo con su charlatanería ininteligible. Los ruidos le divierten especialmente; un cascabel, el *campanilleo* de su sonajero, un silbido, todo esto le da placer y determina gritos de alegría. El niño es naturalmente alegre. Toda actividad conforme con su naturaleza, en su primera eflorescencia, es verdaderamente un juego para él. «La alegría, como dice Froebel, es el alma de todas las acciones del niño.»

No es preciso imaginar juguetes (1), poner entre sus manos instrumentos fabricados, chucherías artificiales. El niño, en la espontaneidad de su instinto para el juego, encontrará por sí mismo desde muy temprano pequeñas invenciones, imaginará ejercicios que harán su dicha. Vedle, desde dos años, hacer agujeros en la arena, levantar muros, construir zanjas. Vedle también á la misma edad coger un periódico, extenderlo delante de él, y cómicamente simular que lee, moviendo los labios y profiriendo sonidos

(1) No es esto que nosotros no queramos reconocer la utilidad de los juguetes. Es cierto que la inferioridad intelectual de los niños del campo es causada en parte porque no tienen juguetes como los niños de la ciudad.

cualesquiera. «Tengo ante mis ojos, dice Michelet, una criatura que apenas tiene diez y ocho meses, y la cual, en cuanto ha podido colocar dos pedacitos de madera, uno encima del otro, llena de alegría, palmorea, se asombra, y dice en voz alta, cual un creador: «¡Está bien!» Otro niño de dos años y medio, más fuerte en esta arquitectura, llama á su hermana para que sea testigo de su talento, y dice: «¡Es un pequeño el que ha hecho esto!» (1).

El niño ve en todas partes un juego. Preyer refiere que Axel decía: «Vamos á jugar á los colores», siempre que su padre lo sometía á sus ejercicios habituales, para comprobar su aptitud en distinguir los colores. El Dr. Sikorski ha notado el mismo hecho: «La falta de discernimiento entre las diversiones y los actos serios, ó bien entre la observación pura de las cosas que le rodean y la actividad que emana de la creación y de la fantasía, constituye una particularidad de la actividad del niño» (2).

La psicología del juego implicaría, para ser completa, largos estudios. Sin llegar á decir, con Froebel, que «el juego es el grado más elevado del desarrollo del niño», nosotros diremos de buena gana con él que «el juego no es una cosa frívola para el niño, sino una cosa de profunda significación» (3). «En el juego, que es su principal ocupación, da rienda libre á todas sus aptitudes. Por él se nos revela las disposiciones más íntimas de un alma. Una historia bien hecha de los juegos del niño nos permitiría establecer, día por día, el desarrollo progresivo de todas sus facultades.

Bajo la forma de imitación, desde el segundo año, es el juego lo más accesible al niño (4) y antes que pueda cons-

(1) Michelet, *Nos fils*, pág. 70.

(2) Dr. Sikorski, *Revue philosoph.*, Agosto, 1885.

(3) «Los juegos constituyen el lado más significativo de la vida infantil», dice el Dr. Sikorski, que ha estudiado minuciosamente esta parte de la psicología del niño. (*Rev. phil.*, t. XIX, pág. 441).

(4) Livingstone afirma que los juegos de los niños entre los negros de Africa, consisten generalmente en partidas de tiro y de navegación, ocupación principal de sus padres.

truir por sí mismo, las imitaciones, las reproducciones hechas por otros, por ejemplo, animalitos de madera, de plomo ó de goma, tienen particularmente el dón de entreternerle. En este caso, para comprender el placer experimentado por el niño, es necesario tener en cuenta que las imágenes, de cualquier clase que sean, dibujadas ó pintadas en el papel, ó bien groseramente esculpidas en cartón-pasta, recuerdan objetos conocidos, y excitan la actividad del espíritu, provocando una serie de comparaciones.

El placer sería poco intenso, sin embargo, si el niño se contentase con mirar los animales que salen de su arca de Noé. Pero no se detiene ahí: los maneja, con el secreto orgullo quizá de pensar que al fin puede tocar, en sus formas reducidas é inofensivas, al perro, el gato que tanto le gusta ver, pero al cual no se atreve todavía á acercarse. ¡Quién nos prueba, por otra parte, que durante largo tiempo, á pesar de su inmovilidad, los animales de madera no le aparecen como vivos! En todo caso, se ingenia para ponerlos sobre las patas, para hacerlos andar, para agruparlos en rebaños, por último les hace imitar diferentes actos de la vida animal real.

La imitación inspira un gran número de juegos de la infancia, pero en las diversiones de este género, como en todas las demás, la actividad desplegada es el principio de la alegría experimentada. Jugar á los soldados, á la casa, á muñeca, más tarde jugar á la escuela, hacer restallar el látigo como un postillón, regar como un jardinero: todos estos juegos eternos del niño, que se encuentran en todos los tiempos y en todos los países, todas estas imitaciones recreativas de los distintos actos serios de la vida, divierten porque hacen obrar (1).

Se mezcla, sin embargo, algo más á los juegos puramen-

(1) Tylor, en su libro sobre la *Civilisation primitive*, hace observar que los juegos imitativos sobreviven á veces á los usos que copian y que han desaparecido de las costumbres, tales, por ejemplo, como el arco y la flecha, la honda, etc.

te imitativos: sin punto de vanidad, la ambición satisfecha de imitar á las grandes personas. Por otra parte, todas estas simulaciones pueriles son verdaderas comedias en miniatura; tales los creen á los padres que son los espectadores; pero parece que los niños mismos, á los cuales el sentido de lo cómico no es completamente extraño, encuentran, en la conciencia misma lo que hay de cómico en sus actos, un nuevo elemento de placer.

No es sólo la actividad física la que alimenta la alegría del juego (1). La sensibilidad interviene desde muy temprano, y al principio en forma de instinto social. El juego, que un momento antes dejaba al niño indiferente, va á parecerle encantador y á apasionarle, en cuanto sea compartido. En el juego, no es sólo el juego el que el niño busca, es la sociedad de sus camaradas, son los preludios de la amistad. Al lado de los sentimientos afectuosos, en estas pequeñas sociedades de los juegos, germinan por otra parte y se desarrollan los sentimientos personales, el deseo de distinguirse, de sobrepujar á los demás, las rivalidades y las ambiciones naciescentes. Jugar, para el niño, es muchas veces ponerse delante, anunciar su superioridad, dar prueba de fuerza, y atestiguar en suma su personalidad. Si le gustan las diversiones ruidosas y bulliciosas, por ejemplo, el tambor, la trompeta—que Kant repudiaba como desagradables, y la mayor parte de los padres son de la misma opinión—, no es precisamente porqué su oído esté encantado de todo ese estrépito, es que, por el ruido que hace, llama la atención sobre sí, se señala y se hace notar.

Otros sentimientos animan el juego de la muñeca. Un cierto afecto maternal se muestra en la niñita, que, como ha dicho un poeta:

Sueña el nombre de madre al mecer la muñeca.

(1) El Dr. Sikorski llega hasta pretender, no sin exageración «que el movimiento y la gimnasia desempeñan un papel secundario, subordinado, en los juegos del niño, y les sirven sólo de instrumentos para realizar concepciones intelectuales».

¿Qué es una muñeca, queréis decirme?, escribía Hipólito Rigault: no es una cosa ni un objeto, es una persona, es el niño del niño. Este le presta mediante la imaginación, vida, movimiento, acción, responsabilidad. La gobierna como ella es á su vez gobernada por sus padres, la castiga ó la recompensa, la besa, ó la destierra ó la aprisiona, según que la muñeca ha obrado bien ó mal; le impone la disciplina que ella sufre, comparte con ella la educación que recibe (1). Hay en esto, no como pretenden algunos espíritus malhumorados, una parodia ridícula, sino una comedia encantadora de la maternidad, muy otra cosa que revolver trapos, trajecitos, sombreritos, y adornar con ellos su muñeca. Y la prueba es que la muñeca más sencilla, una muñeca de diez céntimos, divertirá tanto á la niña como una muñeca que fuese una obra maestra de arte y de lujo.

Del mismo modo, cuando hacia los tres ó cuatro años el niño juega con sus soldados de plomo, no parece que se complazca en ello únicamenté porque puede alinearlos, ponerlos en fila ó en línea de batalla, admirar sus bonitos colores; quizá cuando opone franceses á alemanes y simula entre ellos combates, un ligero movimiento de patriotismo levanta ya su corazón (2).

Lo cierto es, que en estos juegos, como por otra parte en los demás, la imaginación interviene sin cesar. Y los más divertidos son aquellos en que hay más que inventar. Los juguetes fabricados con demasiado cuidado, tienen, precisamente, el defecto de que estorban ó hacen inútil, por su misma perfección, el trabajo de la imaginación infantil. El

(1) H. Rigault, *Conversations littéraires et morales*, nueva edición, 1882, pág. 5.

(2) Es difícil concebir que un espíritu tan distinguido como lo era H. Rigault se haya equivocado hasta el punto de criticar, como lo hace en su encantador artículo sobre *Les jouets d'enfants* (escrito en 1858), lo que llamaba la «monomanía militar de los niños». No se pueden leer sin amargura desde 1870 los pasajes en que derrochaba su elocuencia contra esos juegos que «militarizan al niño», y en que decía irónicamente: «Prusia es, decididamente, la primera potencia militar para los soldados de plomo».

niño no es nunca más dichoso que cuando organiza por sí mismo sus juegos, cuando crea su material, cuando hace de un palo un caballo, de una silla una carroza. «Crear, producir, exclamaba Michelet, ¡qué felicidad para el niño!» Y así como hemos visto los sentimientos afectuosos, sociales y quizá patrióticos, insinuarse en sus juegos, el sentimiento de la belleza, de la forma regular y simétrica, de la armonía de los colores, se desliza en ellos á veces. En todo caso, la imaginación del niño, considerada como facultad estética, podría ser cultivada con provecho por una educación atenta que, en la elección de los juguetes, diese prueba de discernimiento y de buen gusto. «Se cree haberlo hecho todo, añadía H. Rigault, cuando se han inventado juguetes que divierten á los niños sin herir sus manos delicadas. No es bastante. Los mismos bebés son personajes más adelantados de lo que se cree. Tienen espíritu antes de hablar; sus ojos perciben ya las formas diversas de los objetos, aun cuando vaguen sin parecer capaces de fijarse; sus oídos son ya sensibles á la diferencia de los sonidos, aun cuando aparenten de no reconocer la voz materna (1). ¿Cuál es el primer juguete que se pone entre sus manos? Un sonajero. Yo los he visto preciosos, de marfil, de plata, sobredorados, cincelados con un arte exquisito. Pero he de confesarlo, el sonajero más bonito me subleva. No me quejo, como Addison, de que al dar al niño el hábito del movimiento y de la agitación, el sonajero desarrolle en él las facultades activas, con perjuicio de las contemplativas. El hombre nace para obrar, no hay inconveniente en que se acostumbre á ello desde temprano. Pero, ¿por qué de ese muñeco de metal, el primer amigo del niño, se hace casi siempre un ser deforme, jorobado por delante y por detrás, con una boca que se hiende, una nariz que se encorva y que va á unirse con la barbilla? La primera imitación de la naturaleza que choca á los ojos del niño, es la figura de un monstruo. Tra-

(1) Rigault fuerza un poco la nota.

ba conocimiento con el arte por intermedio de lo feo (1).

Otras facultades intelectuales se asocian á la imaginación en la dirección de los juegos del niño. No es dudoso que no se qué instinto de investigación, una tendencia á la experimentación, preside en ciertos juegos del niño (2). A este deseo de conocer es al que obedece el bebé cuando destripa sus polichinelas, desmonta sus coches, para saber cómo todo ello está hecho. Tengamos cuidado, sin embargo, de no afinar demasiado y de no ver una aspiración intelectual donde no hay muchas veces más que una agitación muscular. No sería necesario, como lo hace Kant, por ejemplo, para explicar el que á los niños les guste tanto jugar á la *gallina ciega*, imaginarse que «tienen el deseo de saber cómo podrían valerse si quedaran privados de uno de sus sentidos». Las cosas son más sencillas que esto: el juego es, ante todo, una necesidad de expansión, de movimiento, para decirlo en una palabra, de acción. Es verdad que comprender es ya un acto, y he aquí por qué los juegos instructivos, de los cuales, sin embargo, no hay que abusar, tienen desde muy pronto cierto encanto para el niño.

El ideal del juego sería una diversión que asociase á la vez las diversas actividades de la vida humana, que cuando menos ejercitase al mismo tiempo una facultad física y una moral. Y en efectó, se mezcla siempre algo intelectual aun á los ejercicios que parecen puramente físicos. Algunas veces el ejercicio físico se reduce al *mínimum*: así ocurre en los juegos que consisten en superponer trozos de madera, en hacer ensamblajes, pequeñas construcciones. No hay en ellos casi nada de movimiento, y lo que domina es ya el pensamiento geométrico, la busca de formas bien ordenadas, cuando menos, la voluntad de hacer por sí mismo una

(1) H. Rigault, *op. cit.*, pág. 2.

(2) No sería necesario exagerar y, por ejemplo, decir con el doctor Sikorski que el niño metido en el baño con juguetes, cuando se divierte en hacer sumergirse en el agua los cuerpos flotantes y, por el contrario, en hacer nadar los cuerpos pesados, «estudia las propiedades hidrostáticas de sus juguetes».

obra cualquiera. Lo mismo ocurre en el recreo tan absorbente que consiste en tirar piedras al agua ó en arrojar al aire pompas de jabón. Otras veces, por el contrario, es la actividad física la que desborda por cima de todos los demás elementos de juego, cuando el niño, por ejemplo, juega á la pelota ó al aro.

El niño no tiene sólo en sus juegos el instinto de la construcción; manifiesta también no sé qué manía destructora. Goethe, en sus *Memorias*, cuenta un ejemplo muy divertido de ella. «Había un mercado de cacharros, y no sólo se había provisto para algún tiempo la cocina de estas mercancías, sino que nos habían comprado, como juguetes, utensilios semejantes en miniatura. Una hermosa tarde, cuando todo estaba tranquilo en la casa, yo me divertía en la galería con mis platos y mis pucheros, y como no sabía ya qué diversión sacarles, arrojé uno de aquellos juguetes á la calle, y encontré divertido verlo roto tan graciosamente. Los Ochsenstein, que vieron cómo aquello me divertía, hasta el punto de que, en el transporte de mi alegría, aplaudía con mis manitas, me gritaron: «¡Otra vez!» Yo no dudé, y allá fué un puchero; y como no dejaban de gritar, «¡Otra vez!», todos los platitos, los hornillitos, los pucheritos, fueron echados uno tras otro á la calle. Mis vecinos continuaban atestiguándome su aprobación, y yo estaba sumamente alegre proporcionándoles aquel placer. Pero mi provisión estaba agotada y ellos seguían gritando: «¡Otra vez!» Corrí, pues, derecho á la cocina y cogí las fuentes de barro, que, naturalmente, ofrecieron, al romperse, un espectáculo mucho más gracioso; iba y venía de este modo, traía las fuentes una tras otra, según podía alcanzarlas sucesivamente del vasar, y, como aquellos señores no se daban por satisfechos, precipité en la misma ruina toda la vajilla que pude arrastrar hasta allí. Alguien vino, aunque demasiado tarde, para detenerme y prohibirme que continuase el juego...» (1).

(1) Goethe, *Memoires*.

En esta furia de destrucción, en que Goethe niño mostraba tanto entusiasmo como más tarde emplearía en crear los personajes de sus dramas, lo que dominaba era el placer físico. Pero también debe reservarse una parte al deseo de hacer una cosa agradable para los demás, de admirar, de excitar la risa. El niño tiene desde muy temprano el sentido de la broma. Viéndole regar con una regadera sin agua, beber en una vasija vacía, podríamos ser llevados á creer que es víctima de un error, que se engaña inocentemente. No lo creamos. Es claro que en ello no hay para él más que un juego de imaginación, que se divierte á sí mismo con una pura comedia.

Siendo los juegos el gran asunto de la vida infantil y consistiendo todos, más ó menos, en actos, en ellos es donde hay que buscar sobre todo los comienzos de la actividad voluntaria. Más de una vez se habrá reconocido su intervención en los diferentes cuadros que hemos trazado. Aun en los juegos puramente físicos, la voluntad es la que permite al niño coordinar sus movimientos, adecuarlos á los actos que ejecuta. Pero sobre todo en los juegos en que toma parte la inteligencia, y que son muchas veces verdaderas investigaciones, como las pequeñas soluciones de problemas que el niño se pone, y que él resuelve, es donde se manifiesta la potencia directora de la voluntad, guiada, es cierto, y sostenida á su vez por el atractivo y por el placer. No se repetirá nunca bastante que los juegos son cosa seria para el niño; no sólo un pasatiempo y una distracción, sino un trabajo intelectual y por consiguiente una escuela de pensamiento y de voluntad. El juego, á decir verdad, es el estudio del niño á la edad en que no puede hablarse todavía de verdaderos estudios, en el sentido estricto de la palabra. «El juego, dice Guyau, es el primer trabajo de los niños pequeños. Permite juzgar de su carácter, desarrollarlo en el sentido de la perseverancia y de la energía activa.» Y la diferencia de las naturalezas se manifiesta ya en ellos, en cuanto unos despliegan un ardor, una energía y una

voluntad notables; otros, dejando ya entrever la blandura de su carácter, su apatía y, para decirlo en una palabra, su pereza, que no espera en modo alguno, para manifestarse, la entrada en la escuela y los primeros ejercicios de lectura.

CAPITULO XIII

Desarrollo del sentido moral.

I. Evolución de las ideas morales.—Influjo del medio y de la educación sobre el desarrollo de la conciencia moral.—Las circunstancias de la educación explican con la mayor frecuencia las lagunas del sentido moral.—II. Los estados afectivos, punto de partida de la evolución moral.—El temor á los padres.—La voluntad paterna ó materna, primera regla de moralidad.—Tendencia instintiva del niño á inclinarse ante la regla.—No se encuentra nada en el niño pequeño que se parezca á la verdadera moralidad.—Sus actos sólo dan testimonio de que teme los castigos.—III. Al egoísmo sucede el afecto.—La simpatía, la sensibilidad desinteresada, principio de dirección moral en el niño.—Las fases provisionales de la moralidad naciente en el niño pueden quedar durante toda la vida como estados definitivos de la moralidad.—IV. La organización del sentido moral supone una multitud de pequeños progresos.—El niño no concibe al principio la moralidad más que como una regla personal, que no se aplica más que á él.—Confunde la regla con la voluntad de sus padres.—Se necesita una serie de experimentos para discernir la idea abstracta del bien y del mal.—El cumplimiento de las acciones buenas prepara el desarrollo de la idea del bien.—La moral del interés y la moral del sentimiento se traslucen en las acciones del niño.—Apreciación de las consecuencias de los actos ejecutados, buenos ó malos.—V. La idea de una ley moral.—Educación de la conciencia.—Donde falta la educación, falta también el sentido moral.

I

La historia de la evolución de las ideas morales en la conciencia infantil es de las más complejas y delicadas. Los psicólogos que estudian la conciencia adulta, que no consideran más que las formas superiores de la moralidad, que, en una palabra, comienzan por el fin, tienen una tarea

relativamente fácil. Distinguen dos ó tres ideas, muy distintas y muy claras: el bien, el deber, la responsabilidad; describen los sentimientos que acompañan á estas ideas; y hecho esto, está dicho todo. Todo parece sencillo en la conciencia de un Sócrates, de un Franklin ó de un hombre reflexivo cualquiera: así como todo es luminoso y como allanado, en la última meseta de las montañas, aun cuando haya sido preciso, para escalarla á través de la obscuridad de las nieblas y de las nubes, pasar por los senderos tortuosos y trepar por las pendientes escarpadas.

Pero si en el punto de llegada, á la luz de una razón madurada por la edad y la experiencia, la conciencia moral se destaca con caracteres claramente distintos, ¿qué dificultades, por el contrario, no encuentra el observador para seguir durante el período de crecimiento y de formación, la lenta evolución moral, el obscuro trabajo afectivo é intelectual de donde surgirá poco á poco la verdadera moralidad?

Por muy dispuestos que estemos á conceder mucho al innatismo ó á la herencia, para las facultades morales como para todas las demás, en ninguna parte quizá se muestra mejor que aquí el influjo de la educación y del medio social. La conciencia moral no es un puro don de la naturaleza, una fuerza natural organizada de una vez, como lo pretenden, ya los racionalistas absolutos, ya los filósofos de la escuela de la evolución. Herbert Spencer, por ejemplo, admite verdaderas «intuiciones morales», habla de emociones que «corresponderían inmediatamente á una conducta buena ó mala», que serían resultado de modificaciones nerviosas, producidas á su vez por la experiencia de nuestros antepasados, y lentamente consolidadas á través de todas las generaciones pasadas de la raza humana. A lo cual Renouvier responde, con razón: «Sabemos, por la observación de la infancia, por la experiencia de los efectos de la educación, que la herencia no proporciona al hombre que nace ninguna determinación fija de los actos buenos y ma-

los» (1). La conciencia moral es, en gran parte, una facultad adquirida, que se crea poco á poco, que no se desarrolla más que en condiciones determinadas, á través de toda clase de metamorfosis, á costa de un parto laborioso, y que finalmente, en sus comienzos no se parece en absoluto á lo que será en su último estado.

No es, por otra parte, una adquisición exclusivamente personal, en que la espontaneidad del individuo, reducida á sus propias fuerzas, pueda bastarse á sí misma: necesita, más que ninguna otra de nuestras facultades, del concurso de los influjos exteriores; supone la acción, el estímulo fecundo del medio humano, nos es comunicada, sugerida, por nuestros padres y nuestros maestros. La moralidad, en una palabra, no es sólo el dote individual de toda inteligencia que entra en este mundo: más aún que esto es el producto de la cultura y de la educación, una consecuencia de la vida social, una especie de «gracia» que recibimos del exterior.

«El desarrollo de la inteligencia, dice Preyer, está hasta tal punto subordinado al influjo, que ejercen el medio y la educación sobre las disposiciones naturales, y los sistemas de educación son hasta tal punto variados, que es imposible exponer un desarrollo intelectual normal» (2). Discutible, quizás, en lo que concierne á la inteligencia, la reflexión de Preyer es exacta si se aplica al sentido moral, cuya elaboración regular pueden modificar y turbar una multitud de causas. Hay, para formar una conciencia, tan gran número de operaciones preliminares igualmente necesarias; la moralidad está compuesta de elementos tan diversos, se apoya sobre un andamiaje tan laboriosamente construido, es una combinación tan delicada de piezas, tomadas, sucesivamente, á las diversas partes de nuestro organismo mental, que la realidad nos presenta raras veces en el mundo de los niños, sometidos al capricho de tantas educacio-

(1) *Critique philosophique*, 1875, II, pág. 324.

(2) Preyer, *op. cit.*, pág. 289.

nes diferentes, un ejemplo de evolución del sentido moral que sea completo y de todo punto satisfactorio.

Y he aquí por qué el mundo de los hombres á su vez nos ofrece tantas moralidades vacilantes, precarias ó por algún lado imperfectas. O bien, en su conjunto, la conciencia será frágil, sujeta á desfallecimientos, porque las condiciones múltiples que deben asegurar su desarrollo no habrán marcado bastante enérgicamente sus huellas sucesivas sobre el alma del niño. O bien faltará uno de sus elementos esenciales, porque en la serie progresiva de los sentimientos y de las ideas, de donde se destaca el sér moral, habrá sido omitido un grado ó avanzado un escalón demasiado de prisa. Tal hombre, por ejemplo, tendrá un alto sentimiento de la justicia, la iniquidad le arrancará gritos de indignación sincera, pero no tendrá casi ninguna noción de la regla, del freno que debe imponer á sus pasiones. Tal otro será servidor irreprochable de la ley, pero no conocerá nunca los ardores del afecto y los impulsos de la abnegación... Mirándolo bien, se encontraría siempre en la vida del niño, en las circunstancias particulares de su educación—la madre sin ternura ó ausente, el padre sin autoridad, el aislamiento ó el alejamiento de toda relación social, etc.—, la razón de ser de estas insuficiencias y de estas lagunas morales.

Hay, pues, un gran interés en seguir paso á paso en el niño las pequeñas veleidades que deben dar nacimiento á la voluntad moral, aunque no fuese más que para mostrar de qué manera la educación ulterior, y, sobre todo, la mejor de todas, quiero decir el esfuerzo personal, podrá en la adolescencia y la madurez reparar las brechas de la construcción esbozada en la infancia. ¿Cómo en este torbellino de deseos caprichosos, de impulsos desordenados, movibles, que caracterizan la primera edad, vemos aparecer, como un punto fijo, la obediencia á la regla, regla completamente externa en su origen, confundida con las personas que mandan, que dan órdenes al niño? ¿Cómo al egoísmo que al

principio sugiere sólo la obediencia, vemos substituir poco á poco el placer desinteresado de ser bueno, únicamente por ser bueno? ¿Por qué progreso secreto, la regla, encarnada al principio en los padres, deviene la noción ó el sentimiento de una obligación interior, la idea abstracta del deber y de la ley? Esto es lo que nos falta averiguar, observando al niño desde la cuna.

II

En los estados afectivos, bien entendido, es donde debe buscarse el punto de partida de la evolución moral. De toda la virtud y la energía para el bien que la razón desarrollada puede comprender, de toda la belleza moral que contiene, por ejemplo, la conciencia de un Kant, el primer principio es el simple hecho de que, naturalmente sensible al temor y al dolor, el niño pequeño reprime su llanto y sus gritos ante las manifestaciones amenazadoras de la voluntad de sus padres. «Un hombre incapaz, por hipótesis, de experimentar placer ó dolor, dice M. Ribot, sería incapaz de atención»; sería todavía más incapaz de moralidad.

La primera forma de la conciencia moral es, pues, el temor de la autoridad paterna ó materna. Todo el mundo está casi acorde en reconocerlo. El bien, en el primer concepto del niño pequeño, es sencillamente lo que se ordena ó permite; el mal, lo que se prohíbe. Preyer, que, por otra parte, no ha consagrado más que algunas líneas á la cuestión que nos ocupa, observa que, hacia la mitad del segundo año, el conocimiento del bien, es decir, de lo que está prohibido, ha sido ya adquirido desde algún tiempo antes (1). Y asimismo M. Sully escribe: «La repugnancia del niño á hacer el mal es únicamente el sentimiento egoísta que le lleva á detestar ó á temer el castigo.» (2). Para ser completamente

(1) Preyer, *op. cit.*, pág. 301.

(2) M. Sully, *op. cit.*, pág. 420.

precisos, diremos que el mal no es tanto para el niño la prohibición hecha por sus padres, como las consecuencias desagradables a las cuales se expone si desobedece.

Para decir verdad, hasta en la edad en que el niño no está todavía en estado de comprender el sentido de una orden ó de una prohibición, la educación de la moralidad ha echado ya en él sus primeras raíces, por el solo hecho de que las personas que le rodean han opuesto á sus caprichos la resistencia muda é inflexible de su voluntad. Hemos visto madres que consiguieran de su hijo que no las despertase durante la noche, y que no se despertase él mismo, para pedir el pecho; sólo con no ceder á sus ruegos y demostrándole así la inutilidad de sus gritos. La operación era, por otra parte, penosa y exigía alguna paciencia: era el padre quien se encargaba de ella y quien durante muchas noches seguidas llevaba al niño á su propia habitación. En este sentido solamente, y durante un momento muy corto, es cuando conviene aceptar y aplicar la máxima que Rousseau quería erróneamente extender más allá de los primeros meses, y que consiste en inclinar ante la necesidad los deseos ciegos del niño. En cuanto esto es posible, es bueno que la voluntad que ordena, como más tarde la que aconseja, se sustituya á la necesidad que impone, y nunca se hablará al niño demasiado pronto de sus deberes.

Pero aún no hemos llegado á esto. Las primeras lecciones de moralidad las da la voluntad imperativa de sus padres. Y no hay necesidad de que esta voluntad, para hacerse obedecer, se arme de todo un cortejo de castigos, de los cuales no podría ni aun hablarse tratándose de un niño que acaba de nacer; basta con que se manifieste. Qué padre no ha experimentado, como nosotros, que levantando la voz, poniendo una cara grave ó severa, se dominan muchas veces, si no siempre, las pequeñas picardías del niño recién nacido; con una condición, sin embargo, la de que se proceda así desde el principio y á la primera aparición de los actos que se quieren reprimir.

Hay en el niño un fondo de docilidad natural que va como al encuentro de la regla, una especie de temor instintivo del que hay que saber hacer uso, con discreción, por otra parte, si no queremos exponernos á preparar un carácter servil. Las voces de la educación moral no serían oídas como lo son, si no encontrasen en la naturaleza de niño un instinto inconsciente y dormido que se trata solamente de iluminar y despertar. Este instinto no es exclusivamente el sentimiento de la debilidad en presencia de la fuerza; es una disposición especial, que la naturaleza transmite al niño, fortificada, ya que no creada, por las costumbres morales, por los esfuerzos virtuosos de nuestros antepasados.

«El niño civilizado—escribía Guyau—, en lugar de estar como el salvaje, sin ley, sin freno, está muy dispuesto á recibir el yugo de la ley. La educación encuentra en él una especie de legalidad preestablecida, de legalidad natural» (1). Tal es también la opinión de M. Sully y de M. Egger: «El niño muestra desde muy temprano una disposición á someterse á la voluntad de otro, y este instinto moral no es probablemente más que el resultado hereditario de la experiencia social y de la cultura moral de varias generaciones» (2).—«Que, en una sociedad civilizada como la nuestra, la educación ayuda mucho á la razón de la infancia, no es dudoso; pero menos lo es aún la docilidad natural del niño para seguir, en ese punto, las lecciones que recibe» (3).

Instinto eterno ó adquisición hereditaria, es un hecho incontestable, en todo caso, que el niño se inclina gustoso ante la regla que su imaginación encarna primeramente en la voluntad de sus padres. Y esto es tan cierto que el niño llega pronto á querer aplicar la regla, no sólo á sí mismo,

(1) Guyau, *La educación y la herencia*, Madrid, "La España Moderna".

(2) M. Sully, *op. cit.*, pág. 420.

(3) M. Egger, *op. cit.*, pág. 51.

sino á los demás. A los veintitrés meses, el hijo de Tiedemann «llegó á un sitio de la casa, donde había sido castigado la semana anterior, porque lo había ensuciado; y sin otra provocación, dijo inmediatamente que cualquiera que manchase la habitación, recibiría golpes». El niño generaliza rápidamente; la idea de la regla se destacará poco á poco en su espíritu de la consideración de las personas que la representaban a sus ojos. Aun en ausencia de su padre y de su madre, se habituará á conformarse con ella; testigo, el niño observado por Preyer, que, á los treinta y dos meses, no podía ver que su niñera contraviniese las prohibiciones que le habían sido hechas, y no consentía, por ejemplo, que se le hiciese comer con ayuda de un cuchillo, sin protestar con vivacidad (1).

Por importantes que sean estas primeras disposiciones del niño para la adquisición futura de las distinciones morales, es absolutamente imposible ver en ellas nada que se parezca á la verdadera moralidad. Todo se reduce todavía á un impulso de obediencia, ó bien á la asociación que se establece, en el espíritu del niño, entre ciertos actos y las consecuencias desagradables de los mismos. La fuerza del principio de asociación es tal, por otra parte, que el niño que comienza por temer y detestar los castigos, consecuencias anunciadas y previstas de sus faltas, acaba por detestar las faltas mismas.

Sería, pues, abusar de las palabras querer, como M. Pérez, por ejemplo, atribuir sentido moral al niño pequeñito. Parece que M. Pérez se echa en cara el concederle demasiado poco, fijando en los seis ó siete meses el primer despertar de la moralidad. «La noción completamente objetiva del bien y del mal, germen intelectual del sentido moral, no puede observarse, dice, antes de la edad de seis ó siete meses» (2). Darwin mismo, tan dispuesto á favorecer á los niños como á los animales, declara no haber observado

1) Preyer, *op. cit.*, pág. 305.

(2) M. Pérez, *op. cit.*, pág. 335.

el sentido moral en su hijo más que hacia la edad de trece meses. Pero nosotros no nos detenemos en meses más ó menos; porque estamos convencidos de que ni á los dos años, ni á los tres, ni mucho más tarde, el niño está en disposición de discernir verdaderamente el bien del mal. Para creerlo capaz de moralidad, sería necesario aceptar á la vez una definición que debilitaría y atenuaría su alcance, y una interpretación ilusoria de ciertos actos de la vida infantil. ¿Cuáles son, en efecto, los ejemplos referidos, sea por Darwin ó por M. Pérez? «A la edad de dos años, siete meses y medio, cuenta Darwin, encontré á mi hijo Doddy, en el momento en que salía del comedor, y observé que sus ojos brillaban más que de ordinario y que había en toda su actitud algo de afectado y de extraño; entré, pues, en el comedor para ver de qué se trataba, y reconocí que el muy pícaro había tomado azúcar en polvo, cosa que él sabía que le estaba prohibida. Como nunca había sufrido el menor castigo, su actitud no podía ciertamente atribuirse al temor; y creo que hay que atribuirla a la lucha entre el placer de comer azúcar y un principio de remordimiento.» Yo ya sé que Darwin, para justificar su conclusión, tiene cuidado de hacer observar que Doddy no había sido castigado nunca; pero Doddy no ignoraba que estaba prohibido comer azúcar, y había experimentado ya, sin duda, que á toda prohibición violada por él correspondía, por lo menos, el descontento de su padre, la privación de las caricias habituales. Y Doddy, sorprendido en flagrante delito, estaba conmovido sencillamente porque temía caer en desgracia (1). Lo estaba

(1) Bastaría para convencerse de que el niño en tal caso no da de ningún modo prueba de sentido moral, recordar una anécdota completamente análoga, pero tomada, esta última, de la vida de los animales. M. Romanes, en su libro sobre *L'intelligence des animaux*, cuenta la conducta de un perro que no había robado más que una vez en su vida. Un día que tenía mucha hambre cogió una chuleta en la mesa y se la llevó debajo de un sofá. El dueño hacía como que no veía nada, y el culpable permaneció varios minutos bajo el sofá, combatido por el deseo de satisfacer el hambre y por el sentimiento del deber; pero este último acabó por triunfar, "y el perro — dice

quizá también porque preveía que no le sería posible volver a hacerlo, volver á satisfacer su glotonería. Así es cómo el hijo de Tiedemann, de diez y siete meses de edad, se ocultaba para comer azúcar, seguramente no por un sentimiento de vergüenza, sino para no ser molestado.

Los hechos invocados por M. Pérez son de la misma naturaleza. Un niño de once meses obedece, cuando su padre pone la voz grave y le dice con severidad: «¡Calla!». No quiere aún andar solo; pero se conseguirá que dé algunos pasos, presentándole alguna golosina. Se necesita alguna buena voluntad para adornar con el epíteto «de morales» acciones en que se manifiesta sólo el deseo de una satisfacción material, ó bien el temor de un dolor, asociado por la memoria á tal ó cual acto, ó cuando más la distinción entre las caricias y las amenazas paternas. La asociación de ideas y la memoria, agregadas á una sensibilidad egoísta, consciente del placer y del dolor, esto bastá ampliamente para explicar la obediencia relativa que se obtiene de un niño naturalmente temeroso, y nos negamos en absoluto á creer que un bebé esté *en posesión del sentido moral* en cuanto obedece por costumbre ó por temor.

III

No es, por otra parte, apresurémonos a decirlo, el egoísmo sólo el que aparece en este período preliminar de la evolución del sentido moral. Otro elemento, el afecto, no tarda en insinuarse como una nueva malla en el tejido aún poco tupido de las emociones del niño. Poco tiempo después de que la primera sonrisa haya iluminado su cara, el niño es ya capaz de querer á los que le cuidan. Y, en este

M. Romanes—vino á depositar á mis pies la chuleta que había robado. Lo que da un valor completamente particular á este ejemplo—añade el autor—es que el perro de que se trata nunca había sido golpeado. .“

segundo grado de desarrollo moral, el bien, en la medida en que es vagamente concebido, es para el niño lo que es agradable para las personas á quienes quiere; el mal, lo que les molesta y les da pena. Ya preocupado por evitar una falta, porque le valdrá un castigo, ó de obedecer una orden dada, porque le espera una recompensa, el pequeño ser que camina dulcemente hacia la moralidad se siente fortificado en sus resoluciones por la simpatía instintiva que le une á su padre y á su madre, por la confianza y, para decir la palabra, por la fe que le inspiran. Y, en virtud de las leyes de la asociación, como poco antes, si el niño comienza por detestar ó por desear la tristeza ó la alegría que sus acciones malas ó buenas producen á los que quiere, acaba por detestar ó amar aquellas acciones en sí mismas y por sí mismas.

Abundan los hechos y las observaciones auténticas que prueban este papel de la simpatía, del afecto naciente. La pequeña Betty, observada por M. L. Ferri, á la edad de tres años, decía á su madre, que la alababa por su buena conducta: «¡Mamá, yo quería ponerte aún más contenta; querría ser siempre buena» (1). Ser buena era para esta niña dar gusto á su madre. «El deseo de satisfacerme—dice madame Guizot, á propósito de la pequeña Sofía—, le ocupaba bastante vivamente á los siete años para llamarle la atención sobre los más pequeños errores» (2). «He observado—dice Mme. Necker de Saussure, un niño pequeño que, habiendo visto en los ojos de su madre la expresión del descontento, sin ser amenazado ni aun reñido, renunciaba á todos sus juegos, y saltándosele las lágrimas iba á esconderse en un rincón oscuro, con la cara vuelta hacia la pared» (3). Una madre conseguirá corregir la pereza de

(1) L. Ferri, *Observations sur une enfant*, en la *Filosofia delle scuole italiane*, Octubre-Diciembre, 1881.

(2) Mme. Guizot, *Lettres de famille sur l'éducation*, edición de 1888. Didier, t. I, pág. 90.

(3) Mme. Necker de Saussure. *L'éducation progressive*, t. III, cap. II.

los hijos, su ligereza, sólo con amenazarles, con hacerlos trabajar lejos de ella, bajo la vigilancia de una persona menos querida. La tristeza del padre bastará muchas veces para inspirar á los jóvenes culpables el deseo de reparar sus faltas. Y si, en un principio, el afecto provoca simplemente la aversión hacia lo prohibido por los padres, deviene pronto activa; sugiere al niño toda clase de esfuerzos con objeto de contentarlos y de conducirse á su gusto, á fin de que su padre y su madre no tengan nunca que quejarse de él, que sufrir por causa suya.

Los hechos que hemos citado se refieren á un período ya algo avanzado de la vida del niño; pero no es imposible observar mucho antes, y á partir del segundo año, manifestaciones análogas de sensibilidad afectuosa. «Hacia la edad de trece meses, cuenta Darwin, es cuando observé en mi hijo el despertar del sentido moral.» «Doddy, le dije un día, no quiere dar un beso á su pobre papá: ¡pícaro Doddy!» Estas palabras le produjeron sin duda malestar, y cuando me volví á sentar, acabó por adelantar los labios para indicar que quería besarme; después agitó la mano con un aire enfadado hasta que fuí á recibir su beso. El pretendido «sentido moral» de Doddy no era con seguridad otra cosa que un movimiento de ternura, la necesidad tan marcada en ciertos niños de hacer mimos á sus padres y de responder á sus caricias. Lo mismo ocurre con este rasgo que Tiedemann cuenta de su hijo, en el décimoquinto mes. «Lloraba porque rechazábamos la mano que le gustaba dar en señal de afecto.» Tiedemann interpreta á su manera este hecho y hasta le considera como la revelación precoz del sentimiento del honor: es más exacto no ver en ello todavía más que un acto de afecto.

Se puede, pues, reconocer desde muy temprano en el niño una tendencia á simpatizar con las personas que le son familiares. He anotado en mi diario de educación que, á partir de los primeros meses, uno de mis niños cedía al influjo de una voz dulce y acariciadora, y también, cuando

se despertaba por la noche, pronto á exasperarse si se le dejaba solo demasiado tiempo, que se calmaba, que se apaciguaba si me acercaba, si le hacía sentir el contacto de mi mano cogiendo la suya ó apoyando ligeramente los dedos en su frente. El niño aprecia más pronto de lo que se cree, la presencia de un protector, de un amigo; disfruta con ella y este es el comienzo oscuro del afecto, por el cual él mismo responderá pronto al afecto que se le manifiesta.

No hay que disimularse, por otra parte, que en el alma del niño, como en la del adulto, los elementos más opuestos se mezclan ya, se confunden para formar emociones en apariencia simples y en realidad complejas. A todos los niños les gustan las caricias maternas, pero no las solicitan por un solo motivo; las desean, primero, por egoístas, porque les producen á ellos placer y porque tienen necesidad para ser dichosos de vivir en una atmósfera de paz y de ternura; pero las solicitan también por un impulso desinteresado de su corazón, porque comprenden vagamente que no son menos agradables al que las hace que al que las recibe y porque en ellas entrevén la prueba de que sus padres no tienen queja de ellos.

«No todas las delicadezas del sentido moral son producto de la educación y privilegio de una edad más avanzada», dice con razón M. Egger. Y recuerda, para probarlo, las pequeñas escenas de familia que todos nosotros hemos conocido, y en que un niño de cuatro ó cinco años, reñido, amonestado, redobra de pronto su amabilidad y gracia «como para hacer olvidar la pena que ha causado con sus travesuras... Nunca, añade M. Egger, está el niño más alegre que después de estas pequeñas tormentas». Es que el niño aspira á volver á entrar en gracia, y que, privado un instante del bienestar moral que le proporciona su conformidad habitual con la voluntad de sus padres, tiene prisa de volverse á encontrar en su estado normal y de ser admitido nuevamente á compartir las caricias queridas.

Sería aumentar las cosas hablar en semejante caso de

«remordimientos» y de «instinto de reparación». No nos cansaremos de repetirlo, es una quimera querer encontrar en el niño los indicios de una verdadera moralidad. No hay que dejarse engañar por las analogías aparentes que pueden existir entre los estados claramente definidos de la conciencia desarrollada y los equivalentes vagos é indecisos que son simulacros de aquellos en la conciencia naciente.

Sea de ello lo que quiera, el niño ha dado un gran paso hacia adelante, cuando todavía irreflexivo, pero ya provisto de facultades afectivas, se eleva de su egoísmo instintivo á la sensibilidad desinteresada. Desde el momento en que hay entre los niños y sus padres, entre los discípulos y sus maestros, un cambio de simpatía y de afecto, se puede decir que la causa de la moralidad está ganada. Y durante la infancia, por lo menos, el afecto quedará como el gran resorte de la educación moral. Un escritor de talento cuyas novelas tienen con frecuencia la exactitud de las cosas vistas y vividas, Mlle. Frédérika Bremer, pone en boca de una de sus heroínas: «Me ocurre á veces, cuando ya no sé qué hacer, apretar al niño culpable en mis brazos, llorar con él con todo mi corazón ó besarle con alegría, cuando es bueno; en general, estos medios no han sido ineficaces» (1).

¡Cuántos hombres, por otra parte, seguirán siendo en este punto niños toda su vida! Hay que notar, en efecto, que, en su moralidad inconsciente é incompleta, muchas gentes no traspasan y prolongan indefinidamente durante toda su existencia, uno ú otro de los grados transitorios que estamos describiendo: lo que no debería ser más que una fase provisional deviene la forma definitiva de su sentido moral imperfecto. Así es como el temor al castigo y el respeto interesado á la regla exterior, resumen el código moral de una buena parte de la humanidad. Y, en un grado

(1) Mlle. Frédérika Bremer, *Le foyer domestique*, traducido del sueco. París, Garnier, 1853.

más elevado, el deseo de ser útil ó agradable á los demás, la voluntad de hacerles el bien, generalización agrandada del instinto que impulsa al niño á satisfacer á sus padres, queda como principio único de la virtud para ciertas almas delicadas y sensibles. «Que si hago el bien á alguno, me sienta por ello feliz, escribía recientemente M. Legouvé, que si le hago perjuicio tenga remordimientos y sufra. No necesito otra regla de vida» (1).

IV

Moralidad egoísta, derivada del temor y de la docilidad natural, ó moralidad de simpatía, tales son los dos primeros fundamentos de la distinción del bien y del mal en el niño. Y estos dos principios obran concurrentemente, apoyándose uno en otro, aun antes de que el niño sepa hablar, antes de que las palabras de bien y mal puedan ser útilmente murmuradas á su oído y de que sus labios las repitan atribuyéndoles un sentido cualquiera.

Una de las dificultades de la psicología de la infancia, no lo olvidemos, es que, para describir los hechos pequeños, vagos, medio inconscientes que observa, está necesariamente obligada á recurrir á la precisión de las palabras, y, por consiguiente, á traducir inexactamente aquellos hechos, á aumentarlos, prestándoles una consistencia que en realidad no tienen. No hay que decir que el lenguaje de que nosotros nos servimos no puede explicar sino con alguna infidelidad, fenómenos apenas esbozados todavía, conceptos que tienen más de sueño que de conciencia, y que, en el alma del niño, no toman una forma bastante definida, bastante precisa para ir á terminar, en su boca, en una expresión verbal. Encerrar en categorías los movimientos flotantes, inciertos, inconsistentes, de la sensibilidad infan-

(1) M. Legouvé, *Fleurs d'hiver, Fruits d'hiver*, 1890, pág. 44.

til, es querer, por decirlo así, pesar el viento que corre, apretar en la mano el humo que vuela. La génesis, la organización del sentido moral, supone multitud de progresos imperceptibles, de medias tintas ocultas, vapores ligeros que sólo poco á poco se condensan: toda una serie de fondos oscuros, misteriosos, que no se revelan al exterior sino por rápidas y fugitivas claridades.

En el momento á que hemos llegado, la moralidad del niño es completamente personal; quiere decir que el niño no concibe más que con referencia á sí lo poco que ya ha entrevisto del mundo moral. De sí mismo sólo es capaz de decir cuando sepa hablar: «El nene es un niño bueno»; ó, según el caso, «el nene es malo». Como no tiene ninguna idea, ninguna experiencia de la sociedad, no imagina todavía que otros que él puedan ser gobernados, como él lo es, por el temor y por el afecto, y, bajo el imperio de estos sentimientos, obedecer á impulsos activos hacia el bien, primeras imágenes de la obligación futura y de la responsabilidad individual.

Y de otro lado, en su concepto ingenuo de la regla, primer esbozo de la idea de una ley moral, no considera más que la voluntad real y viva de sus padres. Identifica al pie de la letra la regla con sus personas, ó cuando menos con una de ellas, la más respetada ó la más querida, aquella cuya autoridad está mejor establecida ó cuya ternura es más apreciada. No sólo en sentido figurado se puede decir de un niño sensible que obedece á su padre ó á su madre. «¡Su conciencia es él ó es ella!» En su imaginación la ley no es distinta de la persona misma que la representa y que la aplica. Y esta ilusión sincera y completa no asombrará á nadie si se para á reflexionar que, por una confusión análoga, para muchas inteligencias hasta llegadas á la madurez de su razón, el bien es Dios, es la persona divina, es el padre celestial. La inmoralidad de las almas piadosas no es con frecuencia más que obediencia y fe en un Sér Supremo, concebido como siempre presente, que también or-

dena ó prohíbe, recompensa ó castiga, que es también objeto de miedo y de amor.

Es, pues, creo yo, ir un poco de prisa afirmar, como lo hace Mme. Necker de Saussure, al principio del capítulo titulado *De la conciencia antes de los cuatro años*: «A los tres años el niño tiene una idea viva del bien y del mal, aunque no la exprese en términos generales. Reconoce una ley común á todos, un convenio tácito que se debe respetar...» Y Madame Necker añade que no se necesita para esto más que un sola condición: «que su atención sea excitada». Lo que equivale á decir que bastaría al niño entrar en sí, tener sangre fría, dominar los malos sentimientos que le impulsan para oír ya en su corazón la voz de la conciencia y para pronunciarse con conocimiento de causa acerca del bien y del mal.

No; no es de una especie de inspiración, de iluminación interior, de donde proceden las distinciones morales, como lo imaginan erróneamente los filósofos que exageran la parte del innatismo ó que cuando menos no confiesan suficientemente cuán necesaria es la excitación del exterior para desarrollar las disposiciones innatas. Para que las primeras claridades se iluminen del todo; para que los impulsos originales se consoliden y se fortifiquen; para que la idea general del bien y del mal se destaque, por abstracciones sucesivas, de las representaciones concretas y completamente personales, es preciso que el niño atravesase todavía una serie de experimentos, y que, provocadas por las circunstancias, su reflexión se extienda y su sensibilidad se aumente (1).

(1) Es evidente que el bien no es al principio, en la conciencia, más que una noción completamente relativa; las cosas buenas á los ojos del niño son las cosas buenas con relación á su interés, á sus necesidades, á sus afectos. El bien no es más que la suprema abstracción que se definirá lentamente en la conciencia cultivada y desarrollada. ¡Cuántos se equivocan en este punto! Se dirá, por ejemplo, con M. F. Hément (*Entretiens sur la liberté de conscience*, pág. 18): «Con el despertar de la conciencia distinguimos nuestros actos bue-

Notémoslo desde luego: si una vez formada la conciencia moral deviene el principio superior de los actos virtuosos, una de las fuentes de la moralidad práctica, los actos virtuosos, á su vez, pueden ser considerados como uno de orígenes de la conciencia moral. Quiero decir, que, por la práctica habitual ó hasta accidental del bien, el sentido moral se desarrolla y se depura. Hay, entre las creencias morales y el cumplimiento del deber, las mismas relaciones que existen en general entre la fe y la acción. Tened fe y obraréis; pero no es menos exacto decir: obrad, y por efecto de vuestra acción veréis crecer la fe que ya tenéis, y hasta aparecer la que no tenéis. Hasta de hombres hechos, no tenemos verdaderamente de las ideas morales una intuición clara, mientras las circunstancias no nos han obligado á practicar algunos de los grandes deberes de la vida, los deberes de la paternidad, por ejemplo, ó los del patriotismo. En la esfera modesta de sus actos, con mayor razón, el niño necesita que el curso de su existencia traiga muchas veces la obligación de cumplir el bien para que la idea del bien brote en su inteligencia. Sometiéndole á la regla, no obtenéis sólo un beneficio inmediato de disciplina exterior, sino que instituíis, sin sospecharlo, una serie de experiencias de la misma naturaleza, cuya vibración clava á pequeños golpes en el cerebro del niño la noción de lo que debe hacer si quiere merecer vuestro afecto y vuestros elogios.

Esta noción es como un punto fijo alrededor del cual se agruparán, para afirmarla y determinarla poco a poco, las emociones y las reflexiones ulteriores del niño; será primeramente el placer que experimentará sintiéndose de acuerdo con la voluntad de sus padres; será en seguida el amor propio, el deseo de ser estimado y alabado. Y si, por un impulso espontáneo le ocurre realizar un acto de gene-

nos y malos; nos parece que los primeros merecen elogios, etc.» Es invertir el orden de las cosas. El elogio, muy al contrario, es el punto de partida; el niño se habitúa poco á poco á considerar como buenos aquellos de sus actos que son elogiados por sus padres.

rosidad, de liberalidad que no le fuese ordenado pero cuya aprobación leyese en los ojos de sus padres, la satisfacción de su pequeña conciencia se exaltará, é inflamará su deseo de hacer bien. Ved á Doddy, el hijo de Darwin, el día en que, de dos años y tres meses apenas, da á su hermanita el último pedazo de bollo; con qué aire triunfal grita: «¡Oh! ¡Doddy bueno, Doddy bueno!»

La moral del interés, la moral del sentimiento germinan ya en la obediencia del niño, atento, por temor ó por afecto, á regular su conducta. Pero para que la noción de lo útil se precise, para que el sentimiento afectuoso adquiera más fuerza, es indispensable que el niño, ya más reflexivo, hacia los tres ó cuatro años, se haya dado mejor cuenta de las consecuencias de sus actos y de los actos de los demás; es indispensable además que las relaciones sociales, particularmente las relaciones diarias con otros niños de la misma edad, hayan abierto á la simpatía las más amplias ocasiones de ejercerse. Con seguridad no pretendemos que, para el niño aislado, que no tiene hermano ni hermana, que no tiene trato con compañeros, la adquisición del sentido moral sea cosa imposible; pero seguramente será más laboriosa y más lenta.

La vida social, en sus formas infantiles, es en efecto una escuela de moralidad. Al jugar libremente con sus compañeros de edad, el niño va á hacer conocimiento con sus buenas cualidades y sus defectos, y á experimentar por sí mismo los efectos de su bondad ó de su maldad. Se habrá realizado un gran progreso el día que no diga solamente de sí mismo: «Nene, malo»; sino que, hablando de su hermano ó de su hermana, grite con convicción: «¡Pablo, malo!» «¡Marta, mala!», y esto, no porque Pablo y Marta hayan desobedecido á sus padres, como él también los desobedece, sino porque Pablo le haya dado un puñetazo que le ha hecho daño; porque Marta le haya quitado un dulce ó un juguete cuya privación le ha sido muy sensible. El provecho será el mismo, en la hipótesis inversa, si trata con

camaradas dulces y generosos que le hacen pequeños servicios, que comparten complacientemente con él todo lo que poseen. No es sólo una disposición al reconocimiento ó á la cólera la que, según los casos, se implantará en su conciencia; será también, por poco que menudeen los experimentos una tendencia á comprender la relación de dependencia que une las acciones de otro con su propio bienestar, y por consiguiente á apreciar por sus efectos, en un sentido completamente utilitario por otra parte, la maldad ó la bondad de los demás.

Estos conceptos vagos se harán más claros, cuando, víctima de las malas artes de Pablo, que le devuelve golpe por golpe, objeto de la amabilidad de Marta, á quien nunca ha pegado ni ofendido, comience á percibir otra relación: la que hace depender en parte de su conducta hacia los demás, la conducta de éstos hacia él. No hace falta al niño un gran esfuerzo de inteligencia para que se inspire á su manera en las máximas del Evangelio: «Haz á otro, no hagas á otro, etc.»; habiendo aprendido á expensas propias, que hay que dar el ejemplo si quiere ser pagado en la misma moneda.

Pero á la vez que refuerza las tendencias utilitarias de nuestro joven aprendiz de moral, el comercio que mantiene con otros niños abre nuevas vías á sus facultades afectivas.

No es sólo cuando siente por su propia cuenta los efectos de la brutalidad de Pablo, ó del carácter envidioso de Marta, no es sólo entonces cuando protesta y se enfada. También lo hace cuando ve expuesto a las mismas vejaciones á tal ó cual de sus hermanos ó de sus camaradas. Se pone en el lugar del que es molestado ó despojado, padece con él. La simpatía le conmueve por los padecimientos de los demás, como el egoísmo le había conmovido hasta ahora por los suyos. «Todos nosotros tenemos, decía el mismo Helvecio, dos sentimientos que son los fundamentos de la sociedad: la conmiseración y la justicia. Que un niño vea

maltratar á su semejante, y experimentará angustias súbitas; dará prueba de ellas por sus gritos y sus lágrimas; so-correrá, si puede, á los que sufren» (1).

Así es como la sensibilidad del niño se extiende y se ensancha, como la fuente de los placeres y las penas, encerrada al principio en el estrecho círculo de las impresiones egoístas, recibe nuevos afluentes. Las ideas y los sentimientos de la conciencia crecen otro tanto, y, de generalización en generalización, el niño se acerca al término de la evolución moral. No se preocupa ya sólo de su propio bienestar: por una emoción general participa de las aficciones de las demás personas, en la misma medida del amor que siente por ellas. Y la costumbre de estas emociones engendrará poco á poco un impulso, una tendencia á evitar toda acción mala, no sólo porque él se expondría a padecer las represalias de ella, sino porque causaría á otro perjuicio y dolor.

Hemos aquí llegado á un estado complejo en que se mezclan algunos de los elementos esenciales del sentido moral; y si quisiésemos resumir las diversas etapas del camino recorrido, prestando al niño un lenguaje preciso del cual todavía es incapaz, diríamos que sucesivamente el niño se dice á sí mismo:

«Si hago lo que me está prohibido, por ejemplo, si pego á mi hermanito, papá me reñirá y me castigará;—esto entristecerá á mamá;—mi hermanito me lo devolverá;—soy malo, porque hago daño á mi hermanito.»

No hay que advertir que suponemos que ninguna causa exterior de desmoralización precoz ha venido á alterar en su principio la expansión normal de las facultades infantiles. En un gran número de casos, las malas inclinaciones, el espíritu de insubordinación, la sequedad natural del corazón, la cólera, el orgullo podrán sin duda detener, retrasar la evolución que hemos descrito, pero no impedirán que se

(1) Helvecio, *De l'esprit*. Introducción, VI.

desarrolle, poco antes ó poco después, la fuerza interior que obra en el niño (1).

V

Queda sin embargo el punto capital. No hemos asistido hasta aquí más que á un trabajo preparatorio: nada se ha mostrado todavía que revelase en el niño la idea de una ley moral, existente por sí misma, el sentimiento de una obligación interior, la noción del deber propiamente dicho, la verdadera conciencia, en una palabra. Vemos que el hijo de Tiedemann, siempre precoz, gritaba á los dos años y medio, cuando creía haber hecho alguna cosa buena: «¡El mundo dirá, es un niño bueno!», y que dejaba de hacer tonterías si se le advertía que el vecino miraba. Pero por importante que sea, esta preocupación de la opinión, en que no hay que ver, por otra parte, más que una nueva extensión del deseo original de ser aprobado y alabado por sus propios padres, esta sumisión temerosa al juicio de otro, no representa, de ninguna manera, el equivalente de ese juicio interior, por el cual el hombre maduro decide que un acto es bueno en sí, y se siente obligado á ejecutarlo. ¿Cómo se opera, si es cierto que se opera, esta crisis

(1) Una cuestión muy delicada es la de saber si el pudor existe en los niños muy pequeños. "El niño, se dice (*Les enfants criminels*, por M. Tomel y Rollet, 1892, pág. 233), el niño, en su primera infancia, no es casto porque no tiene ninguna idea del pudor... El sentimiento del pudor na nace sino muy poco á poco. "Sin querer profundizar la cuestión, nos parece cierto que, en su ingenuidad inocente, el niño pequeño no conoce ni el pudor ni la impudencia. Sin duda pueden encontrarse, á consecuencia de perversiones de naturaleza, niños que, desde muy temprano, manifiestan una precocidad malsana; pero, en general, el niño pequeñito es puro; y cuando ha crecido un poco, el pudor aparece por sí mismo en una especie de instinto secreto, que, según se ha observado, subsiste aun en los niños idiotas. Es profanar, nos parece, la inocencia natural de estos pequeños seres completamente vírgenes, disertar, como lo hace valientemente M. Pérez, sobre el instinto sexual en el niño de dos á tres años, ó citar, como se lo permite Dupanloup, médicos que "habían visto niños de pecho enamorados en la cuna".

decisiva de la evolución moral? ¿Cómo á los móviles interesados, á los movimientos de simpatía que hemos analizado, sustituye por último esta idea pura y abstracta del bien, que suscita en cada individuo un juicio interior? No vacilamos en responder que es la educación, sólo la educación, la que puede producir en el niño, con ayuda de la naturaleza, esta transformación definitiva (1).

Seguramente, si se le dejase tiempo, por la energía de sus propias reflexiones, gracias á la experiencia prolongada de la vida, en las pruebas y en la escuela del dolor, la conciencia acabaría por formarse espontáneamente; no tendría necesidad de ayuda extraña para dar, á la larga, todos sus frutos. ¡Es, en efecto, necesario que esta formación espontánea sea posible, puesto que la humanidad ha salido del estado salvaje, y la moral se ha fundado! Pero no es al niño, si le abandonáis á sus propias fuerzas, al que podéis razonablemente pedir semejante esfuerzo de abstracción. Un pedagogo contemporáneo ha llegado á decir: «No hay en el fondo moral infantil; la moral de los niños no es otra que la de las personas mayores, inculcada por éstas, practicada por aquéllos, en la medida de sus fuerzas, por interés, por simpatía, por obediencia, por amor propio; nunca, creemos, por el sentimiento austero del puro deber, del cual los creemos absolutamente incapaces» (2). Incapaces por sí mismos, sea, pero con ayuda de la educación, no. La educación puede apresurar, acelerar la marcha de las ideas, cuando menos iniciar al niño en las verdades de la conciencia, y ahorrarle, en parte, las lentitudes penosas de una elaboración exclusivamente personal del sentido moral. Sin duda, no se hará nunca la luz completa en la conciencia de

(1) Tal es también, poco más ó menos, la opinión de M. Marion: «En cuanto al sentimiento moral..., no he observado nada que se parezca á él en el niño de pecho. El sentimiento moral no aparecerá sino mucho más tarde, en gran parte, gracias á la educación». M. Marion, *Les mouvements de l'enfant*, *Revue Scientifique*, tomo LXV, página 770.)

(2) M. Al. Martin, *L'éducation du caractère*, Paris, 1887, página 70.

un niño; pero las lecciones de la familia ó de la escuela pueden depositar desde muy temprano en su alma, como en un terreno por otra parte bien preparado por la naturaleza, los gérmenes que desarrollará la educación ulterior. Y si es cierto, como pensaba Quinet, que no hay nada sólido en el hombre que no haya sido preparado en el niño, es muy de desear que sea así y que no nos engañemos; que la moralidad ideal puede ser sugerida suavemente, insinuada, que sea, en fin, no el fruto tardío de la experiencia, sino una como emanación de las conciencias ya formadas y organizadas que se transmiten, por decirlo así, á la conciencia naciente.

Recordemos el parecer de algunos educadores sobre este punto. Mme. de Rémusat quiere que á la frase de necesidad: «es preciso», se sustituya lo antes posible, para gobernar al niño la palabra de obligación: «debéis» (1). Tal es también la opinión de Mme. Guizot, que declara haber observado, en niños de seis á siete años, el poder de las ideas morales (2). «¿No veo yo, dice, niños, ya sensibles al gusto del bien, que encuentran en él el motivo y la recompensa de sus esfuerzos? El celo de Sofía se despertará por una elección en que no puede encontrar otro placer que el de darla bien; y Luisa sabrá también reprimir el deseo de pegar á su compañera menor que le tira su castillo de naipes, contenta de poder decirme: «¿No es verdad, mamá, que hecho bien?» Michelet, muy afirmativo, como siempre, va más lejos aún: «*Debes*, dice, ¿es una idea complicada que necesita explicaciones? De ningún modo. En el mundo del trabajo *sin educación* y sin razonamiento, por una simple intuición se aprende desde muy pronto la noción del deber» (3). Michelet olvida que «en este mundo del trabajo», de que habla, admite por hipótesis la existencia de hábitos

(1) Mme. de Rémusat, *Essai sur l'éducation des femmes* página 111.

(2) Mme. Guizot, *Lettres de famille*, etc., t. I, pág. 103.

(3) Michelet, *Nos fils*, pág. 137.

regulares, de ejemplos virtuosos que son, á su vez, una educación la mejor de todas.

Seguramente que las lecciones pueden tener su eficacia, á poco que sean sencillas, apropiadas á la corta experiencia del niño. Pero es de temer que merezcan la censura que un espiritual escritor dirigía últimamente á la enseñanza de las escuelas primarias: «¡Los programas oficiales de moral son soberbios, decía; pero es querer impedir al joven Gustavo que robe las manzanas del jardín vecino, leyendo la profesión de fe del Vicario saboyano!» No; nosotros no leeremos al niño la profesión de fe del Vicario saboyano; pero en un lenguaje menos solemne llamaremos su atención sobre lo que hay de común en la diversidad de los deberes que le habituaremos á practicar. Subrayaremos el placer ó el malestar que experimenta, ya haciendo el bien ó el mal. Le honraremos por sus actos buenos y le avergonzaremos por sus faltas. Y siempre contando un poco con las exhortaciones y discursos, nos apoyaremos sobre todo en la acción, en el ejercicio y en el ejemplo. De la práctica individual de las virtudes es de donde nace la idea del bien y del ejercicio de la libertad de donde sale la idea de la responsabilidad. Viendo también á todos los que le rodean someterse á una misma regla, es como el niño experimenta, por decirlo así, y se apodera en el hecho vivo y activo de la ley moral universal. Lo que Marco Aurelio decía de las diferentes virtudes: «Mi abuelo me ha enseñado la paciencia... A mi madre debo la piedad... A mi padre la modestia...» No es menos cierto de la conciencia misma, que es el principio de las virtudes particulares. Al contacto de la conciencia de su padre, de su madre ó de su maestro es como se ha desarrollado en todo tiempo la conciencia de los niños, cuando han sido bastante privilegiados para no tener más que continuar en su educación personal la obra de sus primeros años.

¿Se quiere la contraprueba, es decir, hechos que muestren que á la ausencia de la educación corresponde la ra-

dical impotencia del sentido moral? Basta abrir los libros que tratan de la criminalidad en los niños. No es que confundamos el sentido moral y la moralidad práctica; pero, no obstante, es lícito juzgar del árbol por sus frutos y apreciar el estado de una conciencia moral según los actos exteriores que la manifiestan. Pues bien, de 9.906 niños que en 1875 estaban confinados en los establecimientos penitenciarios, 4,543 eran huérfanos de uno de sus padres ó de los dos; 154 procedían de hospicios, es decir, que habían estado privados de toda educación de familia; 1,518 eran hijos naturales, es decir, educados en un medio de inmoralidad; 1,615 habían nacido de padres que habían sufrido condenas, y, por consiguiente, habían recibido lecciones de inmoralidad (1). ¿Qué responder á un criminal precoz que declara ante el Jurado: «No he encontrado nunca nadie que se haya interesado por mí. Cuando niño estaba abandonado á todos los azares; me he perdido?»

Sería fácil multiplicar los ejemplos de este influjo soberano de la primera educación sobre la moralidad ó la inmoralidad de los niños. Pero este poder de las excitaciones exteriores no excluye en modo alguno la acción de la naturaleza; hasta sería incomprendible sin ella. El niño no estaría tan dispuesto como lo está, desde los primeros días de la vida, á inclinarse ante la autoridad paterna, si no sospechase ya, por una especie de instinto secreto, en la voluntad individual de sus padres la ley general del deber, si no comprendiese á medias que las órdenes paternas y maternas están revestidas, por decirlo así, de una autoridad moral. El error de los que niegan el innatismo relativo ó la herencia de la conciencia moral, proviene de que no consideran innato, como obra propia de la naturaleza, más que lo que aparece desde las primeras horas de la vida. ¡Se dirá que no es natural en las plantas florecer, porque las flores no aparecen en el tallo sino en un momento determinado de

(1) M. Othenin d'Haussonville: *L'enfance à Paris*, 1879.

su evolución! ¡Se dirá que ciertas formas de la locura, la manía del suicidio, por ejemplo, no son hereditarias, porque el germen morboso, después de largos años de vida latente oscura, «larvada», como dicen los médicos, no estalla en los descendientes hasta una edad muy avanzada, á los cuarenta ó cincuenta años! No porque sean necesarias ciertas circunstancias para hacerlas florecer, es menos propia del hombre la conciencia moral. En qué medida, por otra parte, concurren la naturaleza y la educación para organizarla, es lo que quizá sea imposible decir con precisión; porque en este cambio perpetuo que se hace entre el exterior y el interior, no se sabe nunca exactamente lo que el niño da de sí y lo que recibe de los demás.

Lo cierto, cuando menos, es que ninguna edad puede ni debe permanecer extraña á la cultura moral. No esperemos siquiera á que la palabra pueda servirnos de instrumento de educación; los actos valen todavía más que las palabras y pueden precederla. Seguramente se encontrarán burlones que encuentren extraño que delante de ese minúsculo ser, blanco y rosado, que apenas da, haciendo traspíés, sus primeros pasos en la vida, que no es todavía capaz de andar solo, que parece un dije vivo colgado al cuello de su madre, el filósofo se atreva á suscitar ya las altas cuestiones del gobierno de sí mismo, de la conciencia y de la moralidad. Sin embargo, todos aquellos que saben cuán lenta es la evolución de las facultades, á qué lejanas é intangibles raíces, echadas en el pasado del niño, se relacionan las flores y los frutos de la madurez, se preocuparán como nosotros de estas primeras y oscuras vibraciones de la vida moral. Nunca es demasiado temprano para poner al hombre futuro en la escuela del deber.

El paraíso perdido, es para cada uno de nosotros el conjunto de impresiones de la primera infancia, las alegrías nuevas é ingenuas de los primeros años. En efecto, allí es donde se ha jugado nuestro destino; allí es donde se ha formado un foco de excitaciones buenas ó de ins-

piraciones malas, que nos acompañan durante toda nuestra vida.

Y he aquí por qué no es un anacronismo pensar, desde la cuna, en la responsabilidad, en las obligaciones morales que pesarán un día sobre aquella cabecita del niño, sonriente ahora en su inocencia inconsciente, cuyas ideas y sentimientos no son más que el reflejo de las de sus padres; así como su mejilla izquierda ó su mejilla derecha, cuando acaba de mamar, como el lado de un melocotón dorado por el sol, permanece roja unos instantes, calentada por el contacto del seno materno que le alimenta y contra el cual se oprimía un momento antes.

CAPITULO XIV

LOS DEFECTOS Y LAS CUALIDADES DEL NIÑO

- I. La inocencia original del niño.—Optimistas y pesimistas.—Exageraciones contrarias.—El niño no pone verdaderamente intención moral en sus actos.—No tiene la idea del mal, ni tampoco la del bien.—II. Los efectos del niño.—Opiniones diversas.—La ignorancia, la imprevisión, explica la pretendida crueldad instintiva.—El niño es cartesiano sin saberlo.—La mentira.—La mentira no es un vicio hereditario.—Análisis de la mentira.—Mentiras aparentes.—La verdadera mentira nace del temor.—Predisposición á la astucia.—Poder de simulación observado en los niños de más edad.—III. ¿Hay un instinto del robo?—El niño glotón.—La parte de los malos ejemplos en la glotonería.—Otros defectos del niño.—La falta de reflexión, la ligereza son las más veces el principio de ellos.—IV. Hay disposiciones innatas verdaderamente malas.—Los celos, la cólera, por consiguiente el deseo de hacer daño.—Instintos antisociales.—¿Hay criminales natos?—V. Las buenas cualidades del niño.—Instinto de liberalidad que contrarresta el instinto de avaricia.—Simpatía y ternura.—Afecciones particulares.—Sensibilidad social.—Sentimiento de justicia.—Los remordimientos y el arrepentimiento.

I

Los novelistas, los poetas y hasta los filósofos se complacen en imaginar en el niño un estado de pureza perfecta, de inocencia original. «La infancia, ha escrito Edmundo About, es un manantial que corre de la montaña: se le agita sin enturbiarla, porque es pura hasta el fondo... La inocencia de los niños es como la nieve sin mancha de la Yungfrau, que ninguna huella ha ensuciado, ni siquiera la de un pájaro.» Bernardino de Saint-Pierre había dicho en

el mismo sentido: «Los niños son los que alejan la corrupción de las sociedades, aportando á ellas almas nuevas é inocentes. Las generaciones nuevas se parecen á los rocíos y á las lluvias del cielo, que refrescan las aguas del río perzozas en su curso y prontas á corromperse.» ¿A quién no le gustaría, si la razón no le autorizase á ello, acariciar este dulce ensueño: una humanidad que, á cada generación, en condiciones enteramente nuevas, y por decirlo así, inéditas, volviese á comenzar el curso de sus destinos, incesantemente rejuvenecida y renovada por la venida al mundo de estas almas de niños completamente vírgenes, sin pasado, páginas blancas en que la educación escribiría libremente todo lo que quisiera? Ciertamente que la hipótesis tendría sus inconvenientes: no heredando los defectos que nuestros padres nos transmiten con la vida, no aprovecharíamos, en cambio, de todo lo que el trabajo de las generaciones anteriores nos lega en gérmenes fecundos y virtualidades felices.

Pero ¿á qué insistir en las consecuencias imaginarias de un concepto radicalmente falso, piensen lo que quieran la mayoría de las madres que al mecer á su hijo se complacen en la misma ilusión? El primer error es creer que el niño sea un comienzo absoluto; una *tabla rasa*, como suponen Comenio y Diesterweg, para no citar más que á éstos (1).» Está hoy por demás probado que, gracias á la naturaleza ó á la herencia, cada criatura trae consigo al nacer disposiciones y aptitudes. Su historia está en parte escrita por anticipado, no en el libro misterioso del destino, sino en los anales de sus antepasados. El niño no parte de nada

(1) Imbuído por las ideas de Bacon, Comenio aceptaba el *Nihil est intellectu quod non prius fuerit in sensu*, lo que equivale á decir que las adquisiciones de la experiencia son el principio de todo. En cuanto á Diesterweg, aunque tenga generalmente poca afición á las generalizaciones filosóficas, y que se haya contradicho más tarde, afirmaba en 1835, después de su compatriota Benecke, «que no hay nada innato en el alma, fuera de un cierto grado de excitabilidad y un cierto grado de energía y de vivacidad, de donde depende, ya la perfección, ya la rapidez de la sensación.»

para llegar á todo. Es como una medalla, nueva, sin duda, pero fundida en un molde viejo, y cuanto más se le observa, más se descubren y más se descifran en ella caracteres al principio ilegibles y oscuros, pero profundamente inscritos y grabados.

Y cuando se ha descartado la quimera de un estado primitivo indeterminado, indiferente, desprovisto de toda forma preestablecida, cuando se ha demostrado á los educadores y á los padres que no trabajarán en el vacío, sino que tienen que contar con toda clase de inclinaciones instintivas, falta probarles que estas inclinaciones no son todas buenas, que no son sólo dones de un hada benévola. Á veces se parecen demasiado á las inspiraciones de un genio maléfico, y, para decirlo todo, el niño hace tan naturalmente el bien como el mal. Los hechos, por poco que al estudiarlos se dejen á un lado las ilusiones del amor paterno ó materno, no dejan de dar pronta cuenta de lo que se llama en Inglaterra «el dogma de Lord Palmerston», de lo que en Francia se podría llamar el dogma de J. J. Rousseau. En todos nosotros, tales como somos, hay un fondo de disposiciones viciosas, sobreexcitadas en algunos por los malos antecedentes de la raza, pero en todos más ó menos aparentes, y que oponen al esfuerzo de la educación más vigorosa su germen inextirpable de mal. De suerte que á los «aduladores de la infancia», á los que dicen, como Rousseau: «Los primeros movimientos de la naturaleza son siempre rectos», ó como Mme. Guizot: «Ninguna inclinación es mala en sí», se les puede responder invocando sus protestas contrarias—no menos falsas, por otra parte, en su exageración absoluta—, que en todos los tiempos se han levantado en sentido inverso: «Nacemos hijos de cólera» (San Pablo). «Todos nacen para la condenación» (San Agustín).

La verdad está entre las dos opiniones extremas. Optimistas y pesimistas están igualmente equivocados. En

Mme. Guizot utiliza, y de razonamiento en razona

miento va á parar en su larga y laboriosa discusión á esta asombrosa conclusión: «Somos malos sólo en el sentido de que no somos buenos.» En verdad no era necesario hacer gala de un lujo tal de argumentación para terminar con un *truísmo*... Ya es sofisticado pretender que el mal no tiene realidad, por la sutil razón de que el mal es sólo la ausencia del bien. ¡Tratad de consolar á un tuerto ó á un manco, demostrándole doctamente que no es desgraciado, puesto que su desgracia consiste sencillamente en la privación de un ojo ó de un brazo! Pero además es cierto, como los hechos se encargarán de establecer en seguida, que varios instintos del niño son positivamente viciosos, y que contienen un germen efectivo de mal. Y aun cuando se concediese á Mme. Guizot que el mal no nace de la inclinación, sino que resulta de la desviación de ella, no dejaría de subsistir que esta tendencia general á la desviación que, en el niño como en el hombre, altera y corrompe hasta las inclinaciones naturalmente buenas, es por sí misma un instinto malo.

Dicho esto, conviene añadir inmediatamente que, en la manifestación de sus instintos, sean cualesquiera, en los actos que realiza, el niño no pone intención moral. Se puede observar que el «puro gusto del mal» existe aún en el adulto. ¡Con cuánta más razón en el niño! El hombre no es naturalmente un ser moral: sólo llega a serlo poco á poco. De igual modo que las buenas acciones del niño no atestiguan jamás una verdadera moralidad, así sus faltas, sus enfados, sus tonterías no provienen de ningún modo, de una perversidad intencional. En el mal, como en el bien, es inconsciente. Y no debemos escuchar á Mme. Necker de Saussure, cuando pretende ver en una niña muy pequeña la mala voluntad que hace el mal por el mal, como tampoco conviene aceptar el testimonio de Darwin, cuando cree reconocer un comienzo de arrepentimiento y de vergüenza moral en su ladrouelo de azúcar.

La niña de que habla Mme. Necker (1), había, según

(1) Mme. Necker de Saussure. I. III cap. VI.

ella, desobedecido por el placer de desobedecer: «Se veía ya en ella, á los diez y ocho meses, la doble necesidad de observar la regla y de burlarla. Habiendo quedado sola con su madre, que estaba retenida en la cama por una enfermedad, se declaró un día, sin el menor motivo, en abierta rebeldía. Los trajes, los sombreros, las pantallas, los adornos de los muebles, todo lo que le caía en las manos, lo llevó al centro del cuarto y lo colocó en el suelo; cantaba y bailaba alrededor del montón con indecible alegría; el enfado bastante real de su madre no la detenía. *Tenía la idea del mal*: su rubor denunciaba los reproches de su conciencia, pero el placer consistía en ahogar la voz de ésta».

En esta pequeña escena de familia sólo asistimos, según nuestro parecer, á un frenesí de movimiento, á una de esas crisis á que se llega cuando se exalta la necesidad de actividad, propia del niño, y de ningún modo á una depravación de la voluntad, á una alegría maliciosa de burlar la regla y sacudir el yugo. A lo más, se podría ver en ella la explosión del instinto de independencia, la satisfacción de mostrar su fuerza, de ejercitar su libertad. El niño que da rienda suelta á su petulancia en un verdadero acceso de locura pasajera, se ruboriza, no de remordimiento, sino de placer. Hace el daño sin que entre para nada en su conducta la voluntad del mal. La pequeña Macha, heroina de un cuento de Tolstoi, que a los tres años prende fuego a los haces de la granja, y que patalea de alegría ante el incendio que ha provocado, no se da cuenta, evidentemente, de las consecuencias desastrosas de su acción (1).

(1) León Tolstoi, *Pour les enfants*, 1888, pág. 111. Nótese, por otra parte, que la manía incendiaria, bastante frecuente en los niños, es frecuentemente consecuencia de desórdenes cerebrales y de enfermedades epilépticas.

II

Entremos ahora en los pormenores y examinemos sucesivamente los defectos y las buenas cualidades del niño; los defectos primero.

Ha habido quien no se ha contentado con denunciar en términos generales los malos instintos de la infancia: se han levantado contra ellos verdaderas acusaciones. Dupanlo u ha llegado hasta tratar de clasificar sus defectos (1).

No obstante, conviene hacerlo observar desde luego: las requisitorias dirigidas contra el niño no son tan nutridas como los panegíricos compuesto en honor suyo. ¿Es esto la prueba de que en la naturaleza infantil el bien prevalece decididamente sobre el mal? ¿O es que las gracias de la poca edad le han granjeado la indulgencia de sus jueces? Cada padre y cada madre piensa generalmente, cegando el corazón á la razón, que sus propios hijos son los niños más encantadores del mundo. Y aun cuando estemos más preparados para ver los defectos de los hijos ajenos, aun entonces no sé qué simpatía tierna y complaciente suaviza la severidad de nuestros juicios.

Así, véase lo que ha ocurrido á M. Emilio Dechanel en la ingeniosa antología que compuso, hace treinta años, con este título: *Lo bueno y lo malo que se ha dicho de los niños*. La primera parte, *lo bueno*, está muy nutrida; la segunda presenta un vacío que el autor no consigue disimular. Arrastrado por la antítesis y también por el recuerdo de otros de sus escritos: *Lo bueno y lo malo que se ha dicho de las mujeres*, en que el capítulo de lo malo había suministrado una cosecha rica, muy rica, de maledicencias, M. Deschalnel ha querido poner a contribución a los enemigos de la infancia. Pero, aparte de las salidas de algunos espíritus agrios ó de algunos «célibes inútiles», como Boileau y Chamfot, M. Descha-

(1) Dupanloup, *L'enfant*, 1874, cap. IX.

nel no ha encontrado con qué llenar seriamente su cuadro, hasta tal punto, que para aumentar su pequeño volumen, se ha visto reducido á reproducir las leyendas de los *Enfants terribles*, de Gavarni, leyendas que muestran más la malicia y la gracia de los niños que su malevolencia.

Un célibe, la Bruyère, y un obispo, Dupanloup, son los que han establecido más doctamente el catálogo de los defectos del niño. En una sola frase, que por otra parte afecta a la humanidad entera, pasando por encima de los niños, el autor de los *Caracteres* traza un retrato poco lisonjero: «Los niños, dice, son altaneros, desdeñosos, coléricos, envidiosos, curiosos, interesados, perezosos, veleidosos, tímidos, intemperantes, embusteros, disimulados... no quicren soportar el mal y les gusta hacerlo: son ya hombres» (1). Dupanloup distingue tres clases de defectos: los defectos corporales, los defectos intelectuales y, finalmente, los defectos morales, que son los únicos de que vamos á ocuparnos aquí: «En esta familia pululante de principios de pecados», el autor de *El niño* establece toda una genealogía: están primero los defectos naturales, por ejemplo, la dureza, la brusquedad, el humor caprichoso, la movilidad, la disipación, la charlatanería, la indiscreción; una segunda categoría comprende los defectos llamados, con un nombre raro, «sobrenaturales», so pretexto de «que son sobre todo opuestos á las virtudes de la gracia y representan en el hombre un efecto más marcado de la pérdida de la justicia original». Estos tienen por principio la triple concupiscencia: el orgullo, la sensualidad y, finalmente, la avidez ó la curiosidad, que es la avidez del saber. El mismo orgullo es origen de cuatro defectos principales: el espíritu de indocilidad, el espíritu de independencia, el espíritu de contradicción y el espíritu de justificación.

Sólo á título de documento hemos citado este bosquejo, más teológico que filosófico, enumeración un poco fantástica, en que se ven las cosas desde demasiada altura, á tra-

(1) La Bruyère, *Caracteres*, capítulo de *l'Homme*.

vés de las preocupaciones inquietantes del pecado original, en que la curiosidad y el instinto de independencia se presentan como defectos, y en que, por otra parte, se omiten las enfermedades más auténticas del alma del niño, por ejemplo, la envidia y la cólera.

Aun reconociendo que la naturaleza ha sembrado en el niño la maleza al lado de la semilla buena, no podemos admitir que esté dañado el fondo de todas sus inclinaciones. ¡Cuánto más equitativa y más exacta es la filosofía, de inspiración más humana, que, por el contrario, trata y consigne probar que, en su mayor parte, los defectos del niño provienen, no de una perversión original, sino de los malos influjos de una educación mal llevada! Esta educación es la que, como dice Froebel, «ha desviado las facultades, las fuerzas y las aspiraciones del niño de su camino natural, y ha contrariado su pleno desenvolvimiento» (1). ¡Cuánto más verdadero también es el método de observación imparcial que vamos á seguir y que explica un número muy grande de acciones, malas en apariencia, no por una precocidad viciosa, sino por una insuficiencia intelectual, por la ignorancia, por la imprevisión y la irreflexión del niño, que no puede todavía calcular el verdadero alcance de todo lo que hace! Dé esta manera es como se puede, por ejemplo, disculpar los instintos de crueldad atribuidos al niño.

«Esta edad carece de piedad», decía La Fontaine, que seguramente no quería á los niños tanto como á los animales. Si se juzgase por las apariencias, La Fontaine tendría razón. Pero la pretendida crueldad del niño cuando atormenta á los animales, no es, en el fondo, más que ignorancia (2). El niño es un cartesiano sin saberlo: no estable-

(1) Froebel, *La educación del hombre*. Madrid. Jorro. Editor.

(2) Hay que reconocer que, en ciertas naturalezas pervertidas pronto, aparece la crueldad consciente. Se ha contado la historia de una niña que colaboraba con sus padres para martirizar á su hermano pequeño. Se ponía entre los dientes un alfiler disimulado bajo los labios, y después invitaba al niño á que viniera á besarla; el niño, confiado, se aproximaba, y el alfiler le entraba en la carne viva. Pero en este caso, como en los análogos, se trata de niños relativamente crecidos, y á quienes ha viciado el ejemplo y la educación.

ce diferencia entre su polichinela y su perro. Si la doctrina del automatismo de los animales no hubiese tenido la fortuna de atravesar un día el cerebro de un gran filósofo, encontraría, por lo menos, perpetuos partidarios en todos esos pequeños verdugos de dos ó tres años, que no martirizan á sus animales favoritos sino porque no saben que les hacen daño.

Desde el día en que se entera de que al desplumar á su pájaro ó tirar de la pata á su gato, les causa sufrimientos análogos á los que experimenta él mismo cuando se le maltrata, el niño, generalmente, no continúa su juego cruel. Si se obstina, á pesar de los gritos del animal que padece, es porque su curiosidad puede más que todo (1).

André Theuriet refiere, entre los recuerdos de su juventud, que á la edad de cuatro años se le ocurrió coger cuatro perros recién nacidos y llevarlos al estanque del jardín «para ver qué pasaba». «Cuando los vi, dice, nadar desesperadamente y revolverse en el agua, tuve conciencia de mi crimen; mi sensibilidad se despertó y quise salvar á los naufragos. Como no pude lograrlo, huí lleno de terror pensando, en mi alma de cuatro años, que el infierno de que me había hablado mi madre con frecuencia estaba destinado á castigar semejantes maldades».

La conducta del niño cuando trata brutalmente á los animales procede, pues, de las mismas necesidades que le hacen abrir el vientre de sus caballos de cartón, á romper el parche de sus tambores; de una avidez por conocerlo todo y también de una imperiosa tendencia á la acción que se ejerce con aturdimiento. Froebel nos habla de un niño que tenía un cuidado excesivo con los pichones que criaba, lo cual no impidió que un día matase á uno de ellos de una pedrada. Curiosidad, necesidad de acción é ignorancia; esto

(1) Mme. Necker de Sausurre fuerza en nuestra opinión la nota pesimista cuando pretende que, para el niño que hace sufrir á un animal, «lo sabroso de la diversión es hacer frente á la emoción que experimenta, endurecerse contra la piedad y tener la fuerza de ser cruel». (*Education progressive*), l. III, cap. VI.

basta á explicar y á justificar la mayor parte de las maldades que se atribuyen á la barbarie del niño.

Más difícil es analizar las causas múltiples que hacen de la mentira un defecto tan general en los niños, hasta el punto que Montaigne ha podido decir: «La mentira crece conforme crecen ellos».

A riesgo de parecer que caemos en las ilusiones del optimismo, sin vacilar afirmaremos que la mentira no es, como pretenden ciertos observadores de la infancia, un «vicio hereditario», ni un vicio casi universal. El niño que no ha sufrido malos influjos, á quien no ha viciado el ejemplo, que no se ha visto obligado por una disciplina de represión y de coacción á buscar un refugio en el disimulo, el niño es generalmente la franqueza y la sinceridad mismas. Todo lo que tiene en el corazón lo dice; á veces demasiado, en opinión de ciertos padres. Ya se conocen las indiscreciones de los «*enfants terribles*»; todos lo son, más ó menos. Dicen todo: lo que han hecho y lo que han hecho los demás. Y el desagradable defecto de «acusón» no tiene, lo más frecuentemente, otro origen que esta necesidad de decirlo todo. «Mi chiquillo, escribe Guyau, viene siempre á contarme, ya vanagloriándose de ellas, ya con un aire contrito, las tonterías que ha hecho durante el día.» Yo mismo he observado en un hijo mío de siete años que nunca había mentido y que venía á confesarme sus faltas antes que yo las hubiera descubierto, diciéndome con aire doloroso y compungido: «Creo que me vas á castigar, papá; he hecho esto y lo otro.»

Es verdad que el niño no se contenta con repetir lo que ha visto, lo que ha oído, sino que también inventa; pero esta invención no es más que un juego, un disfraz inocente de la verdad. En el primer despertar de su imaginación se complace en la ficción, juega con las palabras como juega con la arena ó con trozos de madera; hace frases, sin preocuparse por lo real, de la misma manera que construye casas, castillos imaginarios. Guyau refiere también este rasgo

de su hijo: «Hace poco se decía á sí mismo en alta voz: Papá habla mal, ha dicho *sevette*; el niño habla bien, dice *serviette*»; naturalmente, era lo contrario á la verdad. Una niña de dos años y medio articulaba con entonaciones de verdadera frase una serie bastante larga de sonidos, desprovistos de toda especie de sentido; concluía diciendo con gracia: «Esto no lo comprendes tú, papá.» No se comprendía á sí misma; no concedía ninguna significación á las palabras que encadenaba al azar; jugaba. Poco más ó menos este mismo móvil, agregándole además el deseo de causar sensación, es el que inspiraba á Darwin, cuando era todavía niño, las mentiras habituales de que se acusa en sus *Memorias*: «Un día, refiere, cogí una gran cantidad de frutos raros en los árboles del jardín, los oculté en el parque y corrí sin tomar aliento á anunciar la noticia de que había descubierto un escondite de frutos robados» (1).

La verdadera mentira, la mentira moral, la que supone la intención de engañar, no nace más que del temor. Tratado con dulzura, el niño es confiado y sincero; aterrorizado por nuestras severidades, disimula y miente. «¿Quién ha roto este mueble?», exclamamos con cólera. El pequeño culpable responde asustado: «¡No he sido yo!» Es preciso, decía Miss Edgeworth, no hacer caso de un vaso roto, más bien que poner á prueba la sinceridad del niño. Y, como desgraciadamente, este consejo no se sigue, como hay muchos padres que regañan sin cesar, con razón ó sin ella, el niño cubre su debilidad con la mentira, como con un escudo.

Distingamos también la parte de la imitación. El niño, siempre dispuesto para enterarse de lo que pasa á su alrededor, no tarda en ver que no se respeta la verdad en las conversaciones de sus padres ni en las de los criados. Sólo la mentira vulgar que oye todos los días al lado de su puer-

(1) *Vie et correspondance*, de C. Darwin, t. I, pág. 33.

ta: «La señora ha salido», bastaría para hacerle perder su sinceridad natural.

No hay, pues, tendencia hereditaria á la mentira, diga lo que quiera M. Pérez (1), que pretende que «se pueden observar desde la cuna, por lo menos en algunos niños, las señales de una disposición innata para la concentración, el disimulo, la astucia». Además de que nunca nos ha sido dado encontrar estos pequeños hipócritas de mantillas que, en cierto modo, mienten aun antes de saber hablar, pensamos que si existen, la tendencia general á disimular, á engañar, no puede ser en ellos más que una disposición adquirida. La naturaleza y la herencia, hacen niños más perezosos, más rebeldes; las circunstancias ponen al lado de ellos padres más torpes y más violentos, y entonces, más inclinados por su temperamento á cometer faltas que van seguidas de una represión más severa, los niños se ven arrastrados más frecuentemente á mentir, están más dispuestos á convertir la mentira en un hábito.

No negaremos, sin embargo, que en el niño, como en la mujer, la agudeza natural, unida á la debilidad, es una predisposición á las pequeñas astucias, á los pequeños artificios; testigo, por ejemplo, aquella niña que habiendo dicho á su madre, en un momento de mal humor: «¡Mala!», reacciona, después de un silencio significativo y se corrige tímidamente: «¡Muñeca mala!» La misma niña, observada por M. L. Ferri, fingía experimentar una necesidad que no sentía, para obtener que se la bajase de la mesa y pudiera ir á divertirse.

El niño no nace embustero: llega á serlo, siempre con torpeza. Las más de las veces está dispuesto á retirar su primer mentira; pero para inventar otra, acabando, de contradicción en contradicción, por confesar la verdad. Como ha dicho Ratisbonne:

(1) Pérez, *L'éducation dès le berceau*, 2.^a ed., pág. 279.

«...El niño vale más que el hombre:
sabe ya mentir, pero no disimular» (1).

Pero, se dirá, ¿cómo conciliar todo esto con los datos desconsoladores que nos suministra la medicina legal, cuando nos muestra á los niños ante la justicia, acusados ó testigos, con una facilidad de imaginación extraordinaria y sosteniendo con obstinación lamentable toda clase de historias falsas, de pormenores tan supuestos como precisos, sea para disculparse, sea para acusar á otro? Hay que confesarlo, á veces se encuentra en los niños una potencia de disimulo increíble; pero sólo en los niños de diez, de quince años, que se han estropeado por contactos malsanos, que han aprendido en la triste escuela de la miseria, para quienes la pillería y el engaño son armas en la lucha por la existencia y que sólo pueden ser útiles cuando se sabe manejarlas con aplomo, con osadía. De aquí su tenacidad en la mentira, que por otra parte no es, muy frecuentemente, más que una lección que se les ha enseñado. A veces les ocurre que acaban por creer en las fábulas que cuentan. En otros casos, la gloria de representar un papel les mantiene en su imperturbable serenidad. Pero estos son vicios de «golfillos», de muchachos pervertidos, todo lo más vicios de familia, que no se desarrolla más que en medios apropiados, en confraternidad con otros vicios, y de que la naturaleza libra, en general, á los niños bien nacidos y, en todo caso, á los niños pequeños.

(1) Véase Herbart (según la obra de M. Dereux, *La Psychologie appliquée á l'éducation*): «Observad á los niños, sobre todo en sus primeros años, cuando la dominación de un egoísmo determinado no ha podido todavía organizarse en ellos. Esta es la edad en que no saben disimular de ninguna manera; sus palabras y sus actos son la expresión inmediata de su imaginación.»

III

Volvamos á los defectos de la primera infancia. Se insinúa con frecuencia que ésta tiene el instinto del robo. Sin duda que las herencias particulares, excepcionales, que puede haber en el mundo civilizado—, hábitos de raza en los pueblos salvajes—ó, por otra parte, una educación especial, como en Esparta ó en la Corte de los Milagros, pueden hacer ladrones precoces. Pero sería calumniar á la infancia si se pretendiese generalizar. Todo lo que se puede decir, para ser justo, es que el niño no tiene, instintivamente, la idea de la propiedad ajena. ¿Hay que sorprenderse por esto? Es tan difícil de definir la propiedad, que se puede muy bien perdonar á un niño que no tenga, á los tres ó cuatro años, una noción muy firme de ella. No ha estudiado todavía el Código. No siempre encuentra un jardinero Roberto que le explique, como Rousseau á Emilio, los orígenes de la propiedad. A los dos años, el hijo de Tiedemann no admitía que su hermana se sentase en la silla de él, que se pusiera uno de sus vestidos: llamaba á todo esto sus *negocios*. Pero en cambio, no tenía ningún escrúpulo en tomar los de su hermana. M. Legouvé ha resumido la cuestión con mucho talento cuando ha dicho: «El niño no tiene el instinto del robo, pero le falta el instinto de la propiedad ajena.»

La ignorancia y la imprudencia de los niños y también las de sus padres son las que engendran una de las pasiones raras de la infancia: la glotonería. No diremos, en disculpa de ésta, que es señal de salud; no estamos de acuerdo con Spencer para creer que los apetitos del niño son infalibles, que sólo se harta de azúcar porque el azúcar es un alimento que le conviene; que, abandonado á sí mismo, no se procuraría ninguna indigestión, que su intemperancia es sólo un desquite contra injustas privaciones. No;

debemos reconocer que en el niño hay apetitos desordenados, lo mismo que repulsiones inexplicables. Si no se le detiene, pasará con mucho los límites del hambre y de la sed, por un plato favorito ó por una bebida predilecta. Y, hágase lo que se quiera, rehusará con repugnancia imposible de vencer, manjares que luego le gustarán mucho. La primera escena un poco viva que recuerdo haber tenido con uno de mis hijos, estalló en la estación de las frutas tempranas, con motivo de un plato de guisantes que no quería comer: súplicas, amenazas, el cuarto obscuro, de nana valieron. Hubo que ceder, por causancio, á la invencible repugnancia del niño. Se dominan más fácilmente los gustos immoderados. Primero, la experiencia enseña pronto al niño qué inconvenientes puede haber en comer demasiados pasteles, demasiadas frutas, en satisfacer sin medida su glotonería. Esta glotonería no tiene en sí misma nada de viciosa; en efecto: ¿cómo reprochar al niño porque busca con avidez lo que le procura una sensación agradable? Además, nuestra propia intemperancia es la que muy á menudo sirve de ejemplo á la de los niños. ¿Qué hace el pequeño glotón sino desear con exceso su parte de las golosinas que hay en la mesa de sus padres? Para juzgar la verdadera naturaleza del niño, antes de que la debilidad maternal ó el mal ejemplo la hayan alterado, hay que considerarla desde la lactancia; y cualquiera que haya visto amamantar á su niño sabe que, una vez satisfecho, se detiene por sí mismo; juega sobre el regazo de su madre; aproxima sonriendo sus labios á la fuente de abundancia todavía abierta ante él; toma y deja sucesivamente el seno maternal, pero ya no le oprime porque está suficientemente alimentado.

Es igualmente la torpeza de los padres la principal instigadora de la vanidad pueril. «Toda especie de lisonja, decía con razón Goldsmith, debe evitarse escrupulosamente. El niño á quien se le escapa por casualidad alguna frase bonita, se ve, en general, tan aplaudido que, con fre-

cuencia, esto le hace fatuo para el resto de su vida» (1). Se recordará la historia de la niña que, cumplimentada por su madre por la mañana, con motivo de una frase más ó menos aguda, decía por la tarde delante de una visitante: «Mamá, ¿no cuenta usted á esta señora lo que he dicho esta mañana?»

¿Qué más se censura al niño? ¿Su movilidad inquieta? Pero ¿es que cuando un hombre, aunque sea grave y reflexivo, llega por primera vez a un país desconocido, no se encuentra turbado, agitado? Entonces, ¿a qué asombrarse de que el niño, ante este mundo nuevo, en que le cuesta algún trabajo orientarse, en que tantos objetos diversos solicitan sus sentidos, pasee aturdidamente por todos lados su atención naciente?...

¿Su indocilidad? Primeramente, no es tan general y tan precoz como se dice: si se encuentran espíritus rebeldes y levantiscos desde la cuna, ¿estamos seguros de que no ha habido, por parte de los padres y desde la primera hora, actos o palabras que han suscitado, por reacción, estos movimientos de indisciplina? Tal como se muestra de ordinario, el instinto de independencia del niño no es más que la primera manifestación necesaria del carácter y de la voluntad. ¿Se querría que la naturaleza hubiera hecho almas de esclavos, en que ninguna veleidad de resistencia denunciase la libertad futura?

¿Su egoísmo? No es, en su inocencia, más que la explosión disculpable de ese amor a sí mismo, cuya legitimidad no piensa en discutir ningún filósofo, puesto que es uno de los resortes esenciales de la vida...

Las inclinaciones del niño, bien guiadas y suavizadas por los sentimientos simpáticos, son más tarde virtudes y se llaman en los hombres, valor, fuerza de ánimo, amor a la gloria. Se encuentran tantos defectos á los niños, porque se les quiere someter á una medida común con los hombres,

(1) Goldsmith, *Nouveaux essais d'éducation*, trad. Dammartin. Paris, 1805, pág. 141.

porque, para juzgarlos, se les aplica, sin darse cuenta, las mismas reglas que para apreciar los méritos de los adultos; porque se olvida que sus inclinaciones, aun las más malas en apariencia, son las condiciones naturales de este momento de transición, de esta crisis que se llama la infancia; porque, finalmente, no se piensa bastante en todos los caracteres particulares que la falta de reflexión y la inevitable ligereza de la primera edad imponen á un ser pequeño, que no es, como se ha dicho equivocadamente, un diminutivo del hombre, sino simplemente un bosquejo, un esbozo, en vias de organización.

Hay un libro encantador, *Los bebés de Elena*, que ha hecho célebre a su autor, que es un americano, M. John Habberton (1). En él aparecen dos niños y se refiere todas las rarezas y los caprichos que puede sugerir la imaginación inventiva de dos diablillos, que durante quince días persiguen con sus exigencias y con sus caprichos a un tío complaciente y bueno, á la custodia del cual han sido confiados, que se permiten, finalmente, todas las libertades, como conviene á dos futuros ciudadanos de la libre América. Y, sin embargo, la moraleja de la divertida historia de estos dos *enfants terribles* y de su víctima, es, como hace notar el traductor Mr. William Hughes, «el derecho de los niños á la indulgencia», y es también que en sus propias aventuras, lo mismo que en las trastadas que hacen perder la cabeza á su tutor, dan prueba de aturdimiento y de improvisación mucho más que de maldad.

IV

Cuando se han defendido lo más equitativamente posible las torpezas ó los vicios de la educación, cuando se han multiplicado las circunstancias atenuantes, para reducir y suavizar la responsabilidad que corresponde al niño, ó por

(1) J. Habberton, *Les Bébé d'Helène*, trad. libre de William J. Hughes. Paris, Hennuyer.

lo menos á la naturaleza del niño; en sus defectos, todavía queda, sin embargo, un fondo malo que no puede disculpar ninguna indulgencia, un residuo de disposiciones innatas que no se prestan á ninguna interpretación benévola. El niño no está pervertido solamente por el medio social en ciertos casos: es perverso naturalmente, ó, si la palabra parece demasiado dura y demasiado fuerte, está por lo menos tan inclinado al mal como al bien en su naturaleza compleja (1).

A decir verdad, el niño es accesible á las pequeñas pasiones de que ahora vamos á hablar, porque es ya una personita muy viva, muy vehemente en sus gustos, muy sensible al placer, muy rebelde á todo lo que es sensación desagradable. Imaginemos, si es posible, un ser que sea capaz de amar, de experimentar placer y dolor, y que no se impaciente, que no se irrite contra las personas ó las cosas que le hacen daño, que le privan de lo que le gusta ó le imponen lo que le desagrada. Quizá la razón haga este milagro un día en el hombre reflexivo. Pero á los tres años, á los cinco años no se es razonable. No pidamos, pues, lo que es imposible: que el alma del niño, en que domina la sensibilidad, en que, como decían los filósofos griegos, el *επιθυμησις*, el deseo ciego, no está todavía reglamentado por la *νοῦς*, por la razón, esté al abrigo de esas emociones, de esas violencias, que no son más que las sublevaciones del deseo contrariado. Las dos únicas pasiones caracterizadas que existen en el niño, la cólera y la envidia, son de la misma naturaleza: la una estalla violentamente al exterior en gritos, en gestos, en palabras contra todo lo que desagrada; la otra es una cólera sorda y se manifiesta por la tristeza ó la malevolencia de la mirada.

(1) «La opinión general de que los niños son inocentes, si bien es exacta por lo que toca al conocimiento del bien y del mal, es errónea en lo que se refiere á los malos instintos; media hora pasada con los niños basta para convencerse de ello, etc.» Herbert Spencer, *Educación intelectual*. etc., Cap. III.

Se ha definido la envidia como «el mal sentimiento que se experimenta cuando no se obtienen ó no se poseen las ventajas obtenidas ó poseídas por otro». Para que estas ventajas sean envidiadas es preciso, naturalmente, que sean apreciadas, y las envidias del niño están comprendidas en el pequeño círculo de las cosas cuyo valor conoce. No será envidioso porque su hermano tenga la nariz mejor formada que la suya ni porque su hermana sea más inteligente que él; todavía no le preocupa la comparación con los otros en lo referente á cualidades físicas ó morales. Pero tendrá envidia de los juguetes, de los trajes, de los libros, de todo lo que le procure un placer.

La lactancia, que es el primer goce de un niño, es el primer motivo de su envidia. San Agustín lo había observado ya: «Los niños pequeños, dice, son inocentes en su cuerpo, por razón de su debilidad; no lo son siempre en su alma. Yo he visto y he observado á un niño que estaba enfermo de envidia; no hablaba todavía, pero lanzaba, pálido, miradas amargas á otros niños, á quienes se amantaba con él.»

Más tarde, cuando el niño ha tomado gusto á las caricias y al afecto de sus padres, no sufre sin pena el reparto con otros. «Viéndome acariciar á una muñeca, á la edad de quince meses y medio, mi hijo, dice Darwin, manifestó claramente su envidia.» Esta se manifiesta, sobre todo, cuando la presencia de un hermano nuevo le reduce á la mitad de los mimos que hasta entonces había gozado solo. Y si, por una preferencia injusta, los padres favorecen á uno de sus hijos en detrimento de los demás, los sacrificados concebirán un sentimiento profundo, no sólo de tristeza y de melancolía, que podrá conducirlos hasta la desesperación y el suicidio, sino también de envidia y de odio contra los preferidos.

La cólera no es frecuentemente más que una envidia que estalla, pero puede tener otras causas: es una de las primeras y más frecuentes manifestaciones de la sensibilidad in-

fantil (1); se produce con motivo de cualquier impresión desagradable, sea de la naturaleza que quiera, no sólo contra las personas, sino también contra las cosas y los objetos inanimados. Un niño de dos años se irrita contra su polichinela y le pega, lo mismo que lo haría con su hermano ó con su hermana.»

Darwin es el que mejor ha estudiado la cólera en el niño. Aunque dispuesto á señalar su aparición en la edad más temprana, nos advierte que algunos de los signos exteriores de la cólera: contracción de la cara, fruncimiento de las cejas, aire general de desagrado, fáciles de reconocer desde las primeras semanas, pueden no ser entonces más que la expresión de un simple sentimiento de sufrimiento. «Pero cuando mi hijo tenía cerca de cuatro meses, añade, era evidente que con facilidad se entregaba á una cólera violenta, á juzgar por la manera como le subía la sangre al rostro y le hacía enrojecer hasta el cuero cabelludo. Bastaba la menor causa: así, un poco antes de los siete meses, se puso un día á lanzar gritos de rabia porque un limón se le escurría entre los dedos sin poderle coger.» La cólera tiene por característica que no sólo produce en el fondo del alma sentimientos de malevolencia y de hostilidad, sino que excita á ejecutar acciones exteriores; conduce al niño lo mismo que al hombre, y más todavía, á usar las manos para golpear, los dientes para morder (2), á emplear las primeras armas que están á su alcance... «Cuando los niños pequeños se enfurecen, se tiran por tierra, de espaldas ó sobre el vientre, gritando, pataleando, arañando y golpean-

(1) «La época de la aparición de la cólera, dice el Dr. Sikorski, no se puede precisar de una manera positiva, aunque se supone, generalmente, que se desarrolla ya durante el primer año de la vida; en todo caso se muestra, seguramente, en el segundo.»

(2) Darwin indica como una de las señales de cólera el hecho de levantar el labio superior y descubrir el colmillo: «Un niño bengalés, dice, acusado de una mala acción, no se atrevía á exhalar su cólera por palabras, pero fruncía las cejas y, con su movimiento particular, descubría el colmillo del lado del acusador.»

do, sobre todo lo que está á su alcance» (1). Ya no es sólo la cólera, ya es la rabia, que es la cólera de los débiles é impotentes, tanto más violenta cuanto menos acompañada va de poder (2).

Y esta ofensiva amenazadora que el niño trata de hacer más terrible á medida que crece, es indudable que no procede de una secreta necesidad de hacer daño á las personas ó á las cosas que son objeto de su cólera, necesidad enteramente inconsciente en su origen, en que sólo germina poco á poco la mala intención. Esta es la opinión de Darwin: «A los once meses, cuando se daba á Doddy un juguete que no quería, le rechazaba y le pegaba; yo presumo que esta última acción era una señal instintiva, como es el movimiento de las mandíbulas de un joven cocodrilo al salir del huevo, y no indicaba de ningún modo que el niño creyese poder hacer daño al juguete.» Pero un poco más pronto ó un poco más tarde aparece el pensamiento malévoló; y se hace evidente que la mímica expresiva y activa del niño colérico no es sólo la reminiscencia debilitada de los actos de violencia de sus antepasados: es simplemente el indicio de una mala idea que conduce á la mala acción.

Por otra parte, es necesario observar que, en las disposiciones irascibles, como en todas las cosas, hay una diferencia sensible de un individuo á otro. Los niños, en nuestra opinión, son más coléricos que los hombres; y esto por dos razones: porque son más débiles y porque son menos razonables. La cólera es la protesta de la debilidad: es también «una pequeña locura». Pero, de un niño á otro, hay notables desigualdades en la propensión á la cólera, según que el temperamento sea más vehemente ó más tímido.

El sexo representa también un papel. Es una observa-

(1) Darwin, *L'expression des émotions*, pág. 262.

(2) Aun en lo referente á la cólera, hay que conceder su parte de culpa á la mala educación: «¿Quién no conoce á la niñera absurda que repite todo el día al niño: «Da un puntapie á la mesa fea; pega á la silla mala, etc.» (Nicolay, *op. cit.*, pág. 321.)

ción interesante de Darwin, pero que habría necesidad de omprobar, que, en las niñas, los accesos de cólera no parecen alcanzar el mismo paroxismo que en los muchachos: «A los dos años y tres meses, Doddy había tomado la costumbre de tirar libros, palos ú otros objetos á la cabeza de cualquiera que le hubiera molestado, y he observado el mismo hecho en otros varios de mis hijos. Por otro lado, no he visto jamás señales de semejante disposición en mis hijas.» Y Darwin deduce, no sin cierta extrañeza: «Esto me hace suponer que los muchachos reciben por herencia una inclinación á arrojar los objetos.» Preferimos creer, suponiendo que el hecho sea general, que se explica sencillamente por la mayor timidez de las niñas.

A decir verdad, lo que varía sobre todo son las señales de la cólera: más concentrada en unos, más exterior en otros, se manifiesta en todos. Y no hay que asombrarse de esto, porque, aun en los hombres formados, toma aspectos muy diversos: tan pronto hace enrojecer, tan pronto palidecer; ora excita los movimientos, ora los paraliza, por el contrario. Y quizá una psicología profunda podría mostrar que á estas máscaras diferentes de la cólera corresponden grados, matices distintos de un mismo sentimiento, desde el enfado que el niño traduce por su aire contrariado y poniendo hociquito, hasta el furor que levanta y estremece su cuerpo.

Pero, sea lo que quiera, no se puede negar que, á pesar de su inocencia encantadora, el niño alimenta desde muy pronto algunos de los malos sentimientos que M. Bain llama «instintos antisociales». Hay en su corazón gérmenes de malignidad, de odio, de inclinaciones hostiles, cierta necesidad de destrucción. Trastornar, deshacer, desgarrar, aplastar, matar, son sus goces diarios. Movimientos apasionados y perversos, que no pueden borrar ni hacer olvidar los movimientos contrarios de bondad y de simpatía, que suceden á aquéllos con la inconstancia y la movilidad propias de la primera edad. A veces, parece que el niño tiene pla-

cer en molestar, en atormentar á los demás. Con frecuencia desea las cosas, no tanto para poseerlas, como para no verlas en manos de sus hermanos ó de sus compañeros. Al estudiar las inclinaciones morales de la infancia se adquiere el convencimiento de lo equivocado que estaba La Bruyère, cuando decía: «El carácter del niño parece único.» No, no son sólo los progresos desiguales de la razón los que establecen la diferencia de los caracteres. El contraste está en la naturaleza. Ningún niño se parece en absoluto á los demás niños. Un mismo niño no se parece á sí mismo, en dos horas diferentes. Fourier establecía claramente esta diversidad de caracteres cuando dividía á los «niños de pecho en tres clases: los buenos, los malos y los diablillos». Estaba por otra parte, tan convencido de la realidad de los malos instintos propios á los segundos y á los últimos, que no pensaba en combatirlos: se ingeniaba sólo para utilizar en el falansterio estas dos categorías de niños, empleándolas en funciones que estuvieran en consonancia con sus gustos, como, por ejemplo; la destrucción de los reptiles.

Si en la generalidad de los casos, aun en las condiciones normales de la naturaleza, vemos ya un germen universal de maldad nativa, se presentan, además, á causa de ciertas herencias, disposiciones más caracterizadas para el mal. Calígula veía á su hija ocupada en matar moscas, y decía sonriendo: «se parece á mí». Por lo demás, siempre será difícil, cuando se trate de estas naturalezas particularmente malas, revoltosas, imperiosas, burlonas, coléricas y crueles, distinguir lo que es obra de la herencia y lo que es resultado de la educación (1)

Los malos padres transmiten misteriosamente á sus hijos sus propios defectos: concedido; pero lo que estodavía más seguro es que, desde la cuna, les han dado precisamente el

(1) El Dr. Sikorski ha observado, muy exactamente, que los niños, aun en la época inicial de su existencia, difieren notablemente en cuanto á la sensibilidad. «Mientras que unos, dice, son sufridos, pacientes, conservan el buen humor, otros son, por el contrario, impacientes, irritables, llorones, etc.»

ejemplo de los mismos vicios que les habían transmitido, de modo que la inmoralidad precoz puede pasar lo mismo por una imitación que por un influjo hereditario. Los únicos casos en que la acción de la herencia es realmente indiscutible, son aquellos, por desgracia muy numerosos, en que reviste un carácter mortoso, patológico, en que una perversidad de nacimiento procede de vicios de organización; de una degeneración de raza, que tiene su origen en las miserias físicas y morales de los padres, y que se traduce por el instinto del robo y del asesinato, por la manía incendiaria, por la locura del suicidio. Se sostiene ordinariamente la tesis de que hay «ladrones natos», «asesinos natos», de que ciertos niños presentan, desde su nacimiento, todos los caracteres del «tipo criminal». Sin querer abordar una cuestión tan delicada, y cuyo examen nos llevaría muy lejos, no vacilaremos en decir que los psicólogos de esta escuela que, siguiendo á Lombroso, consideran al criminal como una variedad humana especial, como un «producto hereditario», nos parece que exageran los influjos y la acción de la herencia. Los niños criminales llegan á serlo, principalmente, por el influjo de la educación, ó más bien de la no-educación, y son, como se les ha llamado, «productos sociológicos». La familia, el medio, las circunstancias, estos son los verdaderos orígenes del crimen. Un joven asesino, del cual se ha hablado mucho hace algunos años, José Lepage, decía: «Si hubiese vivido mi madre, no habría hecho lo que he hecho». (1)

V

Apresurémonos á volver la hoja, y al cuadro de los defectos del niño opongamos el de sus buenas cualidades. Si no se puede percibir en la conciencia infantil la noción

(1) Véase, sobre este asunto, un libro reciente, *Les enfants en prison*, por MM. Tomel y Rollet, Paris, Plon, 1892.

abstracta del deber, nada de lo que constituye la moralidad propiamente dicha, por lo menos encontramos en ella los sentimientos naturales que preceden á los deberes y que preparan las virtudes. Casi siempre al lado de las malas inclinaciones crecen las buenas, que corregirán y ahogarán á las primeras á poco que la educación ayude á la naturaleza. «En el corazón del niño, dice un discípulo de Pestalozzi, los buenos y los malos instintos están ya despiertos y se disputan la dirección de la vida. Los que encuentren más ocasiones de ejercerse tendrán también el desarrollo más rápido, el mayor poder y dominarán el carácter del niño» (1).

No es raro ver niños avaros que amontonan céntimo sobre céntimo, que vigilan con un cuidado celoso todo lo que consideran que les pertenece en propiedad. Pero, en cambio, la liberalidad, la generosidad de ciertos niños es cosa conocida. «Petrea, una de las niñas cuyo retrato nos ha trazado la amable escritora sueca Mlle. Federica Bremer, Petrea es buena: ¡dar, tal es su vida!» Costará, por otra parte, más al niño repartir su torta, ceder sus juguetes, que dar una limosna con el dinero cuyo valor no conoce todavía. Quizá dará con más gusto á aquellos de quienes espera una justa correspondencia, á su madre, por ejemplo, que no recibe con una mano sino para devolver con la otra. Ofrece á veces con la esperanza de que no se acepte, y un La Rochefoucauld de la infancia ha imaginado la escena siguiente, que se repite muchas veces en la realidad:

«Veux-tu de mon gâteau, Louise?—Non, mignonne, Garde-le: Tu l'entends, maman comme elle est bonne!»

Aline était ravie et se disait tout bas:

«C'est un plaisir d'offrir, quand on n'accepte pas!»

Et de sa sœur aînée allant à la cadette:

«Et toi, dis, en veux-tu, de ma brioche, Odette?»

—Si tu veux.—Mais alors, retirant son gâteau:

«Ah! Te voilà bien, toi! Fí donc, ce n'est pas beau!

Louise, *au moins*, elle refuse!» (2)

(1) M. de Guimps, *Le livre des mères*, pág. 28.

(2) «¿Quieres bollo, Luisa?—No, monina, para ti.—¿Has oído mamá, ¿qué buena es?»—Alina estaba encantada y decía por lo bajo:

No es menos verdad que un cierto gusto de beneficencia, que no es más que una simpatía activa, debe contarse en el número de los instintos familiares á los niños, así como la simpatía misma, de la que dan desde muy pronto tantas pruebas encantadoras.

Esta simpatía la hacen extensiva á todas las cosas: á los objetos inanimados, á los animales lo mismo que á las personas humanas. Edgar Quinet se acordaba de que, hacia los tres años, jugaba con un horroroso muñeco relleno de salvado, con un carrick galoneado de plata, que ponía por cima de cuantos espectáculos ofrecía París á sus ojos (1). ¿Quién podría negar los tesoros de ternura que tiene en reserva el corazón de los niños, cuando se les ha visto acariciar sus muñecas, enternecerse por un gorrión perdido? ¡Y que no se diga que esta sensibilidad es siempre superficial, de piel para fuera! En sus primeras decepciones de corazón los niños se muestran muchas veces inconsolables. «Mi primer disgusto, cuenta también Quinet, data de cuando tenía dos años. Mi niñera Catalina contrajo esponsales. Yo la adoraba. Mis gritos, mi desesperación, no pudieron retenerla ni aun obtener un plazo. Se casó y me dejó; estuve á punto de morir por ello... Pasaron los días, los meses; mi desolación iba en aumento...» (2)

Los ejemplos de estos afectos particulares, de estas *afecciones electivas*, son frecuentes en los niños. No lo es menos una simpatía difusa, casi trivial, para todos aquellos que las relaciones cotidianas les han hecho familiares. «Me han contado, dice Pierre Loti, que siendo muy pequeño, no dejaba nunca salir de casa á ninguna persona

—¡Qué gusto da ofrecer cuando no aceptan!—Y de su hermana mayor pasó á la menor.—«Y tú, dijo, ¿quieres bizcocho, Odette?—¡Si me lo das!...»—Pero, entonces, retirando su bollo: —«Mira, qué graciosa eres! ¡Anda de ahí, eso no está bien! ¡Luisa, *siquiera*, no aceptal!» (*)

(1) Edgar Quinet, *Histoire de mes idées*, pág. 21.

(2) *Id.*, *op. cit.*, pág. 19.

(*) Luis Ratisbonne, *Les petites hommes*. Recuérdese la frase del niño que dice á su hermana, á propósito de un cordero: Yo bien habría querido dártelo; pero, ¿sabes?, no puedo; ¡es mío!

de la familia, ni para el menor paseo ó visita, sin haberme asegurado que su intención decidida era volver: «¿Volverás, di?», era una pregunta que tenía costumbre de hacer ansiosamente, después de haber seguido hasta la puerta á los que se iban» (1). Había en esto como un grito conmovedor de desesperación, arrojado á los que se marchaban, y de los cuales no quería estar separado para siempre.

Pero la sensibilidad infantil traspasa á veces el círculo de la familia. Estalla de improviso, en presencia de los sufrimientos, de los peligros supuestos ó reales á los cuales está expuesta una persona, aunque sea desconocida. Una escritora rusa, Mme. Manacéïne, autora de una obra notable sobre el *Recargo mental*, cuenta el hecho siguiente, del cual ha sido testigo en el jardín zoológico de San Petersburgo: «Un gran número de personas asistía tranquilamente á diferentes ejercicios realizados por un elefante y especialmente á una escena en que el elefante se ponía á andar por el guardián, echado en el suelo. No hubo más que una niña de dos años, sentada en los brazos de su niñera, que llorase muy fuerte y que protestase con sus ademanes y su lenguaje de niño contra el paseo del elefante sobre el cuerpo del hombre acostado. Se esforzaron en sosegarla; pero á pesar de las palabras tranquilizadoras del guardián, á pesar de la niñera que se sentía positivamente escandalizada por una conducta tan descompuesta, la niña no quiso oír nada y no estuvo tranquila hasta el momento en que el guardián se puso de pie y obligó al elefante á tocar la campanilla...» (2).

No sería forzar las cosas ver en esta emoción, de una niña de dos años, el despertar del sentimiento más amplio

(1) Pierre Loti, *Le roman d'un enfant*, 1890, pág. 8.

(2) Mme. Manacéïne, *Le surmenage mental*, pág. 248. París, Masson, 1890. Galton, el filósofo inglés, nota también la emoción que los niños manifiestan en los jardines zoológicos de Londres en el momento de la comida de las serpientes, á las cuales se da de comer animales vivos, y esto en tanto que los adultos permanecen impassibles.

de la solidaridad humana. Sin duda se dirá que ante ese espectáculo insólito, la niña sorprendida tenía miedo. Pero tener miedo por los demás, ¿no es, en el fondo, amor?

No insistiremos aquí en las demás formas, en las formas usuales, por decirlo así, de la simpatía pueril: el amor filial, el amor fraternal. Para no ser escéptico en este punto, basta considerar al niño en el momento en que mira á su madre, á su hermana, con una fisonomía sonriente y graciosa, toda llena de confianza, de abandono y de ternura.

Una inclinación menos natural, pero de la cual no es imposible, sin embargo, advertir los primeros indicios á una edad muy temprana, es el sentimiento de la justicia. Siempre me ha chocado la energía que uno de mis hijos empleaba en solicitar para sí el trato que se daba á su hermano, el del hermano más favorecido, si se trataba de una cosa agradable, de una distribución de golosinas por ejemplo, y en cambio reclamar para su hermano una parte igual en las obligaciones penosas que le eran impuestas á él. Ved los niños en sus juegos: «Cada uno á su tiempo», es una de las frases que más se repiten. Recordemos con qué intensidad de indignación, Rousseau niño protestaba contra la injusticia de que se creía víctima. «La madre, dice Michelet, no enseña en modo alguno lo justo, pero apela al sentido de lo justo que está en el niño formando parte de su naturaleza.» ¿Es de admirar que el niño experimente este sentimiento de la justicia, al principio, sobre todo, aplicado á él, y que no conciba primero más que la igualdad de lo bueno para él, la de lo malo para los demás? Es la única reflexión que permitirá llenar las lagunas de sus impulsos naturales, y completar un sentimiento trincado que, por lo menos, tiene el mérito de experimentar con fuerza.

No hay ni los sentimientos puramente morales, como los remordimientos y el arrepentimiento, que, hacia la edad de seis ó siete años, no puedan desarrollarse en el alma del niño. Edgar Quinet había llegado á los siete años, á la edad de razón, como dicen los teólogos, á la edad en que se

cuentan los pecados, como decía un niño. Su madre le había advertido severamente la importancia de esa fecha, á partir de la cual sería responsable de sus actos. El resultado fué durante algunos días un aumento de obediencia y una conducta impecable; ¡pero nada es perfecto, sobre todo á los siete años! Fué cometida una falta bastante grave. El culpable la agravó por su despecho de haberla cometido y entró en plena sublevación. Pero el remordimiento no se hizo esperar. ¡Y qué remordimiento! «Fué una desesperación sin límites, que nadie podía calmar. Erraba el día entero por la galería exterior de la casa; cuando los campesinos pasaban y se acercaban, yo gritaba con una voz lamentable, arrancándome los cabellos: «*¡Estoy condenado! ¡Estoy condenado!...*» Sin duda este grito de una conciencia que se despertaba por primera vez, no se encontrará proferido con la misma convicción desolada, en todos los labios infantiles; no se encontrará siquiera nada que se parezca en bastantes escolares. Pero no es en los ejemplares menos favorecidos donde conviene estudiar la verdadera naturaleza humana; por el contrario, si se quiere llegar á una justa estimación, en los individuos que, gracias á un medio favorable, han crecido en condiciones normales, donde hay que ir á buscar la medida exacta de lo que puede la humanidad, sin olvidar, por otra parte, que las buenas cualidades del niño no son con frecuencia más que el reflejo de las virtudes de sus padres, y que el carácter infantil es, por decirlo así, una pieza escrita en colaboración, en la cual es difícil hacer la cuenta de lo que es obra de cada uno de los colaboradores: la naturaleza y la educación.

CAPITULO XV

LA LOCURA EN LOS NIÑOS

I. La infancia no está libre de la locura. — Los casos de insania son, sin embargo, raros en la primera infancia. — Opinión de Esquirol. — Observaciones más recientes. — La locura en el niño pequeño antes de los tres años. — El niño puede nacer loco. — Influjo de la herencia. — Condiciones de la naturaleza infantil que la protegen contra la locura; condiciones contrarias. — Locura intelectual y locura moral. — II. La locura de la actividad muscular. — Las convulsiones, bajo ciertos aspectos, son una enfermedad mental. — La locura en los animales. — Las alucinaciones ó la locura de la percepción exterior. — Causas físicas, causas mentales de la alucinación. — Papel de la imaginación en la alucinación. — Rara en los niños, la alucinación es, por otra parte, difícilmente observable. — La alucinación en los animales. — Ejemplos de alucinación en los niños. — La pesadilla. — III. La locura general. — Tampoco está el niño libre de ella. — La manía y el delirio de las ideas. — Ejemplo de manía pacífica en una niña de cuatro años. — Ejemplo de manía furiosa. — La monomanía parece no existir en los niños. — Posible curación de la manía en el niño. — Locura cataléptica. — La locura moral más frecuente que la locura intelectual. — Caracteres enfermizamente viciados. — La locura del niño, reducción de la locura del adulto. — Se encuentran en él los elementos de la locura más bien que una locura general y completa. — Etiología de la locura en el niño. — Predominio de las causas físicas. — Las enfermedades, las lesiones del cerebro. — El espanto. — Causas hereditarias. — La locura transmisible de los ascendientes á los descendientes.

I

Es un prejuicio bastante extendido, y en todo caso muy natural, que el niño, por beneficio de su edad, está al abrigo de la locura. ¿Cómo resignarse á creer que la naturaleza se entrega á ese juego cruel de deformar inteligencias que ape-

nas ha formado, de desorganizar inmediatamente lo que comienza á organizar, de arrojar, en una palabra, en los desórdenes de la enajenación mental seres que acaba apenas de llamar á la vida? Nacer para volverse loco, ¡qué anomalía, qué aparente contradicción con las leyes de la naturaleza! El niño, por la energía de una fuerza que no está todavía gastada y fatigada al contacto de las cosas humanas, por la savia todavía intacta de sus facultades nacies, ¿no ha de ser perdonado por la locura? El autor de un libro reciente sobre el asunto que nos ocupa (1) se expresa en el mismo sentido: «Locura en los niños, dice, ¿no se experimenta, al leer estas palabras, un sentimiento de profunda tristeza? ¿Será, pues, posible que esta edad dichosa, descuidada del pasado y del porvenir, que no vive más que para el presente, ignorante todavía de las tristezas de la existencia, sea herida por la más temible plaga que puede atacar al ser pensante?...»

Los hechos no permiten permanecer en esta plácida ilusión. Los niños no están más libres de la locura que de las enfermedades, de la idiotez. Sin duda, la insania es poco frecuente, relativamente, en la primera edad, y aun en la juventud. De los veinte á los treinta años es cuando los cuadros comienzan á llenarse en las estadísticas de la locura. De los treinta á los cuarenta años forman una multitud, según una expresión del doctor Guislain. A la edad en que las facultades han perdido la frescura vigorosa de los primeros años, en que las pasiones son agudas ó ardientes, en que el hombre se encuentra más comprometido en las luchas de la vida, es natural que las probabilidades de locura alcancen el máximum. Después de los cuarenta años, la proporción baja de nuevo. El hombre esta menos expuesto a contraer las afecciones mentales, porque habiendo ya experimentado con éxito sus fuerzas en las crisis de la exis-

(1) *La Folie cher les enfants*, por el Dr. Paul Moreau (de Tours). Paris, J.-B. Bailliére, 1888.

tencia, está afirmado y consolidado en su razón, como lo está también en su temperamento y su salud. La vejez sola, con la debilitación general de las facultades, volverá a traer en mayor número los casos de locura, de demencia senil. Ninguna época de la vida, en definitiva, supone inmunidad absoluta contra la enajenación mental. El único privilegio de ciertas edades, tales como la infancia, es que la locura es en ellas más rara. El niño, al cual querríamos no tener que estudiar más que en el desarrollo normal de su inteligencia ó de su sensibilidad, que querríamos pintar sólo en la graciosa y pura expansión de su naturaleza, el niño, á pesar de las condiciones favorables que le protegen, no está exento de la ley común, y tiene derecho á un capítulo especial en todo tratado un poco completo de patología mental (1).

Esquirol parecía ser de una opinión contraria cuando escribía: «El niño está al abrigo de la locura»; pero añadía inmediatamente, para corregir lo que tiene de absoluto esta regla general: «... A menos de que al nacer el niño no aporte algunos vicios de conformación ó que las convulsiones no le arrojen en la imbecilidad ó la idiotez» (2). Añadamos nosotros que las excepciones admitidas por Esquirol son insuficientes é incompletas. Todos los casos de locura infantil, aun los que cita Esquirol, no pueden entrar en las categorías demasiado estrechas de las locuras que determina su vicio de conformación ó que provoca un acceso convulsivo. Hasta las causas morales de la insania pueden obrar en el niño: testigo, por ejemplo, el pequeño maníaco cuidado por el mismo Esquirol, que hasta los ocho años no había manifestado nada insólito en sus facultades, pero que, después del sitio de París, en 1814, espantado y turbado por todo lo que veía, cayó súbitamente en el desorden intelectual más pronunciado.

(1) Se encontrará en el libro ya citado de Moreau (de Tours), una historia de la cuestión.

(2) Esquirol, *Des maladies mentales*, t. I, pág. 15.

Desde Esquirol, se ha recogido un gran número de hechos que amplían el asunto y hacen posibles algunas inducciones generales. Se encontrará, por ejemplo, una larga interesante lista de observaciones en el trabajo del Dr. Berckam (1864) (1). Otros casos se han señalado en diferentes ocasiones en los *Anales médico-psicológicos* (2). Tampoco la mayoría de los alienistas vacilan ya en reconocer la posibilidad de la locura en los niños. M. Maudsley, en su *Patology of Mind*, ha puesto de relieve este aspecto nuevo de las enfermedades mentales, consagrándole un interesante capítulo intitulado: *The Insanity of early life*.

Parece, sin embargo, que á los observadores les repugna todavía admitir la existencia de la locura en el niño muy pequeño. Hacia los ocho ó diez años, los hechos son demasiado numerosos y demasiado característicos para que sea posible negarlos: «No existe, dice el Dr. Morel, un médico de locos que no pueda citar verdaderas perturbaciones intelectuales en niños de seis á quince años» (3). Los seis años serían, pues, el límite extremo, por cima del cual sólo el niño podría volverse loco. Los hechos contradicen también esta opinión, y prueban que la edad de la locura debe ser retrotraída hasta los primeros comienzos de la vida. Esquirol recuerda la observación, hecha por el Dr. Franck, de una maniaca de veinticuatro meses (4): Haslam habla de una niña que hacia los tres años fué atacada de enajenación, de un niño de dos años que, sin causa conocida, fué presa de agitación maniaca (5).

Stoll cuenta la historia de su niño que á consecuencia

(1) Véase el periódico alemán *Correspondenz-Blatt*, año 1864.

(2) Véase, sobre todo, en la colección de los *Annales*, los volúmenes siguientes: 1849, pág. 72; 1855, pág. 60; *ibid.*, pág. 527; 1857, pág. 218; 1861, pág. 305; 1867, pág. 326 y siguientes; 1870, pág. 260 y siguientes. Véase también en el *Journal de médecine psychologique*, 1858, el trabajo de M. Brierre de Boismont, *Recherches sur l'aliénation mental des enfants et particulièrement des jeunes gens*.

(3) Morel, *Traité des maladies mentales*, pág. 100.

(4) Esquirol, *op. cit.*

(5) Haslam, *Observations on Madness*, London, 1809.

de la vacuna cayó en la manía (1). Tendremos ocasión de referir otros ejemplos análogos de una locura tan precoz. La enajenación de la inteligencia puede, pues, seguir inmediatamente, y aun acompañar á su primer despertar. No basta decir que el niño puede volverse loco: la verdad es que á veces nace loco.

Nada más inteligible por otra parte, aun *a priori* y suponiendo que no estuviese demostrado por la experiencia, que la posibilidad de la locura en el niño. Basta considerar que el recién nacido no es un ser enteramente nuevo. Tiene ya un pasado: el de su familia y de su raza. Es el heredero de todo un patrimonio de disposiciones, de aptitudes, de buenas cualidades y de defectos, patrimonio que le han formado los actos de sus antepasados.

Su naturaleza individual se introduce, por raíces profundas y ocultas, en la naturaleza común de la familia á que pertenece. Puede, pues, existir un innatismo de la locura, como existe un innatismo de la razón. El niño puede venir al mundo con predisposiciones morbosas, en lo moral como en lo físico. Sin duda, lo más frecuente es que los gérmenes enfermizos del alma no se desarrollen inmediatamente, que se incuben durante largos años, quedando en estado latente, hasta que estallen por la acción de las circunstancias. A veces la virtualidad transmitida al individuo nuevo no debe manifestarse hasta un día dado, en una fecha en cierto modo fija por anticipado. Un hombre se casa; se vuelve loco en cierta época; su hijo, nacido antes de esta época, tendrá un acceso de locura, que será como la efeméride del de su padre. Pero la locura hereditaria no conoce siempre estos plazos y estas lentitudes. Ocurre también que estalla desde el primer día, particularmente cuando la enajenación de los padres ha coexistido con el acto de la generación ó del parto. Crichton cuenta, tomándolo de Greeding, un ejemplo bien chocante de ello: «Una mujer de

(1) Véase *Annales médico-psychologiques*, 1867, I, pág. 329.

unos cuarenta años, realmente loca, pero de buena salud por lo demás, dió á luz el 20 de Enero de 1763 un niño varón, que se volvió en seguida loco furioso. Cuando le trajeron á nuestro asilo, es decir, el 24 de Enero, tenía en las piernas y en los brazos tal fuerza, que apenas podían sujetarlo cuatro mujeres. Estos accesos terminaban en inexplicables carcajadas, ó bien el niño, en un raptó de cólera, rompía y desgarraba cuanto estaba á su alcance: sus vestidos, la cama... No nos atrevíamos á dejarlo solo, sin lo cual se hubiera subido á los bancos y á las mesas, y hasta hubiera intentado arrastrarse por los calles. Poco tiempo después, cuando empezaban á crecerle los dientes, el niño murió» (1). Aquí la locura había sido transmitida por la madre al hijo, por una especie de comunicación directa, mano á mano, por decirlo así. La locura de la madre continuaba sin interrupción y con caracteres análogos en la agitación maniaca del hijo.

La herencia morbosa no obra, pues, sólo á distancia y como por efectos de largo alcance: su acción puede ser inmediata é instantánea. Lo que retrasa en general la explosión de la enfermedad son las condiciones particulares de la vida moral del niño. La misma debilidad de la inteligencia infantil es una garantía, una protección contra la locura. La primera condición para que una causa de destrucción obre es que haya algo que destruir. Donde no hay nada, como suele decirse, el rey pierde sus derechos.

Por otros lados, sin embargo, la naturaleza del niño ofrece una presa fácil á la invasión de la locura. Hay, en medio de tantas variedades patológicas, dos formas muy características, muy distintas de enajenación mental: la locura intelectual y la locura moral, una que consiste esencialmente en el desorden de las ideas y lo absurdo de las creencias; otra, en la alteración de los deseos y la perversidad de los actos. Ahora bien; lo que constituye la prime-

(1) Maudsley, *ob. cit.*, pág. 258.

ra es la ausencia de las ideas intermedias que, en estado normal, vienen, por decirlo así, á interponerse entre el concepto y la creencia; que impiden á la idea loca que vaya á parar y se instale en el espíritu; que, cuando menos, la desalojan; que, por último, rectifican las ilusiones y las alucinaciones de los sentidos. Asimismo, lo que caracteriza la locura moral es la ausencia de la voluntad, es decir, del poder moderador, que en el hombre sano se coloca entre el impulso y el acto y detiene al agente en el momento en que iba á obedecer al impulso del instinto ó del deseo ciego. Pues bien; precisamente por la pobreza de sus recuerdos y la desnudez de su inteligencia, como por la inercia de su voluntad, el niño se encuentra desde estos dos puntos de vista en la situación más favorable al desarrollo de la locura. Las ideas locas, una vez penetradas en la conciencia, no encuentran en ella ningún obstáculo: su memoria es demasiado débil, demasiado desguarnecida de experiencia para resistir el concepto falso que sugiere la alucinación. Así los impulsos morbosos transmitidos por la herencia, y que una voluntad adulta llega quizá á dominar, son irresistibles en el niño; su voluntad vacilante no opone ninguna barrera á los malos instintos. La locura, cuando amenaza al hombre maduro, debe primero triunfar de una inteligencia experimentada, basada desde mucho tiempo antes en sus creencias, de suerte que la alucinación misma puede coexistir con la razón; necesita además vencer esta energía voluntaria que la edad ha fortificado, y ante la cual se detienen á cada instante las sugerencias irreflexivas de la pasión, los deseos estravagantes y caprichosos que solicitan hasta el espíritu más sano. Pero cuando por desgracia la locura se abate sobre el niño, se hace de golpe dueña del terreno y ejerce impunemente sus devastaciones en un terreno abierto, sin defensa.

No es, pues, permitido negar la posibilidad de la locura en los niños. Pero una vez establecida esta verdad general, importa entrar en el pormenor, buscar en qué formas se

presentan, en las almas mal equilibradas y en vías de formación, los fenómenos de la enajenación mental, seguir, en fin, la evolución paralela de las facultades y de las enfermedades que las hieren.

II

Por la actividad muscular es como se manifiesta primeramente la vida del niño. En los primeros días de su existencia, como ya hemos dicho, podría ser definido como un ser que se mueve. Sus movimientos son espontáneos, automáticos ó reflejos, provocados por energías internas ó solicitados por las excitaciones del exterior.

La voluntad no los gobierna todavía; pero hasta en esta movilidad casi inconsciente del niño hay, cuando no obra ningún influjo morboso, un orden natural, una gracia involuntaria á veces. Que la enfermedad intervenga, y en lugar de estos movimientos regulares, rítmicos, aparecerá una movilidad absolutamente desordenada, loca, accesos de irritación terrible, esa plaga, en fin, de la infancia que se llaman las *convulsiones*.

Las convulsiones no podrían ser consideradas como una simple enfermedad física; constituyen por ciertos lados una verdadera enfermedad mental. La prueba es la acción que ejercen muchas veces sobre el desarrollo futuro de la inteligencia; no sólo dejan al niño que han atacado violentamente enfermedades corporales, no se contentan con dislocar los miembros, con obligar á la cara á hacer muecas; ocurre también que alcanzan á la inteligencia, que dejan al pequeño paciente idiota para toda la vida. «Vemos muy á menudo que la idiotez sucede á las convulsiones de la primera infancia» (1). Otra prueba son las perturbaciones intelectuales que las acompañan cuando se producen en ni-

(1) Trousseau, *Clinique médicale*, 1868, t. II, pág. 181.

ños ya mayores; la pérdida completa del conocimiento, una especie de miedo, son entonces sus efectos inmediatos. Por otra parte, en sí mismas, puesto que son un desarreglo de la actividad muscular las convulsiones entran en el dominio de la psicología. Se puede decir que son un delirio de los músculos, así como el delirio será una especie de convulsión del espíritu.

A la edad en que la inteligencia no ha despertado todavía, las convulsiones son la única forma posible de la locura. Mientras que en el adulto se encuentran complicadas con todos los desórdenes de la enajenación mental, con la perturbación de todas las facultades, en el niño se producen, por decirlo así, en estado de aislamiento. La situación morbosa que delatan no puede extenderse entonces más que á la única facultad que está desarrollada: la facultad de moverse. Notemos, por otra parte, que las convulsiones reproducen exteriormente las apariencias y como la máscara de la locura. Nada se parece más al maniaco que se retuerce en la agitación insensata, á la pitonisa que se agita, al poseído á quien el diablo contrae los miembros y que gesticula ni ton ni son, que el niño que padece un acceso convulsivo. En los animales, las afecciones mentales se manifiestan también por convulsiones ó accidentes parecidos. Los pescadores del Volga conocen una especie de peces que consideran como susceptibles de locura, porque estos peces nadan impetuosamente en círculo. El elefante, ordinariamente tan pacífico y dulce, es á veces atacado de una especie de frenesí que le pone en una agitación furiosa; se arroja violentamente sobre todo lo que encuentra: hombres, animales, cosas, y destruye cuantos objetos están á su alcance. En ambos casos, en el elefante convertido en destructor, como en el niño presa de convulsiones, el principio de desorden es el mismo: una causa morbosa ha suprimido la unión natural que subordina los movimientos del individuo á las necesidades normales de sus órganos ó á las impresiones recibidas del exterior; una causa morbosa ha

desencadenado la actividad muscular y entregado á una especie de furor epiléptico á todos los elementos motores del organismo.

Si se considera en el niño la naturaleza de las causas que determinan las convulsiones se estará todavía más dispuesto á admitir el carácter mental de este hecho patológico. Sin duda, el acceso convulsivo procede muchos veces de un accidente. Trousseau cita un ejemplo curioso de esto: «Un médico, llamado cerca de un niño, tiene la idea de quitar el gorro del enfermo; ve un trozo de hilo sobre el cráneo, y, al tratar de quitarlo, saca una larga aguja profundamente clavada en el cerebro. Una vez arrancada la aguja, las convulsiones cesaron inmediatamente» (1). Pero la mayoría de las veces las convulsiones se deben á causas íntimas, á afecciones cerebrales transmitidas por la herencia. Se producen en los individuos dotados de una susceptibilidad nerviosa particular, que pasa con la vida de los ascendientes á los descendientes y que se manifiesta, ya por un fenómeno, ya por otro, por un acceso convulsivo en el niño, por la epilepsia ó el histerismo en el adulto. «Que se mire cuidadosamente y no se encontrará quizá una familia de locos en la cual la eclampsia de la infancia no haya desempeñado cierto papel. Aun en las familias simplemente *nerviosas* que todavía no tienen locos en su seno, la aparición de la eclampsia de la infancia, manifestándose sucesivamente en varios niños, debe ser considerada como un síntoma de mal agüero» (2). Es como la primera señal de la invasión posible de la locura en una familia hasta entonces sana.

Las convulsiones pueden, pues, ser consideradas como el primer grado de la locura en el niño, la alucinación es el segundo.

El recién nacido no tarda en devenir algo más que un

(1) Trousseau, *ob. cit.*, pág. 166.

(2) Véase *Annales médico-psychologiques*, 1879, I, pág. 55, *De l'alcoolisme des parents considéré comme cause d'épilepsie chez leurs descendants*, por el Dr. H. Martín.

pequeño ser que se mueve. Se manifiesta pronto como un ser sensible, capaz de percepciones y de sensaciones. Ve, oye, toca. La inteligencia se abre á la representación del mundo exterior. Cada día, un trozo de la realidad material se destaca, en forma de percepción, del conjunto de las cosas y penetra en el cerebro del niño. Al mismo tiempo, la sensibilidad se pone en movimiento, y una multitud de pequeños placeres y de pequeños dolores, como las ondas que rizan la superficie de un lago, agitan las partes superficiales del sistema nervioso. La memoria se apodera de estas adquisiciones de los sentidos y se forman recuerdos. La idea, ó por lo menos la imagen, se fija en el espíritu. De aquí, y desde los primeros meses de la infancia, la posibilidad del ensueño y de la alucinación.

La alucinación es un fenómeno complejo, cuyas formas todas no vamos á describir aquí. No es ya posible negar hoy que las percepciones falsas que la constituyen se derivan á la vez de una lesión, de una alteración, de un desorden cualquiera que alcanza á los órganos de los sentidos, y de una perturbación más profunda que afecta los centros nerviosos y, por consecuencia, la memoria y la imaginación. No se puede aceptar ni la opinión extrema de Esquirol, de Leuret, de Lélut, para los cuales la alucinación no es más que una idea proyectada al exterior y, por consiguiente, una perturbación puramente mental; ni la tesis contraria de M. Luys, que no ve en la alucinación más que un hecho puramente fisiológico, más que una lesión localizada en los órganos de los sentidos y los ganglios nerviosos. Sin duda, la participación del órgano sensible en las ilusiones del alucinado está demostrada por los hechos, especialmente por las que los alienistas llaman las «alucinaciones desdobladas». El enfermo ve con el ojo izquierdo un fantasma que no es absolutamente visible para el ojo derecho. Lo mismo ocurre con el cambio de lugar de la imagen, que se transporta de un punto á otro cuando se hace mover el globo del ojo. Así también sucede con la observación tan precisa de

que las alucinaciones acompañan á veces á las enfermedades del ojo, por ejemplo, las ulceraciones de la córnea.

Pero la participación de la inteligencia no es menos cierta. Un alucinado de la vista verá claridades celestes ó llamas infernales, según sea religioso ó impío. Los hábitos del carácter, los pensamientos familiares, los sentimientos inveterados dan á cada alucinación, según los individuos, una fisonomía propia. Los habitantes de las ciudades tienen alucinaciones mucho más complicadas que los campesinos. En una palabra: la imaginación interviene para proporcionar alimentos á la alucinación. Hasta es probable que sea las más de las veces su punto de partida y su causa. La imaginación excitada, exaltada, turba los sentidos á su vez y determina en ellos representaciones ilusorias. Las condiciones normales quedan entonces destruidas y como invertidas. En efecto; mientras que la percepción es una sensación convertida en idea, la alucinación es una idea convertida en sensación.

La imaginación está todavía demasiado poco desarrollada en el niño para que pueda esperarse encontrar frecuentemente en él fenómenos alucinatorios. No puede haber, por otra parte, en esas cabecitas infantiles, apenas pobladas por algunos recuerdos, más que cortas alucinaciones, nada que se parezca á esas ilusiones complicadas que forman cuadros y que manifiestan la variedad de sus concepciones en el espíritu del hombre maduro, lleno de ideas y sobrecargado de pasiones. Cuando el espíritu ha crecido, cuando se ha enriquecido la memoria, la ilusión puede proveerse á manos llenas en el vasto almacén de las ideas. En el niño todo está en reducción: las perturbaciones y los desórdenes, no menos que las operaciones normales y regulares del pensamiento.

Por otra parte, es evidente que en el niño que no habla todavía, la alucinación, si es que se produce, escapa fácilmente á la vigilancia del observador. Raros de por sí, los hechos de este género son aún más raramente observables.

No será, pues, de admirar que las observaciones en este punto sean poco frecuentes. Pero aunque lo fuesen menos, todas las analogías nos darían el derecho de afirmar *a priori* la posibilidad de la alucinación infantil. El niño sueña, en efecto; el pequeño durmiente de dos años, y aun de menos, lanza muchas veces verdaderas carcajadas recordando sus juegos y diversiones de la vigilia, ó gritos dolorosos, como bajo la opresión de un sueño pavoroso. Se le ve sonreír, como á una aparición que le alegra. Más tarde habla, gesticula. Diga lo que quiera Tiedemann, estas manifestaciones del niño dormido no podrían explicarse sólo por la irritabilidad mecánica del cuerpo: suponen un ligero trabajo de la imaginación y de la memoria, impresiones fugitivas que atraviesan el cerebro.

Cuando se quiere razonar exactamente sobre la naturaleza del niño no hay que temer el buscar en el animal puntos de comparación. El hombre niño en acto, si no en potencia, es en muchos puntos lo que el animal será toda su vida. Lo que la observación descubre en uno de ellos puede verosímelmente atribuirse al otro. Ahora bien; el animal presenta á veces en su estado mental verdaderas locuras, y, para atenernos al asunto que nos ocupa, fenómenos alucinatorios. Recientes experimentos establecen que el perro, por ejemplo, del cual se sabía ya que sueña, que ladra en sueños, puede también ser víctima de la alucinación. El Dr. Magnan, inyectando alcohol en las venas de un perro de buena salud, ha visto nacer en el animal salvajes accesos de furor; el perro se endereza, ladra furiosamente y parece entrar en lucha con perros imaginarios, después de lo cual se calma y vuelve á entrar en su quietud, gruñendo todavía una ó dos veces, en la dirección de su pretendido enemigo (1).

Ha ocurrido que una imprudencia, una casualidad, ha determinado en algunos niños desórdenes análogos, de

(1) Véase los *Archives de physiologie normale et pathologique*, Marzo y Mayo, 1873.

modo que han aportado la prueba directa de la existencia de las alucinaciones infantiles. La absorción de una sustancia tóxica ha podido producir en un niño de catorce meses y medio un estado singular, vecino de la locura, y en que la alucinación desempeñaba su papel. El caso ha sido señalado por el doctor Thoré en los *Anales médico-psicológicos* (1). Una niña de quince meses se había tragado, en ausencia de su madre, un número considerable de granos de *Datura stramonium*. Casi en seguida la niña entró en un estado de agitación que asustó mucho á sus padres. El médico llamado hizo las observaciones siguientes: «Un gran cambio había tenido lugar en la visión; la niña parecía privada de vista; no mira á ninguno de los objetos que la rodean, ni pone ninguna atención en los que le gustaban y que pedía habitualmente. Se le presenta un reloj, sus juguetes ordinarios: no atraen su atención, mientras que, por el contrario, parece perseguir objetos imaginarios colocados á cierta distancia de ella, y que intenta alcanzar, alargando á cada momento el brazo, y coger con la mano. Hasta se levanta, apoyándose en los lados de la cuna, como para acercarse á aquéllos más fácilmente... Agita las manos en el espacio como buscando los objetos que huyen.»

En el caso que acabamos de citar hay evidentemente algo distinto de las convulsiones desordenadas. Por sus movimientos repetidos en la misma dirección, la niña manifestaba bien que era juguete de una visión imaginaria; obsesos por imágenes subjetivas, sus ojos no veían ya los objetos reales.

Aquí, como es natural en un niño muy pequeño, la alucinación tiene su base en una causa accidental y exterior, en una especie de envenenamiento pasajero (2). Pero si

(1) Véase la Memoria intitulada: *Un mot sur les hallucinations dans la première enfance*, por el doctor Thoré, (*Annales médico-psychologiques*), 1859, I, págs. 72-79.

(2) La alucinación en los niños tiene algunas veces por principio una enfermedad física. «Una niña á la que yo cuidaba tenía fiebre. Se despertó de pronto por la mañana dando gritos horribles; señalaba

examinamos niños más avanzados en edad, sobre todo niños particularmente dotados, desde el punto de vista de la imaginación, y destinados por su naturaleza nerviosa á ser artistas ó poetas, encontramos alucinaciones de otro orden, sugeridas por la vivacidad misma de su espíritu, por una sobreexcitación de sus facultades. Tal es, por ejemplo, el caso de Hartley Coleridge (1). De muy niño se imaginó que veía cerca de la casa de su padre una pequeña catarata. A esta catarata se añadió pronto una isla, á la cual dió un nombre. Poco á poco este mundo que su fantasía había creado se convirtió para él en un mundo real por donde viajaba todos los días. Y cuando, para complacer á su capricho, se le preguntaba por qué medio comunicaba con esta isla encantada, respondía, inspirándose en un cuento de las *Mil y una noches*: «Voy y vuelvo sobre las alas de un gran pájaro.» De creer á los testigos de este hecho psicológico, Coleridge estaba realmente muy convencido de la realidad de su visión. Su sueño poético había tomado cuerpo, y la imaginación del niño, avivada por lecturas precoces, era por sí misma engañada. ¿Quién podría decir si en los grandes extáticos, en los visionarios y los soñadores, las visiones de la edad madura no han sido preparadas del mismo modo, desde los primeros años de su vida, por pequeñas alucinaciones sin alcance, que les han acostumbrado insensiblemente á vivir en la quimera?

Se ha repetido muchas veces en estos últimos años que el estudio de los hechos anormales y morbosos iluminaba con nueva luz la naturaleza del espíritu sano y normal. Los psicólogos no hacen sino aprovechar mucho en la asistencia á los asilos y en la lectura de los alienistas. Pero la re-

con ansiedad un rincón de la habitación en que veía grandes figuras negras, un diablo que la amenazaba con el gesto y con la voz. Por la tarde tuvo otra alucinación de la vista: eran grandes sábanas de agua que caían del techo...» (*Annales médico-psychologiques*, 1849, página 77.)

(1) Véase *The Journal of Mental Science*, Abril de 1860, artículo de J. Crichton Browne, *Sobre las enfermedades psicológicas de la juventud*.

cíproca no es menos cierta: los hechos más ordinarios de la vida arrojan á veces una luz muy viva sobre las rarezas de la locura. Hay una solidaridad profunda entre la psicología morbosa y la psicología normal. Y quizá, si la ciencia de la enajenación mental, á pesar de los hermosos trabajos de este siglo, no ha llegado á despejar lo que Esquirol llamaba «el caos de las miserias humanas», es que espera aún que la psicología le proporcione una descripción exacta de las facultades morales, sobre todo un análisis preciso de su desarrollo natural.

En el caso particular que nos ocupa, es cierto que los hechos más comunes de la vida infantil pueden ayudarnos á comprender cómo se produce el estado irregular de la alucinación. Nada más activo, más vivo, que el trabajo de la imaginación desde los primeros años. Precisamente porque la reflexión no le aporta correctivo y porque no está dificultada, como lo estará más tarde, por la abundancia de las ideas, la imaginación infantil se representa las cosas con una vivacidad inaudita. Llevad á un niño á un almacén, á una habitación que no ha visto nunca; sus ojos, que curiosean todos los rincones, pronto habrán reconocido todos los objetos, y después de una inspección, aunque sea rápida, su memoria guardará el recuerdo fiel y preciso de los pormenores más insignificantes. ¿Cómo admirarse de que un ser dotado de tal prontitud de imaginación llegue fácilmente á confundir sus conceptos y sus percepciones, las imágenes y las realidades?

La pesadilla, que es como la alucinación del hombre dormido, ha sido observada con frecuencia en los niños, y éstas ilusiones del sueño continúan durante la vigilia. «Hay niños, dice el Dr. Thoré, que, en el momento en que se despiertan, con los ojos perfectamente abiertos, ven distintamente á su lado y con más frecuencia en la pared, dibujarse objetos más o menos terroríficos, y que describen tan bien como su inteligencia se lo permite.» A veces, por el contrario, el despertar borra completamente las impresio-

nes de la noche: «El niño, dice M. Maudsley, se pone a gritar estando dormido; tiene los ojos abiertos; sus miembros tiemblan de miedo; no reconoce á los padres ó los amigos que quieren calmarle... Pero por lá mañana no se acuerda ya del terror que ha experimentado» (1).

Se observará que las alucinaciones de la vista son las más frecuentes en los niños. Es que el recién nacido es todo ojos antes que todo oídos. El Dr. Beackham refiere, sin embargo, la observación de un niño de tres años, atacado de una alucinación del oído (2).

Pero, en cualquier forma que se presente, y sea cualquiera el sentido afectado, la alucinación no es más que un elemento de la locura, una locura parcial. En el niño, como en el hombre maduro, la enajenación de la percepción exterior puede coexistir con la salud general de las demás facultades y no ir seguida de ningún otro síntoma delirante. Nos falta mostrar que las locuras generales, á las cuales la alucinación puede mezclarse, pero no constituirla, que alcanzan al espíritu entero y que complican los más graves desórdenes, no son tampoco perdonadas á la infancia.

III

La manía, es decir, la incoherencia y el delirio de las ideas, la agitación furiosa ó la divagación del pensamiento, parece ser la forma más habitual de la locura intelectual en los niños. Sobre este punto la mayoría de los observadores están de acuerdo. El Dr. Delasiauve (3), el Dr. Le Paulmier, en su tesis intitulada *De las afecciones mentales en los niños y en particular de la manía* (4), el Dr. Morel (5),

(1) Maudsley, *op. cit.* pág. 203.

(2) Véase *Annales médico-psychologiques*, 1867, t. I, pág. 327.

(3) *Annales médico-psychologiques*, 1885, I, pág. 527. *Forme maniaque spéciale chez les enfants.*

(4) La tesis de M. de Paulmier data de 1856.

(5) Véase *Annales médico-psychologiques*, 1870, II, págs. 260 y 269.

declaran que la locura se traduce lo más ordinariamente en los niños por la excitación maniaca.

He aquí los casos más notables recogidos por los alienistas. Citaremos primero la observación muy completa del Dr. Chatelain, que ha tenido ocasión de estudiar por sí mismo á una niña de cuatro años y algunos meses, hija de labradores del Jura. Dos causas, sobre todo, una puramente física, el sarampión, la otra moral, un susto fuerte por la vista de una bomba de incendios, habían actuado sobre la débil constitución de la niña y habían determinado el extraño estado que padecía. «Luisa, dice el Dr. Chatelain, está «extraña» singular, distraída; responde disparatadamente á las preguntas que se le dirigen... Un día, su padre le dijo que le trajese su muñeca; va á buscarla, pero no trae nada, diciendo al mismo tiempo: «Aquí está»; la mano y el brazo hacen el gesto de una persona que da algo, pero la mano está vacía... Desde que está enferma, su carácter ha cambiado sensiblemente; ha perdido por completo la timidez natural á su edad. En presencia de dos médicos que le son desconocidos y que la examinan, no experimenta ningún temor, ninguna dificultad. Si se le hace una pregunta, responde vivamente sin ninguna vacilación, pero responde en falso». Y el observador refiere íntegra una conversación que da prueba del desorden completo de las ideas, en una niña por otra parte muy inteligente y cuya enfermedad no puede confundirse con la idiotez.

El ejemplo precedente nos ofrece un caso de manía pacífica, tranquila. Sin embargo, la pequeña de que se trata experimentaba también accesos de manía furiosa, manifestada por una necesidad violenta de movimiento, por llantos y gritos, por amenazas de muerte proferidas contra sus padres. Otras veces, la agitación es el carácter permanente de la manía infantil. «Se ven, dice Griesinger, en niños de tres á cuatro años, accesos de gritos, con necesidad de pegar, de morder y destruir lo que les cae en las manos» (1).

(1) Griesinger, *Pathologie und Therapie der psychischen Krankheiten*, 2.^a ed., pág. 147.

En los niños de edad algo más avanzada, los casos de locura maniaca son más frecuentes todavía. El Dr. Morel cita un niño de cinco años que, á consecuencia de una emoción de miedo, cayó en un estado de «turbulencia continua y de exacerbación maniaca (1). Con el nombre de *monopatía furiosa*, el Dr. Guislain señala una enfermedad del mismo género en una niña de siete años: aquí el principio de la enfermedad era un golpe recibido en la cabeza (2). Esquirol habla de una niña de ocho años que fué atacada de manía á consecuencia de una fiebre tifoidea. Y como las causas morales alternan siempre con las causas físicas, en la generación de la locura, encontramos en Foville la observación de un muchacho de diez años, que se volvió maniaco por exceso de lectura.

Lo notable es que á estos ejemplos tan numerosos de manía infantil, cuya enumeración podríamos prolongar todavía, el observador no pueda añadir un solo caso de monomanía. La fijeza de las ideas locas es tan incompatible con la manía del niño, como la fijeza de las ideas razonables con su estado normal (3). La pequeña loca observada por el Dr. Chatelain cambiaba sin cesar de pensamiento. «De ordinario una idea cualquiera la preocupaba exclusivamente durante un día ó dos; después se borraba para dar lugar á otra.» La monomanía parece ser á primera vista un signo de gran debilidad intelectual, puesto que entonces todas las ideas, todos los sentimientos están como aniquilados ante un solo pensamiento, devenido dueño soberano de la conciencia. Y, sin embargo, si se reflexiona sobre ello, la monomanía supone cierta fuerza de inteligencia, cierto poder de concentración, puesto que es un delirio completamente sistematizado. El niño, con la movilidad y la incon-

(1) Morel, *op. cit.*, pág. 1.102.

(2) *Dictionnaire du médecine*, 829.

(3) «La movilidad de la infancia es tal, que un orden determinado de ideas delirantes no puede á esta edad apoderarse del espíritu y sistematizarse como se ve á una edad más avanzada de la vida.» (Griesinger, *Maladies mentales*, trad. Doumic., París, 1885, pág. 171).

sistencia de sus ideas, con sus impresiones flotantes y todavía mal establecidas, puede fácilmente delirar, es decir, pasar de una idea á otra sin continuidad y sin razón; pero parece que no tiene en sí esta aptitud morbosa para agrupar de una manera permanente todas sus facultades alrededor de un concepto loco. He aquí, por qué, sin duda, el desorden intelectual se manifiesta en él por la sucesión rápida e incoherente, por la fuga incesante de las ideas, corriendo desenfundadas unas detrás de otras, más bien que por la concentración obstinada de todas las fuerzas del espíritu en una misma dirección.

En cuanto á la evolución de la manía en el niño, es difícil, en el estado actual de las observaciones, describir con precisión su historia. La terminación varía: es unas veces la muerte que sobreviene bastante de prisa, otras veces la idiotez que sucede para toda la vida á los accesos delirantes, otras y con bastante frecuencia, la curación que restablece al orden y la paz en estas pequeñas almas perturbadas un instante. La mayoría de los pequeños maniacos cuidados por el Dr. Delasiauve y por el Dr. Le Paulmier han curado en un espacio de tiempo bastante corto.

El rasgo más característico que resulta de un estudio todavía incompleto, es la aparición frecuente, en los niños atacados de manía, de verdaderas crisis extáticas, de lo que Maudsley llama la locura cataléptica (*cataleptoid insanity*). Nada más conforme, por otra parte, con la lógica de la naturaleza, que estos periodos de remisión, por decirlo así, de calma y de sueño del alma, sucediendo á periodos de agitación y de violencia. El niño permanece durante horas, durante días enteros, en una especie de contemplación mística: á la turbulencia y la locuacidad remplazan la inmovilidad y el estupor. Los ojos están fijos, la mirada meditabunda (1). En ciertos casos, es verosímil que las alucinacio-

(1) Véase *Annales médico-psychologiques*, 1885, I, pág. 527. *Forme maniaque spécial chez les enfants*, comunicación del Dr. Delasiauve. La inmovilidad no es la aptitud exclusiva de estos extáticos:

nes expliquen la actitud inmóvil y la postura atenta del niño extático. La pequeña loca del Dr. Chatelain «parecía ver y oír cosas que no existían... De vez en cuando ponía súbitamente el oído hacia un lado en que nadie había hablado y escuchaba atentamente durante algunos segundos.» En otros casos es probable que el niño, como sucede á todos los extáticos, teniendo la apariencia de pensar mucho no piense absolutamente en nada.

Hay derecho á esperar que la ciencia, cuya atención está ya despierta sobre los fenómenos morbosos, sobre los estados anormales de la conciencia de los niños, llegará á determinar con más precisión que nosotros podemos hacerlo ahora las diversas formas de la manía y de las perturbaciones de la inteligencia en los primeros años de la existencia. Pero lo que desde luego es cierto, en razón de las leyes que presiden el desarrollo de las facultades, es que los observadores tendrán con más frecuencia que notar casos de locura moral, que casos de locura intelectual propiamente dicha. Sabido es lo que los alienistas llaman locura moral, afectiva ó impulsiva, que no es á veces más que la traducción en actos del desorden del espíritu, pero que, en otras circunstancias, por una escisión extraña de las facultades no alcanza más que á las inclinaciones, á los instintos, no pervierte más que la voluntad, dejando la inteligencia intacta. Es evidente que una locura de este género es más apropiada que ninguna otra á la naturaleza del niño. La manía y el delirio alteran el juicio, el raciocinio: ahora bien, el juicio es adquirido, el raciocinio también. Es preciso algún tiempo para que el niño aprenda á razonar: es necesario algún tiempo también, por consiguiente, para que pue-

«En algunos de esos maniacos hay una agitación lenta y acompasada, á la manera de Polichinela. La mayoría, no queriendo ser sustraídos al impulso de su pensamiento, parecen insensibles á las palabras que se les dirige; otros responden á ellas con vagos monosílabos, con gestos ó con una sonrisa irónica que revela la incertidumbre. Las crisis, por último, pueden estar entrecortadas por turbulencias y gritos, resultado evidente de sensaciones fantásticas.»

da perder la razón. Pero la locura moral afecta las inclinaciones, los instintos; y todo esto es innato, inmediatamente transmitido por la herencia: todo esto aspira á obrar desde los primeros días de la vida. ¿Cómo admirarse, por consiguiente, de que se encuentren tan á menudo en los niños más jóvenes tendencias morbosas, impulsos enfermizos, que determinan los actos más extravagantes?

El Dr. Renaudin menciona un niño, de una inteligencia ordinaria, cuyo pensamiento no manifestaba ningún delirio, ninguna incoherencia, pero que estaba sujeto á una verdadera locura de los actos y de la voluntad. La enfermedad procedía por ataques de una irresistible violencia, á los cuales correspondía siempre una completa insensibilidad de la piel. Interrogado acerca de su mala conducta, el niño guardaba silencio, ó bien respondía que no podía dominarse. La violencia era tal, añade el observador, «que no dudamos de que pudiese llegar al asesinato» (1).

Otro ejemplo de locura impulsiva, con tendencia homicida, nos proporciona Esquirol (2). Se trata de una niña de siete años y medio que, habiendo concebido una profunda aversión contra su madrastra, aunque ésta la tratase siempre con dulzura, intentó varias veces matarla, juntamente con su hermanito. Su padre la amenazaba con hacerla prender. «Esto no impedirá, le dijo ella, que mi madre y mi hermanito mueran y que yo los mate.»

Sometida á una especie de interrogatorio, he aquí cuáles fueron algunas de sus respuestas:

»P. ¿Por qué quieres matar á tu mamá?—R. Porque no la quiero.»

«P. ¿Por qué no la quieres?—R. No lo sé.»

«P. ¿Te ha maltratado?—R. No.»

«P. ¿Tienes un hermanito?—R. Sí.»

«P. ¿Está con la nodriza y tú no le has visto nunca?—R. Sí.»

(1) Maudsley, *op. cit.* pág. 287.

(2) Esquirol, *op. cit.*, pág. 386 y siguientes.

«P. ¿Le quieres?—R. No.»

«P. ¿Querías que se muriese?—R. Sí.»

«P. ¿Quieres matarlo?—R. Sí. He pedido á papá que le traiga de la nodriza para matarlo.»

Sin duda, en este último ejemplo, se trata de una voluntad criminal más que de una locura. Sin embargo, la obstinación de la niña, su actitud llena de sangre fría y de cinismo, hasta la ausencia de motivos suficientes para explicar en ella la idea fija del asesinato, todo autoriza á considerar su perversidad como un caso de patología mental.

El Dr. Prichard que, como es sabido, ha sido el primero en determinar con claridad los caracteres de la locura moral (*moral insanity*), cita la observación siguiente: «Una niña de siete años se había mostrado, hasta esta edad, dulce, alegre, afectuosa, muy inteligente, cuando fué enviada á su casa por sus maestros á causa del gran cambio sobrevenido en su conducta. Se había hecho grosera, indócil ingobernable. Su apetito se había pervertido hasta el punto de que prefería las legumbres crudas á su comida habitual. Su salud se alteró. Sus facultades intelectuales solas escaparon á la enfermedad. Por lo demás, la niña se curó al cabo de dos meses» (1). Este ejemplo es particularmente interesante, porque nos muestra la locura moral invadiendo un carácter hasta entonces bien regulado, una inteligencia ya despierta y procediendo por accesos pasajeros, al modo de la mayoría de las enfermedades físicas ó mentales.

Sería demasiado largo reproducir aquí todos los casos de caracteres enfermizamente viciados que presenta la infancia (2).

(1) Prichard, *On insanity*. 1835, pág. 55.

(2) Citemos además las observaciones siguientes, que pertenecen á la misma categoría: 1.^a Una niña de ocho años, cuyos sentimientos afectivos habían sufrido una perversión completa, se la oía decir muchas veces que para tener los vestidos de su abuela la mataría. Pero á poco esta niña curó, y no quedó más señal de su antiguo estado que una propensión á la tristeza. (Véase *Annales médico-psychol.*, 1867, I., pág. 331); 2.^a un niño de seis años, observado por John Mislar (véase el periódico inglés *The Lancet*, 23 Mayo 1863), que rehuía las

Sin querer hacer locos de todos los traviesos, sin imputar á la locura todas las extravagancias de la sensibilidad, no vacilamos en decir, y el arte de la educación debe aprovecharse de ello, que las excentricidades de los niños tienen muchas veces un principio morboso. J. Crichton Browne ha recogido hechos de kleptomanía, de piromanía, de dipsomanía, de pantofobia en niños muy pequeños (1). La maldad adquiere muchas veces tales proporciones, en estas débiles naturalezas, que debe ser considerada más bien como una enfermedad que como un vicio. Browne cuenta la historia de un joven caballero inglés, animado de tales instintos de crueldad que, para ocuparlo, su padre tuvo que enviarlo al campo y darle las funciones de carnicero entre sus colonos. Su mayor placer era matar, martirizándolas, gallinas y liebres. Cuando los obreros levantaban andamiajes para trabajar en sus construcciones, el niño se ingeniaba de todas las maneras posibles para hacerlos caer (2).

Se podría creer á primera vista que la locura suicida no produce víctimas entre los niños. La idea de la muerte voluntaria y el carácter de los niños parecen incompatibles. ¿Cómo es posible que el ser apenas creado aspire á destruirse, á renegar de sí mismo, que el instinto de conservación no salga victorioso de las crisis á que está sometida la sensibilidad infantil? Y, sin embargo, las estadísticas prueban que el suicidio del niño, aunque raro, no es, ni mucho menos, un hecho excepcional. Es que los dolores pueriles que nuestra indiferencia desdeña demasiadas veces, pueden alcanzar un grado de viveza inaudito. No sabemos comprender á los niños, les juzgamos por nosotros. No nos damos

caricias de sus padres y no respondía á ellas más que por accesos de violencia. Murió su hermana: el niño prendió fuego á la cuna en que descansaba el cadáver de la pobre muerta. Su gusto era completamente depravado y parecía satisfacerse con sal y espinas de pescado.

(1) Véase *The Journal of mental science*, Abril de 1860.

(2) El Dr. Paul Moreau cita un niño de cuatro años que se armó de un cuchillo é inclinándose sobre la cuna de un niño de diez meses, le hizo en la cara atroces mutilaciones (*op. cit.*, página 256).

cuenta de que causas fútiles pueden desarrollar en corazones ingenuos emociones violentas, que igualan á nuestros mayores dolores. Lo que es un arañazo para el hombre hecho, se convierte en una herida profunda para el niño. No nos imaginamos toda la cólera ó el espanto que puede haber en el llanto del niño, toda la angustia y la desesperación que su actitud muda oculta á veces. Como decía ya Malebranche, «una manzana y anises hacen en el cerebro de un niño impresiones tan profundas, como los cargos y las grandezas en el cerebro de un hombre de cuarenta años». Ocurre con el alma de los niños como con el espíritu de un hombre dormido, en que las más pequeñas sensaciones se transforman y adquieren enormes proporciones. Riñas demasiado duras por una falta ligera, una decepción súbita para un placer prometido ó para una recompensa esperada, impresiones demasiado vivas ante un espectáculo que nos dejaría fríos, la causa más frívola, en una palabra, puede turbar lo bastante hondamente al niño para determinarle a esa resolución extrema del suicidio que contiene siempre algo de morboso.

Se consultará con fruto acerca de este asunto, el estudio publicado en 1855 en los *Anales médico-psicológicos*, por el Dr. Durand-Fardel (1). El autor refiere en él muchos casos de suicidios de niños. «Hemos reunido por nosotros mismos, dice, 26 ejemplos de niños suicidados de los cinco á los catorce años: uno, antes de los cinco años; dos, á los nueve; dos, á los diez; cinco, á los once; siete, á los doce; siete, á los trece; dos, a los catorce». Las *Relaciones generales de la justicia criminal* de 1835 á 1844, establecen por su parte que, de 25.760 suicidios observados en Francia, 129 han ocurrido antes de los diez y seis años.

La progresión fatal que se ha observado en el número de los suicidios y que parece ser la ley de las sociedades envejecidas y de las civilizaciones avanzadas, es cierta para

(1) *Annales médico-psychologiques*, 1855, I, pág. 61-73. *Etude sur le suicide chez les enfants*, por el Dr. Max. Durand-Fardel.

todas las edades. En Berlín, de 1788 á 1797, no se registraba más que un suicidio de niño; de 1798 á 1805, la estadística señala tres; de 1812 á 1821, la cifra se había elevado á 31. En Francia, de 1871 á 1875, hubo 175 suicidios de niños de siete á diez y seis años (1).

El estudio de las causas del suicidio es siempre doloroso: en los niños es particularmente instructivo y curioso. Nada más fútil, á veces, que los motivos que obran sobre los débiles cerebros de los suicidas de ocho ó diez años. Un muchacho se mata de pesar á los nueve años, porque ha perdido un pájaro favorito; otro, hacia la misma edad, porque ha sido el duodécimo en su clase. En otros casos las causas son más graves: el sentir heridos sus afectos filiales, un sentimiento precoz del honor determinan la muerte voluntaria. Se han matado niños por haber perdido á su madre, porque les han llamado ladrones. Los malos tratos, las reprensiones severas, los castigos, obran con más frecuencia aún y dan al niño repugnancia por la vida. En ciertas circunstancias la causa del suicidio permanece en el misterio, y entonces, sobre todo, es cuando la resolución suprema puede ser atribuída á un impulso morboso y loco, más que á una inspiración reflexiva. Esquirol cita un niño, que antes de matarse había escrito estas palabras extravagantes, evidentemente marcadas de exaltación enfermiza: «¡Lego mi alma á Rousseau y mi cuerpo á la tierra!» Otro atenta contra sus días, porque no tiene bastante aire para respirar á su gustol...

Una observación interesante es la de los suicidios no consumados hasta la edad madura, después de haber sido intentados varias veces en la primera infancia. Esquirol menciona una mujer que había tratado de ahogarse á los nueve años y que se arrojó de nuevo al río á los cuarenta. «Conozco en este momento, cuenta Gall, una señorita muy instruída y muy bien educada, que ya á la edad de cuatro ó seis años, cuando su padre y su madre la encerraban para

(1) Véase P. Moreau (de Tours), *op. cit.*, pág. 252.

castigarla, había concebido el deseo de destruirse. Espera siempre la muerte...» (1).

No se repetirá bastante, con respecto á la locura suicida, como de la alucinación, como de las diversas formas de locura, que el germen del mal que estalla en un momento dado, en la edad de la madurez, se incuba largo tiempo oculto durante los años de la infancia y de la juventud. Hay una educación de la locura, si así puede decirse, como hay una educación de la razón; y las manifestaciones morbosas de los espíritus perturbados, aparte de algunas excepciones, no se improvisan más que las obras perfectas de las inteligencias bien reguladas.

/ IV

Hemos mostrado que la mayoría de las formas de la locura se encuentran en el niño, que su sensibilidad y su voluntad podían ser atacadas lo mismo que su inteligencia, su percepción exterior, su actividad muscular. Sólo que no siendo el niño capaz de poner inmediatamente en juego en la plenitud de sus fuerzas sus facultades mentales, habrá en él, como una evolución de la locura, una sucesión de las diversas especies morbosas, desde las convulsiones de los músculos y las alucinaciones de los sentidos, hasta el delirio de la inteligencia y de la voluntad (2). Además, y por la misma razón, los tipos esenciales de la locura, que son de todas las edades, no se producirán en los niños más que en formas atenuadas y de menor proporción. Presentarán los mismos síntomas que en el adulto, pero en menor escala. Ya hemos tenido ocasión de decir en otro lugar que las operaciones mentales, en estado normal, diferían del niño

(1) Gall, *Sur les fonctions du cerveau*, 1825, t. IV, pág. 338.

(2) «La locura sistematizada es sumamente rara en la infancia, porque el yo, á esta edad, no está todavía bastante desarrollado para poder presentar una perversión duradera y radical.» (Moreau, página 292).

al hombre, más bien en cantidad que en calidad; el raciocinio es menos poderoso, pero procede del mismo modo; la imaginación no tiene la misma trabazón, pero su vuelo es el mismo. Pues bien, lo mismo ocurre con la acción irregular y desordenada de las facultades del niño, que con su ejercicio normal; se encuentran ya en ella, como en compendio y en pequeño, las perturbaciones que caracterizan la enajenación del hombre hecho. La locura del niño es la imagen debilitada, pero exacta, de la locura de todas las edades.

No tratamos, sin embargo, de encontrar en la naturaleza infantil todas las variedades de la locura, todas las combinaciones extrañas, todas las amalgamas fantásticas, á las cuales pueden dar lugar, en un cerebro desequilibrado, las divagaciones de la inteligencia y el desconcierto de la sensibilidad. Lo que se encuentra más que nada en el niño, son, si puede decirse, los elementos de la locura, alucinaciones, delirio simple, impulsos enfermizos; elementos de que la naturaleza se servirá más tarde para urdir el tejido de tantas formas dolorosas y complicadas de locura. El niño escapa, naturalmente, á las enajenaciones que determina el alcoholismo (1), a las que provienen del abuso de las pasiones, y á muchas otras aún. Ciertas plantas venenosas no crecen más que en terrenos apropiados. Hasta hay locuras unidas a ciertos estados sociales, a ciertos grados de civilización; hay también locuras contemporáneas de tal ó cual edad.

Notemos, por otra parte, que los alienistas de nuestro tiempo ceden, quizá, a una tendencia fastidiosa, al multiplicar, sin necesidad, las especies morbosas, cuando subdividen indefinidamente su objeto y fundan sobre imperceptibles matices categorías nuevas. La ciencia de la enajenación mental espera todavía su Darwin, un Darwin moderado que en la multiplicidad de los hechos establezca un cor-

(1) No escapa, claro es, á las que comunica á veces el alcoholismo de los ascendientes, y hemos citado ejemplos de ellos.

to número de puntos de referencia, y reduzca á unidad las especies, sin razón, separadas. El día en que haya sido hecho este trabajo de reducción y de multiplicación, estamos seguros de que se reconocerá con más facilidad todavía que hoy en los niños la existencia de las formas principales, de las formas típicas de la locura.

Mientras tanto, lo que importa más es, sin dejar de examinar les hechos en sí, insistir en las causas que los producen. Importante á toda edad, la etiología de la locura lo es particularmente para la infancia, porque en una naturaleza todavía joven, cuya educación no está hecha, en un cerebro todavía tierno, cuyo desarrollo no es completo, el remedio del mal es, quizá, más fácil de encontrar.

Las causas de la locura son infinitamente varias, como la locura misma. ¿Cómo admirarse de que un hecho tan complejo, que recorre toda la gama de los sentimientos humanos, que altera separadamente cada parte del alma ó todas las partes á la vez, que va siempre mezclado con elementos fisiológicos y con elementos morales, que está constituido, á la vez, por una lesión orgánica y por una afección mental, sea resultado de una multitud de principios? Estas causas son ya morales, ya físicas. Los alienistas admiten en su mayor parte el predominio, y en una proporción bastante considerable, de las causas morales. En la locura de la infancia creeríamos de buen grado, en razón de la naturaleza de un ser en que la vida moral está en los comienzos, que la relación está invertida y que las causas físicas predominan.

He aquí algunos ejemplos de desórdenes intelectuales determinados únicamente por accidentes materiales y enfermedades físicas: Fr. Engelken habla de un niño de diez años atacado de corea y consecutivamente de delirio, á consecuencia de la extracción de un diente (1). Forbes Winslow cita el caso de un niño de seis años que fué atacado de

(1) *Allgemeine Zeitschrift für Psychiatrie*, V, pág. 373.

convulsiones y presa de un acceso de manías durante la dentición (1). Ya hemos contado la observación de un niño que se volvió maniaco á consecuencia de la vacuna. En otros, la locura sucede á la viruela loca (2), á la fiebre tifoidea (3). Guislain ha observado una niña de siete años, cuyos accesos maniacos fueron provocados por un golpe recibido en la cabeza. «El ejemplo más notable de enajenación mental en los niños que me ha sido dado observar, escribe el doctor Morel, es el de una niña de once años que, después de la repercusión de una enfermedad del cuero cabelludo, sufrió accidentes coreicos y dió pronto el espectáculo de un verdadero furor maniaco» (4). Las lesiones materiales y el desarrollo anormal del cerebro son también, en el niño, como en todas las edades, causas de locura. Ideler menciona una niña de once años atacada de melancolía y cuya cabeza tenía un volumen exagerado (5). El cerebro de los niños es normalmente de una blandura excesiva, y aunque no se deba asimilar al niño con el anciano—lo cual sería, según las expresiones un poco demasiado poéticas de un alienista distinguido (6), «confundir la rosa deshojada con el capullo pronto á abrirse»—, no se puede desconocer que hay en este hecho como una predisposición á la locura, siendo el reblandecimiento cerebral, como se sabe, una de las causas habituales de la demencia senil (7).

No se necesita tampoco mucho trabajo para citar casos en que las causas morales han obrado, particularmente el terror. Vering, Vogel, mencionan niñas que se han vuelto locas á consecuencia de una emoción de miedo: una de ellas

(1) *Ibid.*, VIII, pág. 380. «La primera dentición, dice Esquirol, al causar convulsiones á los niños, les predispone a la locura».

(2) Foville, *Dictionnaire de médecine*, 1829.

(3) Citado por Esquirol.

(4) Morel *Traité des maladies mentales*, 101.

(5) *Annales de charité*. Berlín, 1853.

(6) Renaudin, *Etudes médico-psychologiques*, 1854, pág. 13.

(7) La meningitis, por otra parte, es decir, la irritación directa de la sustancia cerebral puede provocar, ya un delirio agudo, bullicioso, ya la supresión de las funciones cerebrales. (Véase Moreau de Tours), *ob. cit.*, pág. 129.)

fué presa de la idea fija de matar á su madrastra, á quien antes quería tiernamente (1). Los terrores supersticiosos, una exaltación precoz de los sentimientos religiosos, el miedo del infierno, la demonomanía, tienen también una parte de influjo. Una niña de nueve á diez años, cuyos padres habían sobreexcitado su imaginación con descripciones demasiado vivas de la vida futura, vió una tarde aparecerse el diablo: dió un fuerte grito y cayó sin conocimiento (2). Las epidemias de locura religiosa, no han sido perdonadas á la infancia: en los siglos x y xi, se han visto formarse grupos de niños que abandonaban su familia y su patria, para hacer la peregrinación á Tierra Santa. En 1605, los niños del país de Labour, arrastrados por el ejemplo de sus padres, fueron atacados de alucinaciones y de éxtasis (3). Durante las guerras religiosas de los Cevennes se vió hasta siete ú ocho mil niños reunidos que profetizaban con la mayor exaltación (4).

En muchos casos la causa de la locura infantil no es ni exclusivamente física ni exclusivamente moral. La enajenación de las facultades morales sucede á una enfermedad nerviosa. Cuando se sabe que estrecha relación une las diferentes perturbaciones del sistema nervioso, no extrañará tener que hacer constar que, en el niño como en el hombre, la corea, la epilepsia, el histerismo, las diferentes neurosis, en una palabra, no aparecen sin su cortejo ordinario de perturbaciones intelectuales y de síntomas delirantes.

Pero se cometería un grave error si se atribuyese sólo la locura de los niños á los accidentes que les hieren, á las enfermedades nerviosas ú otras que les atacan desde su nacimiento, á los defectos de una educación que pueden

(1) *Psych. Heilkund.*, II. Leipzig, 1818, *Rust's Magazine*, XII, 1822.

(2) Crichton Browne, *On Insanity*, vol. XI, pág. 15.

(3) Véase Calmeil, *De la folie considérée au point de vue pathologique, historique, etc.*, t. II, pág. 434.

(4) El Dr. Moreau (de Tours) cita una escuela de muchachas en que, habiendo sido una presa de un ataque de convulsiones epileptiformes, todas sus compañeras sufrieron convulsiones análogas.

desde muy pronto falsear su inteligencia y viciar su sensibilidad. Lo más frecuente es tener que remontarse más allá del nacimiento, hasta el período de la gestación del niño, hasta las emociones sentidas por la madre durante el embarazo. Un observador nos cuenta que, de noventa y dos niños nacidos, durante el sitio de Landrecies, diez y seis murieron al nacer, y treinta y cinco vivieron penosamente algunos meses, una docena fueron idiotas (1). Hay que ir más lejos aún y buscar en las costumbres de los padres, en los temperamentos de la familia y de la raza, el principio morboso que desorganizará las facultades morales del niño.

Particularmente en los individuos nacidos de padres dados á la bebida, es fácil reconocer el influjo fatal que los vicios del padre ó de la madre ejercen sobre la salud moral, como sobre la salud física de sus descendientes. Casi todos los niños nacidos en estas condiciones mueren, de corta edad, de convulsiones, ó bien, si sobreviven, quedan toda la vida histéricos ó epilépticos (2). El Dr. Hipólito Martín ha estudiado ochenta y tres familias, en las cuales, uno ó varios miembros presentaban una sobreexcitación nerviosa de origen alcohólico. «De cuatrocientos diez niños nacidos de estas familias, ciento ocho, es decir, más de la cuarta parte, han tenido convulsiones, y al cabo de algunos años, ciento sesenta y nueve habían muerto, mientras que doscientos cuarenta y uno vivían todavía; pero ochenta y tres, es decir, más de un tercio de los supervivientes, eran epilépticos» (3).

Si los padres, por el solo hecho de tener el hábito de la embriaguez, pueden transmitir á sus hijos una vida degene-

(1) Véase Moreau (de Tours): Las perturbaciones de evolución tan numerosas y la mortalidad excepcional observadas en los niños nacidos en París durante los últimos meses de 1871, los hace designar en la población obrera con el nombre de *Hijos del sitio* (*Enfants du siège*), *op. cit.*, pág. 37).

(2) Combe, *On the menagement of infancy*, pág. 76.

(3) Véase *Annales méd-psychol.*, 1879, I, pág. 48. *De l'alcoolisme des parents considéré comme cause d'épilepsie chez leurs descendants*, por el Dr. Hipólito Martín.

rada, un temperamento nervioso cuya debilidad y excitabilidad son una predisposición y como una llamada á las convulsiones, á la epilepsia, á todas las alteraciones mentales, en una palabra, ¡con cuanta mayor razón es inevitable que padres ya locos, cuya enajenación está declarada, dejen por herencia á sus descendientes una especie de manía instintiva y de locura innata! «He observado constantemente, dice el Dr. Morel, que los hijos de un padre ó de una madre locos presentaban, desde la edad más tierna, anomalías del lado de las funciones nerviosas, que eran las señales más ciertas de una degeneración ulterior, cuando nada se hacía para combatir un peligro tan temible» (1).

La herencia es, pues, la causa más frecuente, aunque la más obscura, de la locura en los niños. No es en los malos tratos de una madrastra de áspero carácter, en las pequeñas decepciones de la vida infantil, en la brutalidad de un maestro de escuela, donde hay que buscar con más frecuencia el principio del mal: la desviación de las facultades tiene un origen más lejano. Por una especie de selección fatal, que en nada está conforme, como la que se nos ha presentado como causa del progreso en el mundo, el mal se transmite y se agrava de una generación á otra. Una simple crisis nerviosa, en un abuelo, puede devenir, en el hijo, una disposición melancólica ó maniaca, en el nieto, un estado de idiotez y de imbecilidad absoluta. Los fenómenos morbosos, más aún que los estados normales de la conciencia humana, manifiestan la fuerza de esta ley de herencia, que transmite el mal más fácilmente que el bien, y que deviene cada vez más la fórmula científica de una verdad que las religiones han presentado, puesto que la han expresado por el dogma del pecado original. No hay, por otra parte, que llamarse á engaño sobre los caracteres de esta ley. Por una parte, se puede luchar con éxito contra las disposiciones que transmite: el mal no es siempre in-

(1) *Annales médico-psychologiques*, 1857, pág. 466.

curable. Por otra, no es a su vez más que el resultado de un empleo libre que los padres han hecho de su voluntad. Ha habido en la vida de los ascendientes, en el pasado de la familia, una serie de actos irregulares de los cuales la posteridad llevará el castigo; ha habido á veces un día, una hora, en que se ha jugado la suerte de la familia entera, de suerte que una verdadera solidaridad moral une á los padres con los hijos, y que la herencia, á pesar de su falso aire de fatalidad, tiene también la libertad por principio.

CAPITULO XVI

EL SENTIMIENTO DEL YO Y LA PERSONALIDAD

- I. Examen de la teoría de Preyer acerca del desarrollo del sentimiento del yo.—La observación hecha por el niño de su propio cuerpo y el reconocimiento de la imagen en un espejo.—Función del lenguaje en la constitución del yo.—Opinión de M. Romanes y de M. Luys.—El sentimiento del yo precede seguramente al empleo de las palabras *yo* y *me*.—El lenguaje precisa la noción del yo, pero no la constituye.—Evolución de la idea del yo.—Los estados de conciencia.—La memoria, gracias á la repetición, á la renovación de los estados de conciencia, los relaciona unos con otros.—La unidad y la continuidad del yo deriva de la coordinación, de la integración de los recuerdos.—Función de la actividad voluntaria en el desarrollo de la personalidad.—Cómo la educación misma concurre á formar en el niño la personalidad y la conciencia que de ella tiene.—II. Ley general del desarrollo gradual.—Hay, sin embargo, momentos de transición brusca, eclosiones repentinas.—La conciencia no nos revela por completo el fondo de nuestro ser.—La fisiología del niño.—La metafísica del alma del niño.—La evolución de las facultades del niño es más ó menos rápida.—Causas principales de estas diferencias.—¿Desempeña el sexo algún papel en la evolución intelectual y moral de los primeros años?—Influjo de la educación.—El niño pequeño no puede ser asimilado al animal.—Las facultades del niño difieren de las del hombre más *cuantitativa* que *cualitativamente*.—Conclusión.

I

La teoría de Preyer sobre los orígenes y el desarrollo del «sentimiento del yo» es de las más interesantes y merece ser examinada; es incompleta y por consiguiente falsa, pero, aunque no tiene en cuenta todos los hechos, al menos aquellos sobre que se apoya son exactos y están ingeniosamente observados (1).

(1) Preyer, págs. 439 y 453.

Preyer comienza por investigar cómo el niño adquiere el conocimiento de su propio cuerpo y en qué signos se reconoce que lo ha adquirido. Por las impresiones dolorosas, sobre todo, es por donde le sería revelada la distinción del sujeto y del objeto y por donde llegaría á considerar como pertenecientes á él, las diferentes partes de su sér que ve y toca y donde experimenta al mismo tiempo sensaciones de dolor. Pero Preyer insiste, sobre todo, en sus observaciones sobre la manera cómo el niño se mira á sí mismo ó mira su imagen en un espejo. Y, según él, bastaría que el niño se distinguiese de su imagen reflejada en el cristal para que se pudiese decir que ha pasado «del estado en que el sentimiento del yo no existe, al estado en que el yo está bien desarrollado, en que es distinguido de su imagen como de la imagen y de la persona de los demás, y en que esta distinción es consciente».

Hay, según parece, alguna confusión en el pensamiento del fisiólogo alemán. La observación de la imagen es, sin duda, la prueba de que el niño ha adquirido ya en cierta medida el conocimiento de su cuerpo, puesto que le reconoce en la imagen que reproduce la superficie pulimentada del espejo. Pero esta misma observación no contribuye en nada al desarrollo del sentimiento del yo: lo supone. Puede servir como testimonio exterior, para dar fe de un progreso realizado en la conciencia del niño; pero no entra para nada en ese progreso. El animal también se mira en un espejo; pero los monos y los gatos, cuando se pone un espejo delante de ellos, toman sus imágenes por otros monos, por otros gatos; y se les ve meterse detrás del espejo, dar la vuelta como para buscarlos. Esto prueba sencillamente que no son capaces ni de la suficiente atención para haberse formado una representación, una imagen mental de su propio cuerpo, ni de la suficiente inteligencia y reflexión para tener la idea de su individualidad personal. El niño en un principio se encuentra en el mismo caso. «En la semana cincuenta y siete, dice Preyer, coloco muy cerca

de la cara de Axel un espejito de mano. Ve su imagen, la mira, y dirige su mano detrás del espejo: su mano se agita como para buscar.» Algunas semanas después, por el contrario, Axel sonríe á su imagen, ó bien le hace muecas. Es manifiesto que piensa que se trata de un sosia, de un otro él, y el animal nunca llega ahí. Pero si el niño llega es precisamente porque, debido á otras causas y en razón de las condiciones particulares de su conciencia, está bastante pronto en posesión por lo menos de un sentimiento vago y confuso de su existencia personal. Preyer, en un sentido, confunde el efecto con la causa. Hay un círculo vicioso evidente al decir que el niño que reconoce su imagen, ó que se da cuenta de su propio cuerpo, toma de estos dos hechos la idea de su personalidad. Por el contrario, lleva á ellos esta idea; esta es la que hace posibles aquellos hechos, y para decir «mi cuerpo», «mi imagen», es necesario que previamente el niño, tenga más ó menos, conciencia del yo. Es, pues, necesario buscar en otra parte los verdaderos orígenes de la personalidad.

Donde Preyer ha visto con precisión, es cuando se niega á considerar el lenguaje como el origen del sentimiento del yo. Se distingue en esto de multitud de observadores que no vacilan en decir que el niño adquiere ese sentimiento al aprender á hablar, y especialmente el día en que habla de sí, no ya en tercera persona, sino empleando la palabra *yo* y *mí*, en que dice, por ejemplo, no ya: «Jorge es bueno», «Marcelo tiene hambre», sino «yo soy bueno», «yo tengo hambre».

El mismo M. Romanes no vacila en hacer derivar del lenguaje la constitución del sentimiento del yo. «El cambio de fraseología del niño, que deja de hablar de sí mismo en tanto que objeto, para hablar en tanto que sujeto, se produce raras veces, y casi nunca se produce antes del tercer año. Cuando se ha efectuado este cambio, tenemos pruebas definidas de una conciencia verdadera, aunque rudimentaria todavía. Hasta es probable que esta modifica-

ción no se hiciese tan pronto si no estuviese favorecida por el «medio social», porque, como hace observar Mr. Sully, la relación del yo y del no-yo, comprendiendo la que existe entre el *yo* y el *tú*, está constantemente impuesta á la atención del niño por el lenguaje de los demás» (1).

En M. Luys, sobre todo, es donde encontramos claramente formulada la doctrina de este nominalismo nuevo, según el cual el pronombre *yo* sería todopoderoso para crear el *yo*. «Los niños, dice M. Luys, hacia el segundo ó tercer año, hablan como sienten. Están acostumbrados á verse como un cuerpo que tiene una forma exterior y que ocupa un lugar determinado en el espacio. Su nombre mismo no está todavía asimilado y encarnado en ellos, como expresión concreta de todo su sér. Conservan todavía cierta sombra de objetividad; en las formas primitivas de su lenguaje, hablan de sí mismos en tercera persona, como si se tratase de una persona extraña á ellos, y manifiestan sus emociones ó sus deseos según esta fórmula sencilla: «Pablo quiere tal cosa», «Pablo tiene dolor de cabeza». Sólo poco á poco, y en cierto modo, por efecto de esfuerzos incesantes de una trituración continua, se llega á enseñarle que el conjunto de su personalidad, constituido en estado de unidad, puede revestir otro modo abstracto que el de un nombre propio y que su fórmula equivalente está representada por la palabra *yo*. Por un nuevo esfuerzo de abstracción, el nuevo ser acepta inconscientemente este dato convencional que se le da completamente preparado y como es, cómodo, expeditivo, usualmente empleado, se lo apropia, lo pone en uso y poco á poco se sirve de él en la conversación corriente (2).

La teoría de M. Luys, como se ve, tiende á presentarnos la idea del yo como sugerida, como inspirada al niño por la palabra *yo*, que se le habría enseñado por fin á pronun-

(1) Sully *op. cit.*, pág. 377.

(2) Luys, *Le cerveau et ses fonctions*, pág. 190.

ciar y á comprender. El niño, por decirlo así, se vestiría su personalidad como se viste la ropa.

Es fácil responder á estos nominalistas de nuevo género, como á todos los nominalistas, que la palabra no puede tener sentido más que cuando responde á una idea ya existente, que la sigue, que la precisa, si se quiere, pero que no la crea. Esto es lo que ha visto muy bien Preyer, que declara errónea «la opinión generalmente extendida, según la cual el sentimiento del yo comenzaría sólo á constituirse cuando comienza el empleo del *yo*». No cabe duda de que el niño se conoce ya vagamente á sí mismo, mucho tiempo antes de que pueda conjugar la primera persona de los verbos (1). Cuando se designa por su nombre propio no es ni mucho menos que se tome por un tercero: es sólo inexperiencia de lenguaje, imitación pasiva de las expresiones empleadas por sus padres, cuando hablan de él, cuando dicen: «Pablo es malo», «Pablo va á hacerse daño». Preyer presenta á este propósito interesantes observaciones: Muchos niños, de carácter muy testarudo y muy personal, tienen un sentimiento muy desarrollado del yo, sin que no obstante se designen á sí mismos de otro modo que por su nombre; y esto porque sus padres, cuando hablan con los niños, se designan á sí mismos, no por el pronombre *yo*, sino por *papá*, *tío*, *mamá*, *abuela*, etc., de tal suerte que la ocasión de oír y de emplear la palabra *yo* no se presenta muy pronto. Otros niños, aun oyéndola muchas veces, particularmente en boca de niños de más edad, la emplean, es cierto, pero sin comprenderla, y la prueba es que juntan á ella sus nombres propios». Preyer tiene, pues, razón, al concluir que el sentimiento del yo precede á la adquisición de un lenguaje apropiado. «Sólo que, al aprender á hablar,

(1) M. Pérez es de la misma opinión: «Aunque lo contrario sea generalmente tenido por cierto, dice, no puedo admitir que si los niños hablan de sí mismos en tercera persona sea porque la noción de su personalidad y el término que se expresa no están todavía completamente separados de la objetividad exterior.» (*Les trois premières années de l'enfant*, pág. 324.)

el niño precisa la distinción de las nociones *yo, mí*; el sentimiento del yo se afirma y se desarrolla, pero no se constituye.»

Hasta aquí los resultados de nuestro análisis han sido negativos, y tenemos que buscar fuera de los hechos puestos en cuestión el principio de la conciencia personal. ¿Qué es lo que nos sugiere Preyer? A decir verdad, en su conclusión definitiva ninguna otra cosa que la doctrina de los sensualistas, de los que piensan que el yo no es más que una colección de sensaciones. Hay, según él, en el origen, varias conciencias distintas, cada una de las cuales da nacimiento á un yo. «El yo cerebral es distinto del yo medular; el uno habla, ve, oye, gusta, huele y siente; el otro no hace más que sentir, y ambos, en el origen, son completamente distintos el uno del otro.» Pero no es bastante decir dos yo: en realidad habria tantos como orígenes diversos de percepción. «Al principio, cuando los centros para la visión, para la audición, para el olfato, para el gusto, están todavía imperfectamente desarrollados en el cerebro, cada uno de ellos percibe por sí, no estando todavía las percepciones en los diversos centros sensitivos asociadas unas á otras, así como la médula espinal, al principio, no comunica con el cerebro, ó no comunica sino muy imperfectamente con él» (1). Cómo se haría la coordinación, la reunión de estos diversos yo en un yo único, es lo que Preyer no podría explicar seriamente. En efecto, si cada órgano de percepción, por su ejercicio, determinase la idea de un yo distinto (lo cual por otra parte no es cierto, puesto que el yo supone condiciones más complicadas que una simple serie de percepciones de la misma especie), nos parece imposible comprender cómo estas diversas conciencias personales podrían reunirse y fundirse é ir á parar á la conciencia una

(1) M. Ribot cree también «que la individualidad es la asociación y la condensación de conciencias elementales, en su origen autónomas y dispersas». (*Las enfermedades de la voluntad*, Madrid, Jorro.) «La conciencia, dice además, es una suma de estados.»

é indivisible, que el fundamento de la verdadera idea del yo. El desdoblamiento del yo, de la personalidad, como se produce á veces en los casos examinados por la psicología morbosa, es cosa rara, excepcional, y que no se explica sino por una perturbación del organismo. Pero ¿cómo admitir que cada día, en las condiciones regulares de la existencia, se renueve para cada recién nacido el movimiento inverso: el que consistiría en unificar distintos *yo*, seis ó siete *yo* cuando menos? Preyer se contenta, para resolver la dificultad, cuya importancia, por otra parte, parece no sospechar, con hacer valer que las impresiones sensitivas devienen pronto simultáneas, que el niño, á la vez huele y toca, ve y oye, ve y toca, etc. Resultaría de aquí un lazo, una relación, entre los diversos centros de percepción, lo que Preyer llama «los lazos de la asociación intercentrales». Pero si Preyer se acerca así á la unidad, no la alcanza, sin embargo, todavía. Sería por lo menos necesario, para que la edificación del yo fuese posible según estos principios, que en un mismo y único momento el individuo que siente desarrollarse todos sus sentidos á la vez, que todas las funciones que la conciencia refiere al yo fuesen llamadas á ejercitarse en una especie de vibración única y común. Ahora bien, no hay nada de esto, nuestras impresiones son sucesivas; se engranan una después de otra en la duración; pueden, cuando más, producirse por parejas de dos, y ni aun sé si hay realmente nunca simultaneidad. En todo caso, en ningún momento se produce esta concentración, esta condensación en un *sensorium* único, de todas las diferentes sensaciones y percepciones de que es capaz un individuo humano.

Y esto es tan cierto, que al fin y al cabo Preyer acaba por presentarnos el sentimiento del yo como una mera abstracción, y, por consecuencia, como no correspondiendo á una realidad. «Esta noción abstracta del yo, que no pertenece más que al adulto que piensa, no existe, como las demás nociones abstractas, más que por representaciones ais-

ladas, de las cuales resulta; no hay bosque donde no hay árboles.» El yo sería, pues, un puro abstracto, ni siquiera una colección de estados particulares. «El yo, que no es una unidad, dice Preyer, tampoco es una suma» (1); y la consecuencia de ello sería que el niño no puede elevarse á la idea superior del yo. Los yo secundarios, correspondientes á los dominios sensitivos aislados, no están todavía fundidos en el niño pequeño; no hay unidad porque le faltan todavía enlaces orgánicos; traducid en lenguaje psicológico: falta todavía la facultad de abstracción.

Quedamos convencidos, muy al contrario, de que el niño es capaz, desde muy pronto, de conocerse, de distinguirse como una persona, y esto porque en realidad es una persona. La idea del yo no aparece hasta el día en que el yo está constituido; ahora bien, el yo se constituye en la medida que lo permite la debilidad intelectual del niño, cuando los estados sucesivos de conciencia han sido unidos por la memoria, y, una vez constituido, se desarrolla y se fortifica cuando la actividad voluntaria ha venido á animar la conciencia.

El punto de partida de la evolución de la idea del yo es, evidentemente, el hecho consciente. Pero una multitud de hechos conscientes se desarrolla bastante antes de que el yo aparezca (2). La conciencia, en efecto, ó por mejor de-

(1) Parecería, sin embargo, resultar de la comparación que emplea Preyer, y que hemos citado tres líneas más arriba: «no hay bosque donde no hay árboles», que el yo es como el bosque, la suma de todos los elementos que lo componen. Hay, forzoso es reconocerlo, alguna oscuridad en el lenguaje de Preyer.

(2) «No es la conciencia lo que negamos al recién nacido, sino la conciencia del yo. Es evidente que tiene sensaciones, pero no las localiza... Sin duda, las sensaciones que provienen de puntos diferentes del cuerpo deben tener cada una carácter especial; pero para aprender á distinguir las y á atribuir las á un sitio y no á otro, es indispensable una larga experiencia; la frecuente repetición de estas sensaciones debe hacer posible su reproducción subjetiva, asociada á la imagen de la parte del cuerpo de donde provienen. El niño, pues, sólo poco á poco puede llegar á formarse una topografía cada vez más completa de su propio cuerpo. Ahora bien, como todas las partes de nuestro cuerpo están puestas en comunicación entre sí por medio de los centros nerviosos, como éstos reproducen subjetivamente la ima-

cir, el hecho de ser consciente para un fenómeno cualquiera, no constituye esencialmente para este fenómeno la atribución al yo, y no trae consigo, *ipso facto*, la distinción del sujeto y del objeto. Se podría sostener que estos estados de conciencia, estas sensaciones y estas percepciones, á pesar de la diversidad de objetos que presentan al niño, tienen todas un carácter común, el de ser sentidas, de ser conscientes, y que, por consiguiente, de la comparación de estos fenómenos, semejantes todos en un punto, se destacaría lentamente la idea de su semejanza, que será precisamente la idea del yo. Pero esta operación no sería posible sino en cuanto los estados de conciencia compareciesen por turno, por decirlo así, ante un alma completamente formada capaz de percibir y de juzgar de las relaciones. Ahora bien, esta hipótesis es inadmisibile.

Pero los estados de conciencia sucesivos tienen otro carácter: el de reconocerse á sí mismos cuando se renuevan. La memoria es la que reúne estas conciencias dispersas, salpieadas en cada uno de los actos sucesivos de la sensibilidad y de la percepción. Y es casi un truismo añadir que la memoria no puede desempeñar este papel, sino porque los mismos hechos de conciencia se repiten y reaparecen. «La conciencia de sí, dice M. Fouillée, exige que la misma sensación ó representación *se repita*; supone una especie de integración de elementos semejantes, una organización de las semejanzas en el seno de las diferencias» (1). Es una conjetura permitida preguntarse lo que sería del yo y si el sentimiento del yo conseguiría organizarse, en el caso de que el espectáculo de la conciencia cambiase sin cesar

gen de varias de estas partes ó de su totalidad, cuando una sola es excitada, como, por último, esta reproducción es, necesariamente, la más frecuente de todas, el yo toma la costumbre de considerarse como un individuo, como un todo *uno é indivisible*. Pero, para que haya también el sentimiento de la continuidad del yo, es necesario que la memoria haya llegado á un alto grado de desarrollo, lo cual no puede ocurrir sino mucho más tarde.» (Herzen, *Revue philos.*, 1878, II, pág. 380.)

(1) Fouillée, *L'évolutionisme des idées-forces*, 1890, página 46.

y no supusiera la reaparición de las mismas impresiones.

Todos nosotros experimentamos cada día que tenemos un sueño profundo, un sueño sin ensueños, una interrupción, un corte, por decirlo así, en la continuidad de nuestra conciencia (1). Ahora bien, al despertar, ¿no es cierto que, durante algunos instantes cuando menos, no experimentamos más que un sentimiento confuso de la existencia, sin que distingamos claramente nuestro yo? Necesitamos algunos minutos para tomar de nuevo tierra, en cierto modo, en la corriente de la vida consciente, para recorrer nuestra existencia personal y juntar á nuestro último estado consciente de la víspera, el que ha precedido á nuestro sopor, las primeras conciencias de nuestro despertar. Si, por ejemplo, hemos dormido por primera vez en la habitación de un hotel, donde ninguna sensación nos es familiar, donde se presentan á nuestra vista objetos nuevos, donde no encontramos las percepciones habituales de la habitación que ocupamos ordinariamente, ni las mismas cortinas, ni las mismas ventanas, ni la misma tapicería en que, en una palabra, la memoria no nos recuerda nada, nos cuesta más trabajo todavía volver á entrar en posesión de nuestro yo (2).

El niño atraviesa un estado análogo al que acabamos de describir. Y lo que en el adulto al pasar del sueño á la vigilia, no dura más que algunos instantes, se prolonga en el niño durante algunos meses. Así como hay un desarrollo gradual de la conciencia, grados que recorrer para pasar de lo inconsciente á lo consciente, así también hay en la conciencia misma una evolución lenta para pasar de un sentimiento confuso de la existencia á una idea clara del

(1) Esto es todavía más cierto al salir de un síncope, de un desvanecimiento.

(2) No es este el único caso en que para ilustrar la psicología del niño es útil acudir á lo que ocurre en nuestra conciencia en el momento del despertar. Por ejemplo, al despertarme yo tengo muchas veces la impresión de que objetos relativamente alejados de mis ojos están completamente al lado de ellos: los ojos, cuando se despiertan, no saben darse cuenta de las relaciones en el espacio.

yo. La memoria es la que desempeña en esta elaboración el principal papel. El yo es, por decirlo así, una trama de recuerdos, un conjunto de «recuerdos encajados unos en otros», según la expresión de M. Taine. La unidad, la continuidad de la vida consciente, es la coordinación de los recuerdos la única que la hace posible, y en los fenómenos anormales de la doble conciencia, el desdoblamiento de la personalidad tiene en efecto como carácter que ninguno de los recuerdos de las dos vidas se representa en la otra.

Apresurémonos á añadir que el niño no encuentra sólo el principio de la noción del yo en la asociación de sus recuerdos. En su actividad voluntaria (1), en su poder de atención, en sus pequeños esfuerzos diarios, es donde adquiere también el sentimiento de su personalidad naciente. Sobre este punto, Preyer mismo nos proporciona armas para combatir la teoría que él sostiene y que tiende á hacer del yo una abstracción. ¿Es Preyer ó Maine de Biran quien ha escrito la página que vamos á citar ó por lo menos la deducción con que termina? «Un hecho bastante importante, en el desarrollo del sentimiento del yo, es la percepción de una modificación provocada por la actividad propia del niño en los objetos que maneja. Es un día capital para la psicogenesis y, en todo caso, un día muy significativo en la vida del niño, aquel en que advierte las relaciones que existen entre un movimiento que él ejecuta y una impresión sensitiva que sigue á este movimiento... Por ejemplo, en el quinto mes, el niño descubre, al rasgar un pedazo de papel, el ruido que resulta de ello. Cierto que no hay, en esta época, noción clara de la causalidad, pero el niño ha visto por experiencia que puede ser él mismo causa de una percepción visual y auditiva á la vez, puesto que, cuando rasga el papel, hay regularmente disminución de los pedazos y rui-

(1) Según Wundt, la más importante condición de la génesis de la conciencia es aportada por el sentido muscular, en los actos de movimiento voluntario. (*Vorlesungen über die Menschen und Tierseele*, cap. XVIII.)

do. La paciencia con que continúa cortando se explica por la satisfacción que experimenta siendo causa de una modificación y advirtiéndolo que la transformación tan chocante de un periódico entero en pedazos pequeños se debe a su propia actividad...» (1) Preyer continúa citando un gran número de otros ejemplos en que el niño aparece absorto en ocupaciones al parecer desprovistas de interés, como tirar piedras al agua, llevar de un sitio á otro taburetes, alinear piedras, conchas, bombones.» La satisfacción que estas ocupaciones proporcionan al niño debe ser considerable; descansa, sin duda, en el sentimiento que tiene el niño de su propia fuerza y en el sentimiento orgulloso de desempeñar el papel de causa. Todas estas ocupaciones no son un puro y simple juego, aun cuando se les aplicase este nombre: es experimentación. El niño que al principio, jugando como un gato, no se divertía más que con la forma, el color y el movimiento, ha devenido un *ser causal*. Aquí el sentimiento del yo entra en una nueva fase de desarrollo.»

Esta observación que M. Preyer hace de pasada y que no es más que un incidente de su teoría, podría muy bien ser el fondo de la cuestión. El individuo no deviene persona sino cuando al sentimiento de su unidad, de su continuidad, agrega la conciencia de ser una fuerza activa.» (2) El día en que, animado de un nuevo atrevimiento, el niño escapa de los brazos de su madre para andar y correr solo, no es sólo su pequeña individualidad exterior la que se afirma, en este acto de locomoción y de vida independiente: seguramente es también su personalidad moral la que obra y se siente obrar en el esfuerzo realizado. Cuanto más se atreva el niño, más emprenderá y más crecerán á la vez su ser y la conciencia que de él tiene. Piénsese lo que se quie-

(1) Preyer, *op. cit.*, pág. 441 y siguientes.

(2) Véase Tiedemann: «A los diez y nueve meses, la individualidad de mi hijo, cada vez más desarrollada, se manifestaba también más visiblemente por el placer que experimentaba, haciendo lo que presentaba alguna dificultad: meterse en un rincón estrecho, tomar posiciones peligrosas, llevar cosas pesadas, etc.»

ra de su último origen, sea éste la expansión superior del organismo, ó bien la manifestación directa de una causa inmaterial, la conciencia responde por su fuerza y por su claridad á la intensidad de la acción que expresa.

Y he aquí cómo la educación puede concurrir al desarrollo de la personalidad del niño, respetando su libertad, excitando su iniciativa. Lo más íntimo que hay en cada uno de nosotros, lo que por definición debería sustraerse á la acción de los influjos exteriores, y no tener su principio más que en las fuerzas absolutamente espontáneas de la naturaleza, es para nosotros una nueva prueba de que el medio social, el medio familiar, cuando menos, no pierde jamás sus derechos. El niño que haya sido educado en la restricción, que no sea más que el instrumento pasivo de la voluntad de sus padres, en su inercia dócil y resignada, no llegará sino difícilmente á ser una persona, si llega á serlo alguna vez. Por el contrario, aquel que entregado á sí mismo, en la medida que lo permiten las necesidades del orden y de la regla, se haya decidido á obrar desde muy pronto por su cuenta y riesgo, adquirirá con relativa rapidez el sentimiento de la personalidad; conocerá los placeres de los pequeños éxitos debidos á su esfuerzo, las penas también del desengaño, y una excitación precoz de sus sentimientos personales engendrará las cualidades que son su efecto natural, el valor, la acumulación, como también los defectos que forman su cortejo, el orgullo, la ambición, la terquedad. No hay que pensar, por otra parte, que sólo la educación negativa, entendiendo por tal la que se contenta con dejar hacer, sea favorable á la eclosión de la personalidad. Los padres que por sus palabras, por sus actos demuestran que siguen con simpatía los menores hechos y gestos de sus hijos, que les alaban cuando hacen las cosas bien, que les reprenden cuando las hacen mal, son también educadores de la personalidad. «Cuando la atención del niño se dirige introspectivamente en un acto de reflexión sobre sus propios actos, en tanto que nacen de motivos buenos ó ma-

los, es cuando se despierta á una más plena conciencia de sí mismo» (1).

II

La evolución de la idea del yo nos ha proporcionado un último ejemplo de ese desarrollo lento y gradual, del cual hemos dado pruebas en cada página de este libro. Los hechos del orden mental, sean cualesquiera, antes de adquirir su forma definitiva han sido ensayados mucho tiempo, esbozados en la vida anterior del individuo. Nada se hace de golpe, por no sé qué milagro de la naturaleza. Y la ley general cuya acción señala la ciencia en todas las partes de su dominio, en el desarrollo de la planta como en la organización del sistema nervioso, en el animal, no encuentra en ninguna parte una demostración más brillante que en el estudio de la vida psíquica del niño. De lo inconsciente á lo consciente, del estado automático al estado voluntario de la difusión y de la dispersión de las impresiones á la concentración de todos los estados de conciencia alrededor de un yo único é idéntico, hay una multitud de transiciones insensibles y de pequeños progresos sucesivos.

En esta evolución lenta de una conciencia que se ilumina por luces graduadas, hay sin embargo momentos de crisis brusca, de progresión rápida y, por decirlo así, instantánea. «Hay razones para pensar, dice M. Romanes, que cuando el desarrollo de la conciencia ha alcanzado cierto punto, da en sus progresos un salto rápido, que se puede decir que es, en la evolución del espíritu, lo que el acto del nacimiento en el del cuerpo» (2). La evolución lentamente preparada y seguida, estalla de pronto. En una hora, en un minuto á veces, se producen en el alma del niño avances, marchas hacia delante que la transforman, y que

(1) Sully, *op. cit.*, pág. 377.

(2) Romanes, *L'évolution mentale*, etc. pág. 266.

reparan la lentitud y la inercia aparentes de los períodos anteriores. Así también en la naturaleza se ven estos avances violentos de la vegetación que, en un medio día de sol claro y primaveral, hace abrirse en todas partes las yemas, en los tallos hasta entonces desnudos y secos de los árboles. El trabajo latente de la vida mental, hace explosión en un relámpago súbito que nos revela el fondo misterioso del pensamiento y de la sensibilidad del niño. Una palabra, una reflexión de una penetración inesperada viene a sorprendernos y á anunciarnos que el niño—sin que lo sospecháramos, sin que ningún signo exterior haya delatado el trabajo latente y misterioso que se ha verificado—ha dado grandes pasos hacia adelante, y que ha conquistado más terreno del que hácían suponer hasta entonces las manifestaciones aparentes de su actividad.

Pero hasta en estas apariciones imprevistas de una conciencia superior á lo que permitían esperar los estados conscientes inmediatamente antecedentes, no está probado en modo alguno que la ley de la gradación haya perdido sus derechos. La conciencia, sin duda, parece ser iluminada bruscamente. ¿Pero quién nos dice que en este despertar, en estas eclosiones repentinas no está el efecto, el resultado de una serie de transformaciones interiores que han pasado inadvertidas, porque, por naturaleza, escapan á la observación de los testigos de la vida del niño? El niño no nos cuenta todo lo que siente, todo lo que piensa. Varios eslabones en la cadena de sus estados conscientes pueden escapar á nuestras investigaciones, sin dejar por eso de existir. Por otra parte, preciso es decirlo, la conciencia, si bien es la reveladora del hecho psíquico y como su apariencia fenomenal, no permite alcanzar completamente este hecho. No penetra hasta el fondo de nuestro ser. La psicología del niño, tal como la hemos bosquejado, es por necesidad incompleta y no podría tener la pretensión de aclarar todos los misterios, de resolver todas las dificultades de un asunto tan complejo. Hay, en primer término, la cues-

ción de las relaciones constantes que existen entre el trabajo de organización del cerebro, del sistema nervioso en general y la evolución de las funciones mentales. Hay, además, la cuestión misma de la naturaleza esencial de la fuerza, sea cualquiera, que preside al desarrollo de estas dos series de fenómenos y que los asocia en la unidad de la vida. En una palabra, la historia de la evolución intelectual y moral del recién nacido no será definitiva y verdaderamente satisfactoria hasta el día en que tenga por punto de apoyo y por soporte, sea una psicología del niño, que dista bastante de estar hecha, sea una metafísica del alma del niño, que será siempre quizá imposible de hacer, ó que en todo caso no ha sido intentada todavía.

Por otra parte, ni esta psicología ni esta metafísica podrían en sus conclusiones prevalecer contra los resultados de nuestros estudios: por un lado la unión, la coordinación, por decirlo así, autónoma de los estados conscientes, que, sean cualesquiera sus raíces en el sistema nervioso, se engendran unos a otros, devienen fuerzas que determinan otros estados conscientes, y constituyen por consiguiente un mundo aparte, un conjunto de hechos *sui generis*, que conduce á la unidad de la persona; por otra parte el carácter progresivo del principio desconocido de la vida mental, que no es desde el primer día, ni mucho menos, todo lo que puede y debe ser, que lo deviene poco á poco evolucionando.

La doctrina de la evolución, que no es todavía más que una hipótesis no demostrada, cuando se trata de las especies y de sus transformaciones en la historia de la vida del pensamiento en el globo, la doctrina de la evolución es, por el contrario, una certidumbre absolutamente comprobada por los hechos, cuando se trata del desarrollo de los órganos, de las funciones y de las facultades, en la historia de cada individuo.

Esta evolución, por otra parte, puede ser acelerada ó retardada. Un salvajito no se desarrollará tan de prisa

como un niño que pertenezca á razas desde mucho tiempo antes civilizadas. La herencia de la raza pesa sobre el recién nacido, ó por el contrario aligera su marcha. En una misma raza, en un mismo pueblo, la evolución será más ó menos rápida según que los niños pertenezcan á tal ó cual familia: al lado de la herencia de la raza está la herencia de la familia, los padres y las madres reviven en sus hijos y en sus hijas. En una misma familia, se verá todavía, de un hermano á otro, aparecer desigualdades muy sensibles; es que los niños, aunque nacidos de los mismos padres, no han nacido en las mismas condiciones; los hay mayores y menores; hay, por consiguiente, muchas predisposiciones diversas; la herencia no puede ser la misma para todos. Y por último, si es cierto que hay entre dos gemelos una mayor semejanza de evolución que entre dos hermanos de edad diferente, las particularidades de evolución individual propias, sin embargo, de cada uno de ellos, nos recuerdan que la herencia no es todo, que hay, por decirlo así, un innatismo individual, una misteriosa preformación personal.

He aquí, en resumen, las causas naturales de las diferencias que se manifiestan en la evolución de los individuos, las causas que explican en parte por qué Axel, el hijo de Preyer, va siempre retrasado, por qué el hijo de Tiedemann va siempre avanzado; por qué, en fin, en la multitud de los pequeños seres llamados unos tras otros á la vida no hay dos cuyo desarrollo sea punto por punto idéntico.

¿Será necesario, en la historia del alma del niño, tener en cuenta la acción del sexo? Seguramente las niñas no son completamente semejantes á los niños, en su modo de obrar, en su sensibilidad ni en su inteligencia (1). Se afirma que hablan más de prisa; se dice además que dan antes pruebas de lo que será su característica en su vida de mujer: un poco más de sutileza, de finura, algo menos de fuer-

(1) "Las pequeñas sordo-mudas, dice M. Ladreyt de la Charrière, son más sosegadas que los muchachos."

za de abstracción y de generalización, algo más de viveza y de movilidad en sus sentimientos, quizá algo menos de agilidad en sus movimientos. Pero nosotros pensamos, á pesar de todo, que hasta la edad de tres ó cuatro años en que dejamos al niño, no hay diferencia sensible. El observador no distingue á primera vista un niño de una niña: sus caras se parecen; sus almas también, aparte de imperceptibles medias tintas, son casi todas parecidas; sus juguetes son los mismos: la muñeca divierte tanto á los niños como á las niñas. Y sólo hacia los cuatro ó cinco años es cuando puede hablarse de una psicología distinta para cada sexo. «Las niñas, decía Cabanis, participan de la petulancia de los niños; éstos de la movilidad de las niñas.» Los apetitos, las ideas, las pasiones de estos seres que nacen á la vida del alma, de estos seres todavía inciertos que la mayoría de los lenguajes confunden bajo el nombre común de *niños*, tienen en los dos sexos la mayor analogía.» Verdad es que Cabanis añadía: «No es que un observador atento deje de observar en ellos ya notables diferencias; que los rasgos distintivos de la naturaleza no comiencen á mostrarse, ya en las formas generales de la organización, ya en los hábitos morales ó en los acentos ingenuos de los afectos de esta edad...» Pero estas diferencias, si es que existen al año ó á los dos años, deben ser muy ligeras, porque Cabanis no las enumera.

Sea cualquiera el sexo, sean cualesquiera la familia y la raza, la evolución, aquí más lenta, allá más rápida, impone á todos los niños las mismas leyes. Y es un espectáculo admirable el de este orden regular, que, en la infinita variedad de las fisonomías y de los caracteres, doblega bajo el mismo yugo todos los pequeños seres que sucesivamente llegan á este mundo, obligándolos á evolucionar uniformemente en la misma dirección, según una regla constante de sucesión, á despejar de la misma manera el caos de sus emociones y de sus pensamientos nacientes.

¡Cuál no sería el progreso posible de la humanidad si á

este orden de evolución de la naturaleza correspondiese una educación adecuada, bastante segura de sus principios y de sus reglas para secundar la obra de los principios hereditarios ó innatos: bastante vigilante para comenzar esta obra desde la cuna, para organizar alrededor del niño un medio favorable, para descartar de lo que ve y oye, todo lo que puede contrariar y hacer desviarse las tendencias naturales de la sensibilidad y de la inteligencia; bastante ilustrada, por último, para proporcionar á la debilidad del niño todos cuantos socorros, apoyo y excitación reclama!

Si hay una verdad, en efecto, que resulte de nuestras observaciones, es que el niño nada puede sin la ayuda de la educación. Al contrario de M. Ribot, que afirma que la educación es poca cosa al lado del innatismo y de la herencia, nosotros estamos convencidos de que la acción de los padres, de que la acción de la sociedad es de las más considerables, y que ella es la que explica, más aún que la acción de la naturaleza, la diferencia de las inteligencias y de los caracteres. Para ciertos partidarios absolutos del darwinismo, en la naturaleza del niño todo serían reminiscencias. El recién nacido no tendría que descubrir nada, ni que inventar: no tendría más que recordar. Platón habría encontrado, hace mucho tiempo, la verdadera fórmula de la existencia, aun cuando la entendiese de otro modo. El niño no tendría más trabajo para devenir hombre, para poner en juego facultades que no serían más que las potencias dormidas de actos ya realizados por una serie de generaciones, que el que encuentra un charlatán para repetir una historia que ha contado mil veces.

Es olvidar demasiado que, á pesar de la transmisión hereditaria de los instintos y las facultades, todo está perpetuamente por rehacer, en cada individuo nuevo; todo hay que recomenzarlo. La vida mental no se compone de una serie de reminiscencias fáciles: es una serie de adquisiciones laboriosas y de conquistas personales. La herencia nos transmite, no un alma completamente hecha, sino sólo gér-

menes, que no se desarrollarán más que con el concurso del tiempo, del trabajo y de la reflexión. La evolución de la especie no debe ocultarnos, no debe impedir la evolución sin cesar renovada del individuo.

El niño es á la vez obra de la naturaleza y de la educación, comprendiendo en la palabra educación todo lo que su experiencia personal le permite adquirir. Es imposible, por otra parte, decir exactamente en qué proporción entran y se confunden para formarle, lo que él da y lo que se le da (1). No hay análisis químico tan difícil como el análisis mental que consistirá en distinguir los elementos propios de la espontaneidad y los elementos que se derivan de la acción educadora. Hay en esto una colaboración oscura, en que sólo es cierta la participación de las dos fuerzas concurrentes; lo mismo que en un drama bien hecho, compuesto por dos poetas que no han revelado su secreto, es difícil decir cuál es la parte que se debe á cada uno.

Pero por aferrados que estemos á la idea del poder de la educación, no llegamos á creer que la educación hace del niño lo que es, es decir, algo más que un animal, aunque mucho menos que un hombre. El niño en cuanto sabe hablar, en cuanto sabe decir *yo*—sin hablar de los rasgos característicos de su sensibilidad, de su memoria, de su imaginación, de su raciocinio, sin hablar sobre todo de lo que es su carácter propio, su debilidad y también su grandeza, la obligación de aprender con la experiencia todo lo que el animal sabe por instinto—el niño ha puesto un abismo entre el animal y él.

(1) M. Pérez suscita el mismo problema en estos términos: «Yo me he hecho muchas veces, no sin ansiedad, esta pregunta, cuando me encontraba enfrente de un niño, esfinge misteriosa que me miraba inconscientemente cuando le observaba y cuyos grandes ojos tranquilos y asombrados desconcertaban mis laboriosas inducciones. Me acordaba de que tal acción, largo tiempo enterrada en el depósito de las facultades virtuales, brotaba de pronto á la luz despertada por la presentación fortuita de ciertas circunstancias favorables, y me preguntaba si no era necesario restituir al instinto y á la herencia lo que mis observaciones me daban el derecho de quitarles para dárselo á la conciencia y á la experiencia individual.»

En las comparaciones que los filósofos de la escuela de Darwin establecen entre los animales y el hombre, es fácil distinguir una doble tendencia cuya intención y objeto se adivinan: por una parte se aprecian en lo menos posible las facultades humanas, se vacía de su contenido esencial las nociones que las representan; por otro lado, se transfiguran, se exaltan los menores hechos de las vidas de los animales; se interpretan con una admiración complaciente algunas de sus acciones. De suerte que, gracias á este movimiento contrario que tiende á empuqueñecer al hombre mientras que se eleva al animal, el intervalo entre estas dos formas de la existencia queda singularmente disminuido: las dos orillas se acercan, y cuando se quiere saltar de una á otra, el paso parece fácil. Y sin embargo, cuando de buena fe, los evolucionistas no vacilan de reconocer que la diferencia es ya sensible entre el niño y el animal. «No se podría confundir, desde el punto de vista de la inteligencia, el espíritu del niño pequeño con el del perro adulto.» Así habla Darwin, más equitativo en esto que su contradictor Agassiz, que no sé por qué, ha escrito en alguna parte: «No veo diferencia esencial entre la inteligencia de un niño de dos años y la de un chimpancé joven.»

Si Agassiz decía la verdad, habiendo ya desde los dos años manifestado la naturaleza en el niño su fuerza propia, habría que concluir que sólo los influjos educadores y sociales serian los llamados á diferenciar al hombre del animal. Pero nadie se atrevería á suscribir semejante enormidad. Aunque no hubiese más que el lenguaje, la demarcación está, desde los dos años, claramente trazada entre el niño y el animal. «Los órganos de la articulación, dice un fisiólogo, existen en los mamíferos lo mismo que en el hombre. Luego si el hombre articula y los animales no, es que en el hombre interviene un acto intelectual» (1). ¿No es esto reconocer que el lenguaje sí debe ser el gran instru-

(1) Béclard, *Physiologie*, 1884.

mento del progreso ulterior de la inteligencia, es á su vez efecto de ésta?

¿Es esto decir que el niño, ya superior al animal pueda ser representado—como hace Michelet (1)—como si fuese «casi al nacer un hombre en pequeño..., ya perfecto, completo en cuanto á la organización nerviosa?...» Hay alguna exageración en hablar así. Sin duda, en la mayoría de los puntos, los niños están más cerca de nosotros de lo que estamos generalmente dispuestos á creer. Piensan más de lo que pueden decir, pues la facultad de la expresión les falta. Con menos firmeza y seguridad, sus facultades intelectuales tienen ya el aire que conservarán toda su vida. Razonan á su manera. Y aunque sus razonamientos estén fundados en razones frívolas, no por eso deja de encontrarse en ellos la marcha lógica: del mismo modo que el estómago del recién nacido funciona ya, aunque no pueda digerir más que leche. Las emociones no tienen, sin duda, en él la intensidad que adquirirán más tarde: la viveza de las sensaciones es proporcionada á la fuerza del sér que siente. Pero, en sus proporciones moderadas, la sensibilidad infantil no por eso deja de recorrer la gama casi entera de los sentimientos del adulto... En una palabra, y sin ir hasta el fin de la enumeración, se puede decir de una manera general que las facultades del niño difieren de las del hombre *cuantitativamente* más bien que *calitativamente*; ó en otros términos, que el niño posee ya todos los atributos distintivos de la naturaleza humana, pero que no los posee más que en formas reducidas, y en proporciones restringidas. Y esto basta para que no se pueda decir con Michelet que el niño es ya un hombre.

Pero lo que se puede afirmar, sin vacilar, es que, llegado á la edad de cuatro años, el niño ha acabado su evolución primera, la que ha introducido, donde no había nada, los comienzos de todo. Si á esta edad se hace un lla-

(1) Michelet, *Nos fils*, pág. 79.

mamiento á los estados conscientes, se tendrá la evidencia de que ninguna de las funciones esenciales falta á la cita. La evolución ulterior tendrá que fortificar lo que todavía es débil y flaco, que consolidar lo que es todavía inconsistente y tierno. Los sentidos harán todavía adquisiciones nuevas, y la memoria enriquecerá sus tesoros. Los conocimientos se extenderán, pero los instrumentos de los conocimientos están ya á punto. La atención prolongará su poder de duración y aumentará su fuerza de concentración. La voluntad encontrará en ideas más decisivas y más fijas un apoyo más sólido y más resistente. En una palabra, todas las facultades crecerán y el efecto de este crecimiento será tal, que no se querrá reconocer quizá, en las generalizaciones abstractas de un hombre de ciencia ó en la fuerza moral de un carácter enérgico, las pobres pequeñas facultades que en el niño presiden á los primeros ensayos de raciocinio ó á los primeros actos de voluntad y de valor. Serán, sin embargo, las mismas facultades, con la diferencia que resulta del paso de menos á más; así como los rasgos duros, acentuados, de la fisonomía marcada y pronunciada del hombre maduro son, aunque difícilmente reconocibles, los rasgos delicados, indecisos, indistintos, que componían, hace muchos años, su fisonomía rosada y sonriente de bebé. Salvo los elementos nuevos de las pasiones que la pubertad aportará al corazón del joven, el porvenir no hará más que amplificar las facultades, sin aumentar su número. A los cuatro años el alma del niño está realmente por completo abierta. Los cuadros intelectuales están prontos: no falta más que llenarlos. Todos los resortes de la máquina están en su lugar: no falta más que hacerlos funcionar. El boceto no pide más que transformarse en cuadro. El niño no necesita más que tiempo, estudio y experiencia para devenir verdaderamente hombre. En una palabra, como decía ya poco más ó menos Aristóteles, la naturaleza y la primera educación todo lo han comenzado, el papel de la educación ulterior será acabarlo todo.

INDICE

Páginas

INTRODUCCIÓN..... 1

CAPÍTULO PRIMERO

EL RECIÉN NACIDO

I. Conviene empezar desde el primer momento la observación del niño.—Diversas razones que hacen necesaria la determinación exacta del estado del recién nacido.—¿Hay una psicología del feto?—A qué se reducen los fenómenos psíquicos en la vida intra-uterina: á qué sensaciones táctiles y á qué movimientos.—*L'Education antérieure* de M. de Fratière.—Opinión de Malebranche sobre la comunicación del cerebro de la madre con el cerebro del hijo.—Opinión de Cabanis.—II. La psicología del niño no empieza hasta el nacimiento.—El punto de partida de la vida psíquica está casi en el nivel de cero.—Vida automática é instintiva de los primeros días.—Desarrollo de los gérmenes hereditarios.—El niño normal y el pequeño idiota.—Caracteres particulares del instinto en el niño pequeño.—Comparación con el instinto de los animales recién nacidos.—Debilidad del niño.—¿En qué momento empieza la conciencia?—Las sensaciones dolorosas predominan al principio sobre las sensaciones agradables.—Los observadores han insistido ante todo sobre el cuadro de los sufrimientos del niño.—Hay por el contrario una compensación, y la naturaleza ha concedido al recién nacido algunas impresiones de placer..... 23

CAPÍTULO II

LAS PRIMERAS FORMAS DE LA ACTIVIDAD.—LOS MOVIMIENTOS

I. Los movimientos, primera manifestación de la vida.—Período inicial de torpeza.—Extrema movilidad del niño.—La viveza y la regularidad de los movimientos corresponden en

cierta medida á las aptitudes intelectuales.—Contraprueba en las observaciones hechas sobre los idiotas.—Valor psicológico de los movimientos.—II. Que no hay solamente movimientos reflejos en el niño pequeño.—Movimientos espontáneos que dan fe de la energía interior.—Movimientos automáticos é instintivos.—Caracteres de los movimientos automáticos: no tienen objeto; no son coordinados.—Esos movimientos no desaparecen con la infancia.—Movimientos puramente reflejos: son más complicados que los movimientos automáticos.—¿Por qué, en su origen, la acción refleja es limitada y perezosa?—El estornudo, tipo de acción refleja.—Otros actos reflejos.—¿De qué parte del sistema nervioso dependen?—III. Movimientos instintivos.—Dos excesos contrarios: de los que ven por todas partes instintos; de los que no los ven por ninguna parte.—La acción de mamar; tipo de los movimientos instintivos.—El instinto preexiste á toda excitación exterior.—Precisión notable de los primeros movimientos de succión.—Modificación rápida de los instintos.—La conciencia y el deseo.—La evolución de los fenómenos motores precede á la evolución de las representaciones conscientes.—IV. Otros movimientos del niño.—Los gritos.—Diversas interpretaciones de los gritos.—Son en parte espontáneos y en parte reflejos.—No tienen al principio significación moral.—La prehensión de los objetos.....

47

CAPÍTULO III

DESARROLLO DE LA VISIÓN

I. El recién nacido es medio ciego.—Fotofobia natural.—Observación de M. Cuignet.—Primeras manifestaciones del deseo de luz, de luz difusa primeramente, de los objetos luminosos en seguida, finalmente, de los objetos simplemente iluminados.—El campo de la visión muy limitado en un principio.—El alcance de la vista primeramente muy corto.—II. La función de los músculos de la visión.—Movimientos de los párpados.—Sólo para saber abrir el ojo se necesita una especie de aprendizaje.—Movimientos correspondientes de los dos ojos.—Primeramente faltos de coordinación, estos movimientos se regulan poco á poco.—Aunque coordinados, son todavía involuntarios.—La visión misma contribuye á desarrollar el mecanismo muscular.—Cómo el niño llega á seguir con la mirada los objetos que se mueven.—La acomodación de la visión no es inmediata.—III. Cómo se aclara y determina poco á poco el cuadro primeramente confuso de las cosas exteriores.—Progreso de la participación del cerebro.—Independencia relativa de la retina y de los centros nerviosos.—La distinción de los colores.—Observaciones de M. Binet.—El amarillo y el rojo, primeros colores distinguidos.—Hipótesis de Hugo Magnus.—Evolución progresiva del sentido de los colores.—El color, primera revelación del mundo sensible.—Del mundo de los co-

lores, el niño pasa al de las formas.—El hecho de reconocer los objetos y las personas implica la percepción de las figuras y de las formas.—Apreciación de las longitudes.—Papel de la atención.—Influjo de las causas morales en el desarrollo de la vista.—Imperfección de la visión en los imbéciles y en los idiotas.—IV. La percepción visual del espacio.—Innatistas y empíricos.—La percepción de la distancia no es innata.—Observaciones de Preyer.—El niño atestigua por los movimientos torpes de la mano que no se da cuenta de las distancias.—Observaciones en los ciegos de nacimiento.—La percepción del espacio, construcción de la experiencia.—Las impresiones visuales y las táctiles no se reúnen inmediatamente.....

77

CAPÍTULO IV

EL OÍDO, EL GUSTO, EL OLFATO Y EL TACTO

I. El oído.—Sordera temporal del recién nacido: sus causas.—Primeras sensaciones auditivas.—Progresión insensible y estados intermedios.—Los sonidos, desde la infancia, son, de todas las impresiones, las que más conmueven los nervios.—Los sonidos tienen también, en ciertas condiciones, un poder moderador.—Rudimentos del sentimiento musical.—El ruido por el ruido.—Impresión producida en el niño por la voz humana.—Sensaciones y percepciones.—La dirección y la distancia del sonido.—II. El gusto y el olfato.—Las impresiones del gusto, primeras en el orden cronológico.—La sensibilidad táctil asociada á la gustativa.—Distinción de los sabores diferentes.—El gusto de los sabores dulces y azucarados, primer hábito del niño.—Repugnancia por los alimentos nuevos.—Gustos y repugnancias naturales.—Relaciones del gusto y del olfato.—La inutilidad general de las sensaciones de olor retardan su desarrollo.—Las sensaciones olfatorias son las más débiles de todas: no tienen valor sino añadidas á las de sabor.—El niño más bien no presta atención á los olores que es incapaz de sentirlos.—III. El tacto.—Carácter particular de las impresiones táctiles.—El tacto pasivo y el activo.—Impresiones, sensaciones y percepciones.—Impresiones térmicas.—¿Acompaña placer á las primeras impresiones táctiles?—Placeres del tacto activo.—El sentido muscular.—La noción de la exterioridad.—Cómo el niño llega á reconocer que su cuerpo le pertenece.—El dolor ayuda á distinguir el sujeto del objeto.....

109

CAPÍTULO V

LAS PRIMERAS EMOCIONES Y SU EXPRESIÓN

I. Balanza de los placeres y de los sufrimientos.—Las impresiones desagradables de los sentidos.—Las funciones orgá-

nicas.—Sensaciones de malestar producidas por el hambre, por la privación de movimiento, por la necesidad de sueño.—La crisis de la dentición.—El destete y la tristeza.—Placeres correlativos.—Las emociones más simples, fuentes de placer.—II. Fenómenos más complejos de la sensibilidad.—Pequeñas pasiones.—La golosinería.—Emociones egoístas.—El miedo.—¿Es innato ó adquirido?—El miedo á lo nuevo, á lo desconocido.—El miedo á la obscuridad.—Del papel de la sorpresa en los miedos del niño.—Analogías con las observaciones hechas en los animales.—Diversas formas del miedo.—El miedo es una emoción derivada de la inteligencia y de la imaginación.—Aprensión general de un mal posible.—III. Transición de las emociones egoístas á las afectuosas.—Tendencia instintiva á amar.—Espontaneidad relativa de la simpatía.—El afecto en el niño provocado por el de los padres.—Caracteres del egoísmo infantil.—Simpatía del niño por los animales.—Contagio de los sentimientos.—IV. Expresión de las emociones.—Poder de la expresión en el niño.—La sonrisa y la risa.—Carácter puramente automático de las primeras sonrisas.—Fecha de la aparición de la sonrisa.—Diversas causas de la sonrisa expresiva.—Influjo de las disposiciones generales del alma y del cuerpo.—Las lágrimas.—Fecha de las primeras lágrimas.—Sus distintas significaciones.—Otros signos expresivos del niño	133
---	-----

CAPITULO VI

LA MEMORIA ANTES Y DESPUÉS DE LA ADQUISICIÓN

DEL LENGUAJE

I. Opiniones de Rousseau y de Mme. Campan.—¿A qué fecha se remontan nuestros primeros recuerdos?—¿Por qué no recordamos nada de nuestros primeros años?—Desarrollo de la memoria infantil.—La continuidad, ó por lo menos la repetición de las percepciones es necesaria para fijar su recuerdo.—Por consiguiente se borra el recuerdo de los hechos accidentales.—La multiplicidad de las impresiones y, sobre todo, la ausencia de coordinación, como causas de la caducidad de los primeros recuerdos.—La idea del yo, punto de reunión necesario, no existe todavía.—Impotencia para localizar los recuerdos en el tiempo y en el espacio.—Carácter pasivo de la memoria infantil.—La presencia de las cosas es necesaria para despertar los recuerdos.—La memoria impersonal del niño y la memoria orgánica.—La memoria precede en un sentido á la conciencia.—El reconocimiento.—La asociación de ideas y el lenguaje.—II. El desarrollo ulterior de la memoria.—Poder de adquisición de la memoria infantil.—Razones fisiológicas.—Razones psicológicas.—En el adulto, la acumulación de la memoria perjudica á la adquisición de las ideas nuevas.—Otros

caracteres de la memoria del niño.—El niño no sabe olvidar.—Los recuerdos de la infancia son particularmente vivaces; en las amnesias morbosas son los últimos que desaparecen.—Defectos de la memoria infantil: es literal y mecánica.—La memoria en los imbéciles.—Desigualdad y formas diversas de la memoria.—Importancia de la memoria.....	169
--	-----

CAPITULO VII

LAS DIVERSAS FORMAS DE LA IMAGINACIÓN

Percepción, memoria, imaginación.—Imaginación representativa ó activa.—Caracteres propios de la imagen.—La imaginación representativa propiamente dicha, no es en absoluto pasiva.—Dificultad de percibir en el niño las primeras huellas de imaginación.—Los ensueños.—Su imaginación en la interpretación de los dibujos.—La imaginación en el niño que empieza á hablar ó al menos comprende el lenguaje de los demás.—Los cuentos.—Cómo el niño llega á su vez á ser narrador.—Imaginación inventiva.—Analogía del estado mental del niño en el período mitológico de los pueblos primitivos.—El niño anima, personifica las cosas inanimadas.—Diversos ejemplos de esta tendencia.—El niño no se deja engañar completamente por las ficciones que inventa.—Sus invenciones imaginativas no son muchas veces más que un juego.—El instinto poético del niño se manifiesta bajo la forma dramática.—La imaginación inventiva del niño no necesita de muchos instrumentos materiales, y á veces prescinde de ellos.—El sentido estético.—No existe en el niño.—¿Por qué la imaginación del niño está dispuesta á exagerar las proporciones de las cosas?—Causas de la actividad de la imaginación en la infancia.....

193

CAPITULO VIII

LA CONCIENCIA, LA ATENCIÓN, LA ASOCIACIÓN DE IDEAS

I La conciencia.—Desarrollo gradual de la conciencia, en intensidad y en extensión.—Los estados conscientes y la conciencia del yo.—Estados conscientes consecutivos á un hecho inconsciente, á una percepción consciente, á un estado consciente absolutamente interno.—La conciencia no es coextensiva con toda la vida mental.—II. La atención, un grado más íntimo de la conciencia.—La atención en el niño y en el adulto.—La atención llamada espontánea.—La atención voluntaria ó activa.—La atención pasiva.—La atención del niño no es en un sentido más que una perpetua distracción.—Causas de la atención involuntaria del niño.—La novedad produce la sorpresa, la admiración y por consiguiente la atención.—La atención involuntaria, ¿tiene siempre por causa estados efectivos?—

La curiosidad, germen intelectual de la atención.—Orígenes de la atención voluntaria.—La atención voluntaria supone también estimulantes, pero estimulantes internos.—El ejercicio de la atención infantil en los juegos.—Efectos de la atención.—La falta de atención en los idiotas.—III. La atención aísla y separa los elementos intelectuales; la asociación de ideas los une.—Caracteres mecánicos de la asociación de las ideas.—Los estados de conciencia sucesivos tienden á reaparecer en el mismo orden.—Asociación de impresiones distintas, no contiguas con el tiempo.—Asociaciones por semejanza.—Asociaciones puramente verbales, por consonancia de las palabras.....	213
--	-----

CAPITULO IX

LOS INSTINTOS EDUCATIVOS: LA IMITACIÓN, LA CURIOSIDAD

I. La imitación en el niño.—Supone al menos la percepción de lo que es imitado.—Los movimientos de imitación no empiezan á producirse sino hacia el cuarto mes.—Diversos ejemplos.—La imitación de los sonidos, ¿es más precoz que la de los movimientos visibles?—Los movimientos de imitación no son todos voluntarios.—Imitación inconsciente y automática.—El bostezo.—El contagio de los gritos y de los llantos.—Imitación y sugestión.—Imitación consciente, pero no voluntaria.—El niño se divierte con lo que hace.—El sentido de lo cómico.—Imitación voluntaria.—El amor propio; el deseo de mostrar su fuerza.—La simpatía, el afecto.—Imitación de las cosas morales.—Desigualdades del poder de imitación.—II. La curiosidad en los animales.—La curiosidad en el niño.—Observaciones de Taine y de Champfleury.—La curiosidad manifestada por las miradas, por los movimientos de las manos.—El niño tiene necesidad de familiarizarse con los objetos antes de estudiarlos.—La admiración y la curiosidad.—Evolución de la curiosidad.—Las preguntas del niño.—La credulidad.—Causas diversas de las interrogaciones del niño.—La curiosidad no es muchas veces más que movilidad de espíritu.—Curiosidad de mala ley.—Importancia de la curiosidad en la educación intelectual.—Observaciones del doctor Sikorski.—Papel de la curiosidad en la educación de la voluntad.....

241

CAPITULO X

EL JUICIO Y EL RAZONAMIENTO

I. El juicio en el niño antes de la adquisición del lenguaje.—Juicios que no son más que asociaciones, ya de recuerdos idénticos, ya de recuerdos diferentes.—Juicios que suponen una comparación entre dos estados.—La sensibilidad, sobre

todo las necesidades son las que provocan los juicios prácticos del niño, expresados por sus actos.—Que toda percepción clara es un juicio.—Aptitud del niño para formar asociaciones de ideas, espontáneamente ó por sugestión.—Primeras manifestaciones del razonamiento.—Inducción de los medios al fin.—Investigación de la causalidad.—II. El juicio durante la adquisición del lenguaje y después de adquirirlo.—Juicios muy claros, expresados por proposiciones incompletas.—Insuficiencia verbal correspondiente á un defecto de análisis.—Juicios de existencia.—Juicios de relación.—Los primeros juicios son individuales.—Juicios negativos.—III. Transición del juicio al razonamiento.—Inferencia de un hecho á otro.—Diversos grados de inducción.—Razonamientos por analogía.—El niño, en sus razonamientos, no se eleva á proposiciones generales, universales.—La noción de causalidad.—El papel de la educación en el desarrollo de la noción de causa.—Los «porqué» del niño.—La noción de finalidad.—Los comienzos de la razón.—El espacio y el tiempo.—IV. Fragilidad de la inteligencia infantil.—Sus aparentes ingenuidades no son con frecuencia más que torpeza de lenguaje.—Causa de la inseguridad intelectual en el niño: ignorancia, confusión de ideas, asociaciones frívolas.—Movilidad de las impresiones.—Precipitación del juicio.....

265

CAPITULO XI

CÓMO EL NIÑO APRENDE Á HABLAR

I. Dificultades para la adquisición del lenguaje.—Todas las facultades físicas y morales concurren á ello.—La emisión de los sonidos.—La audición de los sonidos.—Mecanismo vocal y acústico.—Acción de las facultades intelectuales.—Paralelo entre las perturbaciones de palabra en el adulto, con las imperfecciones del lenguaje en el niño.—II. ¿A qué edad el niño comienza á hablar?—Diversas etapas que hay que distinguir en la evolución del lenguaje —Primeras manifestaciones vocales del niño.—Sus caracteres: son espontáneas y desprovistas de significación.—Tienen sentido solamente para los que las escuchan.—Primeramente instintivas, las emisiones de voz se convierten en acciones reflejas, provocadas por las impresiones acústicas.—El niño llega á comprender el sentido de lo que se le dice.—La inteligencia de los signos precede á su empleo.—Interpretación de los gestos.—Los gestos y la entonación.—El gesto acompaña y ayuda á los primeros signos vocales.—El niño habla, el día que da un sentido á una articulación cualquiera.—III. La espontaneidad del niño en la adquisición del lenguaje.—Opiniones de Rousseau, Maine de Birant y Albert Lemoine.—Observaciones de M. Taine y de E. Egger.—Hay que distinguir tres casos: a). El niño emite el sonido y sus padres le dan un sentido: b). El niño inventa a la vez el

sonido y el sentido. c). Los padres emiten el sonido y el niño da á este sonido varios sentidos.—El niño generaliza la significación de las palabras.—Pruebas diversas de la fuerza inventiva del niño en materia de lenguaje.—El caso de Laura Bridgman.—Esta fuerza inventiva aumenta cuando la secundan las circunstancias.—La imitación es de todas maneras la condición esencial de la formación del lenguaje.—La onomatopeya es una imitación.—El niño quiere imitar antes de poder hacerlo.—IV. La lógica instintiva del niño en la formación de las palabras y en la construcción de las frases.—Barbarismos y solecismos del niño.—Construcciones al parecer irregulares.—El empleo de la negación.—Comparación con el lenguaje de los sordo-mudos.—Los progresos sucesivos de la fraseología del niño.....

293

CAPITULO XII

LA ACTIVIDAD VOLUNTARIA: LA MARCHA, LOS JUEGOS

I. La actividad voluntaria en el niño.—Diversos grados de la voluntad.—La idea motora.—La elección entre varios deseos ó varios motivos.—La inhibición involuntaria y voluntaria.—La voluntad, independiente de los movimientos.—Los mismos movimientos son sucesivamente instintivos y voluntarios.—Primeros movimientos voluntarios del niño.—Movimientos imitativos y movimientos expresivos.—La posición recta de la cabeza, ¿depende de la voluntad?—El papel de la voluntad en la adquisición del lenguaje.—Pruebas de buena y de mala voluntad.—La voluntad en la coordinación de los movimientos.—Debilidad de la voluntad en el niño.—El hipnotismo.—II. Cómo el niño aprende á andar.—La solidez de los huesos y el vigor de los músculos.—Cómo aprende el niño á tenerse de pie.—Variaciones en la fecha de los primeros pasos.—El ritmo locomotor determinado por el instinto.—El ejercicio.—Los influjos morales.—La función de la voluntad.—La marcha retardada en los idiotas.—III. Los juegos.—El niño juega, antes de saber hablar y andar.—Precocidad del instinto del juego.—Importancia de los juegos en la vida del niño.—La imitación, base de un gran número de juegos.—El papel de los sentimientos: sentimiento social, sentimientos afectuosos.—El juego de la muñeca.—Los juegos militares.—El papel de la inteligencia en los juegos.—Instinto de construcción y de destrucción.—La actividad voluntaria en el juego.—El juego es un estudio.....

339

CAPITULO XIII

DESARROLLO DEL SENTIDO MORAL

I. Evolución de las ideas morales.—Influjo del medio y de la educación sobre el desarrollo de la conciencia moral.—Las

circunstancias de la educación explican con la mayor frecuencia las lagunas del sentido moral.—II. Los estados afectivos, punto de partida de la evolución moral.—El temor á los padres.—La voluntad paterna ó materna, primera regla de moralidad.—Tendencia instintiva del niño á inclinarse ante la regla.—No se encuentra nada en el niño pequeño que se parezca á la verdadera moralidad.—Sus actos sólo dan testimonio de que teme los castigos.—III. Al egoísmo sucede el afecto.—La simpatía, la sensibilidad desinteresada, principio de dirección moral en el niño.—Las fases provisionales de la moralidad naciente en el niño pueden quedar durante toda la vida como estados definitivos de la moralidad.—IV. La organización del sentido moral supone una multitud de pequeños progresos.—El niño no concibe al principio la moralidad más que como una regla personal, que no se aplica más que á él.—Confunde la regla con la voluntad de sus padres.—Se necesita una serie de experimentos para discernir la idea abstracta del bien y del mal. El cumplimiento de las acciones buenas prepara el desarrollo de la idea del bien.—La moral del interés y la moral del sentimiento se traslucen en las acciones del niño.—Apreciación de las consecuencias de los actos ejecutados, buenos ó malos.—V. La idea de una ley moral.—Educación de la conciencia.—Donde falta la educación, falta también el sentido moral.

369

CAPITULO XIV

LOS DEFECTOS Y LAS CUALIDADES DEL NIÑO

I. La inocencia original del niño.—Optimistas y pesimistas.—Exageraciones contrarias.—El niño no pone verdaderamente intención moral en sus actos.—No tiene la idea del mal, ni tampoco la del bien.—II. Los defectos del niño.—Opiniones diversas.—La ignorancia, la imprevisión, explica la pretendida crueldad instintiva.—El niño es cartesiano sin saberlo.—La mentira.—La mentira no es un vicio hereditario.—Análisis de la mentira.—Mentiras aparentes.—La verdadera mentira nace del temor.—Predisposición á la astucia.—Poder de simulación observado en los niños de más edad.—III. ¿Hay un instinto del robo?—El niño glotón.—La parte de los malos ejemplos en la glotonería.—Otros defectos del niño.—La falta de reflexión, la ligereza son las más veces el principio de ellos.—IV. Hay disposiciones innatas verdaderamente malas.—Los celos, la cólera, por consiguiente el deseo de hacer daño.—Instintos antisociales.—¿Hay criminales natos?—V. Las buenas cualidades del niño.—Instinto de liberalidad que contrarresta el instinto de avaricia.—Simpatía y ternura.—Afecciones particulares.—Sensibilidad social.—Sentimiento de justicia.—Los remordimientos y el arrepentimiento.

397

CAPITULO XV

LA LOCURA EN LOS NIÑOS

I. La infancia no está libre de la locura. — Los casos de insania son, sin embargo, raros en la primera infancia. — Opinión de Esquirol. — Observaciones más recientes. — La locura en el niño pequeño, antes de los tres años. — El niño puede nacer loco. — Influjo de la herencia. — Condiciones de la naturaleza infantil que la protegen contra la locura; condiciones contrarias. — Locura intelectual y locura moral. — II. La locura de la actividad muscular. — Las convulsiones, bajo ciertos aspectos, son una enfermedad mental. — La locura en los animales. — Las alucinaciones ó la locura de la percepción exterior. — Causas físicas, causas mentales de la alucinación. — Papel de la imaginación en la alucinación. — Rara en los niños, la alucinación es, por otra parte, difícilmente observable. — La alucinación en los animales. — Ejemplos de alucinación en los niños. — La pesadilla. — III. La locura general. — Tampoco está el niño libre de ella. — La manía y el delirio de las ideas. — Ejemplo de manía pacífica en una niña de cuatro años. — Ejemplo de manía furiosa. — La monomanía parece no existir en los niños. — Posible curación de la manía en el niño. — Locura cataléptica. — La locura moral más frecuente que la locura intelectual. — Caracteres enfermizamente viciados. — La locura del niño, reducción de la locura del adulto. — Se encuentran en él los elementos de la locura más bien que una locura general y completa. — Etiología de la locura en el niño. — Predominio de las causas físicas. — Las enfermedades, las lesiones del cerebro. — El espanto. — Causas hereditarias. — La locura transmisible de los ascendientes á los descendientes.

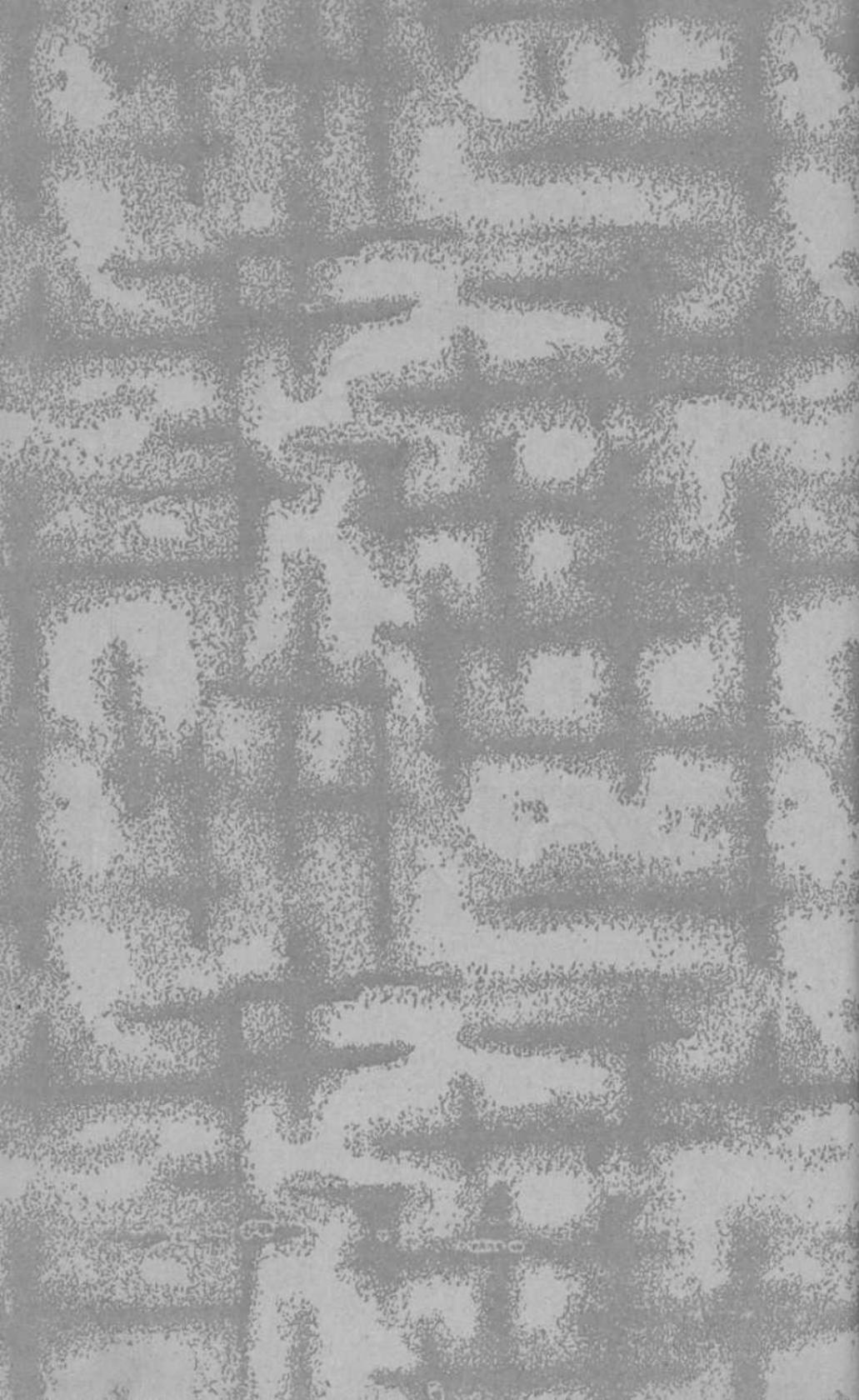
427

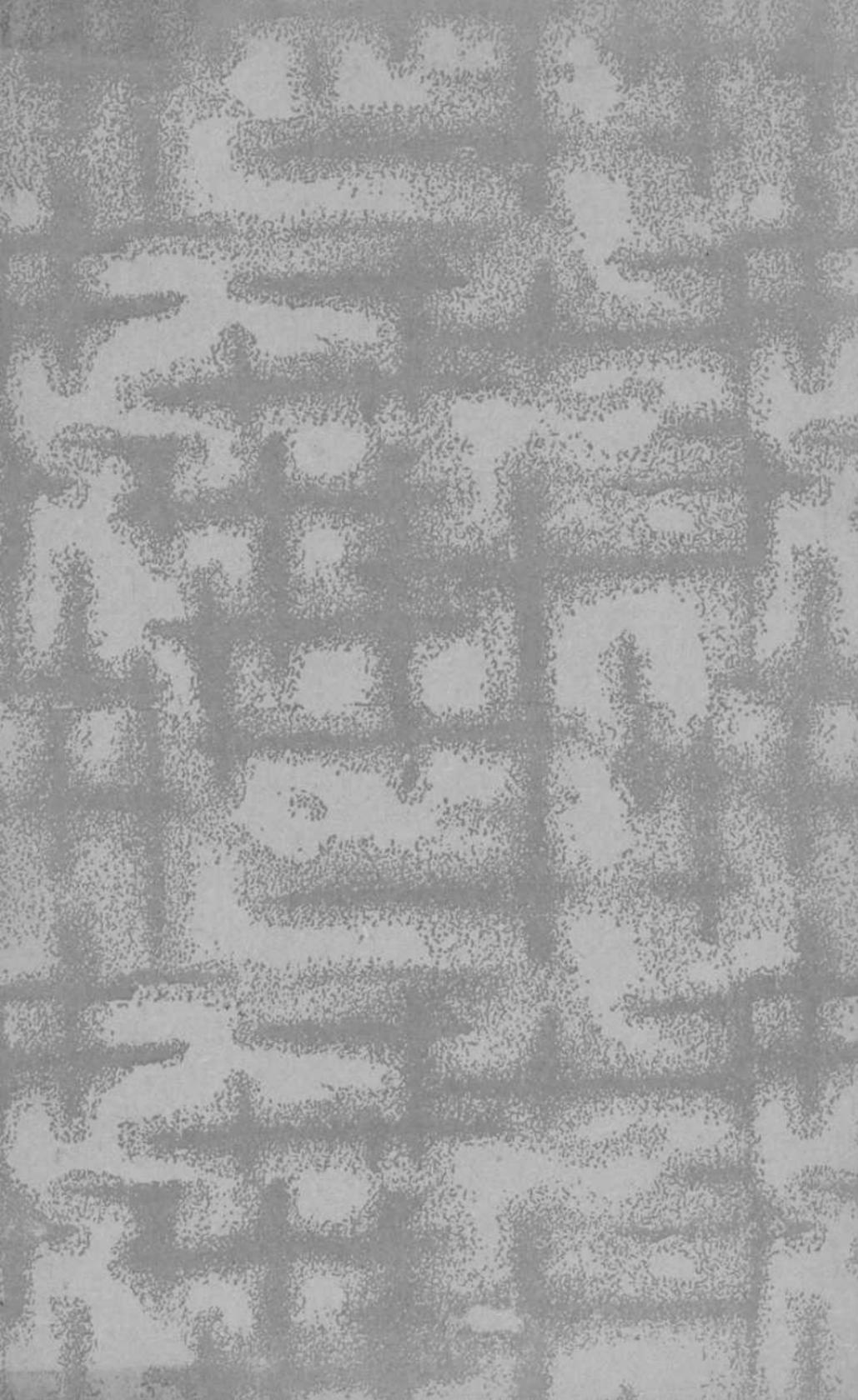
CAPITULO XVI

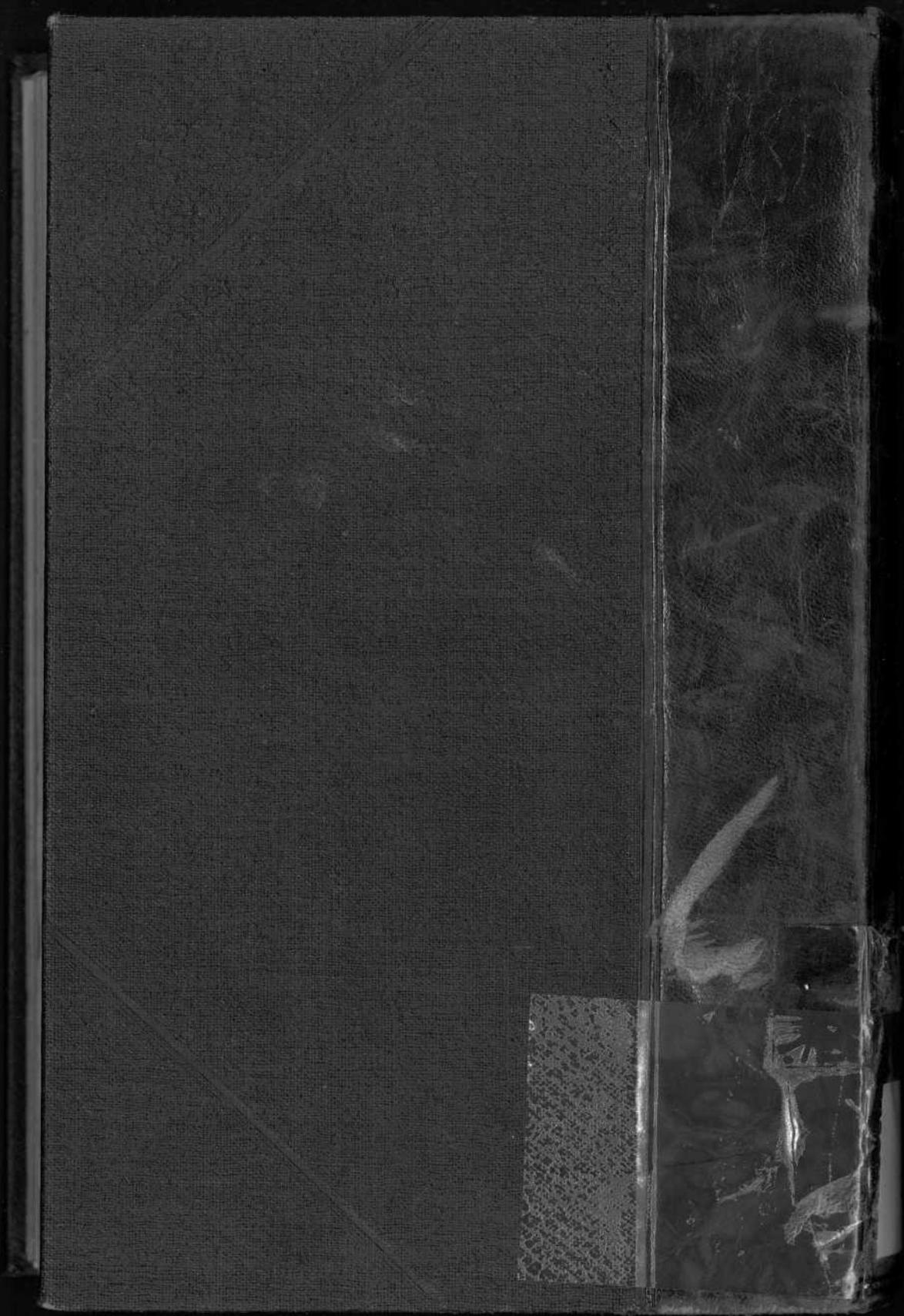
EL SENTIMIENTO DEL YO Y LA PERSONALIDAD

I. Examen de la teoría de M. Preyer acerca del desarrollo del sentimiento del yo. — La observación hecha por el niño de su propio cuerpo y el reconocimiento de la imagen en un espejo. — Función del lenguaje en la constitución del yo. — Opinión de M. Romanes y de M. Luys. — El sentimiento del yo precede seguramente al empleo de las palabras *yo* y *me*. — El lenguaje precisa la noción del yo, pero no la constituye. — Evolución de la idea del yo. — Los estados de conciencia. — La memoria, gracias á la repetición, á la renovación de los estados de conciencia, los relaciona unos con otros. — La unidad y la continuidad del yo deriva de la coordinación, de la integración de los recuerdos. — Función de la actividad voluntaria en el desarro-

llo de la personalidad.—Cómo la educación misma concurre á formar en el niño la personalidad y la conciencia que de ella tiene.—II. Ley general del desarrollo gradual.—Hay, sin embargo, momentos de transición brusca, eclosiones repentinas.—La conciencia no nos revela por completo el fondo de nuestro ser.—La fisiología del niño.—La metafísica del alma del niño.—La evolución de las facultades del niño es más ó menos rápida.—Causas principales de estas diferencias.—¿Desempeña el sexo algún papel en la evolución intelectual y moral de los primeros años?—Influjo de la educación.—El niño pequeño no puede ser asimilado al animal.—Las facultades del niño difieren de las del hombre más *cuantitativa* que *cu*
litativamente.—Conclusión







COMPAYRÉ

LA EVOLUCIÓN
INTELCTUAL
Y MORAL
DEL NIÑO



D-2
22895