

Karl König

Los tres primeros años del niño

Guía fundamental para
padres y maestros

índice

1	la adquisición del andar erguido	1
2	el aprendizaje de la lengua materna	9
3	el despertar del pensar	18
4	despliegue de los tres sentidos superiores	32

el profanador de textos

confesiones de invierno
(¡siempre charly garcía)

profanador, ra.

(Del lat. *profanātor*, -ris).
1. adj. Que profana. U. t. c. s.

profanar.

(Del lat. *profanāre*).
1. tr. Tratar algo sagrado sin el debido respeto, o aplicarlo a usos profanos.
2. tr. Deslucir, desdorar, deshonrar, prostituir, hacer uso indigno de cosas respetables.

Real Academia Española ©
Todos los derechos reservados

quiero a los libros —esos seres impresos en árboles muertos (o debería decir ‘asesinados’)— con ‘sagrado’ respeto, pero resulta que muchas veces son inhallables... o hallables a un precio inalcanzable.

por eso me convierto en ‘profanador’: ‘deshonro,’ ‘prostituyo’ la belleza del papel y transfiero la sabiduría a este nuevo ser electrónico.

es verdad: dejo sin pan a quien lo creó. pero completo su más profundo deseo: difundir su conocimiento.
(a mi tampoco me convencen estas ‘razones,’ son puro bla, bla, bla.)

el diseño apaisado es para que sea fácil leerlo en el monitor de la computadora o impreso en hoja A4, simple o doble faz. a fin de cuentas, millones de libros han sido leídos ‘fotocopiados’ en ese formato. (en realidad, los más beneficiados



con respecto a este libro

Título: ‘Los tres primeros años’
Autor: Karl König
ISBN: 978-987-1368-11-2

Título original: ‘Die ersten drei Kindes’

Editorial: Editorial Antroposófica

Fecha de impresión: 2007

primera pedeeeficación:
noviembre 10, 2012

actualizaciones:

para colaborar

Correcciones: para aportar correcciones a los textos, por favor, enviar un email a elprofanadordetextos@yahoo.com, poniendo en el ‘Asunto:’ el nombre de la publicación y en el cuerpo, el texto equivocado y el nuevo, con referencia de página. Gracias.

Dactilografiado: hay mucho material traducido en forma manuscrita que ‘desea’ ser publicado. Si quieren aportar el tiempo de dactilografiado, por favor, enviar un email a elprofanadordetextos@yahoo.com, poniendo en el ‘Asunto: Típear.’ Gracias.

GA

Los **libros y conferencias de Rudolf Steiner** se catalogan según el ‘GA,’ ‘Gesamtausgabe’ [‘Edición Completa’]. En todas las citas se ha intentado referir al número de GA para evitar confusiones por las diferencias en las traducciones de los títulos. Se traduce el título al castellano para referencia, pero no significa que el libro esté traducido. La cita ‘[GAnn:cc:pp]’ significa ‘párrafo pp’ de la ‘conferencia cc’ del GA ‘nnn.’

BM

Los **Boletines de Metodología** para los presentes y futuros maestros Waldorf fueron publicados por Juan Berlín desde México. Los artículos son identificados con el número de boletín y una letra según el orden de aparición en el mismo. La cita ‘[BMO24c]’ significa ‘el tercer artículo (letra c)’ del ‘boletín 24.’ En el caso de suplementos, se usa directamente la letra ‘s’: [bm011s].

párrafos

Para facilitar las referencias cruzadas, los párrafos son identificados con un número ⁽⁰²⁾ o un número y una letra ^(02c) al inicio de los mismos. En todos los casos, el número indica el número de párrafo correspondiente a la edición alemana. La letra representa una subdivisión de dicho párrafo, en caso que ayude a la mejor identificación de los temas.

1 la adquisición del andar erguido

Características generales de las funciones del movimiento

^{01a} La capacidad del andar erguido es un fenómeno parcial de la motricidad total del organismo humano. Pero sería unilateral suponer que, para caminar, lo fundamental son las piernas y pies: es todo nuestro aparato motor el que se halla involucrado, no sólo los brazos y las piernas, intervienen también los músculos de la espalda y del pecho, así como los oculares.

^{02a} Es necesario reconocer, de una vez por todas, que el ser humano completo participa de cada uno de sus movimientos, ya que el movimiento de una parte implica que otras han de situarse en reposo. Durante la vigilia, esa quietud de alguna de las partes del cuerpo nunca es función pasiva, sino activa y nos apunta hacia un fenómeno arquetípico de todo movimiento: al entrar en actividad una parte del aparato motor, el resto participa facilitando dicha movilidad mediante el activo estado de reposo.

^{03a} Para doblar el brazo, no sólo tengo que aflojar activamente los extensores del brazo, los demás

músculos han de crear también un contrafuerte para completar la flexión. De modo que siempre es todo el aparato motor el que participa en cada movimiento y contribuye a su ejecución.

^{04a} Esa participación de todo el aparato motor se evidencia, por ejemplo, cuando, a causa de una lesión, un solo dedo del pie se halla impedido en su libre movilidad; inmediatamente se detiene la función de todo el pie, y eso desvía el movimiento de la pierna e indirectamente el uso del resto del sistema motor. Con cuánta frecuencia duelen los músculos del cuello y de la espina dorsal cuando un pie no puede utilizarse correctamente para andar, y cuán común es observar un cambio en el ritmo de respiración cuando es necesario poner en reposo una pierna durante mucho tiempo. Estos ejemplos, aunque sencillos, muestran claramente algo que aparece como fenómeno básico en el área motriz y que podría formularse diciendo:

^{05a} **1** El aparato motor en su integridad constituye una unidad funcional; sus elementos nunca se mueven en independencia, sino que cada movimiento transcurre dentro del área global del sistema motor.

^{06a} **2** A consecuencia de ello, las partes en movimiento muestran tan sólo una independencia aparente en contraste con las que están en reposo; en realidad, estas últimas participan del movimiento tan activamente como las primeras, aunque ello no se manifieste a simple vista.

^{07a} La preponderancia del fatídico concepto de que todo se localiza en el sistema nervioso central ha impedido, una y otra vez, que se reconozca la organización motriz como unidad funcional; ese concepto, resultado del método analítico del pensamiento

científico del siglo XIX, ha de llegar a trascenderse en todos los campos. Del mismo modo como las letras individuales no confieren sentido a la palabra, ni las palabras aisladas a la oración, tampoco una serie de músculos individuales mueve una extremidad. La 'gestalt'¹ del movimiento recurre a los músculos individuales, o a grupos de ellos, para manifestar el movimiento. Así como una opinión cristaliza en proposición y ésta, a su vez, se sirve de la oración, que adopta su forma partiendo de palabras habladas, de la misma manera la gestalt del gesto se articula en elementos motores individuales que convocan a grupos de músculos para realizar lo que el gesto exige.

^{09a} Cuanto sentimos rechazo, disponemos de varios patrones de movimiento para expresar esa sensación; escogemos del aparato motor global grupos específicos de músculos y ejecutamos con ellos un movimiento en el que participa todo el aparato motor. Deseo y rechazo, simpatía y antipatía, cólera y ansiedad, temor y valentía, todos tienen sus correspondientes formas de movimiento. También los sentidos más refinados, como son el escuchar atento y la entrega, el regocijo y el dolor, el llanto y la risa, tienen patrones de acción. Cuando el individuo aprende a escribir, tejer, labrar, pintar, martillar o forjar, adquiere patrones de movimiento que son de su propia creación y no forman parte de su herencia como ser creado, sino de su patrimonio adquirido.

^{10a} La más fundamental de todas esas formas de movimiento adquiridas es el gesto que imprime su sello en el conjunto de la vida humana: la capacidad de andar erguido. Al conseguir la verticalidad, el hombre se eleva a la postura que continuamente le exige confrontarse con la gravedad terrestre. Mientras el cuadrúpedo está en equilibrio con esa gravedad, el

¹ 'gestalt': Forma global. [N. del Tr.]

hombre ha de aprender a mantenerse permanentemente erguido y no sólo a reposar en esa verticalidad, sino también a moverse en ella holgadamente.

^{11a} ¿Cómo adquiere esa capacidad que exige plena y constante participación personal?

Desarrollo del andar humano

^{12a} La habilidad motriz del lactante no empieza después del nacimiento, existe ya durante el desarrollo embrional. Se pueden detectar los movimientos desde el fin del segundo mes del embarazo y en el quinto mes son tan marcados que ya los percibe la madre.

^{13a} Después del nacimiento, el bebé posee una movilidad general en la que sobresalen ciertas formas específicas. Por ejemplo, poco después de nacer puede realizar movimientos perfectos de succión cuando se le ofrece el pecho; también domina su respiración desde el primer momento. Existen, dispuestas para la acción, las formas de movimiento que corresponden al rechazo por temor, el pataleo sin objeto ni coordinación, o cuando todo el cuerpo se manifiesta como expresión de bienestar. William Stern² describe esos movimientos como espontáneos señalando que ocurren todavía de manera disociada, y escribe:

^{14a} *“Muchos niños recién nacidos mueven los ojos independientemente uno del otro, el uno se vuelve hacia arriba y el otro hacia fuera, uno permanece estacionario, el otro mira hacia abajo.”*

² Stern, William. ‘Psicología de la temprana infancia.’ [N. del Au.]

^{15a} Con mucho acierto llama Stern la atención especialmente sobre el movimiento de los ojos, ya que su coordinación aparece con extraordinaria rapidez:

^{16a} *“Es verdad que ese período, el de movimientos oculares disociados, dura muy poco, e incluso a veces se halla superado en el momento de nacer, dando la impresión de que esos bebés nacieron con movimientos oculares coordinados.”*³

^{17a} De ese modo, los movimientos controlados del ojo se destacan, ya en los primeros días de vida, del caos general del pataleo. Sin embargo ese es el comienzo del proceso motor que llegará a su culminación al final del primer año de vida, cuando el niño haya aprendido a andar, logrando con ello el primer dominio del espacio. La adquisición de esa capacidad se supedita a determinada secuencia ordenada que empieza en la cabeza y el cuello y, paulatinamente, se extiende hacia abajo, pasando por el pecho, los brazos y la espalda, desembocando en las piernas y los pies.

^{18a} En general, el niño aprende a dominar el movimiento de la cabeza y el cuello en los tres primeros meses; en el segundo trimestre los brazos y manos se emancipan del confuso pataleo general y el niño se convierte en ‘agarrador,’ capaz de asirlo todo con las manos. Con ello aprende, al final de ese período, a estar sentado libremente.

^{19a} En el tercer trimestre, el niño ‘descubre’ las piernas y empieza a practicar el ponerse y mantenerse de pie. Durante los últimos tres meses del primer año intenta conducir esa habilidad a sus primeros pasos libres, experimentando con ello los pies como órganos que tocan el suelo. Se ha consumado así la primera conquista del espacio.

³ Sigismund, R. ‘El niño y el mundo.’ [N. del Au.]

^{20a} Por consiguiente, el proceso de movilización se traslada de la cabeza, pasando por el pecho y las piernas, a los pies, siguiendo un curso descendente a lo largo del cuerpo. Si nos preguntamos por el significado de este acontecer se hace evidente que con esto se ponen directamente los rudimentos de la posición vertical del cuerpo de arriba abajo. La cabeza es la primera en substraerse al movimiento caótico; tras ella, el pecho y los brazos y, finalmente, piernas y pies. Todo ello nos da una imagen que se asemeja al acto de nacer: igual como la cabeza es la primera en aparecer, siguiéndole luego el resto, en este caso, del ‘útero de movimientos incoherentes’ nace el movimiento coordinado que se orienta paso a paso hacia el ponerse de pie y el andar. Al final del primer año de vida culmina ese nuevo acto de nacimiento.

^{21a} Así se logra que la cabeza apunte hacia arriba y los pies toquen la tierra. La cabeza consigue la posición de reposo (hecho sobre el que Rudolf Steiner llama la atención repetidamente) y, como si estuviera flotando livianamente sobre los hombros, se convierte en el eje alrededor del cual pueden producirse los movimientos de las extremidades. Las minuciosas investigaciones de Magnus y Kleijn⁴ sobre los reflejos de soporte y posición, destacan el papel central de los músculos del cuello y de la cabeza, ya que es la cabeza la que ha de poder adoptar una posición independiente de reposo que permita la libre y armoniosa movilidad de las extremidades. Eso es básico sobre todo para la consolidación del andar. El ser humano que puede sostener la cabeza erguida y en reposo ha aprendido también a andar. Mientras la

⁴ Magnus, A. & de Kleijn, A. ‘Posición corporal, equilibrio y movimiento,’ Manual de Psicología normal y patológica, Vol. XV/I. [N. del Au.]

cabeza participe del bamboleo y tambaleo general no puede desplegarse el correcto andar.

^{22a} Una vez transcurrido el primer año de vida, el niño emancipa sus brazos del andar y los utiliza independientemente. Eso sucede gracias a que la cabeza va consolidando su posición de reposo y puede mantenerse al margen del libre juego de las extremidades. Eso implica que la función de la cabeza en el reino de la motricidad es constituir el polo de reposo.

^{23a} Podemos sintetizar todo esto diciendo que el bebé aprende a andar gracias a que se sustrae paulatinamente del caos motriz, ‘dándose nacimiento’ desde la cabeza hacia abajo. Como resultado, la cabeza alcanza la posición de reposo contrapuesta a la libre movilidad de las extremidades. Una vez que el cuerpo ha logrado la posición erguida, las extremidades se han de enfrentar constantemente con las fuerzas espaciales de la gravedad, porque el hombre, como ser erguido ha de asumir una posición de equilibrio inestable y no fijo.

Separación entre el yo y el mundo

^{24a} Ya indicamos que la coordinación de los movimientos oculares se logra inmediatamente después del nacimiento. Con ello el bebé adquiere los primeros rudimentos de lo que más tarde se convertirá en mirar y dirigir la mirada. Los ojos aprenden a dirigirse hacia un punto determinado del mundo exterior.

^{25a} Si se tiene en cuenta que al coordinar los movimientos oculares se establece el primer punto fijo en la relación del alma con su medio circundante, se pondrá en evidencia la importancia fundamental del ver como acto humano. Con nuestros ojos

establecemos una correlación consciente con lo que nos rodea, ya durante los primeros días de nuestra vida terrenal. Eso no quiere decir que el bebé ya ‘perciba,’ pero empieza a explorar su entorno que se le manifiesta paulatinamente, ‘palpándolo’ con la mirada. De ese modo surge la primera, aunque vaga, sensación del ‘allí,’ como opuesto al ‘uno mismo.’ Esa sensación aún confusa se va aclarando poco a poco en el curso del primer año de vida y conduce gradualmente a la contraposición entre la sensación del propio cuerpo y el mundo circundante, puesto que en el lactante el dentro y el fuera, el aquí y el allí, se hallan todavía plenamente entretreídos. Adalbert Stiffter expresó ese hecho en su fragmento de autobiografía:⁵

^{26a} *“Muy atrás en el vacío de la nada había algo así como un éxtasis y deleite que penetró en mi ser, asíéndolo poderosamente y casi aniquilándolo, y que no podría comparar con nada de mi vida posterior. Los rasgos que retuve fueron resplandor, tumulto, allí en lo profundo. Eso debió suceder en la más temprana infancia, porque me parece como si la vasta oscuridad de la nada lo envolviera todo. Luego sucedió algo distinto que suave y mitigante atravesó mi interior. Se podría describir como la presencia de sonidos, y yo flotaba de aquí para allá en algo que aventaba, algo en mí se hizo cada vez más suave y me sentí como ebrio. Luego desapareció todo. Esas tres islas yacen mágicas y legendarias en el velado mar del pasado, como recuerdos primordiales de un pueblo.”*

⁵ ‘Mi vida,’ en Stiffter, Adalbert. ‘Vida y obra de A. Stiffter.’ [N. del Au.]

^{27a} Al diferenciarse mundo y cuerpo, se ilumina poco a poco la brumosa conciencia infantil que consta de percepciones sensoriales y sentimientos que confluyen. Sin embargo, el proceso de diferenciación comienza cuando el niño dirige la mirada, y gracias a que la mirada se va fijando, algunas formas individuales del entorno se van haciendo oscuramente palpables. Acto seguido, alrededor del foco de la mirada se va destacando la cabeza como estructura subordinada a uno mismo; con ello el lactante aprende a levantar la cabeza y a utilizarla como órgano de orientación, y la vuelve hacia allí de donde salen a su encuentro la luz y el color, el sonido y el olor.

^{28a} Paulatinamente, los ojos del niño van captando cada vez más los dedos y las manitas que juegan y se mueven delante de ellos. Y en el momento en que no sólo la mirada sino también las manos empiezan a asir los objetos y pueden retenerlos y volverlos a soltar, se levanta el tronco con las manos y brazos irguiéndose cómo un todo que se enfrenta al mundo. Mas con ello adquiere el niño la facultad de sentarse sin respaldo. Mucho se ha alcanzado en ese momento, porque entonces la cabeza se ha situado arriba y, flotando encima del cuerpo, puede girar libremente de un lado al otro. Los ojos comienzan a penetrar con la mirada en el espacio cada vez más lejano y las manos cogen lo más cercano, lo sostienen y se lo llevan a la boca o adonde se les ocurra. Las manos pueden ahora asir también el borde de la cuna o de la camita, agarrarse con fuerza y levantar el cuerpo tras ellas.

^{29a} Hasta que se produce el gran momento, hacia finales del noveno mes de vida, en el que el niño es capaz de levantarse por primera vez a la postura erecta por sí solo. Acaba de producirse un paso decisivo en la separación entre el mundo y el cuerpo.

El mundo se destaca y se confronta a la individualidad que se está captando a sí misma. Pero al mismo tiempo la individualidad empieza a moverse en ese mundo resaltado: gatea, se desliza, empuja. Cada día y cada hora aparecen nuevas impresiones que se olvidan una y otra vez y que han de ser reconquistadas otras tantas veces. Mas las múltiples vivencias nuevas exigen ser captadas, asidas, miradas, tanteadas, y de ese modo empieza a ejercer su primera acción el incipiente círculo de formas. Los sentidos exigen movilidad, y el movimiento por su parte conquista para sí nuevas experiencias sensoriales. Ese comportamiento se hace ahí bien manifiesto.

^{30a} Finalmente, el niño puede dar los primeros pasos inseguros en su postura erecta y el orgullo de los padres a menudo no es mayor que la alegría que el niño experimenta ante ese acontecimiento. Pues justo a partir de ese momento el mundo ya no es algo ajeno, con frecuencia hostil, sino que se convierte en algo que ha de ser conquistado por uno mismo moviéndose en él libremente. Cuando ha dado el primer paso como ser erguido, el niño ha hecho el primer paso de criatura a creador.

Stern lo expresa diciendo:

^{31a} *“De modo que hacia finales del primer año, el duro trabajo de conquistar el espacio real ha rendido básicamente sus frutos. El niño puede captar más o menos los rasgos espaciales de las cosas: su situación, distancia, forma y tamaño, y encaminarse correctamente hacia ellas. Distingue lejos de cerca, grande y pequeño, redondo o con esquinas, arriba y abajo, delante y detrás, en resumen, posee a grandes rasgos y en global una percepción del espacio, sujeta todavía a múltiples ilusiones y que ha de irse refinando, aclarando y*

configurando en los años siguientes, pero que en lo básico está completa.”

^{32a} Mas esa percepción espacial del niño al final del primer año de vida se produce solamente gracias a que en el desarrollo del propio poder de erguirse pudo experimentar la orientación arriba-abajo; en el propio movimiento vivenció la orientación cerca-lejos, en el propio tocar las cosas vivió lo redondo-anguloso y en el propio mirar el aquí-allá. Y eso a su vez sólo se ha hecho posible gracias a que pudo llevarse a cabo el proceso de separación entre el Yo y el mundo. Porque el niño no aprende a andar por el hecho de que empiece a controlar movimientos musculares concretos, comienza a controlar los movimientos porque surge una progresiva claridad de la conciencia que gradualmente hace resaltar el cuerpo como yo frente al mundo circundante. Ese desligamiento del cuerpo sacándolo de la íntima fusión con el mundo materno circundante que lo envolvía conduce al caminar erecto. El andar no es un proceso motriz sencillo que permita la locomoción, porque en el aprender a andar se manifiesta un proceso de conciencia que lleva a percibir el mundo circundante como algo que está ‘fuera.’

^{33a} Ese proceso se inicia con el ‘mirar,’ se continúa en el ‘asir’ las cosas, y alcanza su apogeo en el ‘andar.’ La progresiva iluminación de la conciencia que, a finales del primer año, permite al niño captar al propio Yo comienza con la mirada de los ojos, pasa por el asir de las manos hasta llegar al paso de los pies.

^{34a} Sólo cuando se capta ese acontecimiento como un todo se puede entender el sentido íntimo del andar. Podemos andar erguidos porque en el primer año de vida pudimos avanzar pasando de ser una

creación entretejida en el mundo a una entidad que se enfrenta al mundo.

Motricidad heredada y motricidad adquirida

^{35a} En importantes investigaciones, Portmann⁶ señaló que el primer año de vida del ser humano es de importancia especial y que el desarrollo que tiene lugar en ese período se realiza en otros mamíferos todavía en el útero materno. Portmann separa ese primer año de los posteriores períodos de desarrollo infantil y lo denomina la ‘primavera extrauterina,’ diciendo:

^{36a} *“Al recién nacido lo llamamos nidófilo ‘secundario’, porque de acuerdo con su grado de desarrollo está destinado realmente al estado de nidófugo, sin alcanzar sin embargo la libre movilidad de éste.”*

^{37a} Con ello se llama la atención sobre la especial posición del hombre en el reino de lo vivo, y Portmann se aproxima intuitivo a los misterios evolutivos ahí presentes. En este aspecto también nos dirige a las investigaciones de Stimimann que habrían de ser examinadas más detenidamente en relación con los anteriores descubrimientos sobre los reflejos de soporte y posición del niño. En ellos nos hallamos con logros espontáneos del recién nacido que surgen en determinadas situaciones forzadas. El recién nacido muestra la posibilidad del erguirse, gatear y andar durante los primeros meses de vida, pero pierde esas facultades germinales alrededor del quinto mes a fin

⁶ Portmann, A. ‘Fragmentos biológicos para una teoría del hombre.’ [N. del Au.]

de conquistar el verdadero gatear, levantarse y andar a partir del noveno mes.⁷

^{38a} **1** *“La disposición a erguirse es la capacidad de situar los miembros en la posición necesaria para el andar. Para ello hacen falta estímulos que parten de distintas zonas de la superficie corporal o de los ojos. En la postura erguida, cuando las plantas de los pies tocan el suelo, el recién nacido tiende a estirar las piernas. No obstante carece todavía de disposición clara para ello, poseyendo tan sólo la facultad de efectuar reacciones de sostén cuando las piernas se colocan en esa posición. Sólo en el segundo cuatrimestre se produce realmente una disposición a erguirse cuando se le toca el empeine del pie: si se mantiene al niño en posición vertical de manera que con el empeine de los pies toque la parte inferior del borde de la mesa, el niño dobla primero una pierna y luego la otra, coloca luego una sobre la mesa tocándola con la planta del pie y vuelve a enderezarla, hasta que finalmente se ha subido a la mesa con las dos piernas.”*

^{39a} **2** *“En todos los recién nacidos sanos se pueden provocar movimientos reflejos del andar. Se puede tomar al niño y levantarlo sobre el suelo e inmediatamente se producen reacciones en las piernas que buscan apoyarse. Si se le inclina un poco el cuerpo hacia delante se realizan verdaderos movimientos andadores si se los sigue con el cuerpo. La longitud de un doble paso suele alcanzar unos 20 centímetros. Ahí los niños suelen intentar entrecruzar las piernas. Esos movimientos propios del caminar se retiran provisionalmente a lo largo de la posterior evolución, en torno al medio*

año de vida, y por tanto no son los inmediatos precursores del andar.”

^{40a} **3** *Un fenómeno parecido describió J. Bauer en los lactantes: “Si se coloca al niño en posición ventral sobre la mesa y se le presiona con las manos las plantas de los pies, comienza a gatear, separando de sí las manitas y sosteniéndose con ellas. Los brazos se levantan entonces de forma alterna y los mueve hacia adelante. Se puede hacer que el niño gatee por toda la mesa.” Según Bauer, el fenómeno del gateo aparece sólo en los primeros cuatro meses de vida y sólo cuando los niños están en posición boca abajo.*

^{41a} Con ello se han descrito los tres logros más importantes del lactante en el campo del movimiento espontáneo. Es de enorme importancia el hecho de que esas formas de movimiento surgen en los primeros meses después del nacimiento y que vuelven a desaparecer para resurgir totalmente metamorfoseadas en el gatear, erguirse y andar. Sin tener en cuenta estas investigaciones especiales, Storch⁸ habló de dos formas de movimiento que él denomina muy expresivamente ‘motricidad heredada’ y ‘motricidad adquirida.’ Aunque en el lactante apenas podemos hablar de actos motrices heredados, hemos de distinguir entre los movimientos congénitos y los adquiridos mediante aprendizaje, el superior de los cuales es el andar. A ellos hay que añadir lo que Forster y C. y O. Vogt señalan al decir que los prematuros y a veces también los lactantes maduros muestran tipos

de movimiento que podrían considerarse típicamente atetósicos.⁹

^{42a} *“Los movimientos ofrecen el siguiente aspecto: Los brazos se doblan en ángulo recto por el codo, los antebrazos se tuercen pronunciadamente hacia arriba de modo que las palmas de las manos se muestran hacia fuera. La muñeca se estira, y al mismo tiempo los niños realizan un singular juego de estirar, doblar y extender los dedos de las manos y de los pies, ya sea simultáneamente o alternativamente, los de las manos y los de los pies.”*

^{43a} En el curso del primer mes de vida, esos movimientos coreáticos¹⁰ y atetósicos se convierten en un pataleo general de todo el niño que va siendo superado gradualmente hasta que a finales del primer año ha aprendido a andar.

^{44a} Pero los niños que, por determinadas lesiones cerebrales, no logran aprender a andar o les cuesta mucho hacerlo, muestran en sus síntomas imágenes que señalan clara e inequívocamente las formas de movimiento antes descritas. El niño caracterizado por el cuadro sintomatológico de la enfermedad de Little¹¹ muestra la misma situación de pies equi-

⁷ Las siguientes citas son de Broch, J. ‘Datos biológicos para el pediatra,’ Volumen 2. [N. del Au.]

⁸ Storch, Otto. ‘La especial posición del hombre en el acontecer de la vida y en la herencia.’ [N. del Au.]

⁹ ‘atetósicos’: Movimientos involuntarios de cara y sobre todo de las extremidades superiores provocados por una lesión interna. [N. del Tr.]

¹⁰ ‘coreáticos’: Movimientos involuntarios, rápidos, desordenados e irregulares de predominio facial y de la parte distal de las extremidades. Son más rápidos y menos amplios que los atetósicos.

¹¹ Enfermedad de Little: Sinónimo: diplejía crural; rigidez espasmódica congénita de los miembros (Little). Afección caracterizada por una paraplejía espasmódica que aparece desde los primeros meses de la vida en niños venidos al mundo antes de término o en estado de asfixia, o por un parto difícil. Es debida a lesiones cerebrales: es una diplejía

nos¹² y al intentar andar se ve la tendencia a entrecruzar las piernas. La forma de movimiento de la temprana infancia descrita en el punto 2 se prolonga en este tipo de niños hasta una edad más tardía, provocando la sintomatología de un grave trastorno motor que no logra superarse, porque el andar como motricidad adquirida no pudo sobreponerse a la motricidad heredada que ya existía.

^{45a} En los niños en los que no pudieron formarse los reflejos de posición y sostén se manifiesta el fenómeno de gateo descrito en el punto 3. Ese tipo de niños cuyos trastornos habría que clasificar entre las formas de ataxia cerebelosa,¹³ continuarán gateando toda la vida, porque no se ha producido la conquista del andar erguido al fallarles el sentido del equilibrio.

^{46a} En los llamados atetósicos, las formas de movimiento propias de los prematuros se mantienen inalteradas y conducen a serios trastornos de postura o de movilidad. En ese caso se ven perturbados sobre todo los movimientos dirigidos y ordenados, pero algunos niños de ese grupo pueden llegar a conseguir paulatinamente el andar erguido. Ese abanico de trastornos motores no son estados patológicos que surgen sin más; son residuos fisiológicos de un comportamiento en la primera infancia. En todos ellos es común el que no se haya producido el aprendizaje del andar erguido. Por ello se mantienen los movimientos tempranos del lactante y adoptan dimensio-

cerebral infantil y entra en el cuadro de las encefalopatías infantiles. Ver: encefalopatía infantil. [n. del pr.]

¹² 'situación de pies equinos': Deformidad del pie consistente en su extensión forzada que le obliga a tomar una posición en punta. [N. del Tr.]

¹³ 'ataxia cerebelosa': Deficiencia de coordinación motriz debido a una deficiencia de la sensibilidad profunda del cerebro. [N. del Tr.]

nes desproporcionadas. Lo que antes hemos llamado 'nacimiento del andar' saliendo del caos del movimiento general, en este caso no ha podido realizarse.

^{47a} Lo mismo se manifiesta en el comportamiento general de esos pacientes infantiles. En este caso no se ha producido la iluminación de la conciencia que, en virtud de la separación entre el Yo y el mundo, entre cuerpo y entorno, acaba desembocando en el aprender a andar. Y por ello, el atetósico apenas puede dominar sus sentimientos, sufriendo de erráticos e indomables arrebatos de risa y de llanto que están fuera de su control.

^{48a} El niño espástico que padece la enfermedad de Little se halla librado a sus impresiones sensoriales con tanta intensidad que apenas puede resistirlas. Un leve ruido le provoca una convulsión y una luz demasiado intensa incrementa sus espasmos musculares. Y por ello el despliegue en el espacio, basado en la vivencia del 'aquí' y del 'allí,' se le hace casi imposible.

^{49a} Pero los niños que no pueden alcanzar los reflejos de postura y detención son incapaces de retener ninguna impresión sensorial. La formación de la memoria se realiza sólo de manera involuntaria; en ellos apenas se da la posibilidad de evocar recuerdos conscientemente o en el momento oportuno.

^{50a} De estas breves indicaciones se deriva la importancia fundamental que posee el caminar para el desarrollo anímico global del hombre. Si el andar falta, tampoco se presenta el control de los sentimientos y los estados de ánimo; ni se produce el uso consciente de la facultad recordativa y no se llega a la separación entre Yo y mundo.

^{51a} Si no aprendiéramos a andar se haría imposible el ulterior despliegue consciente de las facultades específicamente humanas a lo largo de la infancia. En

realidad, el camino hacia la escuela sólo está abierto para los niños capaces de recorrerlo en posición erguida.

^{52a} Para los otros, las medidas de la pedagogía curativa pueden sustituir aquello a lo que tuvieron que renunciar en el primer año de vida. El acto de gracia que representa el aprender a andar no se pudo realizar en ellos.

^{53a} Si no se incluyen las observaciones descritas en una 'teoría de la verticalidad del hombre,' se entenderá porqué Portmann llegó a escribir la frase siguiente:¹⁴

^{54a} *"Aún no ha llegado a captarse el verdadero significado de la lenta formación de la completa postura erecta del cuerpo y de su estructura corporal básica."*@@@

^{55a} Solamente deja de captarla quien pretende considerar el andar erguido como una mera locomoción y no se atreve a vislumbrar la poderosa diferencia que existe entre la postura erecta del hombre y la postura de los animales superiores. Y quien, igual que estos, mantiene la postura horizontal de la espina dorsal, sigue formando parte unitaria del mundo; las impresiones sensoriales le abruman y no se ha abierto el abismo que separa su propia existencia de la existencia del mundo. La cabeza no flota situada encima de la columna vertebral, sino que se halla en la parte anterior del cuerpo como una formación no diferenciada suficientemente del resto del cuerpo; es una mera prolongación y no una nueva creación. Por ello, las imágenes recordativas sólo pueden ser retenidas pero no evocadas, y la vivencia interior se ve inundada por placer y disgusto, avidez y repug-

¹⁴ Portmann, A. 'Fragmentos biológicos para una teoría del hombre.' [N. del Au.]

nancia en incesante alternancia. Únicamente la verticalidad produce el abismo entre Yo y mundo, conduciendo así a la ulterior adquisición del habla y del pensar.

^{56a} La disposición a levantarse, los movimientos reflejos del andar, el fenómeno del gateo y los movimientos atetósicos de los prematuros son, en su fundamento, esencialmente distintos de la adquisición del andar. En el curso del primer año han de desaparecer para hacer sitio al nuevo elemento que se desarrolla con el andar. Lo importante no es que se llame a esos movimientos primitivos ‘motricidad heredada o congénita’ o que se los atribuya a la actividad de ciertos centros nerviosos en el cerebro o el cerebelo, sino que con la adquisición del andar erguido tiene lugar un impulso totalmente nuevo. Pasando por el mirar y el asir hasta llegar al andar se despliega una nueva potencia que se contrapone a todo el acontecer biológico. Comienza adueñándose de los ojos, hace que los ejes visuales se crucen y conforma con ello la fijación de la mirada. Dirige los brazos y las manos del lactante en movimiento deliberado y con ello las manos aprenden a asir las cosas, a doblarse y a cogerse una a la otra. Finalmente, las plantas de los pies tocan el suelo y desde el talón hasta los dedos se introducen en el campo gravitacional, lo que no sucede en los animales. Y con ello la cabeza se eleva a las alturas y se sumerge en la luz. Se ha alcanzado la polaridad entre luz y gravedad en la imagen de la posición erguida.

^{57a} Ese nuevo elemento sólo puede ser considerado en relación con el miembro constitutivo de la entidad humana que Rudolf Steiner denomina el ‘Yo’, atribuible solamente al hombre y a ninguna otra criatura en la Tierra. Es el ‘Yo’ el que permite que a todo niño humano le sea concedido el don del

andar. Si se manifiesta en la forma de verticalidad, las demás formas de movimiento se retiran y desaparecen; es como si el pastor apareciera entre el rebaño, que se apacigua, sosiega, y se reúne a su alrededor.

^{58a} Así se reúnen todas las demás formas de movimiento en torno a la gran forma que se manifiesta como poder de erguirse que, en el momento de aparecer, predispone a la ordenación y a la dirección.

El curso anual y las etapas del andar erguido

^{59a} Después de intentar aproximarnos de forma especial a los fenómenos relacionados con la adquisición del andar erguido, hablemos de un peculiar orden de leyes que se manifiesta cuando se conquista el andar. Es difícil admitir que sea mera casualidad que el período utilizado para aprender a andar dure aproximadamente un año y que toda ‘aceleración’ o ‘retardo’ en esa evolución se convierta en expresión y síntoma de trastornos en el desarrollo del niño. La adquisición del andar requiere el mismo tiempo que el que la Tierra necesita para hacer una órbita completa en torno al sol, lo que parece implicar que esa facultad humana lleva inscrita un ritmo Tierra-Sol.

^{60a} Ahora bien, Rudolf Steiner señaló repetidamente que el hombre adquiere aquí en la Tierra la verticalidad como algo totalmente nuevo.

^{61a} *“Es significativo que el hombre haya de trabajar sobre sí mismo para convertirse de un ser incapaz de andar en otro capaz de hacerlo. Es el propio hombre que se da a sí mismo su posición vertical, su posición de equilibrio en el espacio. Él mismo*

se sitúa en una relación particular con la fuerza de la gravedad.”¹⁵

^{62a} Pero ese logro enteramente terrestre del andar humano es integrado en la relación temporal que domina entre el Sol y la Tierra.

^{63a} Si se sigue ese ‘año del andar’ en su secuencia gradual resulta una especie de calendario elaborado a partir de las más diversas observaciones, que muestra las siguientes etapas:

Mes	Etapas
1	Comienza la fijación de los ojos.
2	El niño empieza a erguir la cabeza estando boca abajo.
3	Desde la posición boca abajo el niño puede levantar conjuntamente hombros y cabeza y mantenerse en esa postura durante un tiempo.
4	Ahora puede mantenerse boca abajo, pero separado del suelo, apoyándose en las palmas de las manos. Con la mirada activa capta una nueva situación. Comienza a asir objetos que ha tocado. En el acto de agarrar, puede juntar ambas manos sin utilizar los dedos.
5	Desde la posición boca arriba puede levantar la cabeza y los hombros. Ha aprendido a darse la vuelta desde esa posición boca arriba y a ponerse de lado. Al mismo tiempo ya es capaz de coger con las manitas un objeto que haya visto.
6	Logra sentarse con ayuda. Puede ocuparse en manipular objetos en reposo, utilizando otro como instrumento. Por ejemplo, puede golpear el suelo con una cuchara.

¹⁵ Steiner, Rudolf. ‘La dirección espiritual del hombre y la humanidad.’ [GA015] [n. del pr.]

Mes	Etapas
7	El niño empieza a desplazarse desde su posición inicial de reposo. Se mueve hacia un objeto deseado e intenta alcanzarlo modificando su posición.
8	Se hace posible estar sentado sin ayuda. También empieza el gateo.
9	El niño aprende a sentarse y levantarse sin ayuda. Aprende a arrodillarse. Comienza a andar con ayuda.
10	Ahora se pueden tirar objetos a una cierta distancia.
11	Sosteniéndose a sí mismo en objetos, el niño puede ya ponerse de pie.
12	Puede mantenerse de pie sin apoyarse y con un poco de ayuda puede dar los primeros pasos.

^{64a} Si intentamos leer ese calendario del año no como una especie de esquema en el que comprobar la ‘inteligencia’ del niño que se va desarrollando, sino intentando vivenciar conjuntamente lo que ahí sucede, esos doce meses se convertirán en un verdadero año estacional en el que los logros concretos que se van adquiriendo resaltan como si fueran festividades.

^{65a} Rudolf Steiner señaló algunas veces que, en remotas épocas evolutivas de la humanidad, los nacimientos se producían durante el período de Navidad.¹⁶ Eso se mantuvo hasta el tercer milenio antes de Cristo, en particular entre las tribus germánicas del Norte; luego se fueron extendiendo los nacimientos a lo largo de todo el año. Así pues, antiguamente,

¹⁶ Steiner, Rudolf. ‘La Navidad en épocas difíciles del destino.’ Diciembre 21, 1916 [GA173], no traducida. Véase también el ciclo ‘Convivencia con el cielo del año en cuatro imaginaciones cósmicas.’ [GA229] [N. del Ed.]

todo niño veía la luz del mundo terrestre en un momento determinado del año. Con el tiempo se fue desligando ese lazo con la naturaleza a lo largo de la ulterior evolución de la humanidad. Mas ello implica que en épocas pretéritas, la conquista del andar se producía entre la Navidad de un año y la Navidad del siguiente, y en los hitos de ese proceso que hoy se han mantenido se hallaban inscritas las fiestas, celebradas primero como fiestas paganas y luego como fiestas cristianas. Esas correspondencias, sin embargo, no son ‘explicables’ en el sentido habitual de la palabra; pero en la sensación de cada uno se puede sentir una empatía con los nexos que de allí resultan

^{66a} Por eso, es significativo que el primer sonreír del niño y la facultad de levantar la cabeza, sacándola de su posición horizontal, se produzca precisamente en la época en que se celebra la fiesta de la Presentación en el Templo, la Candelaria.

^{67a} En torno a la época de Pascua, el niño aprende a levantar la cabeza y hombros desde su posición boca abajo y, por decirlo de algún modo, se eleva por encima de las aguas. Coge los objetos, responde sonriendo con las manos y tantea los objetos. Los brazos se liberan.

^{68a} Alrededor de Pentecostés puede coger con las manos el objeto avistado y utilizar manos y ojos en coordinación mutua. Puede darse la vuelta de la posición boca arriba a la posición lateral, liberándose del suelo:

^{69a} En torno a San Juan, el niño se sienta. En ese momento, el sol se halla en su apogeo y el ser humano ha logrado que su cabeza flote por encima de los hombros horizontales.

^{70a} En la época de San Miguel se puede mover sólo en la posición sedente; aprende a arrodillarse y con ayuda logra ponerse de pie.

^{71a} A principios de Adviento, el niño se introduce libremente en el espacio y alrededor de Navidad puede dar los primeros pasos de tanteo.

^{72a} Ahora es ya una criatura en camino de ser creador.

^{73a} Estas indicaciones no se han dado para abrir las puertas de par en par a la especulación mística, sino para ayudar a quienes se esfuerzan en alcanzar una nueva comprensión del hombre.

^{74a} Estos pensamientos y las sensaciones que de ellos se derivan se han de ejercitar sobre todo observando a los niños a quienes les está vedada la adquisición del andar. De ese modo un nuevo poder auxiliador podrá invocar a la voluntad y llevará su auxilio allí donde, sin él, permanecerían las puertas cerradas.

^{75a} En todo niño que hoy aprende a andar actúan aquellas palabras: “¡Levántate, toma tu camilla y anda!” Es el poder del sol que levanta el cuerpo terrenal del hombre para que pueda caminar erguido sobre la Tierra.

2 el aprendizaje de la lengua materna

El lenguaje como expresión, denominación y habla

^{01a} Después que el niño se ha elevado a la postura erigida y adquirido la libre movilidad en el espacio, se produce el segundo paso de humanización: aprende el lenguaje y el habla.

^{02a} Mas con ello tiene lugar un acontecimiento particularmente impresionante que, por su trascendencia, ha recibido en los últimos decenios la debida atención de la psicología infantil. Al aprender la lengua materna, conquistando las palabras y los nexos entre ellas, el niño realiza uno de los más importantes pasos en el proceso de hominización. Aquí también se manifiesta el enorme abismo que separa al hombre del animal; y Portmann dice con sobrada razón:¹

^{03a} *“Por ello hemos de recalcar que el lenguaje humano hecho de palabras y el constituido por gestos, se basan en el principio de comunicación*

del ‘símbolo’, algo totalmente distinto de los sonidos animales.”

^{04a} Lo que de estos últimos aparece en el hombre no deja de ser mero sonido: es grito, chillido, gemido,² que corresponde al sufrimiento o al placer de la existencia. Pero ello nunca es lenguaje que, como símbolo acústico, no sólo es expresión, sino también denominación. Pues ahí se halla una de las raíces del lenguaje; el que a través suyo se dan nombres al mundo y sus manifestaciones.

^{05a} En el Génesis [Gn 2:19-2] podemos leer:

^{06a} *“Entonces Yahveh Elohim, habiendo formado de la Tierra todos los animales del campo y todas las aves de los cielos, los condujo ante el hombre para ver cómo los llamaba, y que toda denominación que el hombre pusiera a los animales vivientes, tal fuera su nombre. Así pues, el hombre puso nombre a todos los ganados, a todas las aves del cielo y todas las bestias salvajes; mas para el hombre no se halló ayuda similar a él.”*

^{07a} De modo bien singular, el dar nombres se relaciona aquí directamente con la creación y formación de la compañera Eva. ¿Con quién había de hablar el hombre si no, fuera con su semejante? El puede denominar a los animales, puede nombrar a los seres y las cosas, pero ¿quién habría de responderle cuando empezara a hablar, a preguntar? La palabra que se ha hablado en el espacio y que permanece sin respuesta se estrella, se disipa y muere, el resultado de ello es el mudo silencio.

² Es interesante constatar cómo, en español, la mayoría de los sonidos emitidos por los animales suelen acabar con el mismo sufijo: bramido, balido, rugido, silbido, mugido, ladrido, maullido, graznido, etcétera. [N. del Tr.]

^{08a} Por ello, en estas breves indicaciones se encuentran ya las aptitudes anímicas que generan el lenguaje y el habla. El lenguaje es, sólo en su mínima parte, la expresión de la existencia y del sentimiento; en esa región todavía se halla estrechamente unido con todo lo que es animal en nosotros. Pero cuando eleva el sonido, sacándolo de esa esfera y humaniza con ello la sonoridad, se convierte en servidor de la palabra. Lo sonoro se vincula con el poder del habla y ello permite que se pronuncien los nombres de las cosas. Es el lenguaje mismo que, actuando a través del hombre, llama las cosas por su nombre.

^{09a} Pero no todo se acaba ahí; porque nombrar es sólo constatar. El lenguaje aspira a algo más; el lenguaje busca entrar en relación consigo mismo, quiere confrontarse él mismo con la palabra oída para comprender lo que se ha escuchado, para responder a la pregunta que se ha captado y para exigir respuesta partiendo del propio preguntar. Por ello Dios le da a Adán su compañera, porque sólo allí donde el ser humano se vivencia a sí mismo al hablar a otro ser humano, sólo allí toma conciencia de sí mismo.

^{10a} *Podemos constatar que el lenguaje se manifiesta en el hombre de forma triple:*

^{11a} **1** Como expresión de lo que vive en el alma como existencia animal.

^{12a} **2** Como expresión de la facultad capaz de dar nombre a todas las cosas del mundo. Así resuenan los nombres de las cosas y de los seres.

^{13a} **3** Como expresión de la potencia que intenta encontrarse consigo misma en el hablar. De ese modo, el lenguaje se convierte en confrontación consigo mismo.

^{14a} En todo ello participa el hombre como entidad global. Pero al principio no es él el que habla, sino el

¹ Portmann, A. ‘Fragmentos biológicos para una teoría del hombre.’ [N. del Au.]

lenguaje que resuena y se expresa a sí mismo a través del hombre. Para ello el lenguaje requiere sus propios instrumentos, y es él mismo el que los crea en el hombre. Para el lenguaje, el hombre es algo que existe en la naturaleza y actúa sobre él para llegar a manifestarse a través suyo. Igual como el artista crea las herramientas que le permiten realizar su obra extrayéndolas de las sustancias de la naturaleza, el lenguaje toma al hombre como naturaleza y crea a partir de él su propia obra de arte, en la que se muestra la imagen del hombre mismo. Pues con el lenguaje que se le ha conferido puede manifestarse a sí mismo como 'Yo.' Él puede resonar como personalidad a través (per-sona) de la lengua y comunicarse con los otros seres humanos.

^{15a} Era un agnosticismo realmente pueril el que suponía e intentaba demostrar que el órgano del lenguaje era sólo la laringe con la que se vinculan algunas zonas de la corteza cerebral al hablar, y que esos eran los elementos esenciales con los que el hombre comienza a balbucear. Hoy sabemos que es el hombre entero el que habla. Como ser corporal, anímico y espiritual, participa en la formación del lenguaje y se expresa como personalidad en el hablar. Rudolf Steiner lo expresó diciendo:³

^{16a} *"Somos hombres por nuestra organización laríngea y todo lo que con ella se relaciona. Toda la forma humana restante —hasta en los más mínimos detalles— se halla configurada y moldeada de tal modo que el hombre, en su etapa actual, es como una elaboración posterior de sus instrumentos del lenguaje. En principio,*

son éstos los que realmente singularizan la forma humana."

^{17a} Ahora bien, ¿cuáles son esos instrumentos del habla humana, cuya ulterior elaboración y metamorfosis parecen conformarlo?

Cómo está integrado el organismo del habla

^{18a} La laringe es el punto central de esos instrumentos del habla. Es la compleja porción intermedia de un conducto por el que fluye la respiración hacia dentro y hacia fuera. Ese conducto, denominado tráquea, se amplía y se bifurca hacia abajo y hacia arriba.

^{19a} Conduce el aire hacia abajo introduciéndolo en los dos grandes bronquios que penetran en los lóbulos pulmonares derecho e izquierdo, para seguir ramificándose allí, haciéndose cada vez más pequeños y multiplicándose hasta lo incontable, como el tronco de un árbol en el que se despliegan dos grandes ramas principales que a su vez se bifurcan indefinidamente en ramas cada vez más pequeñas, se ha formado el acertadamente llamado 'árbol bronquial,' que crece y se ramifica hacia abajo y que, por tanto, se orienta en el espacio en dirección opuesta a la del resto de los árboles.

^{20a} Pero igual como cada ramita acaba en una hoja, cada uno de los innumerables bronquiolos acaba en un alvéolo pulmonar. Hasta allí fluye el aire inspirado y toma contacto indirectamente con la sangre que envuelve la pared alveolar. El aire inspirado, modificado por ese contacto, vuelve a fluir hacia fuera en la espiración, atravesando otra vez la laringe al final de su recorrido. Y como aire espirado se pone

al servicio del habla. Los músculos laríngeos capaces de mover las diversas partes de la laringe provocan, mediante una actividad rítmica, compresiones y expansiones en la corriente del aire espirado formando con ella la moldeable sustancia básica necesaria para la generación del tono y del sonido.

^{21a} El conducto respiratorio alrededor del cual se ha formado la laringe se prolonga también hacia arriba, como faringe o garganta, y se abre hacia delante en la cavidad bucal y nasal. Hacia atrás de la garganta se vesiculan dos pequeños conductos, las trompas de Eustaquio que desembocan en el oído medio, vinculándose por él, indirectamente, con las celdillas aéreas del hueso temporal que se hallan al otro lado.

^{22a} La boca, con los dientes, los labios y la lengua, con las mejillas y el paladar, es quien esculpe los sonidos del habla. Ella se apodera de la sustancia aérea preparada por la laringe y genera sonidos labiales, palatales, dentales y linguales. El aire enviado por la laringe puede ser aspirado o expulsado, vibrante o nasal. De todas estas combinaciones surgen todas las consonantes que conocemos.

^{23a} La cavidad nasal actúa sólo como caja de resonancia, puede aumentar o disminuir el volumen y, sobre todo, regular la masa de sustancia aérea que sea necesaria.

^{24a} Las trompas de Eustaquio conducen al oído medio y crean con ello una íntima conexión entre el hablar y el oír; es algo que por de pronto conviene no olvidar.

^{25a} Si queremos hacernos una imagen expresiva de toda esta estructura, una verdadera imagen gráfica de esta formación, hemos de decirnos: el tronco de la tráquea se abre hacia abajo en las extremidades ('piernas') de los dos grandes bronquios que, a su vez, se subdividen y desembocan en los innumera-

³ Steiner, Rudolf. 'La ciencia espiritual y el lenguaje.' Enero 20, 1910, incluida en: 'Senderos de las vivencias del alma.' [GA059] [n. del pr.]

bles alvéolos pulmonares; como si fueran delicados órganos táctiles, estos últimos palpan la superficie del nivel sanguíneo de concentración que la envuelve. En el espacio de los pulmones, el organismo aéreo de los instrumentos del habla tantea y palpa la corriente sanguínea. Como si fueran miles de piecitos, los alvéolos pulmonares tocan la superficie de la sangre, sienten su fuerza o su debilidad, su velocidad o su vacilación, constituyendo así un órgano táctil ampliamente extendido que capta la naturaleza de la sangre y reacciona en consecuencia, Por eso nos cuesta mucho hablar cuando, a causa de una excesiva demanda corporal, la sangre fluye con demasiada velocidad o a borbotones. En ese momento, esos órganos táctiles se sumergen en la efervescencia de la corriente sanguínea y se pierden en ella. Mas si la sangre fluye con demasiada lentitud, como sucede en algunas enfermedades o en personas indolentes, la vinculación entre órgano táctil y corriente sanguínea se hace insuficiente y al habla le cuesta salir del pecho por falta de energía. Tengamos en cuenta, pues, que hacia abajo, es el curso sanguíneo el que ejerce una influencia determinante sobre el habla.

^{26a} Más hacia arriba se extienden, como si fueran dos brazos, las dos trompas de Eustaquio y alcanzan con sus dos extremos, como si fuesen manos, la zona del oído. Allí se sujetan firmemente y aprehenden el oído, permitiendo que se pueda llevar a cabo, en cooperación directa, el oír y el hablar, el manifestar y el recibir la respuesta. Como si se tratara de una mano, en el oído medio, el organismo aéreo tantea la membrana del tímpano y la membrana de la denominada ventana oval que conduce a la misteriosa cavidad del oído interno. Con ello, la mano tanteadora del organismo aéreo superior se vincula con el oído interno y con el externo; porque la ventana

oval conduce hasta la cavidad coclear de la cápsula auditiva, mientras que el tímpano constituye la pared que limita con el conducto auditivo externo.

^{27a} Es en el oído interno donde se encuentra la misteriosa celda en la que se ocultan los nombres de las cosas y de los seres. Allí entran en contacto las ideas eternas que han formado toda existencia y devenir, con el espacio terrenal del organismo humano y expresan los nombres que les son propios. Hasta allí alcanza la mano aérea del organismo verbal, allí tantea la palabra implícita en cada ser y en cada cosa.

^{28a} El organismo del habla llega arriba hasta la región del oído y con ello vincula la corriente sanguínea con la percepción de los nombres; es en ese momento que se produce el acto de oír los nombres y las palabras. El organismo aéreo no sólo existe para hablar, sino también para oír. Ambas facultades se hallan, gracias a él, ligadas en lo más íntimo.

^{29a} En la región bucal y nasal, los instrumentos verbales tienen el taller donde generan el lenguaje. El organismo del habla descansa sobre la sangre, oye en el oído y trabaja en la cavidad bucal y nasal. El centro, sin embargo, es la laringe, un corazón que actúa equilibrando hacia arriba y hacia abajo, armonizando y reuniendo aquello que tiende a disgregarse o a superponerse. Y eso sólo es posible porque la laringe no es un conducto rígido, sino una articulación particularmente compleja, puesta en movimiento sin cesar por una serie de músculos. De arriba y abajo, de delante y detrás, se extienden músculos hacia la laringe, se unen con sus diversas partes convirtiéndola en un claro órgano de motricidad. Con ello, el hablar pasa a ser un acto motriz de expresión. Como ya resaltamos en la primera parte de este escrito, todo movimiento muscular exige la coparticipación del conjunto de la musculatura voluntaria; lo mismo

sucede con la motricidad del lenguaje, que se halla plenamente integrada en la actividad motora global, y de tal modo es parte de ella que no podría funcionar sin su participación,

^{30a} Sobre este asunto, Gehlen señaló con claridad que:⁴

^{31a} *“Si, como K. Bühler, consideramos la ‘exposición de un contenido’ meramente como uno de los logros del lenguaje, junto a manifestación y comunicación, ampliaremos el punto de vista hasta su aspecto sociológico, pero no tendremos en cuenta el aspecto motor que posee el lenguaje. Desde este último enfoque, las manifestaciones del habla son primordialmente movimientos capaces de transformarse también en otros tipos de acciones motrices, de las que se vale la educación de sordomudos.”*

^{32a} Con ello, consideramos el organismo motor entero, como el trasfondo necesario para todo hablar, lo que a su vez determina una implicación indirecta del sistema nervioso central y periférico, y se evidencia la ramificación extraordinariamente compleja del proceso verbal en su conjunto.

^{33a} Los instrumentos del habla ocupan una posición central en el organismo humano; se ven determinados por él, pero a su vez lo determinan. Su sustancia fundamental es el aire puesto en movimiento por la respiración, aire que, hacia abajo, toca la sangre y, hacia arriba, entra en relación íntima con el oído. La musculatura laríngea, palatal y bucal, como parte del aparato motor global, se convierte en artífice tanto de la sustancia como de la forma del habla.

⁴⁴ Gehlen, A. ‘El hombre, su naturaleza y su posición en el mundo’ [N. del Au.]

^{34a} La vida del organismo verbal comienza en el momento del nacimiento; todo el proceso empieza cuando la corriente aérea penetra en el interior del cuerpo y se produce la formación sonora en el primer grito. Durante el período embrional, el organismo verbal, mientras se iba construyendo y conformando, estaba en reposo; pero al nacer comienza su actividad y permite al niño aprender paulatinamente el lenguaje y el hablar mismo.

Decir, nombrar, hablar

^{35a} Mas antes de describir el proceso de adquisición del habla, hemos de insertar todavía algunas consideraciones breves pero fundamentales para ponernos de acuerdo en la terminología aquí utilizada. En la primera parte dijimos que es el lenguaje mismo el que siente la necesidad de entrar en relación consigo mismo, y que nuevamente es desde el lenguaje donde brotan los nombres de las cosas; el lenguaje da nombres. Por ello habríamos de reconocer al lenguaje como una entidad mucho más de lo que habitualmente suele hacerse.

^{36a} Porque muchas veces decimos, sin más, especialmente a los niños:

“¿A ver si piensas antes de hablar!”

^{37a} Pero ¿quién hace eso realmente? ¿Acaso no pasa con frecuencia que justo después de haber hablado se nos hace claro y diáfano lo que en realidad queríamos decir? Ya el lingüista Jespersen se refirió repetidas veces a la frase de la niña pequeña que decía: *“¿Pero déjame hablar, para que sepa en que pienso!”* ¿Cuánta razón tenía esa niña! Porque una gran parte de nuestro hablar es como una conversación que sostenemos con nuestro pensar. Del mismo modo

conversamos con otras personas, y a menudo lo que puede llegar a darle su encanto a una conversación es el momento de sorpresa ante lo que uno mismo acaba de decir.

^{38a} Mas con ello no estoy diciendo que lo que ‘yo hablo’ no sea verdadero; hablo, pero de tal modo que no necesito pensar para decir lo que quiero decir. Porque el Yo como individualidad actúa en el habla no sólo en el espacio de la conciencia de vigilia en la que se efectúa el pensamiento sino sobre todo en la región de la conciencia onírica a partir de la cual está hablando.⁵

^{39a} Igual como se puede ver un movimiento en cada una de sus partes y el conjunto una vez que se ha realizado, del mismo modo el hablar se hace plenamente consciente una vez que ha sido hablado. En la mayoría de los casos sucede que ‘yo’ estoy de acuerdo con lo que he dicho, pero ya en los actos fallidos y particularmente en los estados patológicos, la lengua se convierte en una entidad independiente que frecuentemente parece emerger de profundidades desconocidas para terror de la misma persona que habla. En ese terreno se halla una de las raíces del tartamudeo y del balbuceo.

^{40a} Decir ‘algo habla’ y ‘yo hablo’ es correcto en ambos casos. Porque el lenguaje es una entidad independiente de mí que sigue sus propias modalidades y leyes, que posee su propio raciocinio, se activará si misma, se expresa a sí misma y vive en mí como lo hace la corriente respiratoria en su vaivén.

^{41a} Es una entidad que se adueña de mi motricidad y la eleva a la región de los instrumentos verbales

⁵ Steiner, Rudolf. ‘Das Reich der Sprache’ [‘El reino de la lengua’]. Julio 17, 1915 incluida en ‘Kunst- und Lebensfragen im Lichte der Geisteswissenschaft’ [‘Interrogantes sobre el arte y la vida a la luz de la ciencia espiritual’]. No traducido. [GA162] [N. del Ed.]

enlazándose con el elemento aéreo. Una entidad que se apoya en mi corriente sanguínea y sube hasta mi oído, una corriente entretrejida en mí, aun siendo algo distinto a lo que yo soy.

^{42a} ‘Yo enuncio el lenguaje’: ese es el primer factor; pero luego me expreso a mí mismo: mis deseos y sentimientos, mis tendencias ocultas, mis apetitos y mis intuiciones. Todo esto está contenido en la palabra ‘decir.’ Yo mismo digo lo que soy mediante el lenguaje.

^{43a} ‘El lenguaje se enuncia a sí mismo’: esa es la segunda función del hablar. Ahí actúa el lenguaje en su propio reino; descifra los nombres eternos y temporales de los seres y de las cosas, y de ese modo dichos nombres se nos dan a conocer. Porque no soy ‘yo’ el que doy los nombres a las cosas; la verdad es que el lenguaje me ha sido dado, y gracias a él se me revelan los nombres, de tal modo que yo puedo enunciarlos e incluso entenderlos. Todo ello está contenido en la palabra ‘nombrar.’ Las cosas y los seres son nombrados en el espacio del lenguaje y yo puedo tomar parte en ello.

^{44a} ‘El lenguaje me enuncia a mí’: me permite entender a los interlocutores y me dirige hacia ellos. De ese modo el lenguaje puede confrontarse consigo mismo y con el pensar. Porque el lenguaje es una estructura social con la cual se franquea de vez en cuando, y a veces sólo en apariencia, el muro que separa a un yo del otro. Conversación, diálogo, intercambio de pensamientos, tienen ahí su morada. En la palabra ‘hablar’ se expresan estos últimos contenidos. El habla construye los puentes verbales por los que un yo puede llegar al otro yo.

^{45a} Lo que Karl Bühler⁶ describe de un modo primitivo y unilateral como manifestación, influencia y

⁶ Bühler, Karl. ‘La evolución espiritual del niño.’ [N. del Au.]

exposición, encuentra aquí su lugar adecuado. En el manifestar está contenido el decir, en el exponer el nombrar y en el influenciar el hablar.

^{46a} Pero el hablar los abarca a los tres, y el lenguaje mismo es aún más amplio y más extenso que el hablar. Porque el hablar no es más que el aspecto activo del lenguaje, pero también posee un aspecto pasivo, que es el oír. E igual como el lenguaje habla, también oye la palabra hablada, la enunciación. Ahí el habla puede oírse a sí misma en mi interior, y también en los otros, en la medida en que hablan; por eso su instrumento, el organismo verbal, llega hasta el oído, donde participa en el oír.

^{47a} Por consiguiente, el lenguaje puede describirse como una entidad con dos aspectos: el aspecto motor, que es el hablar, y el aspecto sensor, que es el oír. Pero ambos han de actuar conjunta y recíprocamente para que el lenguaje mismo pueda manifestarse. Cuando un niño nace sordo, en la mayoría de los casos no es que el niño sea sordo, sino que su habla no ha alcanzado la región sensora; algo parecido puede pasar con el aspecto motriz del habla. En todo caso el lenguaje mismo habría que considerarlo como un ser abarcante y con existencia propia.

^{48a} Todo ello puede expresarse con el siguiente esquema:



^{49a} Con estos elementos podemos empezar a mostrar la evolución misma del lenguaje.

Las etapas del desarrollo del habla

^{50a} Al final del segundo apartado se indicó que el organismo verbal comienza a vivir en el momento del nacimiento, porque el aire de la respiración empieza a ser inspirado y espirado, permitiendo que resuene el primer grito del niño. Con este proceso se establece el fundamento del hablar.

^{51a} Igual que al aprender a levantarse y a andar se hicieron patentes una serie de reglas que seguían ciertas leyes, del mismo modo, la progresiva adquisición del lenguaje en el bebé y el niño está ligada a una serie de pasos que parecen irse realizando de una manera prescrita.

^{52a} Aunque las primeras palabras verdaderas no se hablan hasta los once o doce meses de vida, la formación del lenguaje empieza con el primer grito.

^{53a} William Stern señala que el niño se aproxima al lenguaje de un modo triple: primero, con el movimiento expresivo del balbuceo; segundo, con la imitación carente de sentido, y tercero, con la reacción inteligente a las palabras que se hablan. Esos tres enfoques existen nítidamente sobre todo en el primer año de vida, y a todos ellos les ha precedido el gritar.

^{54a} El bebé exterioriza sus sensaciones tanto de simpatía como de antipatía en una variación que va de los gritos a los gorjeos, que la madre va aprendiendo a entender en el transcurso de los primeros meses.

^{55a} Sólo en torno al tercer mes sale a la luz en la formación de sonidos lo que llamamos balbucear. Al respecto señala Friedrich Kainz lo siguiente:

^{56a} *“El balbuceo es un proceso plenamente funcional en el que el niño juega con sus órganos de*

articulación; igual como el pataleo ejercita el aparato motor, el balbuceo implica un ejercicio y utilización instintivo de los músculos del aparato verbal. Consiste en la formación de figuras sonoras articuladas que llevan un sello parecido al de sílabas y palabras, primero aisladas y luego unidas a interminables monólogos de balbuceo. En oposición a los gritos, esas creaciones del balbuceo, sin que sean verdaderos sonidos del habla, llevan un carácter de lenguaje, lo que se evidencia porque aparecen junto a vocales e incluso consonantes.”

^{57a} Con ello se evidencia un rasgo concluyente del balbuceo; es importante señalar que en él nunca hallamos formaciones parecidas a las palabras, sino solamente las de carácter silábico. El balbucear consiste en sílabas, nunca en palabras, pero casi nunca en sonidos aislados. Pero la sílaba es la primera piedra de construcción viviente de la progresiva formación de palabras; porque la palabra no se articula con sonidos.

^{58a} *“Los verdaderos miembros constitutivos de la palabra son más bien las sílabas, y la sílaba surge con la articulación de la respiración dentro de la corriente sonora.”*⁷

^{59a} De ese modo, el bebé reúne en su balbuceo las piedras de construcción vivientes de sus futuras palabras, y lo hace en una rebotante plenitud, sin muestra alguna de racionalidad. En los últimos decenios, la psicología de la lengua ha intentado demostrar que el balbuceo de los bebés es totalmente distinto según las naciones y razas, pero se ha visto profun-

⁷ Porzig, Walter. ‘Das Wonder der Sprache’ [‘El prodigio del lenguaje’]. [N. del Au.]

damente desengañada en ese empeño. Ningún bebé francés balbucea en francés, ni un alemán en alemán, ni un ruso en ruso. Por toda la Tierra los niños pequeños balbucean como si estuvieran preparándose para cualquier lengua materna. Como dice Kainz:

^{60a} *“Es como si la naturaleza quisiera generar con esas creaciones multifacéticas y no especializadas la disposición fundamental para todas las demandas; que posteriormente se irán actualizando y pretendiera preparar al niño para el aprendizaje de cualquier lengua.”*

^{61a} Lo que aquí expresa Kainz de una forma un tanto magistral, podría resumirse diciendo: ‘Todo bebé es todavía ciudadano del mundo y de ningún modo de un estado concreto.’ Con la extraordinaria multiplicidad de sílabas que va formando tiene la posibilidad de aprender cualquier lengua. Es también capital señalar que niños sordos de nacimiento balbucean con la misma amplitud y medida que los que oyen.

^{62a} Mas a la adquisición del tartajeo se le agrega algo más: la progresiva comprensión de todo lo que se le ha hablado al niño antes de acabar su primer año de vida. Aunque el bebé en crecimiento parezca acoger con entendimiento cada vez mayor las palabras que se le dirigen, no se trata aún de una verdadera comprensión de las palabras. Porque el niño se apercibe al mismo tiempo de un cúmulo de hechos dentro de los cuales puede resonar también alguna que otra palabra o frase. Cuando la madre se le aproxima y le dirige una palabra amistosa, cuando el padre se inclina hacia él y hace oscilar su reloj de bolsillo delante la naricita, cuando uno de los hermanos mayores le muestran un nuevo juguete, lo importante no es la palabra ni la frase que se ha pronunciado, sino los

gestos y actos que con ello se realizan y la dedicación interna al bebé.

^{63a} Habría que intentar sentirse inmerso en las vivencias del pequeño, porque sólo entonces descubriremos que no vive en las experiencias y percepciones aisladas, sino en el conjunto e interminable plenitud del mundo circundante que se le va revelando paulatinamente. Se trata de paisajes de acontecimientos que se despliegan ante el niño: con nubes de sensaciones, con montañas y valles de movimientos y gestos, con las praderas y pendientes, que se acercan al niño pequeño como sentimientos de inclinación. E igual como en un paisaje puede oírse el sonido de un animal o la voz de una persona, para el bebé la palabra hablada suena como algo inserto en ese paisaje global. El pequeño siente primero la plétora de sus experiencias como una unidad, y la palabra hablada que pueda haber en ella no la siente como algo separado. El gesto vivencial en toda su amplitud ofrece un primer fundamento de intercambio inteligible entre el niño y el mundo. Mas la palabra es una parte de esa totalidad que pasa casi inadvertida.

^{64a} Paso a paso, cuando al final del primer año de vida se abre camino el poder de erguirse, y el cuerpecito de algún modo se sustrae a la gravedad emancipándose con ello del entorno, se establece la distancia entre él y el mundo. El paisaje de vivencias comienza a desgranarse en elementos aislados, y el niño aprende a sentirse a sí mismo separado de ese mundo circundante. Se ha abierto el abismo entre el fuera y el dentro.

^{65a} Más o menos en ese período, el balbuceo ha recogido todas las piedras silábicas de construcción; los instrumentos verbales se hallan inmersos en una gozosa actividad, y el niño comienza a darse cuenta de que las agitaciones y sentimientos del su mundo

propio de algún modo pueden expresarse por medio del balbuceo. De la disgregación del paisaje de vivencias el niño ha podido adquirir algunas percepciones aisladas y entonces empieza a vincular, por ejemplo, la palabra ‘tic-tac’ con el objeto brillante. La secuencia silábica ‘ma-ma’ se relaciona con la aparición de la madre, pero también con la necesidad de tenerla cerca, y se vincula con todo lo que aporte consuelo; satisfacción y sosiego.

^{66a} De ese modo, a lo largo del mes trece y catorce, es decir, a principios del segundo año de vida, comienzan las verdaderas manifestaciones de la palabra. Primero fue el grito y el gritar, luego vino el balbucir; pero ninguna de esas dos manifestaciones sonoras podrían llamarse propiamente hablar. Ahora es cuando realmente comienza. No es que se nombren las cosas por su nombre, sino que de un modo cada palabra individual describe una gran plenitud, todo un paisaje de vivencias, dentro del cual el niño se ha convertido en centro que habla. Entonces la palabra ‘eche’ no solamente describe la leche como líquido y alimento; ‘eche’ quiere decir ‘quiero leche,’ o ‘no quiero la leche,’ o ‘dame la leche,’ o ‘mm, ¡qué buena es la leche!’ o ‘la botella de leche,’ o ‘la mamá que trae la leche,’ o incluso ‘las nubes,’ que a veces son tan blancas como la leche.

^{67a} Esa época, que Willíam Stern denomina la época de las palabras sueltas, dura bastante tiempo, casi hasta finales del decimotercero mes; y a lo largo de ese período, el niño adquiere entre cuarenta y setenta vocablos que utiliza como frases de una sola palabra.

^{68a} De acuerdo con todo lo antedicho, podríamos llamar a este período el del ‘decir.’ El niño hace uso del lenguaje para expresarse a sí mismo y sus intenciones. Ahí no comienza a expresarse todavía la lengua en sí; el niño como persona la utiliza, y con

su ayuda da a conocer lo que es y lo que le pasa. Se expresa a sí mismo.

^{69a} E igual que en el aprendizaje del andar el sexto mes comporta un giro decisivo que lleva al niño a levantarse, en el sexto mes del aprender a hablar, se decir, en el decimoctavo mes de vida, se produce un giro igualmente radical. Pues en ese momento se produce, de un modo repentino y espontáneo, la captación de lo que sucede al nombrar las cosas. El niño comprende, a veces de un día para otro, que cada cosa tiene un nombre. Y a partir de ese momento el tesoro del vocabulario crece con enorme rapidez, de tal modo que a lo largo de los siguientes seis meses, hasta más o menos a finales del segundo año, se han adquirido entre cuatrocientas y quinientas palabras. En ese período a menudo se tiene la impresión de que las palabras llueven en el niño, y como si él se adueñara de las gotas una a una y supiera enseguida cómo hay que usarlas, aunque nadie le enseñe cómo hay que hacerlo.

^{70a} Nos hallamos así ante una comprensión inmediata de la palabra misma y su significado. Y cuando los psicólogos infantiles dicen que los niños en ese período modifican arbitrariamente el significado de las palabras, en realidad no tienen fundamento ni razón. Así, por ejemplo, William Stern, señala que su hijita a los diecinueve meses llamada 'nariz' a la punta de las botas.

"En esa época le encantaba estirarnos la narices y descubrió que podía hacer lo mismo con la punta de las botas."

¿Acaso podría definirse mejor la punta de las botas con otra palabra que no fuera 'nariz'? Son las narices que sacan nuestros pies de las faldas y van 'oliendo-hollandando' su camino por el mundo.

^{71a} Para sorpresa de su papá, la misma hija usaba la palabra 'muñeca' no para referirse sólo a una verdadera muñeca, sino también a otros juguetes, como un perro y un conejo de peluche; mientras que no decía 'muñeca' al referirse al juguete principal de entonces, una campanilla plateada. Nuevamente no hay nada sorprendente en ese hecho, porque en la captación inmediata del nombre por parte del niño, 'muñeca' es una imagen del hombre y del animal. Y diría igualmente 'muñeca' a toda las ilustraciones de personas y animales en los libros. La campanilla de plata, sin embargo, es algo totalmente distinto, y el error no está en el niño, sino en el padre psicólogo que espera que la niña sea capaz de reconocer el concepto superior de 'juguete.' Para el niño, no obstante, la muñeca y la campanilla no son juguetes, sino una de las diversas formas de manifestación de un mundo que se le va abriendo. Por tanto, en ese caso no se produce ninguna transposición de significados al usar las palabras, pues para el niño el sentido de las palabras es mucho más abarcante y general de lo que llegará a ser más tarde. 'Nariz' no deja de ser todo aquello que mete su punta en el mundo, y 'muñeca,' no todo lo que es realidad, sino imagen refleja de la realidad.

^{72a} Para otro niño, 'uh' puede ser la expresión de todo lo que se relacione con temor y sorpresa; lo oscuro y la habitación vacía, la máscara o el velo que oculta el rostro de la madre; el contacto con lo frío o con lo muy caliente, todo ello es 'uh.' Indiferenciado, pero asimismo poderosamente amplio y a su vez íntimo, ligado con el mundo de las ideas eternas, el niño aprende a descubrir que todo objeto, todo lo que existe tiene un nombre.

^{73a} En ese período entre el decimoctavo y vigésimo cuarto mes, el niño vive en esa región de la lengua

relacionada con el 'nombrar.' A todo se le da nombre, y el niño se siente colmado de una enorme alegría en ese período en el que se siente a sí mismo como descubridor. Aquí está la mesa, allí la ventana, allá la luna, y allí las nubes; la mamá, el papá, la tía, Lisa, el guagua, todas y cada una de las cosas se vuelven a revelar de nuevo al ser nombradas y uno vuelve a poseerlas. En efecto, el niño ya no es entonces solamente descubridor, sino también conquistador, pues lo que él puede nombrar le pertenece y se convierte en su propiedad. En esa época el lenguaje se despierta a sí mismo y empieza a desplegarse en el alma del niño. El niño juega con él y sus palabras, como si le tiraran las pelotas de oro más bonitas que desde ese momento ya le pertenecen.

^{74a} Durante ese período no crece únicamente el número de palabras, sino que éstas comienzan asimismo a diferenciarse. Se van conquistando poco a poco sustantivos, verbos y adjetivos y se les capta según su valor y significado. La tablas siguiente⁸ muestra las partes en las que las categorías lingüísticas se van diferenciando a lo largo del segundo año de vida.

Edad (año/ meses)	Sustantivo	Adjetivo, etcétera	Verbo
1a3m	100%	—	—
1a8m	78%	22%	—
1a11m	63%	23%	14%

^{75a} A partir de esta muestra se evidencia que a finales del segundo año el niño ha adquirido las piedras de construcción de la incipiente y primigenia formación de frases. La cabeza en el sustantivo, el pecho en el adjetivo y las extremidades en los verbos,

⁸ Stern, William. 'Psicología de la temprana infancia.' [N. del Au.]

conforman el primer bosquejo fundamental de la imagen del hombre que se revela tanto en las oraciones simples como compuestas,

^{76a} A pesar de que la formación de las oraciones sea al principio algo rígida y torpe, y a menudo la cabeza ande por los suelos con las piernas patas arriba, ha comenzado ya la formación de la frase.

^{77a} En ese momento se ha alcanzado en el desarrollo del habla un estadio semejante al que se adquirió para el andar cuando por primera vez fue capaz de dar un primer paso libre en el espacio. Con la formación de oraciones se ha alcanzado en el espacio del habla algo que en el andar erguido se convirtió en vivencia para el sistema motor.

^{78a} La formación de la frase empieza siendo algo precario, porque el niño se halla en el período del ‘nombrar,’ y de ese modo los nombres se mezclan y enmarañan. Así por ejemplo el niño diría: “*Cae illa pata ammen anito.*” Es decir, él, Juanito, se ha caído y se ha dado un golpe con la pata de la silla de Carmen. Gabelenz menciona el relato de una niña que a los dos años se cayó después de haberse subido a una silla y su mamá le dio un azote: “*Nena tilla riba bum mima pum pum.*” Con ello se ve muy bien qué es lo que se puede esperar en la formación de frases en la época del nombrar. Todo es nombre, tanto el hacer como la cosa; la vivencia y la sensación que de ella resulta.

^{79a} Pero una vez traspasado el umbral del segundo año, comienza el paulatino desarrollo correcto de las frases. Si antes las palabras eran nombres, ahora empiezan a convertirse en sustantivos, verbos y adjetivos. En este período podría aplicarse lo que llevó a William Stern a exclamar sorprendido:

^{80a} “*¡Parece mentira el esfuerzo que ha de dedicarse más tarde al aprender una segunda lengua, con muchos años de práctica si se la quiere dominar realmente, y he aquí que al niño normal de dos a tres años la lengua de su entorno parece como si le viniera volando. ¡Sin aprender vocablos ni estudiar gramática, mes a mes, el niño hace los más sorprendentes avances!*”

^{81a} Esa constatación está de sobra justificada, pero el proceso que describe comienza por hacerse inteligible cuando sabemos que no es el niño que aprende el lenguaje, sino que es el lenguaje mismo el que se desarrolla en el organismo infantil del habla.

^{82a} Kainz escribe al respecto:

^{83a} “*Al principio, el niño capta cosas muy distintas en el patrimonio de palabras que tiene a su disposición: descripciones de personas o cosas, procesos y estados, propiedades, actividades, etc.*”

^{84a} Ahora bien, de ningún modo sucede que el niño tome conciencia de esos hechos y sea capaz de enfrentar las diferenciaciones. Todo el que haya observado a niños de dos a dos años y medio sabe que esa suposición es absurda. No es el niño sino el lenguaje mismo el que empieza a desplegarse y a expresarse. En el niño surge la urgencia de explicar cosas y esa pulsión despierta la lengua, y es entonces cuando comienza lo que antes habíamos llamado el ‘hablar.’ La lengua expresa al niño, oye lo que resuena desde fuera y se entrega a lo que el impulso del niño le pide. Está generándose la lengua materna.

^{85a} Esa lengua materna se despliega con una sorprendente velocidad en el transcurso del tercer año de vida del niño. Las oraciones en un principio torpes y

totalmente desarticuladas comienzan a conformarse poco a poco y adquieren forma y vitalidad.

^{86a} Si sólo después de los primeros pasos es cuando empieza a hacer suya la multitud de posibilidades del movimiento erguido y el niño ha de ejercitarse durante semanas y meses para ir pasando del caminar al correr, al brincar y al saltar, al girar y bailar, con el fin de conquistar plenamente el espacio, algo parecido sucede en la esfera del habla.

^{87a} Las palabras empiezan a desplegarse, a doblarse y transformarse. Un sustantivo se va distinguiendo poco a poco en singular y plural y se va modificando de caso en caso.⁹ El verbo adquiere así carácter de vivencia, pues ahora se utiliza realmente como palabra de ‘tiempo’ en el pasado, presente y futuro.¹⁰ Los adjetivos comienzan a intensificarse y empiezan a utilizarse preposiciones y artículos. Se vivencia así cómo el precario títere de las primeras tentativas de oración van siendo impregnadas de vida y alma, cómo se expanden y extienden y cómo empiezan a andar y saltar. Acaba de surgir el ‘hablar’ propiamente dicho.

^{88a} Y es en ese hablar en sí qué se adquiere verdaderamente la lengua materna, que se ha formado ahora gracias a que el niño crece en un entorno parlante. La lengua habla con otros interlocutores y con ello da expresión a la personalidad del niño. Ahí la lengua se convierte en una formación social y el niño

⁹ En el original alemán la palabra ‘caso’ es la misma que ‘caída’ [‘Fall’], y así, en el juego de palabras, cada ‘caso’ en que se presenta un término en un contexto equivale a una ‘caída’ en la esfera de la motricidad, después de la cual se avanza un grado más en el dominio de los movimientos. [N. del Tr.]

¹⁰ Un sinónimo de ‘verbo’ en alemán es ‘Zeitwort’ = ‘palabra de tiempo.’ El ‘sustantivo’ es la ‘Hauptwort’ = ‘palabra cabeza o principal’; y el ‘adjetivo,’ ‘Eigenschaftswort’ = ‘palabra calificativa,’ que muestra las cualidades de la cosa. [N. del Tr.]

crece dentro de la comunidad lingüística, es decir, en la comunidad de su pueblo.

^{89a} El bebé que balbucea era ciudadano del mundo; con las etapas graduales del decir, nombrar y hablar, se convierte en ciudadano de su pueblo, porque ha adquirido la lengua materna. Con ella sin embargo vuelve a recuperar el mundo que al principio había tenido que expulsar de sí. Porque la conquista de la posición erecta provocó la separación entre el mundo y uno mismo. Con el regalo de la lengua, el yo como persona, reconquista de nuevo el mundo. Todo lo que seamos capaces de nombrar, se convierte en nuestra propiedad, porque aprendemos a poseerlo cuando se nos revela su nombre.

^{90a} El niño pequeño es ahora como Noé que reunió en el Arca el mundo circundante que le pertenecía. Los hijos e hijas y todos los animales que él mismo llama por sus nombres, son ahora suyos. Fuera está el Diluvio, las aguas crecen; mas la seguridad del Arca da cobijo y confianza. Esa es la situación en la que el niño se encuentra alrededor de los dos años.

^{91a} Pronto soltará Noé la paloma y averiguará si las aguas han bajado. Del mismo modo, el niño soltará pronto las palomas de los primeros pensamientos, tan pronto como haya adquirido la seguridad del hablar.

La tripartición del proceso del habla

^{92a} Una vez observado el proceso de adquisición de la lengua con las etapas del decir, nombrar y hablar, será fácil entender que esas tres actividades lingüísticas se hallan íntimamente insertas en lo que antes denominamos el organismo verbal u organismo del habla. Este último, aunque sea uno es también trino. Hacia abajo llega hasta allí donde la sangre se abre

al aire en el espacio pulmonar. Hacia arriba entra en relación directa con la región del oído a través de la Trompa de Eustaquio, y en la zona intermedia, en la que actúan la garganta y los instrumentos vocales, el organismo verbal se halla entregado al aire que entra y sale. Esa triplicidad o trinidad anatómica se corresponde con la tripartición del lenguaje mismo.

^{93a} Desde abajo, desde allí donde entran en contacto la sangre y el aire y desde donde asciende la motricidad, emerge el 'decir.' Introduce los apetitos y deseos, los impulsos y emociones personales hacia el espacio del habla y les da expresión en el 'decir.' Ahí se oculta un mundo verbal que se sirve del tesoro de palabras sueltas y que va más allá de la edad del niño. Cuando exigimos, ordenamos, regañamos y utilizamos términos ofensivos, y también cuando reclamamos algo con anhelo o disgusto, es la esfera del decir la que lo manifiesta. Tanto si llamo a alguien '¡canalla!' como si a otro lo llamo diciendo '¡Eh, camarero!', estoy haciendo frases de una sola palabra, que según la entonación expresan lo que quiero manifestar. El decir se abre paso ascendiendo desde la zona inferior.

^{94a} Descendiendo desde la zona superior, del oído a la garganta, fluye y discurre el 'nombrar.' Ahí donde la esfera del oír se convierte en fuente del sentido específico que Rudolf Steiner llamó el sentido verbal, los nombres de las cosas se hallan en su propio mundo. Allí arriba el lenguaje experimenta los nombres y desde allí confluyen hacia la región de la garganta y se expresan cuando uno habla. Todo lo que somos capaces de nombrar con palabras tiene ahí su reino. Hombre o animal, objeto o planta, concreto o abstracto, los captamos todos mediante el nombre. El 'nombrar' que desciende, se enfrenta al 'decir' que asciende, se une con él y se entremezclan,

aunque ambos sean algo distinto de por sí. Del oído a la garganta discurre el nombrar.

^{95a} En la inhalación y exhalación del aire de la respiración nace el 'hablar'; por ello es el elemento social en el lenguaje. Flota entre humano y humano, entre interlocutores; lleva de alma a alma el juego de pregunta y respuesta. Desde arriba se cuele el nombrar en nosotros, desde abajo se entremezcla con él el decir, y de ese modo aparece el hablar como resultado final, como si fuera una unidad. Pero también el hablar es un elemento autónomo y vive en la corriente respiratoria fluyendo hacia fuera.

^{96a} Las sílabas construyen el decir; las palabras forman los elementos del nombrar; la oración se convierte en la vestidura del hablar. De ese modo las sílabas mantienen su propio reino, manifestándose así la infinita complejidad y multiplicidad en la que están interrelacionados el habla y el lenguaje con el ser del hombre.

^{97a} En la mencionada conferencia de Rudolf Steiner 'La ciencia espiritual y el lenguaje,' al final de su exposición describe el misterio de la lengua con las palabras siguientes:

^{98a} *"Si quisiéramos comparar la elaboración del lenguaje con alguna cosa, sólo podemos hacerlo con la actividad artística. Y así como no podemos exigir que la imitación que el artista ofrece se corresponda con la realidad, tampoco podemos exigir que la lengua reproduzca lo que quiere exponer. En el lenguaje tenemos algo que solamente reproduce lo que hay fuera en forma de imagen, igual como lo hace el artista. Y podemos decir: Antes de que el hombre fuera un espíritu autoconsciente como lo es hoy, actuaba en su interior un artista que operaba como*

el profanador de textos

espíritu lingüístico y nuestro yo era conducido a los lugares donde anteriormente algún artista había ejercido su actividad... Con sentido artístico hay que captar lo que subyace en la acción humana como espíritu de la lengua.”

^{99a} En estas palabras se evidencia claramente que el habla es el resultado del espíritu de la lengua que antaño creó el lenguaje en el hombre. Y este último es una obra de arte, pues cuando uno procura captarlo con sentido artístico, se manifiestan entonces los tres miembros constitutivos de los que hemos hablado.

^{100a} El conjunto de la patología del lenguaje desde el tartamudeo hasta la mudez, desde la ceguera a ciertas palabras hasta la afasia sensoria y motriz se entenderá correctamente cuando el ‘decir,’ ‘nombrar’ y ‘hablar’ se reconozcan en sus cualidades específicas. Porque la desintegración de esa triada que ha de ser una unidad en el lenguaje cuando éste busca expresarse, la desarmonía en su colaboración mutua y la incapacidad de vincularse o separarse adecuadamente de dichos tres miembros nos ayudará a comprender la gran cantidad de anormalidades con las que nos encontramos. Sirva esta indicación tan sólo como una mera sugerencia, porque el limitado marco de esta obra no nos permite entrar en pormenores al respecto.

^{101a} Cada vez que haya que mencionar el habla, su amplitud, magnitud y enormidad se nos presentan tan inmensas que se nos hace casi imposible hacerle verdaderamente justicia a esa entidad prácticamente infinita. Por esa razón, la actual exposición debiera concluir con las palabras que antaño Hamann, un mago del norte, expresó en su escrito ‘La última voluntad del Caballero de la Rosacruz’:

^{102a} *“Toda manifestación de la naturaleza era una palabra, el símbolo, la señal y la prenda de una nueva, misteriosa e inexpressable, y por ello muy íntima, unión, comunicación y comunión de energías e ideas divinas. Todo lo que el hombre al principio oía, veía, contemplaba y tocaba con sus manos, era una palabra viviente. Con esa palabra en sus labios y en su corazón, el origen de la lengua era tan natural, cercano y ligero como un juego de niños...”*

3 el despertar del pensar

Las condiciones previas para el despertar del pensar

^{01a} El tercer año de vida que va a ser objeto de nuestro examen es de enorme importancia para el ulterior desarrollo del niño. En el primer año se ha abstraído a sí mismo del mundo mediante la conquista del andar erguido y gracias a ello ha aprendido a distinguir la vivencia del mundo circundante de la experiencia del propio existir. En el segundo año, con el nacimiento del lenguaje, se han dado nombre a las cosas del entorno y la diversidad de la lengua, sobre todo en el decir y el nombrar, ha introducido una primera ordenación en la desconcertante multiplicidad de las vivencias de la existencia. A partir de ese momento, el mundo (tanto el externo como el interno) puede enhebrarse hasta un cierto punto con el hilo de la palabra y las frases primitivas, y de un modo parecido a las cadenas que hace el niño a esa edad, dispuesto cromáticamente, puede utilizarlo para su propia ornamentación. Porque el pequeño se observa a sí mismo con gozo en el espejo de su propio poder verbal y lleva consigo la lengua que ha conquistado como si fuera una vestidura festiva. Esa

vestimenta es como una casa en la que impera el recogimiento y ello da también seguridad. Mas siempre que las vestiduras tienen un agujero, por ejemplo, cuando una palabra no acaba de salir bien, se produce un cierto desengaño en el alma infantil que hasta puede llegar a convertirse en incertidumbre.

^{02a} Ahora bien, en el tercer año de vida, en la etapa que va entre la adquisición ampliada de la lengua y la aparición del primer período de obstinación, se produce un acontecimiento totalmente nuevo: comienza a despertar el pensar. Eso sucede en momentos muy especiales, a menudo al margen de lo cotidiano, en los que el niño como personalidad empieza a hacerse consciente de sí mismo. Con frecuencia son instantes que aparecen de forma muy esporádica y que sólo en años posteriores se van haciendo más asiduos y concretos. Mas es durante el tercer año que comienzan a manifestarse. En ese período, el niño se convierte en un ser que se observa a sí mismo y al mundo; ya no es un niño, sino una persona consciente de su propio ser.

^{03a} Pero para poder llegar a este despertar hacen falta toda una serie de condiciones previas, unas más importantes que otras, aunque el conjunto de todas ellas es imprescindible. Menciono aquí únicamente las más esenciales que examinaremos con más detalle. La más importante es la conformación del habla, porque sólo al final del segundo año empiezan la mayoría de los niños a hacer suya la forma correcta de la frase, y la palabra misma se convierte en un fenómeno que comienza vivamente a transformarse y modificarse. Paso a paso se incrementan los adjetivos, se producen diversas metamorfosis del sustantivo y se conquistan los tiempos de los verbos. Con ello se enriquece la vivencia del tiempo y del espacio,

y la captación misma de las cosas experimenta una notable ampliación.

^{04a} Por otra parte, la adquisición de la memoria es un fundamento indispensable para el despertar del pensar. La gradual formación del recuerdo, que va desde el vago reconocimiento hasta la voluntaria producción de representaciones recordativas, forma parte de ello.

^{05a} Un tercer elemento es el juego. Y en este campo son de importancia fundamental la libre actividad del pequeño en un juego que se va constituyendo sin cesar en la imitación del mundo de los adultos y en la vivificación de la propia fantasía. ¿Y cómo habría de llegar un niño a captar también su propia persona si no fuera capaz de repetir e imitar lo que sucede a su alrededor, situando de esa manera frente a sí mismo todo ese mundo como si fuera un ‘no-yo’? Ese es, en realidad el sentido de todo jugar: el hecho de que el niño en el juego crea el mundo de tal modo que él mismo no forma parte de esa creación, porque él es quien lo crea y como creador puede distanciarse de lo que ha creado.

^{06a} A ello se le agrega sobre todo la paulatina captación de una representación del tiempo, que incluye el futuro y más tarde también el pasado. Una aprehensión gradual del espacio en el que uno no sólo puede andar y correr, sino también descubrir cómo resaltan las cosas aisladas, de modo parecido a cómo lo hacen los juguetes en el arcón o la ropa en el armario. De esa manera las casas y las calles, los campos y los senderos con árboles y arbustos se convierten también en un fenómeno familiar. Aquí hemos de tener algo en cuenta si queremos comprender algunas formas de comportamiento del niño: cuanto más pequeño sea el niño, tanto más

grande se experimenta a sí mismo en su relación con el mundo espacial.

^{07a} Hay que constatar también la progresiva captación de las percepciones y su transformación en representaciones. Un proceso relacionado muy íntimamente con la formación de la memoria y del que trataremos en su momento.

^{08a} Al señalar hacia estas funciones concretas del alma que a lo largo del tercer año el niño no adquiere, sino que ha de formarlas y vincularlas entre sí, estamos indicando la complejidad de los procesos que en él tienen lugar. Lo que llamamos ‘despertar del pensar’ sólo puede surgir como resultado de su complejidad y su interacción mutua. El lenguaje y las representaciones, la memoria y el juego, la captación del espacio y del tiempo son como un círculo de damas bondadosas que se inclinan alrededor de una cuna en la que un niño duerme pero está a punto de despertar. Cada una de las mujeres dirige al niño una palabra de exhortación y un gesto de ayuda, y ello va produciendo el proceso del despertar. El niño es el pensar, del que hablaremos acto seguido.

^{09a} Mas primero intentaremos mostrar lo que es y lo que no es ese pensar que se despierta porque sólo cuando se lo comprende puede decirse alguna cosa sobre el tercer año de vida del niño.

El pensar en el ser humano

^{10a} En primer lugar hemos de desembarazarnos de las absurdas observaciones que empezaron con las ‘Investigaciones en los monos antropoides’ de Köhler,¹ y que fueron luego introducidas por K.

¹ Köhler, W. ‘Intelligenzprüfungen an Anthropoiden’ [‘Pruebas de inteligencia en antropoides’]. [N. del Au.]

Bühler² en la psicología infantil y que desde allí creció como la mala hierba (por ej. en Remplein.³ Se trata de los famosos e instructivos experimentos que Köhler realizó con una serie de monos antropoides con los que intentó demostrar que en ellos aparecían logros primitivos de la inteligencia: que algunos de los chimpancés eran capaces de llegar a un fruto deseado colocando, después de varias tentativas, varias cajas una encima de la otra para poder llegar al plátano colgado en el techo. O por ejemplo, que los animales más ‘inteligentes’ aprendían a ensartar unos palos en otros para poder alcanzar el fruto que se hallaba fuera de la jaula. Algunos otros trucos ingeniosos fueron utilizados por Köhler para que los animales pudieran llegar a esos llamados logros de la inteligencia.

^{11a} Como psicólogo experimental, Bühler se dejó tentar por esos experimentos y efectuó ejercicios parecidos con niños de ocho a dieciséis meses. Así por ejemplo, colocó una placa de cristal entre las manos del niño y la galleta deseada, para ver cómo y cuándo el niño extraería su ‘inteligencia’ para sortear el cristal y adueñarse de la golosina. Pero la mayoría de las veces el niño dejaba a Bühler en la estacada. Se puso ante el niño un trozo de pan atado a un hilo de tal manera que pudiera agarrar el hilo pero no el pan, y el niño fue estirando el hilo hasta hacerse con el pan. Cosas de ese estilo llevaron a Bühler a decir con mucha seriedad:

^{12a} *“Existe una fase en la vida del niño, que sin temor a equivocarnos, podríamos llamar la edad*

del chimpancé; y en el niño mencionado eso sucedía entre los diez y los doce meses.”

^{13a} Ahora bien, lo importante es saber quien considera eso equivocado o no. Comparar a un niño de diez meses en el entorno de su hogar, apenas capaz de moverse, con un chimpancé en un entorno de jaulas, es propio de los hábitos mentales que sólo podrían haberse introducido a principios del siglo XX.

^{14a} En este caso también se utiliza inadecuadamente el término ‘inteligencia.’ Porque lo que sucede en ese caso con esos comportamientos animales mencionados, de ningún modo puede llamarse logros de pensamiento. Los chimpancés no asocian racionalmente para llegar a la conclusión de que han de poner una caja encima de la otra, o insertar un bastón dentro del otro y alcanzar el fruto apetecido, sino que su apetencia por el fruto ordena los movimientos de sus extremidades de tal modo que se sirven de los objetos que hay en el entorno para satisfacer ese apetito.

^{15a} Un verdadero logro de la inteligencia tendría lugar cuando un chimpancé rompiera la rama de un árbol y se manejara con ella para convertirla en bastón para acercar el objeto lejano. O también supiera crear una caja clavando una serie de tablas y utilizara una piedra como martillo, con el fin de usar esa caja con una finalidad considerada de antemano. Pero en los experimentos de Köhler no hay nada de eso. Más bien nos encontramos con objetos muy bien preparados y dispuestos estratégicamente para que el instinto y el apetito se sirvan de ellos. En ello no hay otra cosa que el hecho de que fragmentos percibidos sensorialmente son ordenados por el poder de los deseos. Pero no nos referimos a eso cuando hablamos del despertar del pensar.

^{16a} William Stern denominó inteligencia a la facultad ‘que se sitúa ante las nuevas demandas disponiendo intencionalmente de medios de pensamiento.’ Stern habla pues de medios de pensamiento que subyacen en todo logro inteligente; pero no les encontramos ni en los chimpancés ni en el niño de un año como Köhler o Bühler quisieron dar a entender.

^{17a} Los requisitos fundamentales que pueden llevar a un despertar del pensamiento se depositan por primera vez cuando empieza a desarrollarse el habla en el niño. Es como una azada que va arando y preparando el suelo del alma para que en los surcos abiertos puedan depositarse las semillas de los futuros logros del pensamiento.

^{18a} Tampoco habría que considerar resultados del pensar algunas de las manifestaciones del habla infantil que parecen tan llenas de sentido. Así, por ejemplo, cuando empieza a nombrar cosas y al volverlas a ver repetidamente no sólo las reconoce, sino que las menciona correctamente, no estamos ante un acto del pensar sino de la memoria en el marco de la lengua.

^{19a} Cuando un niño en lugar del objeto real empieza a identificar su imagen dibujada o pintada y, por ejemplo, nombra la ilustración del gato con el nombre correcto, tampoco hemos de atribuir ese hecho a una adquisición del pensar. Porque en ese caso también se trata de una acción compleja, pero casi exclusiva, de la memoria como función de reconocimiento.

^{20a} Mas también dijimos que la memoria, de modo parecido a la lengua, es necesaria para la preparación del pensar. Porque los gérmenes que se siembran en los surcos de la tierra verbal, están constituidos por las imágenes, nombres, representaciones y sensaciones que la memoria conserva para el niño; y la

² Bühler, K. ‘Die geistige Entwicklung des Kindes’ [‘La evolución mental del niño’]. [N. del Au.]

³ Remplein, H. ‘Die seelische Entwicklung in der Kindheit und Reifezeit’ [‘El desarrollo anímico en la infancia y la pubertad’]. [N. del Au.]

adquisición de imágenes no siempre se desvanece y se extingue, siendo resultado del poder recordativo. Sólo este último le permite al alma del niño conservar los nombres de las cosas en relación con las imágenes de la representación surgidas en el proceso; y a lo largo del tercer año crecen de esas semillas las primeras y escasas espigas del verdadero pensar.

^{21a} Mas ¿cómo llamamos a ese pensar? A los tres años, el niño, por ejemplo, tiene enormes dificultades para representarse intervalos temporales. Y puede preguntar: “¿Es hoy mañana?” o “¿es ayer hoy?” Así, por ejemplo, W. Stern relata que uno de sus niños decía: “Vamos a hacer hoy los equipajes y partiremos ayer.” Se esfuerza en ordenar adecuadamente el ayer, hoy y mañana, de tal modo que algo existente que no es visible, captable o audible se sitúe en su lugar adecuado: El niño tiene la sensación de que existe un ‘fue’ y un ‘por venir.’ Eso vive como oscuro sentimiento en él, pero el hecho de que el día de hoy mañana sea día de ayer, es algo que va emergiendo paulatinamente como estructura de pensamiento, vivenciando la multiplicidad de los acontecimientos del mundo. En realidad se trata del surgir gradual de estructuras invisibles pero pensables, que se hallan inscritas en la realidad vivenciada y que el niño comienza a captar.

^{22a} Cuando ha llegado tan lejos que a la hora de comer empieza a cavilar y más o menos dice: “¡Papa cuchara, mama cuchara, tita cuchara, nene cuchara, todos cuchara!,” es que acaba de hacer el enorme descubrimiento de que existen objetos del mismo rango y que cada cosa por separado no tiene su propio nombre, sino que muchas cosas del mismo tipo tienen el mismo nombre. Así pues, todas las cucharas se llaman ‘cuchara’ y toda persona —papá, mamá, tita y nene— tienen una cuchara; y ahí nos hallamos

ante el instante en que el pensamiento comienza a despertarse como función consciente. En esos momentos se producen los primeros actos pensantes que se van acumulando en la medida en que el niño crece, hasta convertirse finalmente en actividades cotidianas regulares en el período escolar.

^{23a} Hemos de evitar, como suele suceder habitualmente, confundir con verdaderos actos de pensamiento las actividades anímicas que tienen un sentido. Porque el subconsciente realiza también numerosas actividades y pulsiones de una manera totalmente racional. Igualmente, los animales muestran, en su comportamiento, una racionalidad increíblemente clara y concreta; pues la manera cómo las abejas construyen sus panales, cómo las hormigas preparan su alimento, o cómo las avispas aseguran el futuro de su cría (y cientos de otros ejemplos), es totalmente racional. Pero es una razón que actúa a partir de lo orgánico, que no se capta a sí misma, sino que se sirve del organismo como inteligencia activa.

^{24a} Mas cuando al tercer año de vida, despierta el pensar del niño, se trata de un raciocinio que se hace consciente de sí mismo. Lo que yace oculto en la formación activa de todas las cosas, emerge en la cabeza humana para actuar liberado del cuerpo y se convierte en un pensar que amanece.

^{25a} Ese acontecimiento aparece por primera vez a lo largo del tercer año de vida y de él nos ocuparemos en las exposiciones siguientes. Pero antes, hemos de estudiar los requisitos previos que conducen hacia la actividad pensante.

Primer requisito para el pensar

^{26a} Después de que a lo largo del segundo año el niño ha aprendido el ‘decir’ y el ‘nombrar’ e intenta expresarse en torpes frases fragmentarias, en el tercer año toda la esfera del lenguaje comienza a cobrar vida. Ya dijimos que prácticamente podía verse cómo la precaria muñeca articulada de las primeras tentativas de generar una frase va siendo impregnada de vida y de alma, se despereza y se estira, y pronto empieza a caminar y brincar.

^{27a} Lo que el niño adquiere entonces es la encarnación viviente de lo que más tarde habrá de hacer suyo como gramática. En el niño empiezan a alborar especialmente la morfología de las palabras y el arte de la formación de oraciones, la sintaxis. La lengua se da a luz a sí misma en toda su magnitud y belleza. Se aprenden entonces declinación, conjugación y comparación, mas no como sucederá en el posterior aprendizaje, sino de tal modo que en la imitación y en la agilidad interior del niño las palabras mismas pueden desplegar su propia vida. Con ello surgen las infinitas posibilidades de descripción de todo lo que la multiplicidad de vivencias aporta al niño. Ya por el simple hecho de que el niño empiece a utilizar sustantivo, verbo y adjetivo, el mundo empieza a presentársele como existencia dotada de entidad (sustantivo), una existencia que incesante se mueve y actúa (verbo) en el hacer y padecer, y que también está sometida al juicio y descripción por parte de otros (adjetivo). De esa manera, el sustantivo, verbo y adjetivo no sólo forman la configuración de la frase, sino también los diversos tipos de manifestación de la existencia en la Tierra.

^{28a} Si empieza la declinación de los sustantivos,⁴ se producen en el niño las primeras sensaciones de cómo se manifiestan las cosas y los seres del mundo y de cómo pueden relacionarse entre sí. En el nominativo, aparecen todavía aislados, limitados y referidos a sí mismos; en el genitivo aparecen describiendo su relación de posesión, de pertenencia, de participación; en el dativo señalan hacia la cualidad, el lugar y el momento, captando la cosa o al ser como objeto; en el acusativo describen más la cantidad, la extensión espacial y la duración (además de su calidad de objeto o complemento directo).⁵

^{29a} Por otra parte empieza a destacarse la distinción entre singular y plural y la diferenciación entre masculino, femenino y neutro. Mas con ello, en el niño que habla cobra vida una especie de sistema de categorías como las que captó y expuso por primera vez Aristóteles.

^{30a} Al hablar, el niño recapitula en el nivel de la palabra todas las condiciones de las cosas y seres del mundo que le circunda.

^{31a} Y cuando el verbo con sus conjunciones acaba convirtiéndose en patrimonio infantil, mostrándose como transitivo, intransitivo y reflexivo, indicando si se trata de una actividad general (florecer, pensar, caer) o de una acción relacionada con una persona o cosa, surge en el niño la sensibilidad por el aspecto

múltiple de todo acontecer. Y cuando a través de la conjunción se describe la actividad o el proceso de tal modo que puede mostrarse según persona, número, tiempo, modo y estado, desemboca en una aplicación casi ilimitada de ese sistema de las categorías.

^{32a} Entonces comienza el niño a hablar de cosas pasadas y futuras y con ello se van formando representaciones de tiempo que más adelante conducirán a captar el pretérito imperfecto, el pretérito anterior y a hacerse una imagen del futuro perfecto. De ese modo el ser en devenir aprende cada vez más a determinarse a sí mismo como sujeto que actúa en el presente.

^{33a} En el adjetivo, el niño aprende a referirse a propiedades aisladas, y a una cosa constituida por condiciones y cualidades diversas le atribuye una cualidad concreta que él mismo destaca. Esas particularidades se descubren luego en otras cosas y se las compara con la cualidad que se captó al principio. Con ello se va edificando la comparación. Ese proceso no es fácil, y prueba de ello es que, por ejemplo, Anita, la niña tan bien descrita por Köhler,⁶ que a los dos años y seis meses, al ver un dibujo con tres torres de tamaño distinto, dijo que una era, grande, otra era pequeña y la intermedia era gruesa. La captación de un orden de magnitudes comparables apenas estaba presente. Y durante mucho tiempo esa comparación siguió siendo la única posible para Anita, pues la comprensión creciente de esos objetos semejantes sólo empezó a conformarse a finales del tercer año.

^{34a} Podrían salir a colación innumerables ejemplos de cómo madura progresivamente esa aprehensión

de la gramática viva. El niño es también mucho más móvil que el adulto en la declinación y la conjugación, y utiliza las palabras con una desbordante fuerza creativa, inventando con gran ingeniosidad finales o redundancias morfológicas para dar énfasis.

^{35a} Mas todo ello no es más que una preparación para el pensar y no constituyen todavía actos del pensamiento propiamente dicho. Son los innumerables surcos y figuras que la azada del lenguaje va roturando en el terreno del alma. En una ocasión Rudolf Steiner señaló la diferencia fundamental que existe entre hablar y pensar, diciendo:

^{36a} *“En comparación con el curso de nuestro pensar y de nuestras ideas, el hablar es algo de algún modo inconsciente. En nosotros los seres humanos, el pensar transcurre en un grado altamente consciente, el habla no llega a ese grado de conciencia. No hace falta observarnos mucho para saber que al hablar no estamos tan conscientes como al pensar.”*

^{37a} Y es que el aprendizaje de la lengua por parte del niño se produce en esa semiconsciencia, que no es tan profunda como la conciencia onírica, estando presente en la región intermedia entre el soñar y el estar despierto.

^{38a} Cuando al querer describir cosas que todavía no es capaz de nombrar, el niño produce nuevas locuciones, ya sean creaciones totalmente nuevas, ya sean combinaciones o modificaciones de palabras ya conocidas, no es el pensar del niño el que efectúa esa actividad, sino la fuerza formativa inmanente en el lenguaje mismo que se manifiesta a través del niño. Y por eso, cuando se le pregunta a Anita cómo se llama la salchichita, empieza llamándola ‘rinca,’ luego ‘rincus,’ y luego ‘pusta.’ Genera pues una especie

⁴ Esto sucede en los idiomas en que está presente la declinación, como el original alemán de esta obra, el ruso, etcétera. En castellano tenemos un claro resto de la misma en nuestros pronombres y adjetivos posesivos, por ejemplo. [N. del Tr.]

⁵ Estas apreciaciones sobre los casos de declinación se refieren a la lengua alemana, aunque parte de ello se manifiesta de forma parecida, aunque no exacta, en el uso de los casos en castellano, que no se produce por modificación de las palabras sino sobre todo por el uso de preposiciones y la posición de las palabras en la oración. [N. del Tr.]

⁶ Köhler, E. ‘Die Persönlichkeit des dreijährigen Kindes’ [‘La personalidad del niño de tres años’]. [N. del Au.]

de ensalada de palabras gozando plenamente en la creación de nuevos términos; y por eso E. Kühler dice con razón: “*Creo que Anita, una vez puesta, sería capaz de improvisar media docena de nuevas palabras.*” La misma niña llama ‘leche-agua’ a la ‘leche descremada,’ ‘montaña de suciedad’ al montón de basura, al mortero le llama ‘machaca-azúcar’ y al supervisor del tren le llama ‘señor-estación,’ aclarando que es “*el que está en el ferrocarril y que agujerea los billetes.*” Pero no se trata de una aclaración de índole pensante, sino una descripción y combinación de vivencias sensoriales y lingüísticas.

^{39a} Todos estos ejemplos señalan hacia el inmenso poder plástico que subyace en el niño. Al respecto podríamos pensar en una indicación que dio una vez Rudolf Steiner:⁷

^{40a} “*Si el hombre no hubiera pasado por el Pecado Original, la lengua nunca se habría mantenido como algo duradero. Pero esa fijación se produjo al diferenciarse las lenguas. Sin ello, no habría ningún lenguaje permanente, cada cosa, cada impresión sería respondida desde dentro con un gesto sonoro. Con la palabra estaríamos inmersos del todo en la entidad exterior. Y lo que se ha formado posteriormente como lenguaje no es más que la proyección terrestre, el aspecto caído, lo desechado, de aquella lengua fluida y viviente.*”

^{41a} Esa disposición original la recapitula el niño succinctamente en sus nuevas creaciones lingüísticas que van apareciendo regularmente.

⁷ Steiner, Rudolf. ‘Bausteine zur einer Erkenntnis des Mysteriums von Golgatha’ [‘Piedras de construcción para un conocimiento del Misterio del Gólgota’]. Conferencia 4, abril 12, 1917. No traducido. [GA175] [N. del Ed.]

^{42a} Pero ese ‘desecho’ de la lengua, gracias a la globalidad de la gramática, contiene toda la razón universal en forma de imagen refleja. De ello habla Rudolf Steiner minuciosamente, mostrando cómo en determinadas palabras imperan fuerzas formativas de la razón. Y así, por ejemplo, la palabra francesa ‘courage’ (coraje, valentía), está compuesta con ‘coeur’ (corazón) y ‘rage’ (ira), señalando con ello al elemento vivo y entusiasta que surge del corazón; porque esa es la expresión racional de la palabra valentía.

^{43a} “*No se trata de meras invenciones arbitrarias, sino de verdaderos acontecimientos que estuvieron realmente presentes. Así es como se forman las palabras.*”⁸

^{44a} Con ello llegamos a una primera comprensión del poderoso fundamento que el mundo del lenguaje le ofrece al niño para el desarrollo del pensar. En el cuerpo global de la lengua vive una razón que lo rige todo; y cuando el niño habla, participa en ese reino. Todavía no puede pensar por su cuenta ni de forma independiente; pero en el hablar ejercita las reglas de la razón, pues la gramática es la lógica de la lengua: una lógica universal que más adelante emergerá como lógica individual en la persona que piensa.

Notar, reflexionar, recordar

^{45a} La segunda esfera en la que ha de ir integrándose el niño de tres años es la región del recuerdo y la memoria. A lo largo del tercer año, la formación

⁸ Steiner, Rudolf. ‘La historia universal a la luz de la Antroposofía y como fundamento del espíritu humano.’ Conferencia 1, diciembre 24, 1923. [GA233] [n. del pr.]

de la capacidad recordativa experimenta un empuje decisivo y podríamos decir que asume sus propias funciones. A finales del tercer año la memoria se ha consolidado de tal manera que se convierte en un elemento constitutivo fundamental de las vivencias de la conciencia. A partir de entonces el hilo conductor de los recuerdos se va configurando de tal modo que pronto se convierte en continuidad para las vivencias cotidianas.

^{46a} Aunque esa formación del recuerdo es muy importante para el despertar del pensar, hay que distinguir claramente entre ambas actividades anímicas. El desarrollo de la memoria en el niño plantea numerosos problemas. Pero en sus líneas básicas hoy se puede observar paso a paso la formación del recuerdo, sobre todo si se tienen en cuenta algunas indicaciones esenciales de Rudolf Steiner para efectuar esa observación. En una ocasión expuso cómo, en la historia de la humanidad, se produjo una triple transformación de la facultad recordativa. En los remotos tiempos de la evolución atlante comenzó con la aparición de la ‘memoria localizada’:

^{47a} “*Todas las regiones habitadas, todos los lugares en que vivían los hombres estaban sembrados de señales, porque todavía no se tenía una memoria de pensamientos. Allí donde sucedía algún acontecimiento se erigía un pequeño monumento de conmemoración, y si uno regresaba a ese lugar, al percibir esa señalización, volvía a vivenciar lo que había hecho allí anteriormente.*”

^{48a} A esa memoria localizada le siguió el recuerdo ‘ritmizado.’

^{49a} “*Se desarrolló en el hombre entonces un impulso según el cual, al haber oído alguna cosa, surgía*

el profanador de textos

en él la necesidad de reproducirla en su interior haciendo que surgiese un ritmo. Cuando experimentaba una vaca ‘muuu,’ no solamente la llamaba ‘muu,’ sino ‘muu-muu,’ es decir, escalaba lo percibido, sobreponiéndolo de tal modo que surgía un ritmo.”⁹

^{50a} Rudolf Steiner denomina la tercera forma de memoria el ‘recuerdo temporal’:

^{51a} “en el que surge por primera vez lo que en la lastimosa abstracción de nuestro hombre moderno es ya algo natural: la memoria temporal, en la que evocamos algo en la imagen, en la que ya no hacemos que emerjan las cosas en nuestro interior, teniéndolas que evocar mediante una repetición rítmica y en un estado semiconsciente o incluso inconsciente.”

^{52a} En el período de transición entre las culturas atlantes y las post-atlantes, es decir, en torno al año 8.000 antes de Cristo, se produce la transformación de la memoria localizada a la ritmizada. En el tránsito de las altas culturas del Cercano Oriente hacia Grecia, y por tanto en la época de la guerra de Troya, cuando se ponen los fundamentos de Europa, la memoria ritmizada se metamorfosea en recuerdo de imágenes.

^{53a} Es evidente que la memoria localizada surge haciendo que las extremidades erijan señales conmemorativas en el entorno; las manos construyen o edifican un monumento, aunque sea sencillo y primitivo. La memoria rítmica, por su parte, se sirve sobre todo del elemento del lenguaje y del canto.

⁹ Ese fenómeno puede aún notarse hoy en día en algunas lenguas africanas cuyos vocablos suelen ser secuencias repetitivas. [N. del Tr.]

Finalmente, la memoria en imágenes o memoria temporal tiene que ver con la cabeza; es como si las tres formas de recuerdo ascendieran, elevándose desde las extremidades, pasando por la motricidad verbal para desembocar en la quietud de la cabeza.

^{54a} Es de señalar que en nuestra lengua existen todavía palabras que señalan con exactitud hacia esas formas de recordación. Así pues el verbo ‘notar,’ tiene que ver con dejar constancia, transcribir, anotar, dejar una señal, un hito. Yo noto, advierto algo, me doy cuenta de algo, haciendo en mí mismo una anotación, o encontrando fuera una señalización de ello.¹⁰

^{55a} La segunda palabra, ‘reflexionar’¹¹ tiene que ver con evocar, dejar que resuene algo en mi interior, es un proceso de repercusión que contiene un elemento rítmico, y que desde el eco o reverberación interior se exterioriza en canto.¹² A ello pertenecen el canto, las trovas, las baladas y las sagas, aquellas epopeyas que recitaban rítmicamente los bardos, despertando en los oyentes la memoria ritmizada. Desde el Bhagavad Gita hasta los Himnos de Homero y el Cantar de los Nibelungos, constituyen el elemento conformador que configura el recuerdo ritmizado.

^{56a} En la tercera palabra, el ‘recordar,’ asciende algo que había sido depositado en el interior del alma, en su corazón (del latín cor, cordis), en su núcleo, uno logra a-cordarse, re-cord-ar.¹³ Es la forma de recordación hoy vigente, conocida por todos nosotros.

¹⁰ En alemán, son los términos ‘merken,’ ‘Marke,’ ‘Markierung,’ ‘Markstein,’ ‘Anmerkung.’ [N. del Tr.]

¹¹ Del latín, ‘re-flectere’ = ‘hacer doblar hacia atrás, rebotar.’ [N. del Tr.]

¹² En alemán, tenemos los términos: ‘Besinnen,’ ‘Sinnen,’ ‘immer wieder sich Besinnen’ que acaba en ‘Singen.’ [N. del Tr.]

¹³ En alemán es un proceso en el que surge algo del interior ‘Erinnern,’ ‘Er-Innerung.’ [N. del Tr.]

^{57a} De esa manera vemos cómo se edifica la siguiente escala gradual que abarca la globalidad de la memoria:

Escalón	Tipo de memoria	Palabra
1º	localizada	notar
2º	riermizadora	reflexionar
3º	en imágenes	recordar

^{58a} El desarrollo de la memoria en el niño pequeño recorre, en hitos bien destacados, los mismos grados que la formación recordativa que hemos señalado. Karl Bühler intuye algo de esa triple gradación cuando dice:

^{59a} “Parece cobrar validez la proposición de que el niño pequeño recorre en proceso ascendente los grados o fases que hemos logrado distinguir de manera abstracta, y que en realidad son las fases evolutivas de su actividad recordatoria; de tal manera que pueden constatarse en él, primero las impresiones imprecisas de familiaridad... luego las vivencias de reconocimiento definido y finalmente los recuerdos plenos, ordenados espacial y temporalmente.”

^{60a} De una manera muy indefinida, vemos aquí descrito algo que sale claramente a la luz en la tricotomía expuesta por Rudolf Steiner.

^{61a} Durante el primer año de vida, el niño está casi totalmente impregnado de la memoria localizada. Con ella vivencia las ‘impresiones imprecisas’ que describe Bühler: Cada vez que aparece el rostro de la madre, cuando la hermanita se inclina sobre el borde de la cuna, cuando se le acercan la luz y la oscuridad que se van alternando. Ahí surgen señales desde fuera y de una manera aún muy vaga se conforman los fundamentos del ‘notar.’

^{62a} Pero en el segundo año, cuando se presenta el habla, empieza a formarse la memoria ritmizadora. En ese momento se repiten hasta el agotamiento palabras recién aprendidas y nuevas formas de movimiento. El niño toma una y otra vez el libro de imágenes, lo mira y reproduce ante él los sonidos que ha aprendido. Durante ese segundo año, el niño parece hallarse poseído por el ritmo, y todo lo que hace es repetición. Paralelamente, se amplía la memoria localizada; se buscan con alborozo determinados lugares y otros se evitan con aprensión, porque se vinculan con ellos ciertas formas de recuerdo. Al mismo tiempo, se van generando los primeros rudimentos de la tercera forma de memoria.

^{63a} *“Estos primeros indicios de representaciones recordativas, aunque todavía muy fugaces, empiezan a manifestarse en el segundo año. Pero hacia la mitad de dicho año comienza a surgir también recuerdos con intervalos de latencia más prolongados. En este caso, el período de 24 horas ocupa una posición preeminente.”*

^{64a} Esto es lo que describe Stern, que apunta con razón hacia la periodicidad, porque los recuerdos en imágenes aún muy descoloridas, se alternan con las vívidas experiencias de la memoria ritmizadora.

^{65a} Cuando un niño de dos años exige que cada día a la misma hora se produzca algún hecho determinado o que un cuento que se ha explicado una vez se explique todas las demás veces exactamente igual, con los mismos giros y matices afectivos, eso es expresión del recuerdo ritmizador que domina en esta edad.

^{66a} A finales del tercer año, las representaciones recordativas se hacen cada vez más frecuentes y se van integrando con amplitud creciente en la globalidad del recuerdo. La capacidad de advertir y reflexionar

se ven paulatinamente invadidas por la tercera forma de memoria.

^{67a} El niño aprende entonces a retener también lo que le ha llegado por vía del lenguaje, es decir, se hace receptivo a la instrucción y a la exhortación. Pero esos logros vuelven a ser resultado del pensar que despierta; de ello volveremos a hablar más adelante.

^{68a} El niño adquiere asimismo una primerísima imagen de su propio pasado; porque el poder de la reflexión comienza a desplegarse en su alma. W. Stern describe ese hecho de un modo muy elocuente:

^{69a} *“Hay que recalcar de múltiples maneras el hecho de que el niño pequeño tenga una relación curiosamente frágil con su propio pasado. Aunque le debe todo lo que sabe y todas sus destrezas a ese pasado y a sus consecuencias, todavía es incapaz de hacer una retrovisión del mismo... En la niebla que oculta el propio pasado a la conciencia del niño, aparecen aquí y allá débiles puntos de luz, imprecisos, fugaces. A medida que el niño crece, se van haciendo más definidos, múltiples y más frecuentes, para reunirse más adelante en contextos mayores... Pero habrán de pasar muchos años antes de que en lugar de estos fragmentos aparezca una vivencia del pasado conformada cronológicamente.”*

^{70a} Mas con ello, hacia finales del tercer año, se forma el marco recordativo que encuadrará la vivencia de la personalidad. En el momento en que el propio pasado empieza a surgir paulatinamente frente al niño, éste es ya capaz de adquirir una representación de su propia personalidad. Al principio, eso no deja de ser una sensación imprecisa pero que ya está pre-

sente; lo que contrasta con el niño de menor edad. En este último, al reconocer las cosas y las situaciones, al repetir rítmicamente las diversas actividades (a las que pertenece también el habla), centellean fugaces las formas cerradas de la propia existencia. ^{71a} Por consiguiente, la adquisición de la memoria se convierte en uno de los requisitos más importantes para vivenciar la propia persona.

La imaginación infantil

^{72a} En relación con la aparición del recuerdo en imágenes, que en realidad es una consecuencia de la formación de representaciones, va desarrollándose en el niño aún otra fuerza anímica: la imaginación.

^{73a} De un modo fundamental, Rudolf Steiner se refirió al nexo polar que existe entre memoria e imaginación. Y así por ejemplo nos dice:¹⁴

^{74a} *“Igual que el representar se apoya en la antipatía, la voluntad se asienta en la simpatía. Del mismo modo sucedió con la antipatía en la representación que se convierte en memoria, si la simpatía se hace lo suficientemente intensa surgirá de ella la imaginación.”*

^{75a} El esquema siguiente muestra claramente esos nexos.

	conocer	...	voluntad
	antipatía	...	simpatía
	memoria	...	imaginación

^{76a} Pero si hemos de hablar brevemente de la imaginación del niño, podemos evocar las palabras

¹⁴ Steiner, Rudolf. ‘El estudio del hombre como base de la pedagogía.’ [GA293] [n. del pr.]

que expone Stern al principio del capítulo 'Juego e Imaginación':

^{77a} *“¿Dónde empezar?, ¿dónde acabar? En ninguna otra parte se ve uno tan desbordado por la cantidad de materia como lo es en el tema de la imaginación y la actividad del juego.”*

^{78a} La imaginación es precisamente una de las características más poderosas de la primera infancia, pero ocupa también una posición especial que no siempre comprendemos lo suficiente. Con demasiada ligereza suele deducirse la virtud de la imaginación de la vida habitual en representaciones que tiene el niño. Incluso un observador tan vívido como Stern no se libra de ese prejuicio. Pues dice:

^{79a} *“Pero la índole gráfica concreta de la representación imaginativa no es efecto directo o repercusión de impresiones exteriores, sino resultado de elaboración interior... La representación se vivencia y se disfruta independientemente como creación propia.”*

^{80a} Mas con esta interpretación no llegamos a vislumbrar realmente las fuerzas que subyacen en la imaginación. Porque ésta se adueña de todo tipo de materiales para actuar con ellos, tanto los movimientos como las representaciones. Y cualquiera que sea el material no deja de ser la sustancia plástica que utiliza la imaginación. El que el niño tome un calcetín y sucesivamente lo vaya convirtiendo en un caballo, un sombrero, un dardo y una muñeca, no tiene mucho que ver con el calcetín mismo. Y si luego toma una representación y la va convirtiendo en un soldado, un padre o un revisor, eso tampoco tiene mucho que ver con la representación misma.

La imaginación se adueña de todo lo que caiga en sus manos.

^{81a} Sólo cuando reconocemos el íntimo entretejido que existe entre el juego y la imaginación podemos aprehender esta última. Porque imaginación sin juego y juego sin imaginación son apenas concebibles. Incluso cuando acostamos al niño por la noche y él empieza a fabular, es que está jugando, es un juego imaginario con sus representaciones recordativas.

^{82a} Aquí se producen dos pares de opuestos que hay tener muy en cuenta: Igual como la imaginación se halla vinculada al jugar, la memoria actúa en estrecha unión con el hablar. La facultad recordativa está íntimamente ligada con la facultad de nombrar; porque sólo se recuerda realmente lo que se va a nombrar, y con el nombre vuelve luego a desplegarse la imagen de la memoria. Pero el juego vivifica la imaginación y ésta a su vez reacciona sobre el juego inflamándolo y haciéndolo multifacético.

^{83a} Cuando Stern dice: “La imaginación nunca es capaz de crear de la nada: sus elementos han de basarse siempre en vivencias reales,” habría que objetar que lo que sucede parece ser precisamente lo contrario. Porque las verdaderas vivencias son las que manan de la fuente de la imaginación infantil. El niño sólo puede captar el entorno como interpretación de su imaginación, y sólo entonces adquiere la existencia su necesario significado, convirtiéndose así en vivencia. Pero la imaginación es el gozo continuo que el niño vivencia cuando despierta al mundo terrestre. Su inclinación hacia todas las cosas y seres, su alegre impulso a acogerlo todo, a vincularlo y mezclarlo todo, a intensificarlo todo, todo ello es imaginación, y la expresión que le es propia es el juego.

^{84a} Por el contrario, la memoria es el resultado del doloroso choque con el mundo. La vivencia del

entorno como algo ajeno, velado e impenetrable, otorga al niño el poder de la memoria. Porque en el recuerdo el niño puede convertir el mundo en una abstracción, de modo parecido a como sucede con la formación de palabras. Con ello el mundo se convierte en patrimonio pleno, si bien un patrimonio doloroso y abstracto.

^{85a} Quien vea saltar a un potro en la pradera puede vivenciar directamente el retozar imaginativo del animal: goza de su alegría de vivir, del placer de ‘ser una parte’ del mundo. Sus fuerzas imaginativas le hacen saltar y galopar, relinchar y agitarse, y lo que en el caso del animal se manifiesta de forma tan breve y encantadora, lo vemos en el niño durante muchos años y del modo más multifacético. El gozo continuado en la existencia y la recurrente unión de uno mismo con el mundo circundante, esa simpatía que emerge y lo abarca todo es el origen de toda imaginación y fantasía.

^{86a} Y como sucede con el juego, la imaginación tiene su fuente de origen en la motricidad del niño. El pequeño extrae su fantasía del movimiento y la movilidad, de la necesidad ineludible de actuar. Cuando mueve los brazos, cada movimiento se convierte en una imagen vinculada con él; cuando camina o brinca, salta o se arrastra, cada una de esas formas de movimiento se halla directa y naturalmente sumergida en una historia, que a menudo comienza o acaba simplemente en fragmentos y retazos; empieza y no llega a terminar, y acaba sin haber empezado. Pero es precisamente la fascinación de todos los juegos, que empiezan y nunca acaban, y sin embargo suceden.

^{87a} Sólo más tarde, cuando se produce el movimiento sin que se vincule con él una imagen subyacente, cuando el movimiento se haga por el movimiento en

sí, cuando él mismo se haya convertido en propósito, sólo entonces surge la abstracción del deporte.

^{88a} Cuando a finales del segundo año de vida se ha liberado la motricidad, comienza a surgir también la imaginación y se va conformando cada vez más a lo largo del tercer año. Desde entonces se mantiene durante toda la infancia y sólo retrocede hacia el inconsciente en la prepubertad, desplazada por el pensar en representaciones y los recuerdos que se abren paso con intensidad creciente.

^{89a} Uno de los primeros pensadores que hicieron justicia a la imaginación fue Feuchtersleben. Le dedicó un capítulo entero en su libro ‘Dietética del alma,’ donde dice:

^{90a} *“La imaginación es quien alimenta y mueve todos los miembros aislados del organismo mental. Sin ella se estancan todas las representaciones y por muy grande que fuera la cantidad de éstas, los conceptos permanecerían fijos y muertos, las sensaciones rudas y puramente sensoriales... Puede decirse que ella está en nosotros antes de que seamos nosotros mismos, y cuando ya hemos dejado de serlo.”*

^{91a} Con ello se señala al poder tan abarcante de la imaginación que, trascendiendo la infancia, se presenta ya más en la antecámara del alma, cuando ésta se sustrae a la conciencia vigílica y se halla confinada en algún sueño o alguna obnubilación narcótica de la memoria y del pensar.

^{92a} Por consiguiente, el tercer año se nos presenta como un período en el que el niño alcanza tres logros. Con las energías de la cabeza va adueñándose paulatinamente del recuerdo en forma de representaciones. Con su organismo intermedio adquiere el lenguaje vivificador y es capaz de construir frases,

comenzando así a llevar verdaderas conversaciones; se adquiere el hablar. Y finalmente florece de pleno la imaginación en el niño, naciendo a partir del sistema motor, de las extremidades. Esa triple adquisición es la necesaria etapa previa para que empiece a apuntar la verdadera actividad pensante con gran delicadeza. En el espacio anímico del recordar, hablar e imaginar crece el don supremo que puede dársele al hombre en ciernes: su conocer. En ese proceso de despertar del pensar el niño se hace consciente de su propio ser y por ello genera simultáneamente aquella palabra minúscula: ‘yo’ como designación de sí mismo. A partir de ese momento el ‘yo pienso’ se convertirá en una vivencia todavía excepcional pero aún así recurrente.

Los primeros logros del pensar en el niño

^{93a} Köhler describe las primeras tentativas mentales de Anita cuando tiene dos años y seis meses, diciendo:

^{94a} *“Cuando Anita no entiende algo y reflexiona, se pone de pie, tranquilamente pone las manos en la espalda, los ojos se agrandan y se dirigen a la lejanía, la boca se encoge un poco y la niña calla. Después de ese esfuerzo, a menudo se produce un leve cansancio, la expresión se pierde y la naturaleza se encarga de relajarse.”*

^{95a} Aquí se manifiesta el pensar que despunta en su gesto exterior. El niño se retira del mundo de las impresiones sensoriales, interrumpe incluso el impulso a moverse que suele predominar en él y adopta una postura afín a la escucha atenta. Empieza a escuchar su pensamiento que despierta.

^{96a} Esos primeros pensamientos que ligeramente resuenan contienen el primer amanecer de una comprensión de que las cosas y seres del mundo están vinculadas entre sí por misteriosos parentescos. Que por ejemplo, aquí y allí, una misma cosa pueda hallarse en un lugar distinto, o que hoy y mañana pueda suceder lo mismo. Igualmente que ciertas cosas desempeñen funciones que les son propias y que cada persona se halle en parecidas relaciones con otras.

^{97a} Y por eso Anita, a lo largo del segundo año, había aprendido por ejemplo a llamar papá a su padre y a los demás hombres les llamaba Usted. Pero a finales del tercer año, cuando vio a un perro que un joven llevaba con la correa, dijo: *“Mira, el perro se va de paseo con su papá.”* Ha captado la relación padre-hijo, y ello se muestra en seguida por el hecho de que al tío con cuyo hijo estaba jugando le llamaba el ‘otro papá.’

^{98a} Alrededor de la misma época, Anita juega un juego de preguntas y respuestas con su papá, y a la pregunta: *“¿Quién hace el vestidito?”* su padre le responde: *“la costurera.”* Luego persevera Anita y pregunta: *“¿Quién hace el delantalito?”* Y al instante ella se acuerda de que el delantal que lleva lo había cosido su madre. El padre, que no lo sabe, le contesta: *“la costurera.”* Entonces interviene Anita y le dice: *“¡No, ha sido mamá! La mamá es una costurera.”* Con ello la niña ha descubierto una actividad que no sólo es propia de la costurera, sino también de la mamá. Se ha producido la identificación de una actividad, y el mundo se ha enriquecido con una nueva relación.

^{99a} Esas identificaciones se van implantando a lo largo del tercer año y al principio son muy sencillas, para irse haciendo con el tiempo más complejas y variadas. A la misma Anita, con dos años y cinco

el profanador de textos

meses, le regalan una muñeca a quien dan el nombre de Toti. Un día su tía le enseña un dibujo de Toti en una hoja de papel. Y en ese momento, la niña se siente muy excitada, porque reconoce la identidad y aún así siente que el dibujo del objeto es algo distinto al objeto mismo que representa. Y cuando encuentra a Toti y se la trae, a la pregunta sobre qué había en el dibujo puede contestar: “¡Una muñeca, como ésta!” En el momento en que ha captado eso, desaparece la tensión: ¡Se han reconocido objeto e imagen del objeto!

^{100a} Con el lenguaje, el niño halla un primer acceso a otro logro mental que, junto a la identificación, es de enorme importancia: la relación condicional o causal, que se expresaría con la fórmula gramatical: ‘si... entonces,’ que desemboca en el ‘porque’ o ‘pues.’ Es decir, que una cosa sucede cuando (o porque) se efectúa otra. Ahí ayuda al niño a dar un gran paso adelante la primera formación de frases subordinadas, por primitivas que sean. W. Stern denomina a ese período la cuarta época del lenguaje y dice al respecto:

^{101a} *“Igual que la flexión, la hipotaxis (subordinación de una oración a otra) es un fenómeno que les falta a muchas lenguas completas, que sólo pueden expresar las relaciones de dependencia entre los pensamientos colocando las oraciones de forma contigua. El niño de las zonas culturales europeas sobrepasa ese estadio alrededor de los dos años y medio, mostrando así que no solamente se le ha abierto la relación lógica entre los pensamientos, sirio también su escala de valores en la ordenación y subordinación.”*

^{102a} *A finales de su tercer año, la pequeña Hilde Stern puede ya producir las siguientes formulaciones: “Eso, se mueve hoy así porque está estropeado,” “no tendrás ningún trozo si eres tan traviesa,” “has de quitar la cama para que yo pueda salir,” “la muñeca me ha molestado porque no me dejaba dormir.” Con ello vemos cómo se han captado ya un montón de relaciones entre condiciones espaciales, temporales, causales y esenciales. Lo que a principios del tercer año yacía en la oscuridad crepuscular y empezaba a iluminarse en aislados puntos brillantes se baña desde ahora en la clara luz. Se ha hecho patente que las cosas del mundo se hallan unidas en múltiples relaciones recíprocas. Las Categorías de Aristóteles se manifiestan en el niño como fundamento de sus logros mentales.*

^{103a} Realmente es como si al tercer año el sol del pensar despuntara en el horizonte e iluminara claramente las relaciones que se establecen entre todo lo experimentado. El niño ingresa así en la jornada de vigilia de su vida en devenir.

^{104a} En estas interrelaciones no solamente entran en juego los objetos, sino también actividades y propiedades. Y así, por ejemplo, Anita que es una niña de ciudad, al entrar en un comercio observa latas de guisantes, capta la relación: “*Los guisantitos crecen en latas, y las judías en cristal.*” Porque estas últimas las ha visto en casa guardadas en un recipiente de cristal. ¿Y en dónde van a crecer sino? Cuatro semanas más tarde (con dos años y siete meses) le muestran las flores en un prado y entonces dice: “*Las florecitas en el prado... crecen allí.*”

^{105a} Köhler, ante la plétora de impresiones que recibe contemplando a Anita, escribe:

^{106a} *“Al acumular conceptos, incluso en la misma labor de recolección, crece lo que a partir de ese momento determinará desde dentro la evolución mental siguiendo sus propias leyes: el pensar productivo. Los hilos se entretrejen y cruzan, las cosas se sobreponen, se alisan, se separan y se eliminan allí donde sea necesario. Los juicios están al alcance de la mano, incluso allí donde la formulación del lenguaje no acompaña.”*

^{107a} En ese momento, el pensar sobrepasa incluso al lenguaje y las mismas formulaciones del habla se someten ya parcialmente al poder de los pensamientos propios. Ya no es la lengua la única que se expresa, sino que la vivencia mental del niño comienza a servirse del lenguaje. El moverse y el hablar, que hasta entonces habían seguido autónomos su propias leyes, se someten ahora al dominio de la consideración y del razonamiento. Poco a poco el pensamiento se va convirtiendo en rey del alma y sus funciones se inclinan ante su luminosa majestad.

^{108a} Esa es también la profunda diferencia que existe entre el andar y el hablar por un lado y el pensar por el otro. Porque el andar y el hablar se aprenden, se despliegan paulatinamente, dándole al niño la seguridad del movimiento en el espacio y de su comportamiento con respecto al mundo de las cosas y los seres; el andar le posibilita el dominio del espacio, y el hablar lo hace dueño del mundo dotado de nombres. Mas, por su parte, el pensar como fuerza del alma no se sirve de ningún instrumento corporal manifiesto. No utiliza las extremidades, ni los órganos vocales; aparece como si fuera una luz que tenía que existir, aunque hasta entonces no se hubiera hecho visible. Si creyéramos que el pensar se engendra de nuevo en cada niño, nos pareceríamos al que

cree que cada mañana el sol que sale es una estrella nueva.

El despertar del Yo

^{109a} El pensar inunda al ser del niño desde el principio. Esta presente y activo, pero todavía no tiene la posibilidad de mostrarse. Se asienta en la lejanía de la existencia infantil que en los dos primeros años se halla ocupada en la proximidad del cuerpo, sus experiencias sensoriales, sus sensaciones y sentimientos. De la multiplicidad de estas primeras vivencias crece un bosque de espinos detrás del cual el pensar duerme todavía en el castillo de la cabeza. Ocasionalmente, incluso en edad de lactancia, puede despertar y, aunque no se exteriorice, se hace casi aprehensible. Ello sucede cuando la existencia onírica y durmiente de la primerísima infancia se ve interrumpida por alguna enfermedad dolorosa. En esos momentos, los ojos del lactante despiertan y se convierten en los más profundos anunciadores de su individualidad. Yo mismo he podido observar ese hecho frecuentemente. Una madre, cuyo niño fue operada a los seis meses de edad, me lo describió diciendo:

“Está muy tranquila y pacífica, siempre seria, pero muy por encima de su edad, totalmente una persona. El bebé parece haberse retirado al trasfondo. Sólo se la puede mirar con atención y amor.”

Cuando esa enfermedad desaparece el bebé vuelve a la superficie y el pensar se retira, hasta que, a lo largo del tercer año, vuelve a aparecer y con la ayuda del lenguaje, del recuerdo y de la imaginación empieza a realizar sus actividades.

^{110a} Igual que ‘Dornröschen’ [‘La Bella Durmiente’], la actividad del pensar es despertada por el beso de su príncipe. Ese es un proceso que se efectúa en cada niño durante el tercer año y que forma parte de los acontecimientos más misteriosos en el reino del alma humana. La individualidad del niño en devenir se abre paso por el bosque de espinos de las vivencias cotidianas y despierta al durmiente pensar. En el momento en que ambos se miran y permanecen mirándose a los ojos, despierta por primera vez la conciencia del propio yo. Ese momento singular del que muchos adultos aún se acuerdan es un punto de inflexión en la vida humana. Porque a partir de ese instante se conserva un hilo recordatorio, cerrado en sí mismo, que procura la continuidad de la conciencia del yo. Aún cuando muchas cosas se olviden en años posteriores, permanece la oscura sensación de que la unidad de la propia personalidad alcanza retrospectivamente hasta ese momento. Más atrás se halla la infancia más temprana oculta en la oscuridad.

^{111a} El editor y escritor Karl Rauch describe ese momento singular de forma muy elocuente en su autobiografía:¹⁵

^{112a} *“Como imagen muy temprana del recuerdo tengo en mí todavía con enorme claridad la imagen de un día de primavera; debía tener unos tres años por aquel entonces, era un niño entre niños. El sol brillaba en la mañana avanzada. Primos y primas estaban de visita. Era uno de los numerosos días de cumpleaños en la familia. Retozábamos entre las remolachas y corríamos por una amplia superficie de tierra pendiente de*

ser labrada, atravesando el huerto hacia aquella zanja cuyas tallos y hierbas dejaban salir los primeros brotes, mientras a su alrededor crecía exuberante el rosa pardo de la hierba cana temprana. Todavía me acuerdo exactamente cómo corría yo, aún veo perfectamente a mi hermana un año mayor que yo y que corría impetuosa delante de mí a la cabeza de un montón de niños; y siento con plena lucidez de conciencia en la actual retrospectión, cómo me detengo de golpe, miro detrás de mí, vuelvo a reconocer a cierta distancia detrás mío a la docena de niños corriendo; y cómo me vuelvo de nuevo hacia delante en dirección a mi hermana y hacia la zanja, cuando de repente me sobreviene la sensación: “Yo soy yo, yo —ahí delante mi hermana, ahí detrás los demás niños— aquí yo mismo, yo.” Y luego sigo corriendo, llego hasta a mi hermana, la cojo del brazo, la adelanto, y acto seguido me veo nuevamente sumergido, mezclado en la algarabía del grupo en el juego...”

^{113a} De una manera directa, repentina e imprevista en medio del juego salvaje, ese rayo del conocimiento impacta al alma infantil, y desde ese momento seguirá presente la conciencia de la propia personalidad.

^{114a} Moritz Carrière describe el mismo acontecimiento de la forma siguiente:¹⁶

^{115a} *“El que yo me distinguiera a mí mismo del mundo, me situara frente a las cosas exteriores y me captara a mí mismo como ‘yo’ sucedió más tarde (después del segundo año de vida); estaba*

¹⁵ Rauch, Karl. ‘Der Schatten des Vaters’ [‘La sombra del padre’]. [N. del Au.]

¹⁶ Esta cita y la siguiente han sido extraídas de Reichhardt, H. ‘El recuerdo temprano.’ [N. del Au.]

el profanador de textos

de pie en el patio junto a la calle, podría mostrar aún hoy el lugar, me sentía perplejo por el acontecimiento o mejor diría, por el acto.”

^{116a} Fue Jean Paul quien escribió de la forma más bella ese instante singular:

^{117a} *“Nunca olvidé el acontecimiento que me sucedió y que aún no he contado a nadie, en el que estuve presente en el nacimiento de mi autoconciencia, del que podría precisar lugar y hora. Era por la mañana y me hallaba, como niño muy pequeño, en el umbral de mi casa mirando a la izquierda hacia una pila de leña, cuando de repente brilló ante mí, como si fuera un rayo en el cielo, la visión interior que desde entonces ha seguido brillando en mí: ‘¡Yo soy un yo!’; en ese momento mi yo se vio a sí mismo por primera vez y para toda la eternidad. En este caso no se puede hablar de ilusiones del recuerdo porque ningún relato ajeno podía haberse inmiscuido con datos adicionales en un acontecimiento que sólo había tenido lugar en el santuario, más íntimo y recóndito del hombre, pues fue precisamente su novedad la que hizo que permanecieran en la memoria circunstancias de carácter tan secundario.”*

^{118a} El poeta capta con plena introversión ese acontecimiento que tiene lugar en el ‘santuario más íntimo y recóndito del hombre,’ allí donde la doncella del conocimiento es despertada por el príncipe de la individualidad. Desde ese momento ambos se hallan unidos fraternalmente y seguirán estándolo hasta la muerte.

^{119a} En el pensar que despierta se aprehende algo que no es tan manifiesto en el caso del andar y el hablar:

es decir, que las tres facultades se han metamorfoseado desde lo preterrenal para aparecer con atuendo terrestre en el niño. Al respecto Rudolf Steiner dio indicaciones muy concretas. A lo largo del período embrional se va produciendo la transformación en crisálida de esas tres elevadas facultades humanas, desde la cual se van desplegando gradualmente después del nacimiento. Pues antes de la concepción, en el período preterrenal de la vida, los equivalentes del andar, hablar y pensar eran tres facultades espirituales que le venían dadas al hombre en su existencia espiritual.

^{120a} El durmiente pensar despierta al ser invocado por la personalidad que se encuentra a sí misma. Quien se acuerda de ese momento percibe con todo detalle las circunstancias que envolvieron dicho acontecimiento. Y recuerdan hasta los mínimos pormenores, porque la impresión es tan intensa y duradera que no se puede olvidar nada de lo que la rodea.

^{121a} Desde ese momento, el niño hablará con plena conciencia de sí mismo como ‘yo,’ pues siente que ese vocablo ya no es un nombre, sino ‘el nombre de los nombres.’ Todo lo que tenga nombre, tiene también algún yo en alguna parte. Pero el hombre puede tener conocimiento de ello y llegar a expresarlo; entonces se nombra a sí mismo, mas ya no como objeto o entidad, sino como aquel aspecto más íntimo de todo ser y existencia que, en el pensar que se despierta, ha aprendido a captar como ‘yo.’

El primer período de obstinación

^{122a} A finales del tercer año, cuando andar, hablar y pensar han alcanzado sus estructuras básicas, concluye la primera fase de la evolución infantil y en su lugar aparece algo totalmente nuevo. A partir de

entonces, el niño se introduce en la primera edad de obstinación. Con razón la describe Busemann cómo fase de excitación, porque el sentimiento y la voluntad, actuando conjuntamente en la vida afectiva, salen a primer plano y condicionan el comportamiento del niño.

^{123a} En esa etapa se intensifica también el sentimiento del yo, lo que conlleva que la resistencia y el rechazo se abran paso constantemente en forma de oposición obstinada. De repente, el niño ya no quiere ser dirigido por nadie; retira su mano de la del adulto y se desmadeja por su cuenta. Quiere desnudarse y vestirse solo; a menudo se niega incluso a jugar con otros niños y durante un tiempo se vuelve un caminante solitario. Los conflictos con el mundo circundante se acumulan y padres y educadores que no comprenden ni entienden, ejercen su autoridad y castigo, cuando el único comportamiento correcto sería el de ayudar y servir de ejemplo, conducir suavemente y perdonar con sabiduría.

^{124a} Köhler lo describe con palabras elocuentes de su experiencia con Anita.

^{125a} *“El niño es para sí mismo algo nuevo. Lo emotivo y volitivo en él son también nuevos; su pensar todavía no ha establecido distancias al respecto. Con ello tiene lugar en su interior un poderoso conflicto. Si el desbordamiento del sentimiento y la voluntad ya han pasado, si en el lugar de lo afectivo-volitivo indiferenciado de la primera etapa infantil aparecen el sentir y el querer desarrollados a un nivel más elevado, entonces el pensar puede volver a liberarse de su atadura. Si en su primer estadio el pensar ha preparado el camino para la objetivación del mundo, ese proceso se prolonga ahora, haciendo*

el profanador de textos

que se contraponga al mundo el 'yo,' como 'algo' plenamente reconocido y dotado de sentimiento y voluntad —a eso le llamamos 'persona.' La editora no cree equivocarse suponiendo que ese período de crisis es la hora del nacimiento del yo 'superior.'”

^{126a} Por muy justificadas que sean aquí todas las descripciones, tanto más aventurada nos parece la conclusión que saca al final de esa exposición. La época de crisis de la que habla es la consecuencia del nacimiento del yo, y no su lugar. En el pensar que despertaba nació el yo y el resultado de ese acontecimiento es la edad de la obstinación que le sigue. Tampoco se trata de la hora de nacimiento del yo superior, sino de su muerte; pues lo que ahora sale a la luz es el yo inferior que acompañará al ser humano durante toda su vida terrestre.

^{127a} Rudolf Steiner habló de ese momento crucial y lo describió a la luz de la ciencia espiritual. Así pues nos dice:¹⁷

^{128a} *“Para la persona dotada de visión espiritual, como resultado de haber pasado por un proceso de desarrollo del espíritu que le permite percibir los verdaderos procesos espirituales, algo inmenso sucede en el momento en el que el hombre alcanza su autoconciencia, esa autoconciencia que le capacita para recordar más tarde su vida pudiendo retroceder hasta dicho punto. Si lo que llamamos ‘aura infantil’ envuelve al niño en los primeros años como si fuera un magnífico poder humano suprahumano, de tal modo que constituye la auténtica porción superior del*

hombre y se prolonga por doquier en el mundo espiritual, en aquel instante hasta el que el ser humano será más tarde capaz de recordar, retrocediendo en su vida, ese aura comienza a sumergirse profundamente en el interior del hombre. El hombre puede acordarse de sus experiencias justo hasta llegar a ese punto en el que se siente como yo, porque lo que antes de algún modo pendía de los mundos superiores, ha acabado penetrando en su yo. Desde ese momento la conciencia establece por todas partes vínculos con el mundo exterior.”

^{129a} Aquí, pues, se describe exactamente el proceso espiritual que subyace en los acontecimientos que tienen lugar en el período de obstinación. Concluye así la primera gran fase de la infancia, y la voluntad y el impulso despiertan al nacer el yo inferior.

^{130a} Poco a poco habremos de aprender a considerar bajo una nueva luz esa primera etapa infantil de los tres primeros años. No como hacían K. Bühler y sus seguidores que consideran al niño como un ser más o menos animal que paulatinamente se libera de la ‘edad del chimpancé’ y a los tres años ha ‘recapitulado toda la evolución filogenética de los reinos animales.’

^{131a} El propio Remplein describe esa fase diciendo:

^{132a} *“En la primera fase predominan los impulsos e instintos corporales que se hallan al servicio de la mera conservación de la vida, y luego se agregan al desarrollo pulsiones que favorecen el organismo anímico-corporal. Esa determinación de los instintos es el rasgo predominante de toda la etapa.”*

^{133a} Si eso fuera así, el niño no aprendería ni a andar, ni a hablar ni a pensar. Porque esos logros no surgen de la naturaleza animal del niño. No existe ningún otro período en la vida humana terrestre que esté más libre de instintos y afectos como el de los tres primeros años. El niño es más un ser objetivo que subjetivo. Y aunque el ir lentamente estableciendo vinculaciones con el entorno y el convertirse paso a paso en personalidad se produzca de una manera natural, el niño apenas es consciente de sí mismo y por tanto tampoco es egoísta en ese sentido. El niño pequeño es un pequeño mundo en sí mismo que, si bien espera que el mundo circundante se le aparezca de una manera grata y placentera, ¿dónde hallamos en él reclamación o incluso autodeterminación? Él acepta lo que se le da y renuncia a aquello que necesariamente hemos que apartarle.

^{134a} Rudolf Steiner nos lo describe diciendo:

^{135a} *“Para el hombre en aquel entonces las cosas parecían como flotar en un mundo de sueños. El hombre trabaja en sí mismo a partir de una sabiduría que no está dentro de él. Una sabiduría mucho más poderosa y abarcante que la posterior sabiduría consciente. Esa sabiduría superior se oscurece para el alma humana que la intercambia por la conciencia. Desde el mundo espiritual todavía afluye algo en el aura infantil y en ese estado el hombre, como ser individual, se halla directamente sujeto a la dirección de todo el mundo espiritual al que pertenece... Son esas las fuerzas que capacitan al hombre para situarse en una determinada relación con la fuerza de la gravedad; son ellas también las que forman su laringe, y que conforman su cerebro de tal modo*

¹⁷ Steiner, Rudolf. ‘La dirección espiritual del hombre y de la humanidad.’ [GA015] [n. del pr.]

el profanador de textos

que se convierta en un instrumento vivo capaz de expresar pensamiento, sensación y voluntad.”

^{136a} Son pues las fuerzas de sabiduría las que otorgan al niño las facultades del andar, hablar y pensar. En el andar no solamente se confronta con la fuerza de la gravedad y la vence, con ese hecho también se yergue como ser individual despegándose del mundo con el que hasta entonces formaba una especie de unidad. En el hablar, el niño no solamente aprende a comunicarse con sus semejantes, sino que a su vez se adueña de las cosas y los seres de una manera nueva y distinta, de tal modo que vuelven a pertenecerle. Finalmente, en el pensar, vuelve a adquirir a un nivel superior lo que había logrado en el aprendizaje del habla. Vuelve a emerger separándose del mundo, pero ahora más consolidado y formado. Vuelve a aparecer como un pastor entre el rebaño; un rebaño que está hecho de los nombres de las cosas que se extienden por todas partes alrededor del niño. Los ha vuelto a recuperar en el proceso de darles nombre; si bien él mismo no ha de contentarse con ser un mero nombre. Penetra entonces en la esencia más íntima del nombre, aprendiendo a nombrarse a sí mismo más allá de su nombre. Más ese nombre es ‘yo.’ Con ello el hombre se reconoce como parte de aquel yo universal que, como Logos, como Verbo, fue el origen de todo devenir.

^{137a} Por ello, al hablar de esa época de los tres primeros años, dijo Rudolf Steiner:

^{138a} *“Y han de cobrar valor aquellas palabras que expresó la entidad-yo del Cristo: ‘Yo soy el Camino, la Verdad y la Vida.’ E igual que las fuerzas espirituales superiores configuran el organismo de la infancia —pasando*

inadvertidas para éste— para que se convierta en expresión corporal del Camino, la Verdad y la Vida, del mismo modo el espíritu humano, al irse impregnando de Cristo se convertirá conscientemente en el portador del Camino, la Verdad y la Vida.”

4 despliegue de los tres sentidos superiores

Entorno al sentido verbal y el del pensamiento

^{01a} Cuando nos acercamos con valentía a la cuestión de cómo se desarrolla el espíritu humano a lo largo de la primera infancia, surge a primer plano un problema en concreto. Es una de esas grandes cuestiones que se interponen como un bosque de espinos, y que exigen que el coraje mental dé un verdadero salto.

^{02a} El problema lo constituye el milagro siempre recurrente que emerge a principios del segundo año de vida del niño: no solamente se oye la palabra hablada, sino que se la capta como signo y se la entiende en su sentido. ¡Pero sucede mucho antes de que el niño haya desarrollado el poder del pensar! Es decir, se realiza una actividad intelectual antes de que se hayan desplegado las necesarias facultades para ello. Ese es un misterio que solamente deja indiferentes a los psicólogos no formados filosóficamente. Y aún así, una de las cuestiones difíciles de la psicología infantil consiste en averiguar cómo es posible que en

la más temprana infancia existan ya la captación de las palabras y la comprensión del sentido.

^{03a} En sus fundamentales investigaciones sobre la evolución del lenguaje infantil, William Stern llamó la atención sobre una regla muy importante, que formula diciendo:

^{04a} *“Entre las innumerables palabras del lenguaje coloquial que el niño no cesa de oír en su entorno, su mente ejerce una selección inconsciente, haciendo que la mayoría pasen de largo y adueñándose tan sólo de algunas. Una selección doble; un gran número de vocablos sobrepasa el ‘umbral del entendimiento,’ un número mucho menor de ellos es elevado por encima del ‘umbral del lenguaje.’ Ese retraso del hablar uno mismo frente al entender lo hablado es una peculiaridad que se prolonga hasta años posteriores en plena vida adulta; pero esa distancia nunca es tan notable como en los primeros meses del habla.”*

^{05a} Con ello se refiere Stern a aquel umbral que se yergue entre el oír y el entender la palabra hablada. En el transcurso del primer año de vida el niño oye una gran cantidad de palabras y frases, pero todavía no las capta como partes independientes, puesto que aún se hallan inmersas en los ‘paisajes vivenciales’ de los que hemos hablado en la segunda parte de este libro. Sólo a finales del primer año y a principios del segundo emerge la palabra como símbolo y significado en el círculo de la conciencia del niño.

^{06a} Mas esas primeras palabras, o mejor dicho, complejos silábicos, todavía no son verdaderas palabras dotadas de sentido y significado, sino tan sólo expresión de algo que el niño quiere señalar. Las secuencias silábicas suelen ser descripciones onomatopéyicas,

cas, como ‘platch platch’ para bañarse, ‘guau guau’ para perro, ‘ñam, ñam’ para comer, etc. El niño vincula con ello valores afectivos; y se refiere al reloj de la pared cuando dice ‘tic-tac,’ aunque sin darse cuenta en realidad de que está dándole un nombre al objeto. Mientras dure el período de frases de una palabra y de complejos silábicos, es decir, más o menos hasta la mitad del segundo año, lo hablado es solamente expresión o referencia, es decir, indicación de un objeto o un hecho.

^{07a} No obstante, ahí surge ya algo que hay que observar con mucha mayor atención, porque constituye una especie de etapa previa a la verdadera comprensión de la palabra: El niño distingue lo hablado de todo el resto de manifestaciones sonoras y lo siente y lo considera como lenguaje. Sonido y vocablo se han diferenciado. Ese es el primer umbral que conducirá a la ulterior ‘comprensión de las palabras habladas.’ El segundo umbral comienza a traspasarse cuando el niño pasa del período del ‘decir’ al del ‘nombrar.’

^{08a} Cuando alrededor de los dieciocho meses despiertan las ganas de preguntar el nombre de las cosas, y de expresar y utilizar uno mismo esos nombres, se inicia también la comprensión de las palabras, y con ello el lenguaje entra en su propio dominio.

^{09a} Ya Husserl y Scheler se refirieron a esas diferenciaciones fundamentales. Este último en particular se esforzó sobre todo en esclarecer estos aspectos. Así por ejemplo, escribe:

^{10a} *“Pero los descubrimientos fenomenológicos muestran un absoluto abismo entre expresión y lenguaje... El sólo hecho de que un complejo de sonidos, tonos o ruidos aparezcan como fonación —ya sea una voz ahí fuera en el camino o en el bosque, exige que yo ‘perciba’ en ese complejo*

algo que trasciende el contenido sensorial per se, algo que se ‘expresa’ y ‘verbaliza’ en él. Una fonación es algo muy distinto de un mero sonido, tono o ruido, o la simple asociación de un complejo sonoro con un objeto representado. El ‘sonido pronunciado’ se mantiene todavía en la esfera de la mera expresión... Pero todo un mundo separa igualmente la palabra más primitiva de la expresión. Lo completamente nuevo que aparece en la palabra es el hecho de que, a diferencia de la expresión, no señala simplemente hacia algo que se ha vivenciado, sino sobre todo —y esa es su función primaria— se refiere a un objeto que existe en el mundo. La palabra ‘significa’ algo que no tiene nada que ver ni con su estructura vocal ni con la vivencia afectiva, mental o representativa a la que se refiere... La palabra se nos da como culminación de una demanda del objeto mismo. Se da a sí misma en la comprensión como un conjunto simple y no compuesto, en el que solamente el posterior análisis (del filólogo o del psicólogo en acto de reflexión) distinguirá sus facetas vocal y semántica (el ‘cuerpo de la palabra’ y el ‘sentido de la palabra,’ respectivamente).”

^{11a} Cito las exposiciones de Scheler porque constituyen indicaciones básicas para mostrar la diferencia y la divergencia que tampoco Rudolf Steiner se cansó de señalar y que en el futuro serán de importancia capital para captar al ser del hombre. Es significativo que Scheler escoja el ensayo ‘La idea del hombre’ en la que se ocupa de este modo del problema del comprender y el hablar.

^{12a} Un poco más tarde Binswanger intentó acercarse a estas cuestiones desde el punto de vista neurológi-

co y psiquiátrico. Y así por ejemplo, introduce su ensayo ‘En torno al problema del lenguaje y el pensar,’ diciendo:

^{13a} *“En el problema del lenguaje y del pensar subyace un fenómeno unitario desde la sencilla palabra con sentido, hablada o escrita, hasta la conversación propiamente dicha, fenómeno que con Husserl llamaremos ‘expresión dotada de sentido o significado.’ Si lo analizamos podremos distinguir en él, en primer lugar, la complejión articulada de signos vocales o escritos, y por tanto siempre físicos; en segundo lugar, las vivencias psíquicas en las que el hombre dota de significado a esos signos, o sea los actos intencionales que otorgan sentido; y en tercer lugar, el sentido ideico lógico, o el significado mismo, por medio del cual señala hacia un objeto o se refiere a él.”*

^{14a} Aunque algunos aspectos de esta formulación no son correctos y demasiado generales, esa referencia expresa con claridad las tres regiones, la física, la psíquica y la lógica, y el hecho de que la lengua sólo puede entenderse como una unidad, síntesis de elementos corpóreos, anímicos y espirituales. Ello conlleva que la captación y comprensión de lo hablado ha de ser asimismo algo tripartito. Tanto si leo algo escrito, como si oigo algo hablado, o si capto gestos o ademanes, en todos los casos no estoy solamente frente a un acto corpóreo-anímico. Si sólo fuera eso, nunca podría producirse la comprensión lingüística.

^{15a} El prodigio ya mencionado de que en el niño más pequeño comienza a alborear una primera comprensión de la palabra oída, implica precisamente que el aspecto espiritual del ser humano infantil está presente en el proceso de captación, y que en la más temprana infancia se traspasa ya un umbral intelec-

tivo que permite que una formación vocal engendre una verdadera palabra.

^{16a} Pues, ¿cómo es posible que el bebé, aparentemente sin la más mínima dificultad, empiece a entender la palabra hablada como gesto vocal y entienda directamente el sentido que oculta? En ese hecho subyace un acto espiritual, al que intentaron referirse Scheler y Husserl, pero que fueron incapaces de descifrar, a pesar de sus minuciosas observaciones. Sólo Rudolf Steiner consiguió responder ampliamente a ese problema mediante la creación de una nueva ‘Teoría de los sentidos.’

^{17a} Ya en 1909 intentó mostrar que la comprensión de la palabra hablada no forma parte de los actos de conocimiento, sino de las actividades sensoriales; es decir, que oír la palabra hablada en sí es ya algo más que un mero oír, y que a esa facultad le corresponde un sentido específico propio que le subyace, y que él denomina ‘sentido verbal o de la palabra (ajena),’ llamando a su vez al que permite captar el significado, el ‘sentido conceptual o del pensamiento (ajeno).’ En las primeras exposiciones sobre la teoría de los sentidos, nos dice:¹

^{18a} *“Y de ese modo llegamos al siguiente sentido. Lo encontramos si reflexionamos sobre el hecho de que existe en el hombre una facultad perceptiva que no se basa en juicios, pero que se halla presente en él. Su contenido consiste en lo que percibimos cuando nos entendemos con nuestros semejantes por medio de la lengua. En la percepción de lo que nos llega a través del lenguaje subyace una verdadera función*

sensorial: el sentido verbal. El niño aprende la lengua antes de aprender a juzgar.”

^{19a} Y aún en otro párrafo, sigue diciendo:

^{20a} *“Mas con el sentido conceptual el hombre es capaz de entender el concepto (que se viste con el sonido del lenguaje) percibiéndolo. Para que podamos razonar, hemos de tener conceptos. Si el alma ha de moverse, ha de ser capaz de percibir primero el concepto, proceso que constituye una función sensorial como podrían serlo también el sentido del gusto o del olfato.”*

^{21a} Por tanto, aquí se trata de una idea fundamentalmente nueva que lleva nuestras concepciones habituales sobre el desarrollo de la mente humana por cauces totalmente desacostumbrados. Con ello no solamente se solucionan toda una serie de problemas pendientes,² sino que al mismo tiempo surgen nuevos interrogantes que hasta ese momento apenas se habían tenido en cuenta ni habían salido a la luz de la conciencia.

^{22a} En su libro ‘Los enigmas del alma,’ Rudolf Steiner profundiza en la psicología de Franz Brentano y agrega un capítulo especial que lleva el título ‘Sobre el verdadero fundamento de la relación intencional,’ en el que desarrolla los más importantes aspectos de su ‘Teoría de los sentidos,’ y escribe el siguiente pasaje, especialmente significativo para nuestra presente reflexión:

² Así por ejemplo, el enigma de la afasia puede abordarse paulatinamente con estas nuevas premisas. Igualmente, los interrogantes siempre candentes que provocan los trastornos en la lectura y la escritura de la edad infantil empiezan a ser realmente inteligibles a partir de ese punto. [N. del Au.]

¹ Steiner, Rudolf. ‘Antroposofía, Psicosophía, Pneumatosophía.’ [GA115] [n. del pr.]

^{23a} “Así, por ejemplo, suele creerse que al oír las palabras de otro basta con hablar del sentido del oído y que todo lo demás hay que atribuirlo a una actividad interior no sensorial. Pero no son así las cosas. Al oír palabras humanas y comprenderlas como pensamientos hay que tener en cuenta una triple actividad. Y si queremos que surja una correcta concepción científica sobre el tema, cada elemento de esta acción tripartita ha de estudiarse por sí mismo. El ‘oír’ es una actividad, pero el oír no es lo mismo que ‘percibir palabras,’ como el ‘tocar’ del sentido táctil tampoco es lo mismo que el ‘ver.’ Y del mismo modo que objetivamente hay que distinguir entre el sentido del ‘tacto’ y el de la ‘vista,’ también habremos de hacerlo entre el ‘oído,’ la ‘percepción de palabras’ y la ulterior ‘captación de los pensamientos.’ Si la ‘captación de pensamientos’ no se distingue claramente de la propia actividad pensante y no se reconoce el carácter sensorial de la primera, desembocamos en una psicología y en una epistemología deficientes. Ese error se comete porque el órgano para ‘percibir las palabras’ y el que nos permite ‘captar los pensamientos’ no son tan exteriormente perceptibles como lo es el oído para el ‘oír.’ En realidad también existen ‘órganos’ para ambas actividades perceptivas.”

^{24a} En esta exposición de Rudolf Steiner se enfoca por primera vez en su luz adecuada lo que antes señalamos al referirnos a Binswanger. Pues lo que allí se muestra como señal física, como vivencia psíquica y como sentido lógico, en el fondo es una experiencia sensorial que se efectúa en tres regiones sensorias diferenciadas. El oído proporciona la señal física en la palabra hablada, o el ojo en la leída. La

vivencia psíquica es la ‘percepción de la palabra’ y el sentido lógico es la ‘captación del pensamiento.’ Mas con ello se evidencian cuáles son los desafíos que plantean las formulaciones de Rudolf Steiner a la filosofía y a la psicología. Inauguran todo un nuevo campo en la historia de la filosofía y psicología del lenguaje, y van a ser necesarias gran cantidad de investigaciones críticas para hacer justicia a ese enorme salto adelante.

^{25a} Sobre todo la fisiología de los sentidos habrá de orientarse de un modo totalmente nuevo y tendrán que transformarse del todo las concepciones sobre el desarrollo mental del niño. Nuestro propósito consiste en hacer un primer esbozo de ello en los siguientes párrafos.

La progresiva formación del sentido verbal

^{26a} No cabe duda alguna de que, en el caso del desarrollo normal, la evolución tanto del sentido verbal (percepción de la palabra hablada) como del sentido del pensamiento (comprensión de conceptos ajenos) se efectúa ya en los dos primeros años de vida del niño. Pues ya al final del primer año, el niño empieza a utilizar sabiamente las primeras frases de una palabra y a entender parcialmente la palabra que se le habla. Al final del segundo año, cuando empieza a decir frases de dos y tres palabras conoce una gran cantidad de términos, reconoce su sentido y significado y puede usarlos adecuadamente. La palabra como forma y signo se ha convertido en patrimonio permanente. Y si se ha adueñado del lenguaje en sus primeras raíces, es porque se habían despertado en él el sentido verbal y el sentido conceptual o intelectual.

^{27a} Si por tanto queremos dar un primer paso para acceder a la comprensión de estos dos sentidos, hará falta estudiar su desarrollo en relación con la evolución del niño. El desarrollo del lenguaje infantil ha de relacionarse del modo más estrecho con la adquisición de estos dos sentidos; la experiencia muestra que el recién nacido no posee todavía el sentido verbal ni el conceptual. Existen como rudimentos latentes, pero es necesario primero desarrollar el lenguaje para convertirlos en facultad.

^{28a} En el segundo capítulo indicamos que el primer año es ya de capital importancia para la formación del habla. Se dijo que con el primer grito se inicia el desarrollo de la lengua y que poco después el bebé empieza a exteriorizar los más diversos sonidos articulados; grita y hace gallos, hace gorgogitos y arrullos, y al final del primer mes la mayoría de las madres han aprendido a ‘entender’ los diversos sonidos y ruidos. Así por ejemplo, un observador tan preciso como Valentine³ escribe:

^{29a} “Al final del primer mes pude distinguir tres tipos de sonidos. Primero el grito de hambre: inquieto, agudo, un chillido que cada vez se intensificaba y que después de la primera erupción intensa, repentinamente callaba. En segundo lugar el grito de dolor: un chillido más fuerte y sostenido, y en tercer lugar un gorgajeo de satisfacción. Ese era distinto en la fonación de los tres niños observados.”

^{30a} En este caso, el grito es una simple manifestación, y se produce única y exclusivamente como expresión de bienestar o malestar, careciendo de relación con el mundo parlante que le circunda. Pero esa relación

³ ³ Valentine, C. W. ‘The Psychology of Early Childhood’ [‘Psicología de la temprana niñez’]. [N. del Au.]

entra en juego ya en el segundo o tercer mes. Al respecto nos dice Valentine:

^{31a} *“Cuando la madre o el padre le parlotaban al niño, la respuesta era una especie de tarareo. Eso se produjo a los 28 días en C (uno de los tres niños observados), a los 32 en B y a los 49 en A. De ese modo la evolución del habla se vinculó con las condiciones sociales.”*

^{32a} Valentine señala que algunos observadores notan cómo esa ‘respuesta’ del bebé empieza más tarde, sobre todo cuando los niños no son observados en su medio familiar. Pero la mayoría constata que se inicia a mediados o finales del segundo mes.

^{33a} Con ello surge una primerísima reacción inteligente del bebé ante lo que se le habla. Él ‘contesta’ al hablar de otra persona con una exteriorización vocal; responde y muestra así que su imitación se sirve del mismo órgano que su modelo. Con ello puede verse que se ha producido una primera comprensión del acto de hablar.

^{34a} A lo largo del tercer mes, los sonidos y tonos que el niño genera se hacen multifacéticos y contienen consonantes y vocales reconocibles. Valentine escribe al respecto:

^{35a} *“En ese estadio era evidente que en el número de tonos que producían los niños, y que serían impronunciables para muchos de nosotros, en su exteriorización verbal el niño era del todo independiente de lo que oía.”*

^{36a} Esa es otra constatación muy importante, porque muestra que el oído del niño de esa edad todavía no actúa conjuntamente con las actividades de la laringe y de los demás órganos del habla. Con los oídos se oye, y con total independencia de ello, se exterioriza

algo mediante la laringe y el resto de órganos fonales. Todavía no se han formado las ‘relaciones intencionales’ entre estas dos actividades, y solamente la otra persona, cuando se dirige directamente al bebé, puede hacer que sus órganos vocales produzcan una respuesta.

^{37a} Pero en torno al cuarto mes, el niño empieza a imitar los tonos que ha oído y a hacer suyo lo adquirido ejercitándose reiteradamente. Luego viene el momento en que los niños, al estar despiertos, no cesan de parlotear y con ello van repitiendo sonidos complejos vocales cada vez nuevos. Alrededor del sexto mes de vida, esa imitación ‘consciente’ de los sonidos que se han oído se convierte en un quehacer cotidiano. En ese momento el niño ya puede hacer que el oído y los órganos del habla actúen como una unidad funcional. Ese es un paso importante, porque entonces puede empezar el chapurreo de los sonidos maternos.

^{38a} C. W. Valentine describe en sus niños un fenómeno muy elocuente que miles de otros padres y madres han observado, pero sin haberle prestado atención. Señala que los sonidos imitados arbitrariamente se hablan siempre en un voz baja, y nos dice:

^{39a} *“Pero esas imitaciones arbitrarias, sin embargo, eran claramente distintas del parloteo espontáneo o de respuesta; simplemente se susurraban.”*

^{40a} Ese comportamiento se presenta alrededor del octavo a noveno mes de vida.

^{41a} Preyer⁴ lo describe también en su niño, aunque en su caso aparece entre el décimo y el undécimo mes:

^{42a} *“Desde entonces, mientras yo le hablaba y él observaba atentamente mis labios, a menudo hacía intentos de imitar mis palabras, aunque en la mayoría de los casos surgía algo muy distinto o un movimiento insonoro de los labios.”*

^{43a} En esa descripción se patentiza porque sólo llega hasta un susurro o a movimientos labiales silenciosos; el niño mira los movimientos de la boca del adulto e imita el movimiento, no la vocalización. Porque inconscientemente puede balbucir en voz alta e imitar las formaciones sonoras del lenguaje; mas la repetición consciente solamente sucede en conjunción con el movimiento de la boca que ha observado, y por tanto entre el ojo y sus propios impulsos motores.

^{44a} Al final del primer año se produce un importante paso evolutivo. Preyer intenta describirlo, indicando que el niño ya no reacciona solamente a tonos, sonidos y ruidos, sino que, por ejemplo, se da la vuelta hacia la dirección de quien habla cuando lo llaman por su nombre. En cada sonido no escuchado antes el niño se sorprende y como muestra de ello abre bien los ojos y la boca. El niño de Preyer, con la repetición frecuente de la demanda ‘dar las manitas’ y el consiguiente gesto de dar las manos, empezó a seguir la petición ya solo al oírla. Con ello se estableció un primer grado de memoria verbal.

^{45a} Con estas constataciones coincide la mayoría de observadores: a finales del primer año se entienden algunas palabras y se realizan los movimientos a que ellas se refieren. Por ello el niño C de Valentine mira al suelo cuando oye la palabra ‘gatito,’ para buscarlo allí, o mira hacia la pared al oír ‘pajarito,’ donde hay una serie de pájaros representados pictóricamente.

⁴ Preyer, W. ‘El alma del niño.’ [N. del Au.]

Entendía la palabra ‘botella,’ ‘boca’ y algunas más y era capaz de efectuar los gestos respectivos.

^{46a} W. Stern anota, al referirse a su niño de doce a trece meses:

^{47a} “No dejo de sorprenderme una y otra vez, porque apenas se puede seguir el desarrollo; en esta edad no se deja constatar aquello de que: ‘hoy entiende un poco el sentido de la palabra, mañana mas, pasado mañana lo entiende todo’ —pues no es así, porque, de una vez por todas, de golpe, descubrimos que el niño entiende todo lo que le decimos.”

^{48a} De modo parecido se expresa Preyer:

^{49a} “El progreso más importante consiste en la comprensión de las palabras que acaba de despertar. La capacidad de aprendizaje ha aparecido de un día para otro. Porque entonces ya no hizo falta que se le repitiera la frase ‘¿es muy grande el nene?’ levantando sus brazos para luego dejarle que él hiciera el movimiento cuando oía las palabras ‘¿es grande?’ o incluso ‘¿ande?’”

^{50a} Si intentamos interpretar lo dicho hasta aquí sobre la evolución del habla infantil durante el primer año en relación con el sentido verbal y el sentido conceptual, se puede constatar un constante despliegue.

^{51a} En primer lugar, las expresiones vocales del niño son totalmente espontáneas y sólo expresan la constatación de la propia existencia.

^{52a} En el segundo mes, si se le habla, se le puede inducir el susurro; el niño responde y con ello se hace consciente de sus propios movimientos orales. Eso es una percepción sensorial que todavía forma parte de

la región de las sensaciones motrices, si bien concentrada en la región de la boca.

El paulatino desarrollo del sentido del pensamiento

^{53a} Con el tercer mes se amplía la multiplicidad de sonidos y tonos que el niño es capaz de producir espontáneamente, y a partir del cuarto mes comienza a imitar determinadas sonidos que ha oído. Esa facultad se va consolidando a lo largo de los meses siguientes sin que intervenga una nueva conquista fundamental hasta el decimoséptimo mes.

^{54a} A partir de ese momento comienza el intento voluntario de imitar palabras y sonidos hablados. Pero esa imitación se sirve sobre todo de la interacción entre ojos y labios, siendo parecido a la lectura de los labios que realizan los sordomudos; y es que esta última tiene ahí sus raíces. Ese proceso, por tanto, también tiene lugar en silencio o en voz muy baja. También en este caso se trata de una combinación entre sentido visual y sensación motriz que se convierte en movimiento de los labios. Con ello se alcanza una nueva toma de conciencia de las zonas labiales y orales, realizándose un acto que podría considerarse un avance en el proceso de responder.

^{55a} A finales del primer año, empezando más o menos a partir del noveno mes, surge una intuitiva captación de la palabra como signo. Muchos autores hablan ahí también de ‘comprensión de la palabra.’ Pero de ningún modo es así; porque todas esas palabras ‘entendidas’ se hallan revestidas de gestos (véanse los ejemplos mencionados) y el niño emula los gestos al percibir una estructura sonora que surge repetidamente. Ese tejido sonoro es fácilmente recordado pero todavía no comprendido. Sólo el

recuerdo le permite al niño sentir un conjunto de sonidos como señal de lenguaje y vincularlos con sus respectivos gestos, sensaciones, aspiraciones y objetos. Cuando un niño de trece meses (la pequeña Eva Stern, por ejemplo) utiliza la palabra ‘muñeca’ para una muñeca y para niños que aparecen en una ilustración, no está haciendo más que reconocer los nexos constatados anteriormente. Para el niño, no se trata de identificaciones que le revelan un ‘nombre’ por medio de palabras o estructuras sonoras, sino que en este caso se trata de la facultad de volver a reconocer y recordar formaciones orales y palabras escogidas por el propio niño.

^{56a} No tendríamos que caer aquí en el error de considerar ese logro como una forma de proceso cognoscitivo; pues se trata de un sencillo reconocer y no de un entender la palabra y su significado. No obstante no deja de ser una nueva conquista de enorme importancia.

^{57a} Quien esté familiarizado con la educación y formación de niños sordos, sabe que una de las dificultades mayores y a menudo insuperable consiste en esa tarea de despertar la durmiente memoria verbal de esos niños. Relativamente pronto aprenden a oír y a distinguir tonos y sonidos, pero el notar, reflexionar y recordar las palabras plantea uno de los mayores obstáculos en la conquista de un lenguaje coloquial más o menos normal. El niño que oye aprende esa facultad ‘repentinamente’ y ‘de la noche a la mañana.’ Pero todo sucede solamente en el momento en que el niño ha adquirido la postura erguida. Una vez que se ha formado esa posición erecta despierta la memoria de palabras y sonidos articulados.

^{58a} Mas con ello se realiza la primera segregación consciente de la palabra, que se produce en una

doble vertiente. Por un lado, la palabra se ve segregada de la región del resto de sonidos, ruidos y tonos, y se la recuerda como algo independiente. Por otro lado, se segrega desde la esfera de la motricidad y se la trata como mundo autónomo. Las observaciones anteriormente descritas sólo pueden entenderse si se tiene en cuenta que a lo largo del primer año, el niño aprende a vivenciar paulatinamente las formaciones verbales y vocales, para experimentarlas como si fueran una entidad autosuficiente a principios del segundo año. En el instante en que el pequeño se ha levantado, substrayéndose a la esfera de la gravedad, ha surgido también la palabra, liberándose de su anterior fusión con el resto de la motricidad y de los fenómenos auditivos.

^{59a} Dos procesos de liberación se han producido simultáneamente. El hombre ha aprendido no sólo a mantenerse de pie, erguido sobre la tierra, sino que la palabra también se ha elevado, como si fuera una alondra ascendiendo hacia el libre aire de la respiración: el niño empieza a hablar.

^{60a} Con la independización de la palabra que se efectúa junto con la conquista de la posición erecta, ha nacido al mismo tiempo el sentido verbal; pues con la segregación de la palabra de las regiones motrices y sensorias, aunque todavía no se la reconoce en su significado mental, sí se la percibe sensorialmente como tal. La facultad de recordar palabras es ya el resultado del sentido verbal desarrollado. A principios del segundo año comienza a desarrollarse el sentido verbal. Rudolf Steiner lo expresa diciendo:⁵

^{61a} *“El niño aprende a sentir los significados sonoros de las palabras antes de poder utilizar la razón,*

⁵ Steiner, Rudolf. ‘Anthroposophie. Ein Fragment aus dem Jahre 1910’ [‘Antroposofía. Un fragmento del año 1910’]. [GA045] [n. del pr.]

porque la sensación de los sonidos vocales es anterior a la capacidad de juicio.”

^{62a} Y por la experiencia directa que le ha suministrado el sentido verbal, el niño sabe entonces que una palabra es un sonido totalmente distinto a todo lo demás que le llega a través del oído. Ha nacido la palabra como objeto autónomo y es acogida en la cuna del sentido verbal.

^{63a} Los siguientes seis meses están ocupados con la puesta en práctica del recién adquirido sentido verbal o del lenguaje. Y eso no sucede por el hecho de que se aprendan muchas nuevas palabras y formaciones vocales, sino porque lo súbitamente adquirido acaba de convertirse en patrimonio del niño. Por esa razón la adquisición de nuevas palabras en ese período es llamativamente limitada.

^{64a} En esa época se produce también la adquisición y el desarrollo de una propiedad especial importante para nuestras investigaciones, porque señala hacia el sentido verbal recién despertado. Valentine escribe al respecto:

^{65a} *“Ya dije que en B y en C (dos de los niños observados) solamente se presentaron dos ejemplos de verdadero lenguaje de gestos antes del final del primer año. Es de sobra conocido que los sordomudos desarrollan un lenguaje de gestos muy amplio como sustitución del lenguaje verbal sonoro. Un experimentado maestro de sordomudos me explicó una vez que la lectura de los labios y las tentativas de hablar de los niños sordomudos se demora porque no quieren abandonar su lenguaje gestual. Hay también descripciones de niños que mantuvieron su lenguaje de gestos porque el habla en ellos se*

desarrollaba demasiado lentamente... En los quintillizos Dione, por ejemplo, los gestos eran particularmente expresivos y frecuentes; esos niños también tardaron mucho en adquirir el lenguaje hablado.”

^{66a} Valentine muestra muchos más ejemplos que señalan cómo, al acabar el primer año, el lenguaje verbal y el gestual pueden aparecer el uno en sustitución del otro.

^{67a} Para ello es interesante tener en cuenta las siguientes palabras de Rudolf Steiner:

^{68a} *“Hay que considerar que el sonido hablado que se ha oído no es el único medio que permite al hombre manifestar esa interioridad (que nos ofrece el sentido verbal). La mímica, los gestos, la fisionomía, en último término, nos conducen hacia un elemento simple y directo que, así como el sonido audible, se halla también en la región del sentido verbal.”*

^{69a} Con ello se constata que justo después del nacimiento del sentido verbal, empiezan a surgir verdaderos gestos como lenguaje mímico.

^{70a} Los sonidos onomatopéyicos que el niño comienza a utilizar tampoco son palabras, sino gestos sonoros que se repiten como imitación de ruidos que se han oído y en la mayoría de los casos como emulación de sonidos pronunciados frente a él. Entonces el recuerdo de sonidos vocales se va fijando y se integra con las percepciones de otras regiones sensoriales, particularmente visuales. Es entonces cuando pueden leerse libros de imágenes, porque las ilustraciones que aparecen en ellos se vinculan con gran alegría con las palabras correspondientes. Y aunque no se ‘entienda’ la palabra, se la recuerda;

se ha convertido en percepción y representación. Porque el sentido verbal se ha desarrollado desde entonces como actividad sensorial; ha empezado a percibir la palabra y a convertir esas percepciones en representaciones.

^{71a} Y así cuando el niño, en la segunda mitad del segundo año, entra en la primera fase de preguntas y hace enormes progresos en la segunda etapa del desarrollo del habla; empezando a preguntar sobre los nombres de las cosas y de los seres y haciendo suyas con la máxima rapidez esas nuevas palabras mediante la simple repetición; cuando sucede todo eso, el niño se presenta en el entorno como si manifestara verdaderos actos de pensamiento.

^{72a} Y así escribe W. Stern:

^{73a} *“El proceso que hemos descrito hay que adscribirlo sin duda alguna al logro mental del niño. El comprender la relación entre signo y significado que ahora emerge en el niño es algo fundamentalmente distinto de la mera manipulación de formas sonoras, representaciones mentales y sus asociaciones. Y la exigencia de que a cada objeto, sea cual sea, le ha de corresponder un nombre, podemos considerarla como verdadero pensamiento general en el niño, quizás el primero de todos.”*

^{74a} Pero en este caso, a pesar de que proceda de la escuela de Franz Brentano y de Husserl, Stern sufre una confusión fatal que le impide captar el sentido del pensamiento que actúa independientemente. Porque en ningún caso es viable atribuir al niño de dos años un logro mental ‘general,’ por el hecho de que capte, incluso con lógica, que cada cosa tiene un nombre que le corresponde. Aunque el niño se haga consciente de ese hecho, ello no sucede como

acto de conocimiento, sino de percepción. Porque entonces, al sentido verbal se le agrega el sentido conceptual o intelectual, del que Rudolf Steiner nos dice:

^{75a} *“En realidad existe una percepción totalmente directa de aquello que se manifiesta en los conceptos, de forma que podría hablarse de un sentido para los conceptos o sentido conceptual. El hombre también puede recibir como revelación procedente de otro ser exterior, aquello que en su propia alma es capaz de vivenciar como concepto.”*

^{76a} Y eso es precisamente lo que empieza a desvelarse en el niño de dos años. Como si fueran puertas y ventanas, el niño mira, a través de las palabras, el mundo de las ideas. Las ideas se le hacen perceptibles, aunque no sea todavía capaz de pensarlas.

^{77a} W. Stern indica además, que con el ‘nombrar’ empieza a actuar la tercera raíz de la tendencia lingüística, la intencional (como él la llama). Pero las relaciones intencionales son precisamente actos que se producen entre los diversos ámbitos sensorios, y no procesos anímicos propios del pensar.

^{78a} Por otra parte se hará más evidente que aquí estamos ante el despertar, o mejor dicho el alborear, del sentido conceptual. Ya en la segunda parte de estos estudios nos hemos ocupado de la llamada ‘alteración del significado’ de las palabras en esa etapa evolutiva. Y pudimos señalar que no se trataba en ningún caso de denominaciones fortuitas, sino de que los niños son capaces de esbozar como idea un concepto abarcante de un modo más genial del que sería capaz de hacerlo un adulto.

^{79a} Valentine nos da al respecto una serie de ejemplos de importancia capital. Agrego acto seguido los necesarios comentarios:

^{80a} *“E. W., ja sus 15 meses!, utiliza la palabra, ‘puertas’, tanto para puertas, portalcones de jardín y grifos.”*

^{81a} Se trata de una captación de cosas que se pueden ‘abrir.’ Ese es un concepto mucho más abarcante de lo que son capaces de expresar esas palabras aisladamente. La idea del ‘abrir’ se expresa con la palabra ‘puerta.’

^{82a} *“Con 19 meses, B llanta ‘dickie’ primero a un gorrión, luego a todos los demás pájaros y más tarde a todas las moscas y arañas y cualquier pelusa o plumón que vuela por el aire.”*

^{83a} Ahí volvemos a encontrarnos con que lo abarca todo en el ‘volar’ y por tanto, todo lo que vuela o tiene posibilidad de hacerlo recibe el nombre de ‘dickie.’

^{84a} *“Con 20 meses, B dice ‘go’, primero cuando algo desaparece de su campo visual o cuando ha terminado de comer. Luego también lo dice cuando ha comido suficiente y aparta de sí el resto.”*

^{85a} Aquí, un ‘go’ que viene dado pasivamente se ha convertido en un ‘go’ activo y realizado volitivamente. En ninguno de los casos ha variado el significado, desde el principio estaba bien esbozado, si bien de una manera amplia y general.

^{86a} Otro niño⁶ a los 17 meses aplica la palabra ‘en,’ con la que hasta entonces había llamado a su tren

⁶ Citado por Kainz, F. ‘Psicología del lenguaje.’ En el ejemplo original alemán utiliza la palabra ‘eijebapp’ como simplifica-

de juguete, a la jauría de perros que corren uno detrás de otro. Ahí se puede constatar la identidad entre las impresiones producidas por las formas y su denominación con la misma palabra. Pero no puede llamarse a eso logros mentales, sino identificaciones que muestran que ha sido captada la 'idea' de una palabra, pero como forma, como percepción.

^{87a} Por otra parte, existen muchos ejemplos en los que la captación de la idea detrás de la palabra se consigue a duras penas; así por ejemplo, cuando un niño aplica la palabra 'asiento' solamente a un determinado grupo de sillas, y no reconoce las demás sillas porque tienen una forma inusual.

^{88a} Todos estos ejemplos podrían multiplicarse significativamente, pero lo que aquí se pretende es exponer el principio que nos permite mostrar que, alrededor de los dieciocho meses, el niño empieza a desarrollar el sentido conceptual junto con el sentido verbal ya desarrollado. Esa actividad sensorial se presenta también de forma abrupta y repentina. Porque en el momento en que los nombres de las cosas se han convertido en vivencia, se ha despertado el sentido conceptual. Podríamos decir también que en el momento en que despierta el sentido para el pensamiento en el niño cada cosa recibe su nombre. Porque el significado de las palabras surge con el hecho de que son portadoras de nombre. Sin embargo, la formación ulterior del sentido conceptual o intelectual se produce de un modo algo distinto al que hemos descubierto en el caso del sentido verbal. Este último se consolidó y fortaleció gracias a que no se producía nueva adquisición de palabras; pero en el caso del sentido conceptual se efectúa una acelerada adquisición de nuevas palabras con el fin de captar

las imágenes ideicas en su interminable multiplicidad de un modo lo más abarcante posible.

^{89a} Ahora bien, esas imágenes ideicas pueden ser aprehendidas de una manera más amplia o más estrecha, de lo que les correspondería en la lengua plenamente desarrollada. Pero de ningún modo son arbitrarias, pues revisten una magnitud muy variada relacionada directamente con la amplitud o estrechez del niño en cuestión; con la amplitud de su existencia anímica que se extiende más allá de su propio ser, y con la estrechez de su existencia terrestre-corpórea en la que ha de ser precisamente un niño pequeño. Eso se expresa hasta en el despertar y el manejo del sentido conceptual.

El momento histórico de Hellen Keller

^{90a} Uno de los ejemplos más estremecedores del despertar del sentido conceptual es la repentina captación del significado de las palabras que tuvo lugar en Hellen Keller cuando tenía siete años. Su maestra, la Srta. Sullivan explica:

^{91a} *“Salimos hacia la casita del pozo, allí dejé que Hellen sostuviera un recipiente debajo del caño mientras yo iba bombeado el agua. Cuando el agua fría rebasó el borde y empezó a salirse del recipiente, deletreé en la mano libre de Hellen la palabra ‘a-g-u-a.’ La palabra, que seguía de forma tan inmediata a la sensación del agua fría que se derramaba sobre su mano, pareció aturdirla, dejó caer el jarro y permaneció como hechizada. Una nueva luz emergió en su rostro. Deletreé la palabra ‘agua’ varias veces más. Luego se agachó en el suelo y me preguntó cómo se llamaba (el suelo), señaló hacia la bomba de*

agua, luego hacia la valla y me fue preguntando qué nombre tenían, luego de repente se dio la vuelta y me preguntó mi nombre. Yo deletreé ‘m-a-e-s-t-r-a.’ En ese momento llegaron a la casita del pozo la nodriza y la hermana pequeña de Hellen; Hellen deletreó ‘b-e-b-é’ y señaló hacia la nodriza. (¡Fue la primera vez que empleó una palabra deletreada por sí misma como medio de hacerse entender!). En el camino de regreso a casa estaba enormemente excitada y aprendió los nombres de cada objeto que tocaba, de modo que en pocas horas había agregada treinta nuevas palabras a su tesoro de palabras. Algunas como: puerta, abrir, cerrar, dar, ir, venir y muchas otras.”

^{92a} A la carta que escribió la noche de ese día, la Srta. Sullivan añadió una posdata a la mañana del día siguiente:

^{93a} *“Hoy se ha levantado Hellen como un hada resplandeciente. Volaba de un objeto a otro, preguntaba el nombre de todo y me besaba de pura alegría. Ayer noche, cuando se fue a la cama se me metió entre los brazos y me besó por primera vez, y pensé que el corazón me iba a saltar de tanta alegría.”*

^{94a} En ese caso hay que considerar que, durante algunas semanas, la maestra de esa niña ciega y sorda ya le había escrito en la mano con el lenguaje de signos el nombre de muchas cosas; la niña podía repetirlo, pero no podía captarlo, es decir, no podía percibirlo. Eran signos sin significado. Su sentido verbal, que es también un sentido para los gestos, naturalmente existía. Pero en el momento mencionado, como si fuera un instante universal, despertó en ella el sen-

ción infantil de 'Eisenbahn' = ferrocarril. [N. del Tr.]

tido para el pensamiento ajeno (sentido conceptual o intelectual) y a partir de entonces su ser espiritual se encontró en casa aquí en la Tierra.⁷ Igual como sucedió con Adán, podía nombrar a los seres por su nombre. Y por ello 'una nueva luz' transfiguró su rostro, porque la luz del espíritu acababa de despertar en ella y resplandecía a través suyo.

^{95a} El despertar de una alegría semejante, aunque no tan inmediata por no ser tan repentina, irradia también en él niño de dos años. Es acogido aquí en la Tierra como ser humano cuando puede captar el nombre de las cosas. Se ha convertido en Adán.

El órgano físico del sentido verbal

^{96a} Una vez expuesto el desarrollo de los sentidos verbal y conceptual a la luz de la evolución del lenguaje, será necesario dar un paso más en la comprensión de los fenómenos aquí descritos.

^{97a} No cabe duda de que es algo totalmente nuevo y hasta incluso desconcertante tener que admitir que todo lo que hasta ahora se había considerado como un complejo logro mental, se vea reducido a una mera experiencia sensorial. Es decir, que un niño pequeño no piense el significado de las palabras que ha adquirido, sino ¡que lo perciba sensorialmente! Contra ello se levanta sobre todo la costumbre mental que suele vincularse estrechamente a la palabra 'sensorial' o 'experiencia sensoria.' Porque para nosotros, 'sensorial' es todo lo que tiene que ver con las experiencias que tenemos con el denomina-

do mundo exterior; en él vemos y oímos, olemos y saboreamos las cualidades de las cosas percibidas.

^{98a} Por otro lado también sentimos dolor o hambre y sed; sentimos sordamente nuestro equilibrio en el espacio y la posición de nuestros miembros entre sí; todo ello son también experiencias sensoriales que incesantemente nos vienen dadas y que se relacionan del modo más íntimo con nuestro sentimiento vital y existencial. Pero esas experiencias sensoriales son vivencias que en su semiconsciencia general no acaban de salir del todo al campo de la conciencia vigílica, a pesar de que sean de la máxima importancia. Porque la pérdida del equilibrio o el trastorno de la sensación que nos permite captar la situación recíproca de nuestros miembros, incluso la disminución de la sensación de dolor, pueden llevarnos a los más serios trastornos de nuestra existencia, o bien son por sí mismos un síntoma de enfermedad profunda de nuestra existencia. Esas experiencias sensoriales de nuestros propios estados anímico-corpóreos entre los que hemos de contar también nuestro bienestar o malestar, forman parte del círculo de los procesos sensoriales.

^{99a} Estos últimos pueden incluirse en el concepto general que hemos atribuido al término 'sensorio.' Porque nuestro cuerpo es ya de por sí una parte del 'mundo exterior' perceptible para nosotros, como tal, mediante un grupo especial de sentidos. Pero no sólo captamos nuestro cuerpo parcialmente desde fuera y lo oímos cantar y hablar, sino que también lo sentimos directamente en su actividad en el placer y el dolor, en el bienestar y malestar, y sabemos que eso sucede en cada persona con 'su propio' cuerpo.

^{100a} Ahora bien, ¿estamos ahora ante un contenido sensorial que se halla más allá del mundo 'sensorio' y que sólo se manifiesta como pensamiento? En el

caso del sentido para la palabra o sentido verbal, todavía es posible retener una parte de 'sensorialidad' en la percepción, porque en él se nos revela simplemente una especie de sentido auditivo ampliado. Lo que se oye como sonido o ruido aislado se convierte, para el sentido verbal, en una percepción unitaria de un complejo fonal; el sonido de una vocal o de una consonante es la confluencia de muchos sonidos aislados que son captados como una forma unitaria, como un conjunto, por el sentido verbal. Y así como con el sentido auditivo puede captarse una melodía partiendo de notas aisladas, mediante el sentido verbal podemos percibir una palabra o secuencia de palabras partiendo de la convergencia de sonidos articulados aislados.

^{101a} Pero una vez que eso ha sucedido, ha de volverse a abrir entonces una nueva esfera y a través de la palabra, hemos de ¡percibir el significado que ella expresa! Todo lo que precede a este proceso perceptivo tiene un carácter distinto. Porque cada objeto tiene un sabor, aroma, color y forma, exterioriza sonidos y tonos, siendo todo ello propiedades de su existencia. Incluso el nombre que tiene asignado cada cosa le pertenece como parte de su carácter y existencia. Pero la idea, el concepto, es el objeto mismo, no es una parte o participación suya, sino mucho más que eso: es algo indivisible, es el ente mismo. Puede llevar varios nombres, puede llamarse perro, pero también canis, Hund, chien, dogo. Puede tener muchas denominaciones, igual como puede tener un infinito número de propiedades. Mas 'el' perro, la 'caninidad' se halla presente en todos los nombres, en todas las propiedades, puesto que es algo unitario (universal) en todas sus variedades. Pero ese elemento indivisible, ese ser, que cuando se refiere a nosotros llamamos con la palabra 'yo,' ¿ha de venirnos

⁷ Véase al respecto también la obra de König, Karl. 'La figura espiritual de Hellen Keller' en la revista 'Das Seelepflegebedürftige Kind' ['El niño necesitado de cuidados anímicos'], Año 3, cuaderno 1, 1956. [N. del Ed.]

dado como percepción? Es decir, ¿han de llegarnos también como experiencia directa no sólo las cualidades, sino también lo que las lleva consigo?

^{102a} Por otro lado, ¿cómo sería posible un entendimiento entre los hombres si no existiera esa experiencia directa? ¿Es concebible que en el pensar subyazca una medida que no sea la percepción de conceptos e ideas? La concepción habitual de que elaboramos los necesarios conceptos partiendo de las múltiples experiencias mediante una paulatina abstracción, carece de peso. Sólo cuando, al seguir consecuentemente las diversas esferas sensoriales, implicamos también las que no solamente nos hacen experimentar las cualidades de las cosas, sino también su entidad misma, sólo entonces podemos empezar a captar el prodigio de la comprensión de las palabras por parte del niño.

^{103a} Si se entiende ese hecho, se nos presenta un nuevo problema. El problema que se deduce de la pregunta: Si en el caso de cada proceso sensorial que nos es conocido se puede hallar un órgano corporal correspondiente ¿dónde tienen el sentido verbal y el conceptual sus órganos físicos? Lo desconocemos y eso que no existe ninguna parte anatómica de nuestro cuerpo que no haya sido investigada a fondo. Pero si se trata de procesos sensoriales tiene que haber sus respectivos órganos sensorios. Cuando los encontremos, investiguemos y comprobemos, podrán salir a la luz los sentidos verbal y conceptual como entidades ‘asequibles.’

^{104a} Ya en el libro ‘Los enigmas del Alma’ anteriormente citado, Rudolf Steiner esbozó cuál era la índole de los sentidos verbal y conceptual, y añadió las siguientes observaciones:

^{105a} *“Si no distinguimos claramente entre la ‘captación de pensamientos’ y la actividad pensante, y no reconocemos el carácter sensorial de la primera, desembocamos en una psicología y en una teoría del conocimiento deficientes. Caemos en ese error porque el órgano para ‘percibir las palabras’ y el que nos permite ‘captar los pensamientos’ no son exteriormente tan perceptibles como el oído lo es para el ‘oír.’ En realidad, para ambas actividades perceptivas existen también órganos, como sucede con el oído para la audición.”*

^{106a} Así pues, para el investigador espiritual no existen dudas de que en el caso del sentido verbal y el conceptual hay también órganos físicos, que permiten a esas dos funciones actuar correctamente. Ahora bien, entre la multitud de estructuras morfológicas del cuerpo humano ¿es posible aprehender esos órganos? Hasta aquí nunca se ha pensado en estos dos sentidos en el campo de la ciencia, y consecuentemente tampoco se han constatado las estructuras orgánicas que actúan en ellos.

^{107a} No obstante, podría ser que ciertas estructuras morfológicas que nos son bien conocidas en su forma, hayan sido hasta ahora funcionalmente mal interpretadas y que se les hayan atribuido actividades que en realidad no ejercen. Es decir, que determinadas partes de nuestro cuerpo sean realmente los órganos de nuestros sentido verbal y conceptual respectivamente, pero que no hayan sido reconocidas como tales porque esos sentidos nos son desconocidos.

^{108a} Por tanto no se trataría de encontrar un ‘nuevo’ órgano, porque hasta el momento el cuerpo ha sido escudriñado hasta sus últimos rincones, incluso

microscópicamente. Lo que haría falta sería reinterpretar órganos y estructuras de tejidos ya conocidas, de tal manera que aparecieran ante nosotros de una nueva forma. También es posible que una serie de órganos, a los que no se había reconocido morfológicamente nada en común, fueran reconocidos como tales y constituyan la organización física que esperamos encontrar.

^{109a} Sin embargo, se nos ha presentado un primer punto de partida muy importante sobre el que queremos mantenernos en un principio. Hemos descubierto que el desarrollo del sentido verbal se realiza precisamente ‘a finales del primer año’ y que la irrupción del sentido conceptual o intelectual lo hace ‘a lo largo del segundo año.’ En esos períodos evolutivos el niño aprende a dominar la postura erguida y el andar y la facultad del habla. ¿Acaso el sentido verbal habría de emerger a finales del primer año porque se relaciona íntimamente con la adquisición del andar? ¿No sería precisamente concebible que la condición previa para el sentido del habla sea el andar erguido del niño?

^{110a} ¿No sería esa la razón de que a muchos niños que les cuesta adquirir el hablar y el entender el lenguaje hayan tenido justamente dificultades a la hora de adquirir el poder de erguirse? ¿No será que existe una conexión íntima entre los avances en la motricidad de la persona y su sentido verbal? ¿No sucederá lo mismo cuando la conquista del andar erguido configura el órgano sensorial que más adelante habrá de actuar para entender la palabra?

^{111a} Si se plantean seriamente esas preguntas, podremos agregar una ulterior reflexión: La adquisición del andar —que hemos tratado de describir en el primer capítulo— es una conquista progresiva de la musculatura voluntaria que realiza el hombre

gracias a su yo. En el transcurso del primer año de vida, ese proceso construye un órgano muy concreto que suele llamarse el 'sistema piramidal' y que es una parte de nuestro sistema nervioso. Consiste en grupos de nervios que desde los músculos voluntarios de las extremidades y del tronco llegan hasta la médula espinal y allí entran en íntimo contacto con otro grupo de nervios que ascienden a través de la columna hasta la corteza cerebral. Esos nervios nacen de ciertas zonas de la corteza. Todo ese complejo neural que va de la corteza cerebral, pasando por la columna vertebral hasta los diversos músculos, es lo que suele llamarse sistema piramidal. Se trata de un órgano multifacético y extenso que constituye una parte esencial del sistema nervioso.

^{112a} Hasta tiempos muy recientes, los fisiólogos y neurólogos estaban plenamente convencidos de que se trataba de un grupo de nervios motores, que son los causantes de los movimientos musculares voluntarios. Pero en los últimos años han habido importantes voces en la fisiología y neurología que se han opuesto a esa concepción. Descubrimientos clínicos en pacientes y amplios experimentos en personas operadas del cerebro mostraron que esos nervios 'motores' funcionan como tales sólo en determinadas circunstancias muy concretas y que los movimientos provocados por ellos experimentalmente tienen una forma y un curso decididamente distintos de los movimientos normales de cualquier persona. Con la estimulación artificial del sistema piramidal, en lugar de ser provocados, esos movimientos normales se ven más bien refrenados, y la neurología moderna se halla ante un enigma todavía ininteligible y aún menos solucionable. La vía nerviosa 'más humana' entre todas, cuya denominación se resume con el nombre de 'vía piramidal,' es hoy todavía funcionalmente

desconocida. Conocemos sus procesos patológicos cuando deja de funcionar adecuadamente por lesión o enfermedad; pero su función normal se halla todavía en la oscuridad.

^{113a} El sistema piramidal, por tanto, es una unidad morfológica, un grupo de nervios que no parece realizar la función que se le suele atribuir. Y aunque se relaciona estrechamente con el movimiento voluntario, no es él quien lo provoca. Esa unidad morfológica se va conformando a lo largo del primer año de vida del niño; y si el proceso ha tenido lugar adecuadamente, el órgano que ha surgido de esa labor no parece estar ya unido directamente con la función alcanzada del andar erecto y la motricidad voluntaria ligada a ello. Ese aparato nervioso así formado ha participado íntimamente en la adquisición del caminar erguido; pero en el momento en que esa función se ha conquistado, empieza a ponerse a disposición de nuevas funciones. Emerge así un tipo de mutación de funciones que hemos de tener muy en cuenta.

^{114a} Existe una afirmación de Rudolf Steiner en la que intenta expresar la índole y la forma del órgano físico del sentido verbal, en la que nos dice:⁸

^{115a} *"En la medida en que tenemos fuerza para movernos y podemos realizar todo los movimientos que tenemos a través de nuestro interior, por ejemplo, cuando movemos las manos, efectuamos movimientos desde dentro hacia fuera, cuando giramos la cabeza, o cuando nos movemos de arriba abajo... así pues, mientras poseamos las fuerzas que nos permiten poner nuestro cuerpo en movimiento, es que*

subyace en esa motricidad un organismo físico. El organismo físico de la motricidad."

^{116a} Mas con ello Rudolf Steiner se refiere a algo muy concreto. No está hablando de los movimientos en sí, es decir, de la actividad que se presenta como motricidad voluntaria, sino de una estructura orgánica física en la que se efectúa la motricidad. Y como ya dijimos no es ella la que genera los movimientos voluntarios, si bien se realizan gracias a ella.

^{117a} Rudolf Steiner añade:

^{118a} *"Esa organización de la facultad motriz es al mismo tiempo el órgano de percepción para el habla, para las palabras que los demás nos dirigen. No podríamos entender ninguna palabra si no tuviéramos en nosotros un aparato físico de movimiento. En realidad, los nervios que van hacia el proceso motor en su conjunto, partiendo del sistema nervioso central, contienen también el aparato sensorial para las palabras que se nos hablan."*

^{119a} Con estas frases no hace más que confirmarse lo que más arriba hemos intentado expresar. Porque los nervios que 'parten del sistema nervioso central hacia nuestro aparato motor en su conjunto' son, sin lugar a dudas, los del sistema piramidal. Con ello habremos de buscar en la vía piramidal y en las estructuras nerviosas que le pertenecen el órgano sensorial para el sentido verbal. Se trata de un instrumento multifacético, cuyas cuerdas se hallan tensadas entre el cerebro y los músculos, y que sirven en su conjunto para captar el lenguaje.

^{120a} En los últimos diez años esa hipótesis ha ido siendo constatada por las investigaciones clínicas que realizó el Director de la Clínica Neurológica

⁸ ⁸ Steiner, Rudolf. 'Los trasfondos espirituales de la historia humana.' Septiembre 2, 1916. [GA170] [n. del pr.]

de Homburg. Kurt Conrad⁹ hizo amplios descubrimientos en la localización de determinados trastornos lingüísticos en el cerebro. Y así pudo mostrar que los llamados trastornos de afasia surgían cuando en el cerebro se habían producido lesiones y daños en las zonas conocidas como regiones de origen del sistema piramidal. Pero en la mayoría de los trastornos afásicos se produce una pérdida parcial o total de la comprensión del habla. Esos enfermos o bien no pueden entender las palabras que se les dicen, o bien pierden ellos mismos la facultad del habla. Ese segundo estado se halla también determinado por el hecho de que no se ha mantenido total o parcialmente la captación de la forma de la palabra.

^{121a} Mas con ello hemos adquirido un primer vislumbre de la fenomenología del sentido verbal. Hemos reconocido su íntima conexión con la adquisición del andar erguido y hemos descrito su órgano físico, que es de índole puramente nerviosa, es decir, que está constituido de fibras nerviosas. En las terminales de los nervios se encuentra la musculatura voluntaria, reunida por todo el sistema nervioso piramidal, pero no activada o puesta funcionalmente en marcha por él. De ese modo, la vía piramidal, por el hecho de pertenecer al conjunto del aparato motor voluntario, sin moverlo, sino permaneciendo en reposo, ha sido elevada a convertirse en órgano del sentido verbal. Ahí se ha producido la mutación funcional.

^{122a} Todo ello se ilumina aún por las indicaciones que Rudolf Steiner señala al respecto:

^{123a} *“Piensen Uds. que yo hago este movimiento (la mano levantada para defenderse)... y la facultad para realizarlo provoca algo muy*

concreto, desde el momento en que procede de mi organismo motor global (porque cada minúsculo movimiento procede del organismo motor en su conjunto). Al frenar un movimiento como éste, hago lo mismo que tengo que hacer para entender algo que los demás me dicen en palabras. Yo entiendo lo que dice el otro, porque cuando él habla no realizo este movimiento, sino que lo retengo, porque estímulo el organismo motor en mí mismo hasta las mismas puntas de los dedos, pero retengo el movimiento, es decir, lo detengo, lo refreno: al retener el mismo movimiento, comprendo algo de lo que se me habla.”

^{124a} Aquí se nos da el primer fundamento de cómo hay que entender la función del sentido verbal. Porque se muestra que lo que permite entender la palabra que nos hablan los demás (la palabra ajena), es precisamente el movimiento no realizado en el último momento, el gesto que no se exterioriza. La intención de moverse no llevada a cabo, es decir, que se retiene en status nascendi, y en lugar de convertirse en movimiento se mantiene quieta, constituye el fundamento del sentido verbal, el sentido para la palabra ajena.

^{125a} Es un proceso que podría compararse con el de la resonancia. Si ante un piano yo canto una secuencia tonal concreta, ella resuena ligeramente; pero ello sucede sólo cuando las cuerdas no están en vibración, sino en reposo. Del mismo modo resuena en mí la palabra hablada, cuando retengo el movimiento gestual en lugar de llevarlo a término. Eso sucede mediante el órgano que conocemos como sistema piramidal. Ese complejo haz de innumerables nervios es como una sordina que no realiza los

movimientos voluntarios, sino que los retiene, convirtiéndose así en el instrumento de cuerda en el que la palabra hablada encuentra su eco, su resonancia, de la que resulta la comprensión de la palabra.

^{126a} Ahora se hace inteligible por qué en el niño pequeño (ya lo vimos al hablar del desarrollo del lenguaje) el umbral de la comprensión del habla es mucho mayor que el del hablar mismo. A finales del primer año, el niño ha aprendido a refrenar determinados movimientos gestuales con ayuda del sistema piramidal ya configurado, y con ello ha avanzado hacia la comprensión de las palabras, a pesar de que todavía no haya adquirido la facultad de hablar. Porque la comprensión de las palabras, la adquisición del sentido verbal mismo, es un requisito necesario para que pueda desarrollarse la motricidad del hablar, y por tanto el movimiento verbal mismo. Mientras el niño tararea todavía no ha desarrollado el sentido para la palabra ajena. Sólo cuando éste último se desarrolla, el chapurreo se convierte en habla.

^{127a} Ese desarrollo gradual ha de tenerse muy en cuenta, pues sin él no se entiende realmente el devenir de la mente infantil. Con la adquisición del andar erguido nace el sentido verbal. Pero sólo cuando ha nacido el sentido verbal puede desarrollarse el habla en el niño.

^{128a} Con frecuencia Rudolf Steiner señala que el hablar se forma a partir de la motricidad voluntaria en su conjunto. En la conferencia antes señalada expone ese hecho del modo siguiente:

^{129a} *“Cuando investigamos al hombre con los medios de la Ciencia Espiritual, descubrimos que lo que subyace en la comprensión de las palabras y en el hablar está íntimamente*

⁹ Conrad, Kurt. 'New Problems of Aphasia' ['Nuevos problemas de la afasia']. [N. del Au.]

el profanador de textos

emparentado... el hablar surge de lo anímico, y se enciende en el alma gracias a la voluntad. Si no queremos, es decir, si no desarrollamos ningún impulso volitivo para ello no surge ninguna palabra hablada. Si con la ciencia espiritual contemplamos al ser humano cuando habla, vemos cómo en él sucede algo parecido a lo que pasa cuando entiende lo hablado. Pero lo que ocurre cuando el hombre mismo habla abarca una porción mucho más reducida del organismo motor. O dicho de otro modo, el organismo de la motricidad en su conjunto interviene como sentido verbal, él mismo es sentido verbal. Pero una parte se retira y el alma la pone en movimiento cuando hablamos. Y esa porción segregada del organismo motor posee su principal órgano en la laringe, siendo el hablar una estimulación de movimientos en la laringe mediante los impulsos de la voluntad. Lo que sucede en la garganta cuando uno mismo habla, es resultado de los impulsos volitivos que surgen desde lo anímico y ponen en movimiento el organismo motor concentrado en el sistema laríngeo, mientras que nuestro órgano motor global constituye un organismo para la percepción de las palabras.”

^{130a} Esas indicaciones señalan una y otra vez hacia el hecho de que el ‘organismo del movimiento,’ cuya parte en reposo (el sistema piramidal) hemos reconocido como órgano del sentido verbal íntimamente oculta el habla en su interior. Si bien el proceso del hablar se halla concentrado en la laringe y sus órganos adyacentes. Allí se ven activos los músculos de la lengua, las mejillas, los maxilares y del aparato laríngeo dentro del organismo motor.

^{131a} Nuestras reflexiones nos han llevado a reconocer que a lo largo de la evolución verbal del niño pequeño se desarrolla el sentido conceptual, y que ello sucede durante el segundo año. También vimos que la formación del sentido conceptual se relaciona con la adquisición del habla, de la misma manera como la conquista del sentido verbal lo está con la adquisición del andar erguido.

^{132a} ¿Podemos deducir de ello que el órgano para el sentido conceptual o intelectual se halla en parecida relación íntima con los órganos verbales, a como el órgano del sentido verbal lo estaba con la facultad motriz? Tendríamos entonces que investigar el elemento nervioso que participa en la laringe y su complejo aparato muscular, para poder encontrar una respuesta.

^{133a} Los músculos de la laringe, que en su multiplicidad y compleja ordenación permiten todos los sutiles movimientos necesarios para el acto de hablar, son en sí mismos una especie de sistema muscular en miniatura. Los músculos abdominales, pectorales, dorsales y de las extremidades, en su número y magnitud, se hallan aquí no sólo miniaturizados, sino también simplificados y comprimidos como en una especie de nudo. Sin embargo permiten la infinita amplitud de variaciones que requiere la generación de la voz que canta y que habla en todas sus escalas. Ese sistema motor en pequeño se ve abastecido por dos ramas nerviosas mayores que, procedentes de arriba y de abajo, penetran como pares a derecha e izquierda en el órgano laríngeo y allí se ramifican hacia los músculos y todos los demás tejidos.

^{134a} En la fisiología se ha observado hasta ahora con muy poco interés el hecho de que estos dos haces nerviosos son ramas de uno de los doce nervios cerebrales conocido como el nervus vagus. Ese ner-

vus vagus es, entre los doce nervios cerebrales, muy peculiar, porque es el único de ellos que pertenece al sistema nervioso autónomo, es decir, aquel plexo nervioso extendido por todo el cuerpo que controla en especial la regulación de los grandes órganos, los vasos sanguíneos y la circulación humoral por los tejidos. Un sistema nervioso cuya función se ocupa fundamentalmente de los procesos orgánicos que se realizan en la zona subconsciente de nuestra existencia. Las secreciones de las grandes glándulas, la secuencia de las palpitaciones cardíacas, los movimientos peristálticos del estómago y del intestino, la tensión de las paredes de todos los vasos sanguíneos, todo ello se halla gobernado por el sistema nervioso autónomo.

^{135a} Precisamente a partir de ese acontecer subconsciente que sólo alcanza la conciencia de vigilia en estados patológicos, manifestándose entonces como dolor, malestar y sentimientos orgánicos como hambre y sed, a partir precisamente del nervio subordinado a esas capas vegetativas de nuestra existencia, surgen ramas hacia la garganta y regulan uno de los logros supremos del hombre: el hablar.

^{136a} Ese es un fenómeno especialmente singular que requiere una observación más profunda. Porque el hablar es un acto motor fundamentalmente voluntario, pero a pesar de ello, y en contraposición a los demás movimientos voluntarios, no se halla unido a los nervios del sistema piramidal. Esa región tan elevada de la existencia humana más bien forma parte, en lo que respecta a sus nervios, de las capas vegetativas subconscientes. Eso lo esclarece el hecho de que la laringe es una parte del aparato respiratorio y no del aparato muscular. Mas con ello solamente se tiende un puente sobre los insondables abismos de ese problema morfológico, sin que con ello queden

investigadas dichas honduras. Aún así habríamos de intentar alcanzar una primera comprensión de ese singular fenómeno.

^{137a} En un bello estudio, Rudolf Treichler¹⁰ señaló que el conjunto del sistema nervioso autónomo se relaciona muy estrechamente con el sentido vital; y que podría decirse perfectamente que dicho sistema es el órgano de percepción para el sentido vital. Podemos, por tanto, considerar el conjunto de nuestras agitaciones y procesos vitales como parte de la región del sistema nervioso vegetativo o autónomo; de entre los acontecimientos vegetativos ciertas sensaciones como hambre o sed, bienestar o malestar y algunas otras sensaciones corporales atraviesan el umbral de la conciencia.

El órgano físico del sentido conceptual

^{138a} En la conferencia antes mencionada, en la que Rudolf Steiner se esfuerza por describir los órganos de los tres sentidos superiores vemos también una exposición dedicada al órgano del sentido conceptual o del pensamiento ajeno:

^{139a} *“¿Cuál es el órgano que percibe los pensamientos de los demás? Ese órgano de percepción es todo lo que somos en la medida en que sentimos actividad de vida. Si tenemos en cuenta que tenemos vida en todo nuestro organismo y que esa vida es una unidad, esa interna actividad vital de todo el organismo, en la medida en que esa vida se expresa en lo físico, constituye el órgano para los pensamientos que nos vienen desde fuera... Si no estuviéramos dotados de esa*

vida como lo estamos, no podríamos percibir los pensamientos de los demás. Y no estoy hablando del sentido vital o sentido para la vida. La cuestión aquí no es que percibamos internamente nuestra constitución global, porque eso forma parte del sentido cenestésico o vital, sino que en la medida en que somos portadores de vida, todo lo que en nosotros es organismo físico de la vida es el órgano de percepción para los pensamientos que la otra persona nos dirige.”

^{140a} Partiendo de estas indicaciones de Rudolf Steiner se evidencia que él descubre el órgano del sentido conceptual en la región de la ‘actividad orgánica’ y de la ‘vida’ en las regiones que pertenecen al sistema nervioso autónomo. ¿Podemos considerar que ese entretejer viviente de los procesos anabólicos y catabólicos constituye por sí mismo el órgano del sentido conceptual? El investigador espiritual establece ahí una limitación concreta al indicar y recalcar que se refiere a la vida ‘en la medida en que ella se expresa en lo físico’ o bien ‘lo que en nosotros es organismo físico de la vida.’ ¿Cómo entender ese hecho?

^{141a} Una investigación intensa del sistema nervioso autónomo llevó a los fisiólogos y neurólogos a distinguir poco a poco dos partes diferentes entre sí en esa región: una zona ‘simpática’ y otra ‘parasimpática.’ Ambas gobiernan funciones muy distintas que se sitúan polarmente. De ese modo al simpático se le atribuye una acción más estimulante y al parasimpático más sedante. Se han construido un sinnúmero de teorías e hipótesis sobre esa función polar del sistema nervioso autónomo común. El suizo Hess, que se ocupó toda su vida en estas cuestiones, lo formula diciendo que “el simpático sirve al desa-

rollo de la energía actual, y el parasimpático a la restitución y mantenimiento de la facultad potencial de rendimiento.” Treichler describe esa polaridad en su estudio antes citado, del modo siguiente:

^{142a} *“Cabe señalar todavía que la porción del parasimpático representada por el nervio vago sirve más para la percepción de los estados de forma, mientras que la porción del simpático percibe y permite las actividades de los órganos.”*

^{143a} Ahí tenemos una formulación que puede alejarnos de nuestro problema. La formación de teorías en torno a la función del sistema nervioso vegetativo hoy padece de un error fatal. Se atribuye a esos nervios una acción motriz y no se tiene para nada en cuenta de que ellos son también órganos sensorios, sensitivos. Y cuando Treichler atribuye a la porción simpática la facultad de sentir la actividad vital de los órganos está interpretando correctamente esa participación. La región simpática del sistema autónomo es el órgano del sentido vital. Ahora bien ¿qué quiere decirse con ‘percepción de los estados de forma’?

^{144a} Con frecuencia, Rudolf Steiner señaló cómo, alrededor de los siete años, se realiza una decisiva metamorfosis de las fuerzas vitales en el niño. Hasta ese momento se hallaban casi exclusivamente dedicadas a la actividad orgánica plasmadora dentro del organismo, formando los órganos y tejidos en su estructura y configuración. En torno al período de la caída de los dientes, una parte de esas fuerzas formativas se libera y se transforma en las fuerzas que necesita el pensar para su actividad. Lo que Treichler llama ‘percepción de los estados de forma’ y relaciona con el nervio vago, forma parte de aquellas fuerzas vitales

¹⁰ Treichler, Rudolf. ‘En torno al mundo del sentido vital. Contribuciones a una ampliación del arte de curar.’ [N. del Au.]

modeladoras que más adelante obrarán como fuerzas del pensamiento.

^{145a}Partiendo de todo lo antedicho ¿acaso no podríamos atrevernos a adjudicar al nervio vago, con sus numerosas ramificaciones que penetran por todo el organismo viviente, la tarea de órgano perteneciente al sentido conceptual? Ese nervio, en efecto, es la porción 'física' materialmente perdurable de todas las actividades vitales que se efectúan en el organismo. Y así como el aspecto simpático del sistema nervioso autónomo es el órgano del sentido vital, la parte parasimpática, que como nervio vago se vincula con el cerebro es el órgano del sentido conceptual o del pensamiento ajeno.

^{146a}Con esto se ilumina el curioso fenómeno del que hemos partido en estas reflexiones: que los músculos de la laringe, como órganos voluntarios, se vean atendidos por dos pares de nervios que se ramifican desde el tronco del nervio vago. Porque ahora empezamos a entender que precisamente, en base a la evolución del habla a lo largo del segundo año de vida, se va desarrollando el sentido conceptual. Una vez que ha adquirido el sentido verbal, el niño se hace consciente de la esfera que circunda la lengua. Hasta entonces había percibido palabras y frases sólo como señales sonoras y tonales, y ahora comienza a contribuir con la comprensión añadiéndola a la expresión hablada. Empieza también a imitar las palabras y frases que percibe y sumerge así su laringe en la actividad del habla. Porque no son los impulsos nerviosos, sino el alma que se dispone a hablar la que se sirve de la laringe como órgano verbal. Mas con ello esas tentativas de formaciones verbales que sin cesar realiza el niño impregnan el órgano de la palabra, sus músculos y sus nervios respectivos. Paso a paso, los músculos van empezando a ser domi-

nados por el alma parlante y, gracias a los nervios correspondientes, afluyen las imágenes verbales en el sistema nervioso autónomo global. Allí se fusionan con las agitaciones vitales de todo el organismo y dejan en él la huella de la particularidad de su propio círculo verbal. Porque en todos sus procesos vitales, los hombres se hallan profundamente influenciados por la acción del lenguaje. Ello se efectúa por los caminos que hemos descrito.

^{147a}Mas por esas vías nerviosas corren las formas verbales afluentes y que se hallan subordinadas a los procesos vitales; asimismo impregnan todo el nervio vago con todas sus ramificaciones y lo convierten así en un órgano capaz de actuar como aparato físico para la actividad del sentido conceptual

^{148a}Las fuerzas formativas que obran en los procesos de vida son las mismas que han edificado todas las formas vivas del mundo. Actúan en la naturaleza y en el hombre. Pero por ello mismo son parte de aquellas ideas eternas que generan toda vida y existencia. Y cuando se encuentran con las formas de las palabras y sonidos vocales, se abre el acceso hacia las ideas mismas atravesando el portal de las palabras.

^{149a}Si hemos descrito el sistema piramidal como un instrumento musical de miles de cuerdas que nos permite la percepción del lenguaje, el nervio vago, como forma, es el resumen de todas aquellas zonas que actúan en nosotros como organismo de vida. Esa región es la esfera de las ideas creadoras que obran haciendo y deshaciendo en el organismo viviente. Podemos considerar esa esfera vital como una especie de poderoso cerebro no formado del todo, sino que se va reconstruyendo sin cesar en la corriente de vida y de acción. De él ascienden las ramas del nervio vago, se vinculan entre sí y confluyen del mismo modo a como lo hacen las ramas

de la copa de un árbol. En este caso, sin embargo, el tronco asciende y se sumerge con sus raíces en el extremo de aquel otro cerebro que se halla inserto como estructura física en el cráneo.

^{150a}De la viva interacción entre los órganos, el nervio vago conduce hasta el cerebro muerto y formado; y en ese puente entre vida y muerte se forma siempre de nuevo el órgano del sentido conceptual. Los conceptos e ideas que llegan hasta nosotros a través de la palabra de quien nos habla se encuentran en el nervio vago con las fuerzas formativas vivientes que actúan en el organismo vital del hombre. De ese contacto surge aquel conocimiento directo, propio de todo proceso sensorial. Y con ello penetra en la esfera de la conciencia, porque el nervio vago posee una estrecha unión anatómica con el cerebro. De ese modo las ideas contenidas en las imágenes verbales se hacen reconocibles y vivenciables para la conciencia vigílica.

^{151a}Sólo esos fenómenos permiten empezar a comprender la manifestación morfológica que se expresa en las funciones nerviosas de la laringe. Ahí se devela el sistema nervioso parasimpático, en cuanto sea nervio vago, como el órgano sensorial, el sentido conceptual.

El sentido del Yo

^{152a}Un resumen de los conocimientos adquiridos en la sección anterior nos ofrece los siguientes resultados:

^{153a} **1** A lo largo del primer año de vida, el niño adquiere el sentido verbal de la mano del andar erguido.

^{154a} **2** El sentido verbal (o de la palabra ajena) le abre al niño la esfera de la palabra y se desencadena

así el desarrollo del lenguaje en el segundo año de vida.

^{155a} **3** En el curso del aprendizaje del hablar se va formando el sentido conceptual (del pensamiento ajeno).

^{156a} Hay que atribuir al alboreante sentido conceptual que, a lo largo del tercer año de vida, el niño despierte para los pensamientos que le transmiten las palabras de los demás. Como culminación de ese desarrollo descubrimos la facultad del niño de poder llamarse a sí mismo 'yo.' Con ello se franquea el umbral del tercer año.

^{157a} En sus exposiciones más tardías sobre la teoría de los sentidos, Rudolf Steiner agregó al sentido verbal y al conceptual el sentido del yo (ajeno) y lo describió diciendo:

^{158a} *"El sentido del yo no es el sentido que permite captar al propio yo, sino que percibe al yo del otro. En este caso no se trata de que uno se dé cuenta de su propio yo, sino de que uno se encuentre frente al otro y que se le debe el yo de la otra persona."*¹¹

^{159a} Una descripción especialmente exhaustiva de cómo funciona el sentido del yo nos la da Rudolf Steiner en las conferencias que realizó al fundar la Escuela Waldorf, donde nos dice:¹²

^{160a} *"Si estamos frente a otra persona sucede el siguiente proceso: percibimos al otro durante un breve intervalo y nos provoca una impresión. Esa impresión nos trastorna interiormente, porque sentimos que la persona, que en realidad*

es nuestro semejante, nos deja una impresión que se nos antoja como una especie de ataque, y descubrimos que interiormente nos volvemos agresivos con respecto a ella. Frenamos luego lo agresivo, y lo agresivo vuelve a desaparecer; pero eso hace que entonces el otro vuelva a provocar una nueva impresión sobre nosotros. Con ello tenemos tiempo de volver a intensificar nuestra agresividad y volvemos a estar agresivos... Esa es la relación que se desencadena cuando una persona se halla frente a otra, percibiendo el Yo: entrega al otro 'gesto defensivo interior' simpatía-antipatía...

^{161a} También sucede algo más. Al desarrollarse la simpatía, nos dormimos en la otra persona; al desarrollar la antipatía nos despertamos a nosotros mismos, y así sucesivamente. Se trata de una alternancia de breve duración entre despertar y dormirse intermitentes cuando nos encontramos frente a otro ser humano. El que eso pueda suceder se lo debemos al sentido del yo. Ese órgano se halla organizado de tal modo que nos transmite la presencia del yo ajeno en una voluntad no despierta, sino dormida, e inmediatamente después de captada esa presencia, realizada en estado de sueño, asciende velozmente hacia el conocimiento, es decir, se transfiere al sistema nervioso."

^{162a} Aquí se evidencian las dos fases en las que transcurre la percepción del yo, que parece realizarse como si fuera una especie de proceso interiorizado de respiración. Por otra parte, en base a esa actividad bifásica se puede precisar el período evolutivo en el que el niño comienza a desplegar el sentido del yo. Porque durante los dos primeros años de vida es un ser que predominantemente se comporta de modo

'simpático' frente a los demás. Cuando se trata de un niño no maleado, tiene plena confianza en las personas y sólo en raras ocasiones siente malestar ante lo ajeno. Como niño pequeño quizás sea vacilante cuando ha de encontrarse con otra persona, tal vez sienta también miedo a los extraños, pero una vez superada su timidez se lanza de lleno con total 'simpatía' en el otro ser, se 'duerme' en el otro.

^{163a} Por ello Elsa Köhler escribe sobre su hija Anita cuando tenía dos años y medio:¹³

^{164a} *"Anita se siente impulsada a hacer sociedad. Son niños de diversas edades los que atraen su atención. Permanece de pie en la calle cuando ve a uno, corre hacia él, le tiende la manita y quiere darle un beso. Las asustadas madres o niñeras acostumbran a apartar al niño y miran enfadadas a Anita. Pero ella no siente la desconfianza."*

^{165a} En su contacto con otros yoes, esa niña todavía está envuelta totalmente en simpatía y no se sitúa frente ellos 'conscientemente,' es decir, que todavía no ha desarrollado el intercambio intermitente entre simpatía y antipatía en la región del sentido del yo.

^{166a} En esa edad hay también muy poca diferencia entre hombre, animal y objeto. Todas las formas del entorno son iguales entre sí, tanto en el hacer como en el padecer. Por eso Anita puede decir que el conejo de peluche la está mirando, y al día siguiente lo hace la naranja que hay sobre la mesa. De esa manera los niños padecen con las cosas y las personas, y tanto puede hacerle llorar una galleta que se ha roto como la madre que ha de quedarse en cama con dolor de cabeza. Me acuerdo de un pequeño melancó-

¹³ Köhler, Elsa. 'La personalidad del niño de tres años.' [N. del Au.]

¹¹ Steiner, Rudolf. 'Weltwesen und Ichheit' ['Ser cósmico y Yoidad']. Julio 13, 1916. [GA169] [n. del pr.]

¹² Steiner, Rudolf. 'El estudio del hombre como base para la pedagogía.' Agosto 29, 1919. [GA293] [n. del pr.]

lico de tres años, que cuando estábamos sentados a comer se puso a llorar de repente y poco a poco fue dando a entender que la silla solitaria y no usada que había junto a la pared le había dado mucha pena.

^{167a} Pero esos comportamientos no tienen que ver con el hecho de que el niño, como dice la psicología superficial, contemple todas las cosas antropomórficamente, sino más bien a la inversa, lo siente todo unitariamente desprovisto de vida y de alma y por tanto una y otra vez le da pena, y lo teme, lo maternaliza y lo acoge con plena simpatía. Wilhelm Hansen tiene razón cuando dice:¹⁴

^{168a} *“Pero en el niño todavía no existe la separación entre sujeto y objeto, en el sentido de que el sujeto tenga conciencia y conocimiento del objeto distinto a él mismo. Por eso, el hecho de que utilice descripciones para elementos anímicos — como son pensar, ser obediente, esperar, alegrarse, etc. — también para el entorno animal, vegetal y objetual, sólo puede deberse a que todavía no diferencia entre esos reinos del mundo y el ser humano dotado de alma, que todavía no traza fronteras entre los diversos reinos de la existencia. El niño piensa y se comporta del mismo modo ante todo.”*

^{169a} Por lo antedicho se evidencia claramente que en el niño pequeño todavía no puede haberse desarrollado el sentido del yo, pues de lo contrario distinguiría claramente entre el ser humano y los demás seres y cosas de su mundo circundante. Lo abarca todo con una cierta medida de simpatía, es decir, se duerme en las cosas y seres, sin poder entrar en

contacto, colisionando con ellos en la antipatía despertadora.

^{170a} Pero ese proceso de despertar empieza a realizarse en la época del primer período de obstinación. Entre los tres y cuatro años, el niño empieza por primera vez a defenderse del mundo circundante y a contraponer de manera ‘antipática’ su propia voluntad al entorno. Todo lo que hasta ese momento era posible de modo sencillo y sin rechazos, sucede ahora plagado de dificultades y confrontaciones. El niño quiere ahora hacerlo todo él mismo; vestirse y desvestirse, determinar por sí mismo cómo transcurrirá el juego, y con frecuencia hacer algo distinto a lo que el adulto quisiera que hiciera. En ese período empiezan los primeros conflictos con la madre y los hermanos, porque el niño se ha hecho consciente de su propio ser, mucho más de lo que nunca lo hubiera hecho antes.

^{171a} Porque en ese momento se ha producido el importante encuentro del que hablamos en el capítulo anterior. Habíamos llamado a la individualidad eterna del niño el despertador del pensar durmiente y dijimos: en el momento en que ambos se contemplan mutuamente y se miran a los ojos, despierta por primera vez la conciencia del propio yo. Ese proceso de conciencia es el punto de partida para el primer período de obstinación.

^{172a} Por ello Rempelin también describe esa época de forma muy gráfica al decir:

^{173a} *“Detrás del gesto exterior por el que el niño niega la comunidad de juego, subyace un importante desarrollo de la conciencia del yo... El punto central del yo, que hasta entonces de algún modo se limitaba a registrar todas las vivencias sin llegar a hacerse consciente de sí mismo,*

se convierte ahora en objeto de experiencia. A su vez se desmorona la unidad simbiótica entre el niño y el mundo, como resultado de ello, por primera vez el yo sobresale de entre el no-yo. Ese tránsito se produce sin cavilación o autorreflexión; el niño se hace consciente de su propio ser en el actuar y en el contacto con el mundo.”

^{174a} Pero ese proceso permite que la postura hasta entonces ‘simpática’ se haga ambivalente y adopte rasgos explícitamente ‘antipáticos’ en el entretrejo de sus vivencias. Ahora no son el temor, miedo, vergüenza o actitud defensiva ante lo ajeno los elementos que lo contraponen a su entorno, ahora es la autoconciencia que se despierta la que lo introduce en una posición desafiante. Lo que ahí tiene lugar es una fase evolutiva totalmente positiva, y así es como habrían de valorarlo los padres. El niño despierta a la conciencia de su propio yo y no quiere perder esa conquista, y por consiguiente se vuelve desafiante.

^{175a} La posición de enfrentamiento le permite al niño agregar ahora, al contacto empático con las demás personas, la actitud defensiva ante ellas, porque sólo en el constante intercambio entre esas dos fases anímicas intermitentes puede desarrollarse el sentido del yo. Pero esa evolución no parece realizarse tan rápida y directamente como la de los sentidos verbal y conceptual. El sentido del yo necesita su tiempo de formación antes de haberse desplegado plenamente.

^{176a} Así como ya en el tercer capítulo indicamos la ‘profunda diferencia’ que existe entre el andar y el hablar por una parte, y el pensar, por la otra; del mismo modo existe una honda diferencia entre los sentidos verbal y conceptual por un lado, y el sentido del yo por el otro. Pues aunque el pensar que

¹⁴ Hansen, Wilhelm. ‘El desarrollo de la imagen del mundo en el niño.’ [N. del Au.]

despierta es un requisito previo para la progresiva formación del sentido del yo, este supremo sentido no se configura en base a la evolución del pensar, a diferencia de lo que sucedía con los sentidos de la palabra y del pensamiento ajeno, que se iban formando a medida que se conquistaba el andar erguido y el hablar. Y aunque el desarrollo del pensar provoca el despertar de la conciencia del yo, esta última no es lo mismo que el sentido del yo. Pues sólo un ser que haya adquirido una conciencia formada del propio yo, puede desarrollar como consecuencia de ello un sentido del yo (ajeno).

^{177a} La conquista del pensar se convierte en un espejo del yo y éste empieza a vivenciarse a sí mismo en él. Pero es esa vivencia de sí mismo la que permite precisamente adoptar la postura 'antipática' necesaria para la formación del sentido del yo. En el contacto entre dos seres conscientes de su propio yo se desencadena aquel proceso bifásico, el movimiento interior tanto simpático como antipático que conduce a la vivencia del Yo del otro. En esta esfera del desarrollo infantil apenas se han hecho observaciones metódicas. Pero hay que suponer que el padre, como figura y fenómeno, es el que principalmente estimula la formación del sentido del yo ajeno. Pues se convierte en símbolo de un mundo circundante que se sitúa ante el niño, no con la actitud más protectora de la madre, sino con una actitud más exigente.

^{178a} La época de formación del sentido del yo alcanza aproximadamente hasta los nueve años. En ese umbral de la evolución infantil, al que se refirió con frecuencia Rudolf Steiner, se produce la consolidación de dicho sentido. Él describe esa época de transformación con las siguientes palabras:¹⁵

¹⁵ Steiner, Rudolf. 'Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft' ['La renovación del

^{179a} *"A los nueve años, el niño vivencia realmente una completa transformación de su ser que evidencia una importante metamorfosis de su vida anímica y una desestructuración de su vivencia físico-corpórea. A partir de ese momento, el hombre empieza a sentirse separado de su entorno. Aprende a distinguir entre mundo y yo. Cuando aprendemos a observar correctamente, nos vemos obligados a decir: Hasta ese momento de viraje en la vida, el mundo y el yo confluyen en la conciencia humana. En torno a los nueve años, el hombre aprende a distinguirse a sí mismo del mundo. Hay que tener eso muy en cuenta a la hora de preparar las materias de clase y configurar la vida educativa a partir de los nueve años. Hasta ese momento haremos bien en no confundir al niño cuando describimos y caracterizamos cosas que se hallan o se las contempla separadas del hombre. Cuando le contamos una fábula al niño, cuando le contamos un cuento, hemos de fabular sobre los animales o quizás sobre las plantas de manera parecida a como hablaríamos al referirnos a una persona. Plantas y animales se ven personificados, y con razón, porque el niño todavía no distingue entre yo y mundo; por ello mismo, el niño ha de ver el mundo de modo parecido a lo que experimenta en sí mismo."*

^{180a} Con el noveno año de vida, esa vivencia cambia radicalmente. Porque en ese instante, el sentido del yo ha llegado a su plena formación y, a partir de esa experiencia sensorial, el niño aprende a diferenciar entre el hombre y los demás seres de la naturaleza.

arte pedagógico-didáctico a través de la ciencia espiritual']. [GA301] [n. del pr.]

Concluye la edad de los cuentos y leyendas, los padres y maestros son observados de una manera crítica, y el yo empieza a medirse en el otro yo. Se ha instalado el despertar en la esfera de la personalidad. Lo que empezó con la primera época de obstinación ha llegado a su consumación.

^{181a} En dos ocasiones Rudolf Steiner se expresó sobre el órgano sensorial que subyace al sentido del yo. En uno de los pasajes dice:

^{182a} *"El órgano para la percepción de los yoes se halla extendido por todo el hombre y consiste en una sustancialidad muy sutil, y por eso no se suele hablar de un órgano para la percepción del yo."*

^{183a} En un segundo pasaje habla con mayor detalle de dicho órgano sensorial:¹⁶

^{184a} *"La percepción del yo posee también su órgano respectivo, igual como lo tienen la vista o el oído. Ahora bien, es un órgano configurado de tal manera que su punto de partida se halla en la cabeza, pero todo el resto del cuerpo en la medida que dependa de la cabeza se constituye también en órgano de percepción del yo del otro. En realidad, el hombre entero captado como órgano de percepción, en la medida en que se halla conformado física y sensorialmente, es órgano para la percepción del yo ajeno. En cierto modo, podría decirse que el órgano para percibir el yo del otro es la cabeza, en la medida en que ésta hace que el hombre entero dependa de ella, irradiándolo, con su capacidad perceptiva del yo. Mientras está en reposo, mientras sea una figura en reposo con la cabeza, de algún modo*

¹⁶ Steiner, Rudolf. 'Die geistigen Hintergründe der menschlichen Geschichte' ['Los trasfondos espirituales de la historia humana']. Conferencia 6. [GA170] [n. del pr.]

el profanador de textos

*como centro, la figura humana es toda ella
órgano de percepción del yo de la otra persona.
Por consiguiente, el órgano de percepción para el
yo de los demás es el más grande que poseemos.
Nosotros mismos como hombre físico somos el
mayor órgano de percepción que tenemos.”*

^{185a}A una descripción así podemos añadirle muy pocas cosas. Porque aquí se manifiesta que la totalidad del cuerpo humano, ‘en la medida en que depende de la cabeza,’ constituye el órgano de percepción para el sentido del yo. Así pues, el niño crece hasta los nueve años precisamente a partir de las fuerzas de la cabeza. Porque mientras es pequeño, la cabeza, en comparación con el resto del organismo corpóreo, es todavía enorme. Sólo a partir del período entre los tres y los nueve años se va armonizando esa desproporción. Las extremidades se extienden, el tronco se hace más grande, y la cabeza permanece rezagada en el crecimiento. Mas con ello surge aquella estructura corporal particularmente bien formada que los niños suelen tener alrededor de los nueve años. Desde la forma del niño pequeño, pasando por la ‘primera variación de la figura’ (Zeller) que se produce en torno a los siete años, ha surgido aquella ‘figura prepuberal’ (Zeller) que en su arquitectura muestra una perfecta armonía.

^{186a}Pero la consecución de esa forma corporal depende realmente de la cabeza, pues su formación se relaciona estrechamente con la función de dos glándulas de secreción interna, que son órganos parciales del cerebro: la glándula pineal o epífisis y la glándula pituitaria o hipófisis. La acción conjunta de esos dos órganos regula las fuerzas de crecimiento y formación, de tal manera que acaban conduciendo a configuraciones armónicas o disarmónicas de la

forma corporal. El equilibrio entre epífisis e hipófisis genera la figura armónica del niño de nueve años. Antes predomina la acción de la epífisis, después lo hará la hipófisis.

^{187a}Esa forma corporal acabada, que más tarde se ve corrompida en la pubertad, coincide en su formación con la consumación del sentido del yo. En esa época de su despliegue, el ser humano ha alcanzado el máximo grado de su desarrollo físico. Se ha convertido en verdadera imagen del hombre, que ha desarrollado también el sentido supremo, el sentido del yo.

^{188a}En un determinado aspecto, a partir de aquí comienza nuevamente un descenso. Pues a lo largo de la prepubertad y pubertad (período de maduración), los miembros del cuerpo se convierten en formaciones terrestres que pierden el hálito del más allá que habían tenido hasta alrededor de los nueve años. El hombre que crece se precipita en la región de la Tierra, se hace pesado y grave, y le preocupa el sendero de su destino.

^{189a}Pero ha adquirido el sentido del yo, que sigue siendo para él un regalo vitalicio que se le permite llevar consigo desde esas nupcias de su vida. Del mismo modo, los sentidos de la palabra (ajena) y del pensamiento (ajeno) permanecen con él como presentes que le permiten acercarse al espíritu de la existencia. Con el sentido verbal se le abren todos los tesoros de la palabra. Con el sentido conceptual, se le desvelan los tesoros de sabiduría de todo lo que ha venido a existencia y de lo que está en proceso de hacerlo. Con el sentido del yo, puede reconocer a los demás seres humanos como hermanos. Su infancia lo ha dotado de un bien que ya no perderá.

^{190a}Andar, hablar y pensar lo han convertido en ser humano; han hecho que de criatura se convierta

en ser que se conoce a sí mismo. Mas los sentidos de la Palabra, del Pensamiento y del Yo le ayudan a acercarse a los fundamentos espirituales de toda existencia. Le abren los caminos hacia mundos superiores que se hallan más allá del mundo sensorial. En esos tres sentidos superiores, la esfera de los sentidos empieza a trascenderse a sí misma, ella se señala el camino hacia su propia superación. Ese es un sacrificio porque conduce a la aniquilación. Pero detrás de ella espera una resurrección. El mundo sensorial se deshará y detrás de él se abrirá un mundo espiritual.

*Confortada avanza la existencia
hacia la vida que perdura;
santificado por la íntima incandescencia
nuestro sentido se transfigura.
Se deshará el orbe estrellado,
en áureo licor de vida,
y libando en él deleitosos
seremos astros luminosos.*

Novalis