

Marie Bonnafé*

Libros y lectura: ¿por qué comenzar con los más pequeños?

El siglo xx ha aportado conocimientos nuevos en torno al desarrollo en la primera infancia. Se ha demostrado que, si bien es cierto que cada niño al nacer es diferente de los demás, las diferencias en sus primeras etapas de desarrollo no pueden atribuirse a su pertenencia a cierta clase social. Las desigualdades en su desarrollo psicomotor no están relacionadas con el nivel socioeconómico de sus padres. Su destino será el resultado de combinaciones casi ilimitadas entre su patrimonio genético y su entorno, como subraya enfáticamente el genetista Albert Jaccard, entre muchos otros científicos.

Sin embargo, con frecuencia no se acepta esa igualdad “de base” entre los bebés, particularmente cuando se trata de la práctica cultural de leerles libros. Por esto encontramos ciertas resistencias a la idea del desarrollo de servicios bibliotecarios y servicios públicos destinados a todas las categorías sociales. Mismos que, si tomamos en cuenta los resultados de las

experiencias con libros y bebés llevadas a cabo por ACCES (Acciones culturales contra las exclusiones y segregaciones), deberían estar presentes de manera sistemática a lo largo de toda la primera escolaridad.

ACCES fue fundada por René Diatkine, Tony Lainé, Evelio Cabrejo-Parra y una servidora. Desde principios de los años 80, hemos conducido animaciones de la lectura para bebés, junto con las bibliotecas y los servicios para la primera infancia. Nuestras actividades e investigaciones son financiadas por los ministerios de cultura y salud, así como por colectivos locales, y son desarrolladas en Francia con apoyo de la red de bibliotecas con servicios para la primera infancia. Les voy a presentar algunas observaciones que hemos estudiado con los equipos involucrados en los seminarios regulares, pero antes hablaré de las investigaciones que fueron nuestra inspiración.

En principio debo citar los trabajos fundamentales de Emilia Ferreiro, quien ha

* Doctora en psicología y psiquiatra. Miembro de la Sociedad Psicoanalítica de París, Caballero de la Legión de Honor, Oficial de las Artes y las Letras, y Presidente de ACCES (Acciones culturales contra las exclusiones y segregaciones): <http://www.acces-lirabebe.fr>

mostrado que los niños en su tercer año de vida tienen un apetito y un interés activos por la lengua escrita, específicamente por lo escrito, mismo que acompaña sus adquisiciones de habilidades orales, con progresiones muy distintas, que ella ha descrito con precisión. Ejercitándose con actividades gratuitas y lúdicas, el niño se esfuerza por descubrir las formas de escritura que ve leer a su alrededor. En sus estudios y a través de numerosas pruebas efectuadas en países y estratos sociales diversos, Ferreiro ha demostrado que la capacidad y el deseo de descifrar la escritura se hacen presentes desde el segundo año de vida en todos los niños, y se desarrollan en etapas sucesivas. Es particularmente interesante que esto se dé antes de los 5 años —es decir con antelación al aprendizaje *formal* de la lengua escrita—, durante toda la etapa de construcción del sujeto. Y es remarcable que este interés por lo escrito se dé por igual, sea cual sea la clase social de los niños, y tanto si los padres son o no lectores.

Al fundar ACCES en 1980, estos hallazgos nos parecieron particularmente interesantes al profesor René Diatkine, al doctor Tony Lainé y a mí.

Otros estudios realizados en bibliotecas de California mostraron que todos los niños que habían aprendido a leer tempranamente (y, por lo tanto, estaban listos para la escritura), habían estado, sin excepción, en contacto con lo escrito y los libros, ya sea en el seno de su familia o en una biblioteca.

También se ha subrayado que mientras más se retrasa la edad de inicio de la

escolaridad formal (los 7 años en Suecia, por ejemplo), más descende el riesgo de fracaso en la escolaridad (para los niños menos preparados).

Si consideramos el conjunto de las investigaciones acerca de las causas de las dificultades del aprendizaje de la lectura, debemos poner atención también a las diversas modalidades de intercambios de lengua oral que se dan en los diferentes entornos. François Bresson, una autoridad en este campo, ha señalado que existen dos formas del lenguaje oral: la “lengua del relato” y la “lengua fáctica”, y ha demostrado que en las familias más pobres o en situaciones difíciles no se utiliza con los niños la forma del “relato”, sobre todo a partir del segundo año de vida. También demostró que son justamente los niños provenientes de esos entornos los que con mayor frecuencia experimentan fracaso en su aprendizaje escolar.

Pero, ¿a qué nos referimos con “lengua del relato” y a qué con “lengua fáctica”? Recordemos aquí que habitualmente usamos dos formas de lenguaje oral: una, la forma del relato, puede ser transmitida (transcrita o grabada) de manera que conserve el sentido, mientras que la otra, la lengua fáctica, carece de sentido cuando la transcribimos, justamente porque no estamos compartiendo la situación del diálogo. Dicho de otra manera, la forma fáctica —la “lengua de los hechos”— acompaña las situaciones vividas, en la que una parte del sentido reside en el lenguaje y otra en la situación. Para que se produzca sentido hay que conocer la situación que completa



www.flickr.com

el sentido del discurso emitido. Esta forma se opone a la lengua del relato, en la que todo el sentido se incluye dentro del mismo discurso. Para ser más fácilmente transmisible, el relato o historia está recordado en el tiempo y el principio conduce al fin. Se estructura alternando pasajes que dan sentido al discurso con otros que contienen elementos que dan ritmo a la historia. Y es que la cualidad estética de un relato facilita su transmisión. Es tan útil jugar con los bebés con la forma del relato como darles juguetes (en la etapa del *playing*, que en inglés es jugar y actuar) antes de que logren organizar por sí mismos sus desplazamientos y sus juegos (el paso al *game*, que es un juego más estructurado, con reglas). Por otra parte, los cuidados de los lactantes siempre se acompañan de canciones de cuna y rimas, y a partir de las primeras adquisiciones del lenguaje esto se vuelve menos espontáneo.

La segunda fuente de inspiración de nuestros trabajos fueron las investigaciones sobre el desarrollo de la psique del niño con sus aspectos psicomotores, enfocándonos en el papel de los primeros relatos.

Al comienzo de la vida el pensamiento no está estructurado –eso sucederá más adelante, con la adquisición del lenguaje–. Sin embargo, aunque no haya una percepción psíquica de la continuidad ni la capacidad de relacionar, la psique del lactante es un gran receptor que se nutre de su medio ambiente. El bebé percibe ritmos y repeticiones, y muy pronto responde a los estímulos mediante sonrisas y balbuceos. La madre se dirige al bebé, quien reacciona, pero en esta etapa todavía no hay dos interlocutores como tales.

En esta etapa las madres hablan con su bebé, y en ese intercambio extraño y universal le dicen una serie de sinsentidos: lo que por supuesto está muy bien. En ese

espacio también se presentan las primeras experiencias ligadas al arte con las rimas y canciones de cuna, que tienen las mismas estructuras, los mismos temas y las mismas cualidades poéticas en todas las culturas. Esas creaciones populares, que son el caldero de los libros infantiles, existen en todas las lenguas, en todos los países, y sus temas son universales. Y esa universalidad, con temas análogos y las mismas construcciones, es también el patrimonio de los cuentos populares que encontramos en todas las civilizaciones. Por todo esto es tan importante colmar el apetito de los bebés por las canciones de cuna y las rimas para que adquieran la lengua y la escritura.

Por esto, es tan preocupante la relativa ausencia de formas del relato en los intercambios orales en las familias con dificultades, a la que aludía Bresson. Pero veremos que, gracias al apetito general de los bebés por los cuentos, leerles en voz alta puede compensar esa deficiencia.

Nosotros privilegiamos las animaciones de la lectura para bebés que tienen lugar en presencia de los padres, aunque su presencia sea menos frecuente de lo que nos gustaría. Esos encuentros con los padres, aunque sean espaciados, rinden fruto; sobre todo si se dan con regularidad. Son experiencias que reviven en los adultos ese tiempo tan fecundo de los comienzos del lenguaje y de las primeras alegrías que experimentaron por sí mismos al escuchar sus primeras historias.

Insisto en que la aplicación de esas ideas es relativamente simple, poco onerosa (de hecho, representan una fuente de

ahorros si se contrastan con los gastos que deberían realizarse para reducir los daños que esas simples prácticas permiten evitar, como ha sido ya largamente demostrado). Pero es difícil convencer con discursos. Por eso hemos decidido acompañar nuestros proyectos y conferencias con evaluaciones experimentales, recabando y analizando las observaciones realizadas en las animaciones a la lectura llevadas a cabo en rincones para bebés de las bibliotecas, de ser posible con la presencia de sus padres y personas cercanas; todo esto en los lugares más diversos, privilegiando el acercamiento de familias que no tienen el hábito de la lectura.

1. El desarrollo del niño y su relación con los libros

En las primeras etapas de vida existe una oposición entre los hechos de la realidad, con sus ritmos cotidianos, y lo que concierne a la imaginación y los deseos. En todo el mundo los primeros juegos lingüísticos, los primeros relatos, establecen un puente entre placer y realidad. ¿Por qué comenzar con bebés que tienen pocos meses de edad? Las rimas podrían bastar, aún cuando su interés por los libros ilustrados resulta tan evidente y estimulante. Algo muy interesante es que si acercamos libros ilustrados al bebé, sus padres, aunque no sean lectores, no se sienten desplazados en su papel parental, dado que son capaces de reconocer en los textos o las ilustraciones las representaciones de los vocablos y los ritmos que utilizan cotidianamente.



Archivo Biblioteca Nacional de Perú

Es por esto que resulta de la mayor importancia presentar libros ilustrados a los bebés desde los primeros meses. En esta etapa tenemos la ventaja adicional de que el bebé no puede desplazarse de manera independiente, y así se facilita mucho más comenzar estas actividades, ya sea cargándolo en brazos o bien en las sillas y mecedoras para bebés. Así pues, tenemos dos buenas razones:

- A esta edad, los papás y quienes rodean al bebé serán nuestros mejores aliados, pues son motivados por las reacciones de los “bebés lectores” (expresión que usamos con cautela por miedo de que se nos considere partidarios del aprendizaje precoz de la lectura).

- Técnicamente no es fácil iniciar con niños de 2 ó 3 años –los “medianos

de maternal”– aun cuando son un público maravilloso al que es indispensable presentar la lectura como fuente de placer. ¡Es mejor tener algo de experiencia!

El bebé comienza a afirmar su personalidad a partir del segundo semestre de vida. Adquiere los primeros rudimentos del lenguaje, establece relaciones de continuidad en su pensamiento y comienza a concebir, a su manera, el pasado y el futuro. También empezará a apreciar los primeros relatos, lo que sorprenderá a muchos adultos. En cuanto logra sentarse, su laringe se verticaliza y sus balbuceos se modifican. Entre los 7 y los 9 meses podemos identificar los fonemas de la lengua materna que el bebé ya ha “aprendido”.

Hacia el final del primer año hay mayor cohesión en su proceso mental y

la comprensión de su entorno, con lo que comienzan sus primeras conductas de oposición (ante la comida, por ejemplo). Adquiere el sentido del humor y la capacidad de hacer un pequeño espectáculo para divertirse con sus rechazos, de modo que no debe sorprendernos si le gustan las historias en las que un personaje se opone a algo y hace reír al lector. En todo caso, es algo que vale la pena observar. También su lectura de imágenes progresa, aunque sea difícil notar lo que pasa por la mente del bebé durante su primer año de vida. Muy pronto ciertas formas y colores llaman su atención.

Desde recién nacido, el bebé tiene la capacidad de identificar una representación icónica. Si a los pocos días de nacido se le presenta el dibujo de un óvalo con trazos y puntos simbolizando un rostro humano, el bebé se excita y manifiesta su interés. Si se colocan los mismos trazos en desorden sobre el óvalo, de modo que no signifiquen nada para un adulto, el bebé se muestra indiferente. Sabemos que el recién nacido reconoce electivamente la voz de su madre, pero ese hecho resulta menos sorprendente que el reconocimiento de una forma simbólica.

Una vez que se sienta y comienza a desplazarse, el bebé reconoce formas que asocia a las palabras que escucha. Al escuchar el nombre de un animal, por ejemplo “gato” o “lobo”, buscará atraparlo en las páginas del libro o agarrarlo con la mano (este descubrimiento va a la par con el reconocimiento de su propia imagen en el espejo, asociada con la percepción del reflejo especular del rostro de su madre).

Los bebés se apoderan de los libros por sí mismos; quieren elegirlos, y los entregan o los señalan para que se los lean. Insistimos en la importancia de reconocer y respetar sus elecciones desde esta temprana edad; en efecto, hemos constatado que se trata de elecciones duraderas, que marcan el comienzo de algo que para nosotros es importante: *que cada niño recorra su propio camino en las historias y los libros que prefiere.*

Con frecuencia los bebés toman un libro ilustrado que ya se les leyó y quieren “contárselo” a su manera a otro bebé. Eso comienza desde el momento en que se da el personal “lenguaje egocéntrico” del bebé, descrito por Jean Piaget, y la situación se da en todos los medios, incluso entre no lectores.

Es mucho más fácil y rentable leer dirigiéndose a un solo bebé en un grupo pequeño. Los bebés que comienzan a afirmarse eligen sus historias de manera muy determinante. Los otros esperan su turno, escuchan, reaccionan y toman otros libros que, a su vez, pedirán que se les cuenten. Comprenden sin dificultad esta primera disciplina que se da sin problemas, de modo placentero. Algunos ríen, otros se mostrarán temerosos, serán más o menos extrovertidos, verbalizando de distintas maneras, como hemos visto en la observación que presentamos.

Ese tipo de lectura que privilegia la atención individual en un grupo pequeño, es un primer aprendizaje de la vida en grupo y aporta mucho a los intercambios colectivos durante esa edad. Este modelo

reproduce el de una familia en la que cada quien efectúa sus propias lecturas y es más sencillo que lograr que un grupo de bebés se mantenga quieto y atento a lo que se les lee, sin embargo, también aquí nos encontramos con resistencias para aceptar este modelo. ¿Será que tememos favorecer las desigualdades en ese joven público lector?

En esa etapa se constituye el lenguaje. Evelio Cabrejo-Parra, lingüista y psicoanalista, vicepresidente de ACCES, quien ha estudiado las primicias del lenguaje, ha hecho un notable descubrimiento.

Primero, el niño repite las sílabas como “cucu”, y jugamos con él juegos en los que un objeto desaparece y reaparece. Enuncia sílabas repetitivas, “mamá”, “papá”, etcétera. Luego, al darse cuenta de que algo no está, lo nombrará: ante un plato donde ya no hay papilla, dirá “illa”, “no-tá”. En todas las lenguas, comenzará a oponer dos sonidos elementales, como “m” y “a”. Así, al oponer dos fonemas descubre la primera articulación del lenguaje articulado. Es el principio de la construcción de la doble articulación del lenguaje humano, silábica y sintáctica, que abre una infinidad de significados. Comienza al nombrar la ausencia, y la domina con ayuda del lenguaje.

Retomemos una primera necesidad lingüística esencial: la sed del bebé por los primeros relatos surgidos de las rimas. La sed de historias es muy grande al final del primer año, pero los adultos la alimentan de manera menos espontánea. El bebé se vuelve más exigente y también más interiorizado, con frecuencia también

más inquieto. La madre sigue teniendo la convicción de que comprende del todo a su bebé, pero ahora que lo conoce mejor también se da cuenta de que muchas de las escenas que él se representa mientras no está hablando tienen un sentido, aunque éste se le escape.

El bebé ha comprendido la ausencia, pero para él no es algo abstracto, es una vivencia sentimental: cuando su madre no está, el bebé cree que está con alguien más que para ella es alguien como él mismo, por lo tanto un rival. Dicha experiencia es desagradable para el bebé, que la transforma en juegos de placer y desagrado con sentimientos de pérdida y reencuentros. Elige sus relatos favoritos en función de lo que imagina, con su manera individual de vivir la pérdida, el objeto perdido y reencontrado. Al mismo tiempo, el exterior, el vasto mundo, se vuelve muy interesante. Es el sitio de grandes aventuras, en el que si uno se pierde siempre logra volver a casa al final (mientras que antes era una fuente de amenazas, poblado de ogros y monstruos).

Ese bebé que crece y que sólo puede decir “palabras-frase” comprende, a su manera, lo que se le dice —o lo que se le lee—. Sabe diferenciar muy bien entre la realidad, a la cual no siempre quiere plegarse (las separaciones cotidianas, irse con otras personas, irse a dormir, la hora de comer, etcétera), y lo imaginario, lo que inventamos, lo que contamos, y le encanta jugar con ambos registros.

Las rimas, las canciones de cuna y los libros ilustrados acompañan la evolu-

ción de los temores, así como los deseos de conquista y los escenarios afectivos y cognitivos del bebé. Hacia el año de edad, los bebés ya gustan de las historias que los llevan a hacer descubrimientos, como *Petit bleu et Petit jaune* (*Azulito y Amarillito*). Es la historia de dos niños, representados por dos manchas de color, que llegan, se saludan de beso y los dos se vuelven verdes, quedando muy contentos. Pero cuando sus papás, Azul y Amarillo, van por ellos, ¿no los reconocen! Qué angustia... Un bebé toma el libro, lo hojea, lo cierra en el momento dramático y enseguida lo vuelve a abrir, buscando el momento en que la familia se reúne, al principio y al final, con el final feliz de la historia. La animadora respeta esa manera de experimentar, que podría parecer un desinterés por la historia; pero el bebé ha realizado su propia lectura con su propio recorrido, siguiendo la historia a su manera; por eso decimos que se trata de un malabarismo, que requiere de un poco de experiencia y el tiempo de observar y experimentar ese tipo de situaciones.

Con el segundo y tercer año de vida se producen mutaciones en poco tiempo: el bebé construye su lenguaje y hace múltiples adquisiciones. Le gustan las historias bien estructuradas, con el modelo de los primeros cuentos populares. Esos relatos son universales, con temas idénticos, una estructura inmutable en la que se alternan aventuras temibles y tranquilizadoras con un final feliz.

Las historias de los cuentos tienen lugar en un mundo maravilloso en el que no hay distinción entre la realidad y lo sobrenatural, lo que corresponde al pensamiento de los niños pequeños, para los cuales la realidad se identifica claramente, pero está estrechamente relacionada con los lazos afectivos con sus seres queridos.

Esos relatos “maravillosos” de los cuentos permiten así un escape, una distancia, sin que el niño tenga que cuestionarse sobre lo que es “verdad” o no. Cada civilización tiene representaciones de monstruos, de seres sobrenaturales benéficos o maléficos, de los David y los Goliat... de seres diminutos y todopoderosos.

Presento enseguida una de las ricas observaciones de nuestras animadoras a la lectura, que demuestran el interés universal de todos los bebés por los libros ilustrados.

2. De cómo Billy se acercó a los libros¹

Primera sesión

Estamos en el mes de mayo, yo he asistido desde febrero. Ese día, como hay buen clima, los niños pueden circular libremente entre el patio y el cobertizo, donde colocamos los libros sobre dos tapetes. Billy, que se dirigía a jugar al patio, se me acerca. Nunca le había puesto atención a Billy. Expresa bien sus pensamientos, pero todavía no habla mucho. Trae un libro: *Il y a quelque chose qui cloche* [Aquí

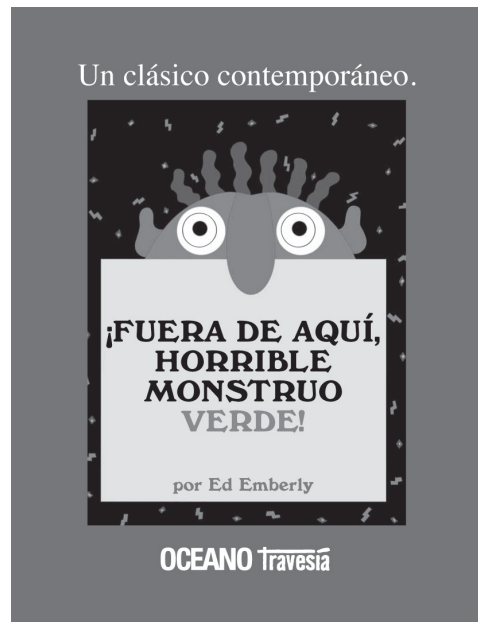
¹ Observación de un niño de 3 años recabada por Christelle Amanche, animadora de ACCES.

hay gato encerrado], de Guy Billout (de la colección Harlem Quist, lectura de adivinanzas representadas en dibujos; un libro bastante complejo).

Me pregunta: “¿cómo te llamas?”. Le contesto: “Christelle”. Luego pregunta: “¿tú viniste mañana?”. Le contesto: “vine hace dos semanas”. Luego me dice en secreto: “no quiero”, señalando el libro que trae y los demás que están sobre el tapete. Parece estar confesándose, avergonzado, que no tiene ganas de leer ni de que le lean un libro. Yo le respondo simplemente: “no importa”. Al parecer, aliviado y satisfecho con mi respuesta, deja el libro sobre el tapete y se va a jugar al patio.

La animación comienza con los demás niños. Cuando está por terminar, Billy regresa del patio, se me acerca, me entrega la hoja de un árbol y dice: “para ti”. Le doy las gracias por su regalo. Luego se sienta junto a Murielle, la bibliotecaria, y le pide que le lea el libro *Il y a quelque chose qui cloche*, que antes había abandonado. Luego elige *Va-t-en, gran monstre vert* [¡Fuera de aquí, horrible monstruo verde!], y se acerca a mí. Comienza a hojearlo. En ciertas páginas se detiene y dice: “cuenta”, para que le lea. (Se trata de un libro que los niños conocen bien, pues una de las maestras lo tiene en su salón. De hecho, algunos niños de preescolar 1 me dicen, muy orgullosos, el nombre del autor cuando me piden leerlo. Con frecuencia funciona como un “libro-señuelo”, después los niños piden otros libros que no hemos animado).

Al final de la lectura se levanta, se desplaza sobre el tapete y mira, de pie, sin



tocarlos, las portadas de los libros. Elige *La petite chenille que faisait des trous* [La oruguita que hacía agujeros], de Eric Carle, y me lo da para que se lo lea. “¿qué es?”, dice señalando al sol. Yo le devuelvo la pregunta: “¿qué es?”. Me dice: “el sol”. No hace más comentarios. Al llegar al capullo, pregunta: “¿dónde es su casa?”, yo le regreso la pregunta, y la niña que está a su lado y que también escucha el cuento dice, señalando el capullo: “¡ahí!”. Entonces pregunta: “¿ónde? ¿la puerta, el agujero?”. En otra página, señala el cuerpo de la mariposa (que antes era el de la oruga), para indicar lo pequeño que es, mientras que el conjunto del cuerpo de la mariposa y sus alas es grande (ocupa una doble página). Luego me pregunta: “¿por qué es mariposa?”, le devuelvo la pregunta y con-

testa: “para volar al cielo”. Luego pide que la bibliotecaria le lea *Pirouette cacahouète* [Piruetta cacahuete], de Charlotte Mollet. Al final de la lectura, cantamos la rima que ya todos conocen, viene a verme enseguida y me da el libro. Parece que quiere comprobar algo. Cuando comienzo a cantar, sonrío, como contento de que yo también cante el texto, el mismo texto.

La siguiente sesión

Billy viene a saludarme cuando llevo y me enseña, orgulloso, un dibujo que iluminó. Me lo enseñará varias veces más. En el transcurso de la animación pide que Laila, la directora de la ludoteca, le lea *Sur les genoux de maman* [En las piernas de mamá]. Antes de que empiece a leer le pregunta si puede ir a jugar a la resbaladilla al acabar el libro. Está muy atento durante la lectura. En la primera página, dice que tiene un primo que se llama Michael. Cuando aparece el bebé en el libro, dice: “¡otro Michael!”. Al terminar la lectura no se va a jugar y elige otro libro: *La petite poule rousse* [La gallinita roja], de Byron Barton. En la primera página señala todos los personajes y los nombra. Retoma la frase “yo no” a cada página.

Comentarios

Muchas observaciones son, por sí mismas, ejemplos evidentes del interés ya bastante complejo de este niño por los libros, y nos muestran lo importante que es respetar el ritmo individual de cada niño.

El diálogo con Christelle es esencial en una actividad lúdica:

—¿Cómo te llamas?

—Christelle.

—¿Viniste mañana?

Luego, en secreto:

—No quiero—dice el niño, señalando los libros en el tapete.

—No importa—le dice Christelle.

El niño parece algo avergonzado, pero se da cuenta de que la animadora atiende sus necesidades, lo que le preocupa: se trata de una pequeña pero difícil prueba para él, como veremos a continuación.

La petite chenille... [La oruguita...] cuenta una historia de agujeros y de transformación. La metáfora “su casa” le llama la atención. Con frecuencia los niños se apoyan en la lógica más que en las ideas románticas ante los enigmas de la vida, y todos sabemos que una casa, en cualquier lugar del mundo, tiene una puerta (así como los agujeros de las ventanas, la chimenea...). En ese momento, la autoridad racional de una niña de algún modo lo rebaja, lo humilla. Pero el gran placer que le da mirar las figuras de Eric Carle lo hace continuar. Resulta que la mariposa tiene un cuerpo antropomorfo, chiquito. Una vez más, Christelle le devuelve su pregunta (y le da a entender que piensa que él es capaz de entender a su manera y que sabe que la historia le gusta mucho). El niño señala el vuelo de la mariposa. La insignificante oruguita puede volverse mucho más grande y transformarse en una gran mariposa que vuela por los aires, quizá como un avión a retropropulsión.

Notemos que luego escoge *Pirouette...* [Pirqueta...], una rima infantil tranquilizadora, pero en la que un cartero al que se le rompe la punta de la nariz es arreglado por un avión a retropropulsión que pasa justamente en ese momento. Esta conocida rima infantil habla de un entorno cotidiano lleno de peligros, pero con el encanto y los placeres de las canciones populares. Algo muy distinto de las amenazas que constantemente repetimos a los niños: “¡lo vas a romper!, ¡te vas a caer!”, y demás frases. Les presentamos a los niños el mundo exterior de esa manera, como un lugar lleno de peligros, y también de cosas interesantes, al que nosotros vamos y el niño no. Los cuentos y los libros abren puertas al mundo, pero solamente si tienen cualidades literarias y plásticas. En ese caso, los bebés y los niños, como hemos observado, son insaciables. De lo contrario, pierden interés rápidamente. Las rimas, los cuentos, los libros ilustrados, transportan agradablemente al pequeño, haciéndolo salir de su “capullo”.

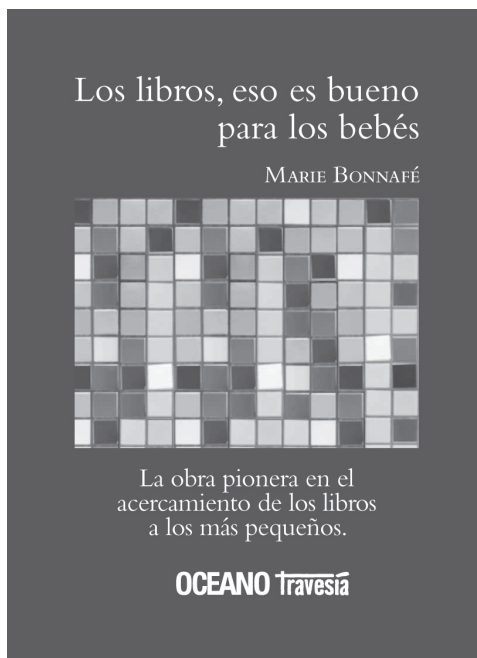
Después, Billy se suelta todavía más. Elige un libro de gran calidad que parece demasiado tierno y hasta anodino, y con frecuencia desata reacciones de rivalidad con los bebés más pequeños: *Sur les genoux de maman* [En las piernas de mamá]. Su respuesta es: “¡otro Michael!”. Luego



Abraham Paredes

toma *La petite poule rousse* [La gallinita roja], de Byron Barton, una historia universal sobre el hecho de compartir y la agresividad que engendran las rivalidades, las posesiones y las frustraciones: “¡yo no, yo no!”, es una frase muy repetida por los niños pequeños.

Billy tiene 3 años y todavía no tiene un gran dominio de la lengua. Parece sentirse inferior por el hecho de que le cuesta trabajo responder a preguntas y adivinanzas. Eso puede bloquearlo al enfrentarse a un relato, así como a los sucesivos descubrimientos de las complejidades de la lengua escrita, analizados en detalle por Emilia Ferreiro. Si no se le acompaña, leyéndole historias que él mismo ha elegido, está en peligro de convertirse en uno de esos niños “incapaces de pensar” que describe Serge Boimare;



debemos hacer sentir al niño en confianza y, como hemos visto aquí, las obras de arte que son los libros ilustrados de grandes autores para niños pequeños lo ayudarán a sortear los obstáculos, siempre y cuando él pueda hacer sus propias elecciones.

3. A modo de conclusión...

Quiero subrayar aquí la idea de que el contacto con los libros antes de los tres años de edad debe ser generalizado.

Nadie trataría de enseñarle a jugar fútbol a niños que nunca antes hayan jugado con pelotas de goma, blandas y de otros tipos. El aprendizaje de la escritura es un *game* que debe ser precedido de un *playing*, que consiste en leerles libros en voz alta y dejar que los bebés los manipulen. Hay que insistir en la necesidad de leerle individualmente –dentro de un grupo pequeño– sus historias favoritas a cada bebé. El desarrollo del pensamiento del niño, el placer que siente al ejercitarlo, y por lo tanto su capacidad de aprendizaje, pasa por distintas etapas. En ese recorrido encontramos héroes, heroínas y relatos privilegiados. Esto no es estandarizable, cada niño tiene derecho a elegir una pequeña epopeya con la que tenga mayor afinidad. Es, sobre todo, una cuestión de convicción que se apoya en la experiencia: no es una empresa difícil si se admite, como lo han hecho ciertos países, que el desarrollo de los servicios de acceso a la lectura para los niños es tan importante en materia educativa como la propia escolaridad primaria.

Así pues, debemos unir nuestros esfuerzos para lograrlo. Agradezco mucho su invitación con motivo de la traducción de mi libro² –que es una obra colectiva– y la organización de este coloquio en Querétaro. ●

² Bonnafé, Marie (2008), *Los libros, eso es bueno para los bebés*, México, Océano Travesía.