

Un sorprendente recurso poético en el habla infantil: la histerología

Miguel José PÉREZ
Universidad Complutense de Madrid

A lo largo de los muchos años que llevamos estudiando la expresividad del lenguaje infantil —la de niños de 2 a 6 años— hemos encontrado algunas figuras literarias que en principio no podríamos ni imaginar. Una de ellas es precisamente la que ahora analizamos: la histerología.

La histerología (término griego, igual que «hysteron proteron») es una de las figuras de la retórica clásica, que pertenecía a las «figurae per transmutationem», y atañe como sabemos a la ordenación del pensamiento. Lausberg nos dice que «consiste en coordinar dos contenidos de manera inversa a su discurrir natural» (Lausberg, 1967, 282, § 891).

¿Quién no recuerda el verso de la *Eneida* «Moriamur et in media arma ruamus»? ¿O aquel otro de Quevedo «Diéronle muerte y cárcel las Españas»?

Sabemos que no se puede uno morir y luego arrojarse a luchar con bravura en medio del fragor de la batalla. Pero sólo así consigue el poeta latino presentarnos el valor sobrehumano, descomunal, de los guerreros, que —una vez «muertos»— han perdido lógicamente el miedo a la muerte y ya nada —ni, nunca mejor dicho, la misma muerte— les puede detener.

Sabemos que nadie puede ser juzgado «in praesentia», ni entrar en prisión, después de muerto. Pero el verso de Quevedo nos habla de la inutilidad de la cárcel, porque, antes de ser conducido allí, su amigo el Duque de Osuna estaba condenado a muerte, irremisiblemente; y, por lo tanto, sobraba todo juicio: la tremenda injusticia y la infamia quedan, gracias a la histerología, en evidencia.

Naturalmente, en el lenguaje infantil no caben semejantes artificios. Sin embargo, y dado que el pensamiento del niño es lineal y no posee las categorías de tiempo y espacio del adulto, no nos puede extrañar que encontremos manifestaciones que respondan a esa figura, y el resultado sea, en última instancia, un acierto expresivo.

Por otra parte, el niño manifiesta primero lo que más impresión le produce, al margen del discurrir temporal. Para él, por ejemplo, el uso de la conjunción «porque» tiene diferentes valores —y no es el causal el más frecuente—. De ahí que nos encontremos con expresiones que podemos considerar dentro de esta figura, y que, al mismo tiempo —por el valor que para nosotros tiene siempre «porque»—, se nos presentan desde nuestra perspectiva como inversiones de causa/efecto.

Esta figura —igual que sucede con todos los demás hechos expresivos del habla infantil— puede aparecer en cualquiera de las situaciones idiomáticas en que el niño se encuentra. Exponemos a continuación algunos casos.

1. Una niña, Sonia (5.2), le está contando a la profesora la serie de D'Artagnan que ponen en la televisión. Luego la profesora le pide que le cuente un cuento. Este es un fragmento del mismo:

SONIA: Y el perro como era muy listo fue a buscar a sus papás y los del pueblo, y el perro va corriendo y vino los papás. El niño lloraba porque oía un ruido de fantasmas y los papás estaban allí ya porque se le pasó el miedo; y lucharon con los fantasmas: el papá luchó con un fantasma y el perro con otro.

Sabemos que a este muchacho, que ha estado jugando con su amigo hasta que se ha hecho de noche, se le ha quitado el miedo porque acaban de llegar sus padres. Pero la forma en que nos lo dice, gracias al «porque», convierte la causa en efecto, con el consiguiente valor expresivo; de modo que parece como si la presencia de los padres fuera debida al hecho de que al muchacho se le pasara el miedo y no a la inversa:

los papás estaban allí ya porque se le pasó el miedo.

2. Almudena (6.00) nos habla de la pelea que sostienen un perro y un gato. El perro lo ha escondido un niño en la cajonera. El gato pasa por allí y ¡la que se arma!

ALMUDENA: El profesor prohibió que fueran animales al colegio. Entonces le escondió en la cajonera; y entonces el gato fue por allí y oyó al perrito que estaba gruñendo y entonces le sacaba ladrando. Y entonces el perrito se estaba pelando y salió de la cajonera y tiraron los papeles al suelo.

Admirable fuerza la del gato, que, después de ir a dar una vuelta de inspección como si de un policía se tratara, tira con su sola presencia —suponemos que olfativa, ya que el perro está escondido— de su enemigo tradicional, pues «le sacaba ladrando» de su escondite. Pero no. Parece que no ha

sido suficiente la presencia del gato para que el perro salga del cajón y se lance al ruedo.

La fuerza poética, la gracia, el realismo cuasi acústico de la pelea crecen por momentos. Sí, porque al final sentimos que el combate se desarrolla «en casa» del escondido: allí, en tan reducido espacio, la lucha es a muerte. Al final, parece que, vencedor pero también desmelenados sangre y pelos, «salió de la cajonera», acompañado de su enemigo ¹, y tirando los papeles.

3. Un matrimonio se va con su hija (4.1) a pasar un día a la sierra. La niña nos cuenta cómo, al cerrar la puerta del coche, le pillaron el dedo:

SUSANA: Cuando me pillé, me dolía mucho y mi madre me dijo: «¿Qué pasó?». Y como nos íbamos de viaje estaba cogiendo las maletas y abrió las puertas de coche y me pilló el dedo mi padre.

La narración de los hechos —llena de gracia e ingenuidad— aparece en orden cronológico inverso. Lógicamente lo que más le impresiona a la niña es el que le pillaran el dedo. Y así aparece al principio y al final, enmarcando el relato. Nosotros estamos viendo a la niña con el dedo herido mientras se preparan para ir «de viaje», cogen «las maletas», etc. Pero al final resulta que el padre «abrió las puertas del coche» y le «pilló», con lo que la niña aparece fuera del coche con su dedo herido después de, y precisamente por, abrir el padre la puerta. Suponemos que el padre abre la puerta porque al cerrarla le ha pillado los dedos a su hija —es lo más lógico—. El «abrir» del relato infantil adquiere de ese modo un valor bisémico y antitético: significa 'cerrar', pues por eso le pilló los dedos a la niña; y también su opuesto 'abrir', que indica la rapidez con que el asustado padre abrió la puerta.

Cabe destacar asimismo la forma en que la niña construye las dos oraciones del verbo «pillar», que, ya lo hemos dicho, enmarcan el relato: la primera tiene por sujeto al protagonista en primera persona —«me pillé»—; la segunda lleva el sujeto en tercera —«me pilló mi padre»—. En un principio la niña tiene más presente, más cercano, su dolor; luego se va, por así decir, alejando hacia una narración más fría y objetiva.

4. A un niño (5.3) se le pregunta qué es lo que hace por la mañana, y contesta así:

LUIS: Yo me duermo, y luego yo me peino solo. En la lavadora se hace la bola de jersey.

El niño, que percibe la realidad desordenada y no como los adultos, a la hora de expresarla lo hace también mediante brochazos sueltos con los que destaca los hechos fundamentales. Y lo importante ahí es el haber dormido y, como juego que le divierte, el peinarse solo.

¹ El plural así nos lo hace ver. Y a la vez ello supone/sugiere que también el gato se ha subido al pupitre. La imagen policial, como vemos, se refuerza.

Podemos pensar también que el niño ha pretendido decir «yo me despierto», o «después de dormir durante la noche, me despierto y, como ya soy mayor, me peino solo»... En cualquier caso, lo que ha dicho es otra cosa y el resultado se convierte en un acierto expresivo. ¿Nos podemos imaginar al niño dormido y peinándose luego? Sí; nos lo imaginamos, sólo que metido en su propio sueño.

La frase que continúa parece desconcertarnos. ¿Estará pensando en que él también se lava —y «solo»—, antes de peinarse y, de pronto, se ha montado la lavadora como instrumento fundamental hoy de esa acción, donde la ropa se hace una bola con su jersey? ¿Será que el niño recuerda que su madre, sin darse cuenta, ha metido algún jersey que no debía en la lavadora y se ha estropeado/apelmazado como una bola? O, simplemente, el niño habrá visto a su madre meter un jersey de él mismo en la lavadora y ha visto luego cómo la lavadora al dar vueltas lo convierte en una «bola». Nuestro desconcierto es sólo aparente, claro está. La explicación es la de siempre: la percepción desordenada de la realidad. A la expresividad del texto infantil contribuye también el desplazamiento de unidades que lleva consigo la construcción de la frase por parte del niño.

5. La misma niña a la que le pillaron el dedo con la puerta del coche (véase § 3), en una posterior intervención, comenta con su amiga, de cuatro años, cómo un autobús atropelló a un niño:

ALMUDENA: El otro día pillaron a un niño del autobús.

SUSANA: Se llamaba Antonio y subió al autobús y lo pilló y se soltó de la mano de su hermana.

Sí, el autobús ha pillado a un niño —«a un niño del autobús», dice graciosamente Almudena con ese curioso desplazamiento de unidades—. Un niño está con su hermana mayor seguramente esperando la llegada del autobús. El niño, travieso, se ha soltado «de la mano de su hermana», acercándose imprudentemente al autobús para subir a él, y éste lo atropella —queremos suponer que la cogida no fue grave—. Pero el relato infantil nos presenta a un niño, indudablemente inquieto, nervioso, travieso, que se sube al autobús, y allí subido es atropellado para, a continuación, soltarse de la mano protectora.

6. Esta niña, Gloria (5.00), nos presenta así el final del cuento de *Caperucita*:

GLORIA: Y pasó que llegaron los cazadores y le rompieron la boca y la tripa, y Caperucita y la Abuelita salieron, pero todavía estaban vivos.

Seguramente la niña con el «salieron» nos está queriendo decir que 'los sacaron', y que aún estaban vivos. Pero para nosotros, que oímos «salieron» antes de saber que «estaban vivos», el efecto poético es indudable.

7. La niña (6.00) que nos cuenta la llegada de los cazadores en auxilio de Caperucita los ve como policías que acuden presurosos en su defensa:

PALOMA: Ya vienen los cazadores, quitan las puertas, abren: «¿Qué pasa aquí, Caperucita?»

Y lo mismo que hace la policía, que derriba cualquier obstáculo y en primer lugar la puerta, hacen en la imaginación de la niña los cazadores. Sólo que ahora la gracia y el encanto que respira la narración infantil se acrecienta, entre otras cosas (no olvidemos, por ejemplo, la fuerza que tiene aquí el asíndeton), por el relato adelantado de lo que ha de aparecer después, y que, seguramente, es debido al empleo de «abrir» por 'entrar'.

Independientemente del uso impropio de «abrir» —y, por supuesto, al margen de la inseguridad con que el niño pueda expresarse—, el resultado es un hecho poético: «abrir» las puertas después de «quitarlas» o derribarlas no deja de tener gracia y hasta su punto de humor.

8. En ocasiones como la siguiente, la antelación de los hechos destaca por su reiteración posterior y ya en el lugar que lógicamente le corresponde:

ISABEL: Estaba manchada (yo) y luego cuando me dio a mí me manchó el vestido.

ANA: ¿Qué más hizo la vaquilla?

ÓSCAR: Nada más hizo que eso. Luego Isabel ze zubió; y a Jozé Ramón no le ha hazío ezo.

Isabel (6.00) nos dice que una vaquilla la cogió y, como consecuencia del revolcón, se manchó; pero comienza diciéndonos que «estaba manchada» porque la vaca la manchó.

Lo más importante para los dos hermanos es la consecuencia. La niña la dice dos veces, antes y después, como hemos visto, y porque ella es la que sufre las consecuencias. Su hermano (4.3) destaca además el hecho de que a José Ramón no le hizo nada porque —se nos sugiere— se «zubió», como lo hizo luego Isabel.

9. ¿Cómo podemos imaginarnos a Caperucita primero comida por el lobo y luego como objeto escondido en el armario por el mismo lobo? Sí. Sólo el relato infantil nos puede sacar de dudas, como el de Vanesa (5.2):

VANESA: Y va y llega el lobo primero. Dice: «Tan-tán». «¿Quién es?». «La Abuelita». «Soy Caperucita». Ahí se comió a la Abuelita, la escondió en el armario, llegó Caperucita, el lobo se escondió, se comió a Caperucita, se comió a la Abuelita, todos se fueron con los pastores y na más.

En la mente de esta niña —de todos los niños— lo que destaca es que el lobo «se come a...». Pero Vanesa nos lo dice directa, intuitivamente, sin rodeos. Y la fuerza expresiva viene recalcada con el «ahí», deíctico espacio-temporal, que le precede, con el que nos sugiere la idea de acecho, instantaneidad, puntualidad, sorpresa... Sorpresa que es asombro cuando, siguiendo

el hilo del relato, tras escuchar «Soy Caperucita», el lobo —y podemos suponer que en presencia de la misma Caperucita— decide comerse —ese «ahí» es la señal— a la Abuelita para, acto seguido —y debido al feliz cruce de otro cuento—, «esconderla en el armario». Pero ahora vemos al lobo escondiendo su vientre, escondiéndose a sí mismo, y dejando la cabeza medio descubierta para ver cuándo llega la próxima víctima —que lleva ya un largo rato delante de él—; una vez que ha llegado, se esconde del todo un instante: «el lobo se escondió»; para enseguida comerse a Caperucita y nuevamente a la Abuelita. A la expresividad de este texto contribuyen, asimismo, el asíndeton y la deixis, entre otros.

10. A unos niños se les pregunta si les gusta el deporte. Todos dicen que «sí» menos Mario (5.8), quien, tras un rotundo «no», se embala por otros derrotos que nada tienen que ver con la pregunta:

MARIO: No, porque un día estaba en Africa y estaba la tierra vacía y se comía los hombres porque estaba seca porque hay muchos desiertos y estaba vacía.

Podemos ver el mundo como un vestigio totalmente en cueros y, sobre su desnudez de abismo hueco —inmensa panza hambrienta—, ir cayendo los hombres engullidos. Podemos imaginármolo, pero la graciosa sencillez con que este niño, por nombre Mario (5.8), nos presenta esa imagen, con su poder de seducción y su fuerza apocalíptica, difícilmente la encontraremos mejorada.

La mayor fuerza poética se concentra en la primera frase —«y estaba la tierra vacía»—, que se nos adelanta como un insondable vacío, y desde esa situación de vacío absoluto contemplamos nosotros también la destrucción de la humanidad: la tierra vacía nunca podrá satisfacer su hambre, eternamente seca porque se alimenta del desierto. Y eternamente —lo repite al final— «vacía».

11. Esta niña (5.9), que al parecer tiene una fecunda imaginación, nos cuenta así un incendio:

VIOLETA: Se quemó toda la casa. Un perro se murió y se tiró por la ventana. Luego lo apagaron y vinieron los bomberos y la policía y la Cruz Roja y lo apagaron.

La primera frase, con el tiempo pasado simple de aspecto puntual y perfectivo, nos presenta la acción consumada. Y vemos la casa, «toda la casa», cual armazón de un esqueleto de cemento echando a los cuatro vientos por los cuatro costados las últimas fumarolas contra todas las luces. Consumada la tragedia, asistimos al desarrollo de la misma.

En medio de aquella diafanidad penumbrosa aparece un superviviente muerto —cual último habitante en agonía— y al que el fuego no parece haberle privado de sus fuerzas. El cual, de pronto e inesperadamente, como alma que lleva el diablo, se lanza imprudentemente al vacío en busca de salvar una vida ya perdida. Lo que no pudo el fuego lo puede el suelo.

En la mente de la niña —y en la nuestra— se ha grabado la imagen de la casa quemada toda y apagada; después, en medio del esfuerzo para sofocar el incendio, el ajetreo —idas y venidas— de vehículos, el sonar de las sirenas, el flamear de luces y colores, los gritos y la sangre. Todo ello sugerido por tres palabras: «bomberos», «policía», «Cruz Roja». Pero éstos llegan después de haber apagado el incendio —¿Quién? No lo sabemos— para otra vez apagarlo.

12. Cristina (5.8) está viendo en la televisión una corrida de toros. Cuenta a la profesora lo que está sucediendo. Cuando van a matar al toro nos lo dice así:

CRISTINA: Mira, ya le van a matar enseguida (...). ¡Ole, torito! ¡Ole! Ya le van a matar. Bien, le mataron ya. Parece que ya le han clavado la aguja. Le mataron. ¡Seguro que ya...!

SUSANA: ¿Qué dices?

C.: Es que como le claven el pincho en la espada no intenta más ponerse en pie. ¡A ver si matan al toro, porque es que a mí me gusta mucho cómo matan al toro!

La niña ve al toro definitivamente rematado: «Bien, le mataron ya». Parece expresar así su deseo de que la faena acabe pronto. Pero, una vez «muerto», vemos acciones que son anteriores:

Parece que ya le han clavado la aguja.

Es que como le claven el pincho... no intenta más ponerse en pie.

A ver si matan al toro.

Esa insistencia, a posteriori, en los hechos previos al remate de la faena consigue llevar a nuestra imaginación —con más fuerza y más viva que cualquier intervención del locutor taurino— la dificultad en que se ve el torero de realizarla, que falla una y otra vez; y hasta la niña parece contagiada —y contagiarnos— de aquella situación:

Porque es que a mí me gusta mucho cómo matan al toro.

Es de destacar, por otra parte, el cambio de persona que realiza la niña: de tercera a segunda y nuevamente a tercera. Y es que, en un momento de emoción, se dirige al toro como para animarle y casi pidiéndole que no le prive de aquel gusto: «¡Ole, torito! ¡Ole!».

La conversación continúa, intercalando otros aspectos relativos a la corrida. Más adelante vuelve a la muerte del toro y se produce una situación semejante:

CRISTINA: Mira, le matan. ¡Anda, pero si es el número 3 (...). Mira, eso que es de tiza es el número 3. ¡Ves, ya le han matado al toro!

Por fin, parece que el pobre animal ha dejado de sufrir. Pero no es así: su agonía se prolonga —nos la prolonga— después de muerto hasta hacérsela casi angustiada. (A ello contribuyen también el asíndeton y la repetición):

CRISTINA: Se ha levantado pero no aguanta nada, ¿eh? No aguanta nada. Se muere. Está aguantando un poquito. Pero se muere, ¿eh? El toro de todas formas no puede andar. ¡Está haciendo esfuerzos! ¡Se cae! ¡Se cae! ¿Ves? Ya se ha muerto.

Continúa luego la niña con sus observaciones y añade:

CRISTINA: A ver si sacan algo del toro. Un día le cortan una oreja, le clavan la espada y ya está muerto.

Aparte del efecto que nos produce la expresión «sacar algo» del toro —que podemos considerar como una especie de metáfora—, para referirse al posible corte de orejas y rabo, resulta de gran expresividad el orden en que aparece la enumeración de los hechos: «cortar la oreja», «clavar la espada», «estar muerto». Y en eso se fundamenta el atractivo de la narración: gracias a ello vemos en la imaginación de la niña —y en la nuestra— al pobre animal con una oreja cortada embistiendo contra el torero, que le espera con la espada, pero —casi antes o al mismo tiempo— sentimos que ya está muerto.

Por otra parte, precedida de la expresión «un día» + verbo en presente, lo vemos todo como algo realizado en el pasado y continuado en una visión de presente, con lo cual vemos como las formas de expresión temporal resaltan, asimismo, la expresividad del relato infantil.

13. Eva (5.4) relata con candorosa ingenuidad y gracia infinita la muerte de su abuelo. Pero lo hace después de asegurar —con frase que nos resulta solemne—: «Mi abuelo estaba en el cielo.»

La chiquilla sitúa al abuelo, con ese imperfecto de estado o situación, en un mundo feliz, a donde le había llevado su bondad. Y, desde allí, como si alguien lo hubiera arrancado, nos lo traslada a este mundo para decirnos —mejor dicho, sugerirnos, porque la palabra «morir» sólo aparece al final y para explicar algo que sucede «cuando se murió el abuelo»— el porqué y el cómo de su muerte:

Eva: Mi abuelo estaba en el cielo. Como mi abuela le empujaba tanto porque no podía andar (...). Se cayó en toda la acera. Le llevaron al hospital (...). Le ponían los clavos (...). Cuando le sacaron le pusieron una corona (...). Nosotros fuimos (...). Mi abuela le empujaba...

Y así vemos una serie de hechos mezclados y sin relación con el desarrollo cronológico.

Todo el relato se halla inundado, por otra parte, de un encanto indefinido y de gran fuerza poética. A ello contribuyen, además, otros hechos como el uso de los tiempos verbales, el modo como define algunos objetos, la «técnica» de la sugerencia, etc.

14. Dos niños están contando el cuento de *Los siete cabritillos*. Se les pregunta por la forma en que habla el lobo. Éste es el momento más interesante del relato:

CANDELAS: ¿Cómo hablaba el lobo? «¡Que soy un...!».
ALFREDO: No finito, pero no hablaba tan finito... y... le abrieron... y se comió un par de huevos, y venió otra vez.
ELENA: Y le abre la...
A.: Y no le abrieron, y se comió otro par de huevos y se comió, menos al pequeñín, que s'escondió en el reloj.

Alfredo (5.3) le explica a la profesora cómo hablaba el lobo, para añadir a continuación:

Le abrieron y se comió un par de huevos. Y venió otra vez.

La frase infantil nos presenta al lobo entrando, pues «le abrieron», para luego «comerse un par de huevos» y regresar de nuevo: «venió otra vez». De modo que los cabritillos abren la puerta. El lobo entra. El lobo se come un par de huevos. El lobo viene otra vez.

Es de destacar el número de huevos que se come el lobo cada vez. Ese «un par de huevos» señala la frecuencia con que tal expresión aparece en el uso culinario de todos los días.

En la siguiente intervención de Alfredo vemos que las acciones se suceden asimismo alterando el orden cronológico.

Las dos primeras responden a la estructura del cuento:

No le abrieron y se comió otro par de huevos.

Pero la segunda de esas acciones va seguida de otra que supone la realización de la primera, que no se ha cumplido todavía. La sucesión cronológica queda alterada porque una misma acción —la de «comer»— aparece seguidamente repetida en el relato:

Se comió otro par de huevos y se comió, menos al pequeñín.

Sabemos que cuando el lobo se come a los cabritillos es después de haberse aclarado su voz mediante la toma previa de huevos y una vez que, hecho aquello, los niños le abrieron la puerta engañados por la susodicha voz.

15. Esta niña (4.5) está contando una película. De su narración se deduce que el personaje principal es un oso. Otra compañera suya nos ha presentado al oso como «un gigantesco». Ahora ésta lo hace así:

ANA: Y yo he visto una que un gigantesco que era muy grande y saltaba y rompía todas las casas. Y luego se subió a las casas.

Comienza la niña presentando al oso con el adjetivo sustantivado «un gigantesco». Pero como eso lo ha dicho también su compañera, añade una proposición adjetiva especificativa cuyo núcleo semántico es un nuevo adjetivo de magnitud y en grado superlativo. Así resulta la frase hiperbólica «un gigantesco que era muy grande».

Con esa imagen previa, aparece el oso como un gigante descomunal, saltando sobre las casas y destrozándolas «todas». Después, parece que más

tranquillo y seguramente cansado, «se subió» a las azoteas o tejados de aquéllas. Desde allí —nos lo imaginamos— contempla satisfecho y vengado —pues «unos hombres le estaban pinchando» y por eso «se enfadó»— tanto destrozo. (Cabe destacar aquí la fuerza expresiva que confiere al relato el animismo).

16. La profesora le pide a un niño (5.11) que le cuente la representación del nacimiento de Jesús que han hecho en el colegio:

JORGE: Pues que Dios envió su ángel, al ángel Gabriel, a una mujer muy buena, y le dijo, y el ángel le dijo que tenía un hijo Jesús. Y entonces tuvieron un hijo, y se quedaron en un establo donde había un burro; y los pastores estaban allí y lo adoraban. Y nació el niño. Y entonces los pastores se fueron, y llevaron cada uno una cosa. Y tres Reyes Magos vieron una estrella (...) y le llevaron oro y mapienso.

Por tres veces aparece la idea del nacimiento del niño. Las dos primeras están situadas según el orden lógico de los acontecimientos, y seguida la una de la otra. Pero en sí mismas nos ofrecen un gracioso ejemplo del fenómeno que analizamos:

El ángel le dijo que tenía un hijo Jesús.

El niño ha convertido el anuncio del ángel a la Virgen en una realidad ya cumplida, y continuada por el imperfecto «tenía». A la vez nos presenta a la madre como ignorante de su propia maternidad, cuando le comunica no solamente que tiene un hijo, sino hasta el nombre del mismo.

Pero inmediatamente oímos:

Y entonces tuvieron un hijo.

Ahora el perfecto simple nos avisa, como de nuevas, de una realidad que ya conocíamos.

Después continúan apareciendo los acontecimientos por su orden más o menos lógico.

Se quedaron en un establo.

Había un burro.

Los pastores estaban allí.

Los pastores lo adoraban.

Pero la acción de los pastores se rompe por la nueva presencia del nacimiento del niño —y ya van «dos nacimientos»—:

Y nació el niño.

Ahora, contra lo que era de esperar, sentimos como si este «tercer nacimiento» del niño hubiera espantado a los pastores:

Y entonces los pastores se fueron.

Y no nos saca de dudas la frase siguiente; antes parece confirmarnos en nuestra impresión anterior, porque cada uno carga con algo:

Llevaron cada uno una cosa.

Lo que sucede es que el conocimiento que todos tenemos de esos hechos suple con creces las «deficiencias» del relato infantil y pone las cosas en su sitio.

Debemos destacar, entre las cosas —dos cosas— que le regalan los reyes, la última: «mipienso»; la podemos considerar como un caso de creación léxica por deformación: el niño insiste en la palabra cuando su hermano mayor trata de corregirle («inciensio»), y concluye rotundo:

Pues mi seño dice *mipienso* y ya está.

17. Un niño (5.6), que está jugando a los aviones con otro (5.4) le dice a éste:

FERNANDO: Vale que se caigan; los he tirado una bomba. Venga, que los estoy tirando.

En el juego infantil la expresión incoativa «vale que...» supone la realización inmediata. Con lo cual encontramos, en primer lugar, los aviones derribados. A continuación viene el disparo ya concluido: «los he tirado una bomba». Y, en último lugar, esa misma acción realizándose —«los estoy tirando»—, en la que destaca el aspecto durativo expresado por el presente en perífrasis verbal con el gerundio.

De este modo destaca la inevitable acción final en la guerra de los aviones que, a través del juego simbólico, sostienen los niños. Pero, a la vez, también la duración de toda guerra hasta conseguir aquella última y decisiva acción.

18. Ante la pregunta escueta que la profesora hace a un niño (5.5), la respuesta de éste nos arranca una plácida sonrisa.

BEGOÑA: Y ¿qué te gustaría ser cuando seas mayor?

JOSÉ LUIS: Quiero ser bombero porque así puedo apagar fuegos y después voy en el coche tocando la sirena. También me gustaría ser policía como mi papá. ¡Ah!, y ranchero.

No está mal. Tres oficios en enumeración caótica y sincronizados. El primero es el que más nos llama la atención. El bombero apagando los fuegos y después tocando la sirena. Así, el habla del niño nos presenta, en primer lugar, al bombero cumpliendo con su deber fundamental como es el de apagar el fuego; y después, tocando la sirena para festejar —en alegre campanilleo— el haberlo apagado; invirtiendo, de ese modo, el desarrollo de los acontecimientos. Sí, así lo vemos. Al margen de que lo habitual en ese oficio sea tocar la sirena siempre. Por otra parte, «apagar fuegos» y «tocar la sirena» aparecen como causas de aquel oficio, y al mismo nivel. No olvidemos, por otra parte, el fuerte valor expresivo que confiere a este párrafo la enumeración caótica con la que aparece construido.

19. Hemos visto muchas veces a los niños —y a los adultos— hacer globos con el chicle. Esta niña (5.6) nos explica cómo se hacen.

CARMEN: Se mastica; y luego sacabas la lengua así, la soplas y la metes.

Tras la fase previa de la masticación, empieza la niña presentándonos la lengua fuera en un tiempo de aspecto durativo, aspecto destacado mediante el deíctico «así» que nos retrata la actitud de la chiquilla. Luego en un instante la «sopla» —por un momento se nos antoja el tubo desprendido de un fuelle— y luego la mete dentro. Hasta aquí, aparte del aspecto cómico, nada que explicar respecto a la sincronización de los hechos.

Pero como la niña no está hablando de la lengua sino del chicle, el efecto cómico de esa imagen visual es mucho mayor. El chicle, objeto manejado por la lengua para hacer el globo, no aparece por ninguna parte aunque está presente por todas. Y contemplamos el esfuerzo impregnado de comicidad que tiene que hacer la lengua del niño: fuera, soplando con ella fuera, finalmente dentro.

20. En la misma conversación vemos los apuros en que Darío (5.10) parece poner a su abuela:

DARÍO: Porque mi abuela estaba vendiendo y se confundió de caramelo porque lo dijo mal. Y porque una vez mi abuela se empezó a reír y iba a mirar el reloj y no estaban las agujas.

La primera frase nos presenta a la abuela como azorada, azoramiento que más se debe a la expresión infantil que a la realidad. Esperaríamos «lo dijo mal» (suponemos que el precio) «porque se confundió». La segunda es un claro ejemplo de la figura que nos ocupa. La risa de la abuela se adelanta —es lo llamativo— a la causa que la produce. Y de tal modo que tras la acción incoativa —«se empezó a reír»— oímos la risa de la buena señora, una risa distendida y compañera del comentario subsiguiente, que a través de la frase se traslada al que seguramente le ha preguntado la hora.

21. Un niño (5.1) nos dice cómo su padre anda de un lugar para otro buscando un magnetófono que su hija ha llevado al colegio:

FÉLIX: Y un día cogió un casé y se lo llevó al colegio. Luego mi padre lo está buscando por la casa. Luego por la tarde mi hermana lo deja y mi padre lo encuentra y luego dice: «¿Dónde está? ¿Quién ha cogido el casé?».

El empleo del presente nos hace ver al padre, en oposición al pasado inicial, afanado delante de nosotros en busca del aparato. Pero una vez que lo encuentra lo sigue buscando, preguntando por él. Con lo cual tenemos tres momentos sucesivos de aquél presente:

1. Lo está buscando por la casa.
2. Lo encuentra.
3. Pregunta por él, luego lo sigue buscando.

O sea, la búsqueda es interminable. El padre está ocupado mañana y tarde en la misma tarea. De ahí que la expresividad del relato dependa en gran medida de las formas de expresión temporal y del uso anárquico de las mismas.

22. Dos líneas más abajo la conversación continúa así con la profesora:

ANA: Y se gana la culpa la mayor y a ti te entra una risa...

FÉLIX: Yo me escondo en el cajón y me subo.

A.: ¿En qué cajón te escondes, Félix?

F.: Uno que estaba más alto.

A.: Será más bajo.

F.: Me subo y me meto.

«Me escondo en el cajón y me subo». Así, sin más, vemos al niño, travieso, zorrillo, escondido en un cajón —no sabemos cómo— y desde allí, arrastrando sus apuros por subirse, contemplar con mirada burlona y sonrisa contenida —asomando apenas un ojo— como su padre regaña a la hermana mayor, mientras la verdadera culpable calla disimulada, astutamente.

Suponemos que primero es subirse y luego esconderse. Pero cabe también suponer el orden cronológico de la frase infantil: en este caso la imagen que se nos presenta es la del niño dentro de un cajón subiéndose mediante algún instrumento mecánico accionado por él mismo. Pero la lectura del texto que sigue deshace la segunda interpretación: «Me subo y me meto».

23. Este niño, Arturo (5.11), contesta a la pregunta que la profesora le hace acerca de si sueña:

SOLEDAD: ¿Tú sueñas?

ARTURO: Por la media noche me duermo ya. Y a las nueve me meto en la cama pero me quedo despertado y hasta que no llegan las doce ya estoy dormido.

En la primera oración el chiquillo se nos presenta definitivamente —«ya»— dormido, aunque el circunstancial «por la media noche» casi nos lo hace ver como un sonámbulo. Y así parece, efectivamente, porque ya dormido lo vemos «meterse en la cama», allí estar «despertado» durante largo tiempo haciendo lo que nosotros queramos imaginar, y finalmente «a las doce ya estar dormido», o sea, volver a la situación inicial de la que había partido.

24. Varios niños, a instancias de su profesora, hablan de ciertos animales. Gonzalo (5.9), que se ha sentido algo desplazado, como si quisiera resumir esa conversación, nos habla de su relación con aquéllos:

GONZALO: Yo en la granja vi saltamontes y no los podía coger; y también conejos y también ranas. Y comía el conejo, yo le daba la comida.

La última frase, construida con dos miembros —el primero de los cuales resulta así sorprendente— la podemos considerar invertida en el orden cronológico de los mismos:

Y comía el conejo, yo le daba la comida.

Lo que exige el orden del desarrollo es que primeramente se le dé comida y luego se la coma. Pero de ese modo, el niño con su construcción ha conseguido presentarnos al conejo en una actitud continuada, inacabada: a lo que contribuye el imperfecto seguido de la conjunción —«y comía»—, además de la antelación del verbo al sujeto.

Por otra parte, la posposición del miembro que debería ir delantero hace que veamos a éste como unidad oracional que alimentara —«yo le daba la comida»— la acción del primero —«y comía el conejo»—.

25. Estíbaliz es una niña (5.8) de origen italiano. Habla de sus primos con la profesora. Ante una nueva pregunta, nos presenta a uno de ellos:

SILVIA: ¿Ves mucho a tus primos?

ESTÍBALIZ: Un día fue a mi casa. Tengo un primo que es muy alto. Parece un monstruo y va a la «mili».

La niña no contesta a la pregunta directamente, y tampoco enlaza con su intervención anterior, aunque un poco antes habla de sus primos: «Sé algunas cosas de mis primos», nos ha dicho, para después añadir que no recuerda dónde viven.

Ahora, como podemos ver, evoca la presencia de uno de ellos. Su presentación altera el orden lógico de nuestro razonamiento. Y aparece, en una estructuración trimembre, con el primer elemento en medio:

1. Un día fue a mi casa.

2. Tengo un primo que es muy alto.

3. Parece un monstruo y va a la mili.

Tras la pregunta sobre los primos, uno de ellos —del que no sabemos nada, ni siquiera si existe— irrumpe como un fantasma, sacado de uno de esos recuerdos infantiles que dejan huella indeleble en sus mentes, en casa de la niña: «Un día fue a mi casa» (término 1).

Tal es «la primera visión» que la chiquilla tiene de uno de sus primos, pues la profesora le ha preguntado si los «ve mucho».

Después, ya nos concreta de quién se trata, a través del término 2, que lógicamente es previo al anterior. La frase es impecable como fórmula de presentación seguida de una cualidad muy llamativa para un niño: «Tengo un primo que es muy alto» (término 2).

Y ahora añade dos nuevos elementos definidores de su primo. Pero nuevamente con el orden lógico invertido.

1. Parece un monstruo.

2. Va a la mili.

Lo que ha sorprendido a la niña —así lo deducimos— es la indumentaria militar con que debió entrar en su casa el susodicho primo. Y por eso le debió parecer un monstruo. Este texto infantil es, a la vez, un precioso ejemplo de «definición», pero de definición surrealista y visionaria.

26. Cristina (4.3) responde a la profesora que le pregunta qué ha hecho en el colegio:

CRISTINA: He recortado, he subido a los columpios, he salido al recreo, he jugado al lobo-lobito...

La niña sigue citando, en rápida enumeración asindética, otras actividades para volver al final a lo que hace en la clase. Lo que nos llama la atención gratamente es la anteposición de la actividad de «subirse a los columpios», a la que, lógicamente, debería antecederle, la de «salir al recreo».

Pensamos que el subir a los columpios es algo que agrada extraordinariamente a la niña y que es la actividad en la que más disfruta al salir al recreo.

Esto provoca esa antelación. De modo que, siguiendo el orden del relato infantil, se nos presenta la niña, después de recortar papeles o dibujos, subida en los columpios balanceándose o tirándose por el tobogán, en medio del alboroto correspondiente con sus compañeros de turno.

27. Una niña empieza a contar la historia de *Juan Pérez*, que la profesora ha narrado previamente. De vez en cuando se para y ésta tiene que incitarle a que siga. En un determinado momento oímos.

PILAR: ¿Qué ocurrió?

BEATRIZ: Que se le estropearon los zapatos. Y entonces cuando llegó a su casa seguía lloviendo y le dijo su mamá que los secara, que los secara, y que los tendiera. Y Juan Pérez los puso en la estufa a secar.

Con una gracia extraordinaria, Beatriz (5.3), la niña, repite el mandato de la madre a Juan Pérez:

Que los secara, que los secara, y que los tendiera.

Al principio de la narración nos ha dicho que Juan Pérez estrenó unos zapatos para ir al colegio y que ese día precisamente llovió. La lluvia debió ser insistente porque al regresar a su casa

seguía lloviendo.

De ahí que en la mente de la niña aparezca en primer lugar la acción de poner enseguida remedio. Así aparece antes «secar» que «tender», cuando esta última acción es previa. Y aparece, además, repetida:

Que los secara, que los secara.

De ese modo se nos pinta en nuestra imaginación la urgencia en «secar» aquellos zapatos recién estrenados del pobre Juan Pérez, antes de que el agua los estropee.

Al principio de esta intervención, sin embargo, nos ha dicho Beatriz:

Se le estropearon los zapatos.

Ahí el verbo «estropear» adquiere un valor general que no se corresponde con el significado real de 'mojar' que ahí le da la niña. En este sentido podemos considerarlo como un ejemplo de uso impropio.

28. La profesora le pide a esta niña (5.9) que le cuente un cuento. La gracia de la narración infantil aparece desde el principio. La niña empieza con una fórmula usual: «Esto es una señora que...». Pero muy pronto el hilo se rompe para introducir otros elementos que son previos:

PILAR: Esto es una señora que tiene tres hijos y que empieza la película; bueno, tiene cuatro: tres que están bien, y uno, el más pequeñito, que está muy malo.

La fórmula usual, estereotipada, de inicio de una narración prevalece lógicamente en la mente de la niña. Luego introduce la frase, que debería ser previa, «y que empieza la película», con ese «que» expletivo en línea con el primer «que» normativo, constituyendo dos frases paralelas unidas por la conjunción «y». Frases semejantes en su estructura, pero que nada tienen que ver entre sí y, por lo tanto, imposibles de unir mediante aquel enlace coordinante. Y en esa imposible pero real unión radica la fuerza expresiva del comienzo.

Podemos destacar, asimismo, la construcción binaria resultante del agrupamiento que, en función de la salud, el niño hace de los hijos de la protagonista: «tres que están bien» / «uno que está muy malo».

29. Esta niña, Eva (5.4), que ya vimos en el párrafo 13, termina de contar el cuento de *Caperucita* de esta manera:

EVA: Ya el lobo se comió toda la comida y ya la abuelita se escondió en el armario y la Caperucita se fue corriendo con la abuelita, y ya no se la come.

Tal y como la niña nos lo cuenta sentimos la gracia que nos produce el que la abuelita esté escondida en el armario y a la vez vaya corriendo. La frase «ya la abuelita se escondió en el armario» nos sugiere, sobre todo por la presencia del «ya», que se ha ocultado por un tiempo: queda escondida. Todo ello al margen, claro está, de lo que realmente nos haya querido decir la niña con su relato: que la abuela, asustada, se escondió hasta que la liberaron o tuvo ocasión de salir e irse corriendo con su nieta.

30. Noemí es una niña de 4.6 años. Hablando con su amiga de 3.5, le expone/propone todo un programa de vida en común. Al final termina así:

NOEMÍ: ... y otra vez al paque Sur, que hay coches, y nos montamos y comparamos fichas y cogemos dinero del de Salvita y nos montamos en los cochecitos que suben bajan, suben bajan.

La niña sabe «que hay coches», que esos coches son para que se monten los niños, por lo tanto se montan. Pero son ellos los actores, los que deciden, los responsables. Los vemos primero montados, después cogiendo el dinero,

después comprando las fichas para montarse en los cochecitos. Las acciones lógicamente previas quedan enmarcadas, como rodeadas, dentro de la acción que a los niños interesa: la de subirse en los cochecitos como indicándonos una acción circular interminable; acción, por otra parte, en consonancia con la realidad del mundo descrito, que se prolonga simbolizado en el «suben bajan, suben bajan» —donde cabe destacar, asimismo, la fuerza que adquieren las formas de expresión temporal y el asíndeton—.

Pero aun esas dos acciones enmarcadas —«compramos fichas y cogemos dinero»— están construidas según esta misma figura, con lo que la inversión de los hechos es total. Parece —nos parece— como si la niña siguiera en esa narración el orden de sus preferencias, que es el orden inverso al desarrollo cronológico: montarse en los caballitos, comprar las fichas, coger dinero, para finalmente seguir montada.

* * *

El análisis de estos fragmentos de conversaciones no es más que una muestra de la riqueza expresiva que se encuentra en el habla infantil y de como el niño desde muy pequeño se va apoderando del lenguaje para expresar el mundo —todo su mundo— y sin que nada se le oponga².

Y es que, como dice Halliday, el lenguaje es para el niño «un instrumento rico y adaptable para realizar sus intenciones» (Halliday, 1982, 3). A lo largo de las conversaciones analizadas hemos encontrado que uno de los aspectos del habla infantil más sorprendente es su capacidad de adaptación a las circunstancias más diversas. Como decimos en otro lugar «los niños de estas edades nos dejan sorprendidos con el uso que hacen de la palabra en sus intervenciones espontáneas (...). Y no debemos olvidar que es un ser enormemente sensible, que su actividad es básicamente afectiva, espontánea, improvisada y fruto de la imaginación creadora» (Pérez, 1991, 425).

A la vez, según podemos ver en los ejemplos analizados, el habla del niño es enormemente sugeridora. El niño, por decirlo con una expresión popular, «va al grano», dice siempre lo esencial y con una viveza extraordinaria. Y con frecuencia aparecen mezclados los elementos más dispares. Recordemos sólo el ejemplo del párrafo 25: «Tengo un primo que es muy alto. Parece un monstruo y va a la mili».

Sería de desear que los educadores, especialmente los que están al cargo de las escuelas infantiles, dedicaran gran parte de su tiempo al estudio de esta habla. A partir de ella pueden no sólo descubrir la sensibilidad de los niños sino también orientarla en el desarrollo de su personalidad.

² Un estudio amplio de los «recursos poéticos» del habla infantil puede verse en nuestro libro *Creatividad y expresividad del lenguaje infantil. Estructuras poéticas en el habla de niños de 2 a 6 años*, Madrid, Universidad Complutense, 1992.

Obras citadas

HALLIDAY, M. A. K. (1982): *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*, Barcelona, Médica y Técnica.

LAUSBERG, Heinrich (1967): *Manual de retórica literaria*, 3 vols., Madrid, Gredos.

PÉREZ, Miguel J. (1991): «Poeticidad de la palabra infantil. Un torrente de expresividad en una conversación de un niño de 5 años», en *Comunicacions. II Simposi Internacional de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, Tarragona, Escola de Mestres.