

Formació dels hàbits dels infants per mitjà de l'actitud dels educadors

Anna Tardos, Eva Dehelan,
i Lili Szeredi

Analitzant les intervencions d'una educadora que treballava en la nostra institució feia quinze anys, vam intentar de penetrar la lògica de la seva actitud pedagògica. Sobre la base de les nostres observacions vam examinar una part de la seva activitat referent a la formació de nous hàbits dirigits a la integració social dels infants.

En la nostra institució, a partir de l'edat d'un any i mig, els infants freqüenten en petits grups el pavelló-escola on una de les nostres educadores —de la qual parlarem més endavant— els rep. Els infants hi romanen una mitja hora o tres quarts d'hora, els de més edat una hora, amb dos o tres companys.

Aquí les criatures troben un equipament diferent del que els és habitual; joguines noves i altres normes de comportament més diferenciades.

La sala on viuen i juguen tot el dia està agençada de manera que hi puguin jugar sense perill, tranquil·lament, encara que l'educadora estigui vestint un dels seus companys, el banyi o li doni menjar. En el petit pavelló, en canvi, hi ha una estufa sense protecció, un calaix sense clau i ple d'objectes que pertanyen a l'adult,

cortines a les quals els infants poden arribar, gerros de flors, fils elèctrics...

En el grup habitual hi ha joguines que els

infants poden agafar sense una vigilància estreta; al pavelló, hi ha joguines que comporten alguns perills, per exemple un fil llarg per enfil·lar-hi perles, petits pals i discos de fusta, martell de fusta per picar, grans camions per empènyer i pedres grosses per posar-les dintre.

Els infants de setze a vint-i-un mesos es troben al pavelló i en el context que acabem de descriure. Quan vam començar les nostres observacions, aquests infants, llevat d'un, freqüentaven el pavelló des de feia temps, de cinc a vuit setmanes, i hi anaven tres cops per setmana.

Les regles de comportament del pavelló més diferenciades encara no havien estat totalment

assimilades per les criatures; aquestes sessions semblaven, doncs, propícies per a l'anàlisi de la manera com l'educadora se les componia per fer que els infants coneguessin aquestes regles i les respectessin.

L'educadora, en general, no imposa als infants tasques comunes que hagin de fer al mateix temps i rarament alça la veu; l'observador exterior fàcilment pot enganyar-se i pensar que no fa res i que vigila simplement les criatures. Sovint sembla que els infants es desplacen per ells mateixos i amb facilitat per la sala de jocs, que respecten per ells mateixos les normes de comportament en relació amb els altres infants, amb el material i les joguines. Només els que han pogut seguir el camí recorregut per alguns infants, alguns grups d'infants, entre un any i mig i tres, estan en condicions de comprendre que es tracta aquí de l'aplicació rigorosa d'un sistema pedagògic, la lògica de la qual difereix molt de la lògica pedagògica habitual esmentada més amunt.



En el decurs de les nostres observacions, hem anotat textualment les intervencions verbals, actives i metacomunicatives, ben diferents de l'educadora, com també totes les activitats i tots els moments de comportament dels infants enfront dels quals l'educadora reacciona.

als seus comportaments. Les seves accions estaven lligades als signes i als comportaments dels infants. Cada infant podia sentir o veure que el seu comportament, la seva activitat, tenia una continuació en la reacció de l'educadora. Solament una part de l'activitat de la criatura, sobre la qual l'educadora feia alguna

Contràriament a la impressió superficial d'una persona que ve de fora, l'actitud de l'educadora es va caracteritzar per un gran nombre i una varietat molt rica d'accions. Més endavant ja parlarem de certes característiques d'aquesta actitud.

En primer lloc, vam remarcar que les accions de l'educadora tenien un caràcter de resposta. En presència dels infants, l'educadora reaccionava, per dir-ho així, sempre

observació, estava directament en relació amb les normes de comportament que s'havien d'assimilar i, entre aquestes, les reaccions negatives com refusar o impedir l'infant de comportar-se sense respectar les regles, i animar-lo si s'havia posat trist per aquest refús, només representava un percentatge molt petit de les seves intervencions. La major part de les accions referents a l'ensenyament de les regles anaven dirigides a expressar i a reforçar el comportament just esperat i a crear les condicions d'aquest comportament.

L'activitat més important de l'educadora anava destinada a manifestar que estava esperant el comportament desitjat. L'educadora expressava aquesta expectativa no solament per una demanda, recordant una regla, sinó també d'una manera indirecta en la majoria de les ocasions. Per exemple, deia amb una veu espantada a la petita *Andrea* de 20 mesos que estava a punt de tocar l'estufa encesa: *Ui, com cremal!*, afegint tot seguit una breu explicació: *Està encesa.*

A la Viki, que volia asseure's a la cadira de l'Elvira, li dïa amb una veu amable: *Viki, és el lloc de l'Elvira*. No invitava, doncs, la Viki a seure en una altra cadira i, a l'*Andrea*, no li prohibia de tocar l'estufa; no enunciava unes regles, sinó que manifestava el que esperava d'elles d'una manera indirecta. Generalment, havia recordat ja aquestes regles abans i d'una manera explícita.

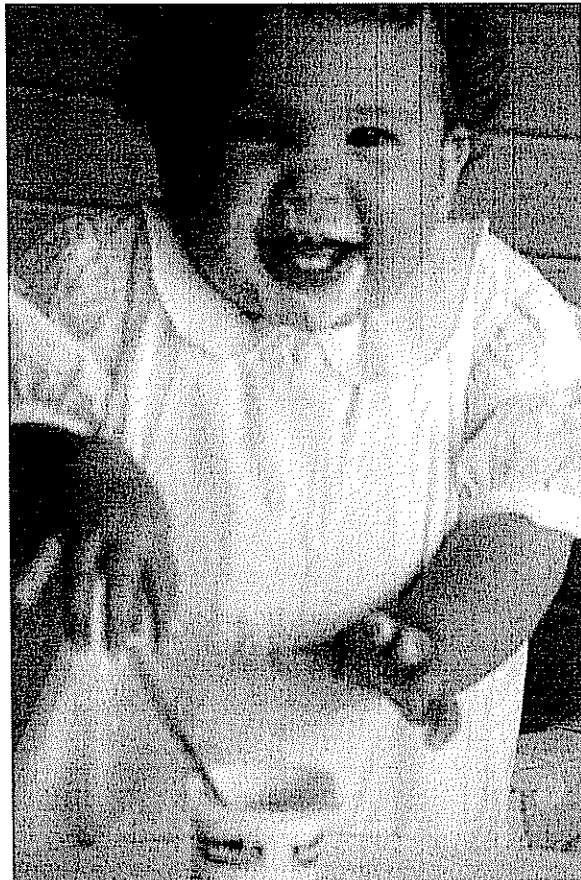
Les intervencions metacomunicatives de l'educadora que acompanyen els exemples adduïts, com també els exemples mateixos, servien també per expressar de manera indirecta aquesta espera, per exemple la joia evident amb la qual l'educadora prepara les joguines.

L'expressió indirecta d'allò que s'està esperant és important als nostres ulls pel fet que,

amb això, l'educadora dóna als infants la possibilitat d'acomplir espontàniament, pel seu propi compte, el que ella espera d'ells.

Una altra part important de l'activitat pedagògica consisteix a aprovar el comportament correcte dels infants, a donar-li suport. Entre aquestes accions —i això no concordava amb les nostres previsions— amb prou feines una cinquena part de les activitats de l'educadora estava formada per expressions directes d'aprovació del comportament. Normalment, la lloança només s'expressava amb algunes paraules dites amb un to objectiu; el component indirecte era, doncs, el més important. Per exemple, el Tamas, de setze mesos d'edat, que a diferència dels altres es trobava per primera vegada al pavelló, llença la nina fora del seu llit. *Tu l'has tirat, recull-la tu*, diu l'educadora. El Tamas la recull, però està ocupat en el llit buit i deixa caure un altre cop la nina. Després la torna a recollir, la posa al llit, la treu i li cau una altra vegada. La nina cau amb





estrèpit mentre que el Tamas continua examinant el llit. Un cop més recull la nina i la torna a ficar al llit. No és fins aquest moment que l'educadora diu, amablement, amb un to encoratjador: *Has tornat a posar la nina al seu llit*. El Tamas repeteix amb un aire content les paraules de l'educadora: *...al seu, al seu...* i ja no torna a llençar la nina.

En una altra sessió, l'educadora diu a la Viki, que està posant els taps en els forats d'un tauler especial: *Ja ho veig, hi poses els taps*. L'expressió indirecta que subratlla el comportament desitjat sovint va lligada a l'activitat començada després que l'infant s'hagi adonat d'allò que l'educadora esperava.

Quina cullera tan bonica, oi Csaba?, diu l'educadora quan el Csaba, que té divuit mesos, després d'haver-se passejat amb la cullera (cosa que a l'educadora, no li agrada), es posa a jugar finalment a la taula i mira les culleres tot content.

L'aprovació indirecta de l'acció correcta s'expressa igualment per l'ajuda, sigui verbal donant idees o consells, sigui material preparant un indret per jugar, completant les joguines, etc.

Creiem també important el mètode indirecte de suport de l'actitud correcta. Al nostre parer, dona a l'aprovació un caràcter objectiu, subratlla el caràcter normal, que cau pel seu propi pes, de l'acció correcta i expressa amb això la confiança envers l'infant. L'acció dirigida a aprovar el que, en el comportament de l'infant, podia ser una intenció digna de lloança –encara que aquest comportament no sigui conforme al que ella esperava– tradueix igualment la confiança de l'educadora.

A l'Elvira, que amb el seu martell està colpejant el xilofon, li proposa que piqui sobre els taps de la taula de bricolatge. Ha respectat, doncs, el desig de la nena –donar cops amb el seu martell– i li ha suggerit la manera que està permesa.

El tercer grup d'activitats de l'educadora comprèn el que va dirigit a crear les condicions necessàries per al compliment de les regles. Entre aquestes es troba la proporció més gran d'accions actives de l'educadora: ella s'assegura dels mitjans, del lloc, de les bones condicions que els infants tenen per jugar.

Però, pel damunt de tot, d'entre aquestes accions, voldriem cridar l'atenció sobre les que compleixen un paper essencial: les que s'adrecen a crear les condicions prèvies a la comunicació entre l'adult i les criatures. En aquest sentit, l'educadora invita l'Elvira, l'Elod i el Csaba a prestar-li atenció i espera que l'infant estigui efectivament atent. Només després d'això segueix una segona acció, generalment una demanda o una prohibició o recordar alguna norma.

L'educadora intentava també crear les condicions de la comunicació preparant la comprensió de la informació. La majoria de les accions van adreçades a la creació de les

condicions necessàries per seguir les regles que compleixen aquesta funció. Així, per exemple, abans de demanar al Csaba, de divuit mesos, de recollir els taps de fusta que ha tirat a terra, l'educadora diu: *Els taps rodolen*. L'educadora, doncs, sense renunciar a allò que ella esperava del nen, li ha donat la possibilitat d'experimentar la diferència entre l'acte correcte i l'incorrecte i de triar, espontàniament, l'acte correcte. L'educadora facilita així el compliment espontani d'allò que ella espera quan, sense renunciar-li, deixa l'execució per a més tard. Per exemple, l'Elvira té un mocador de paper a la mà. No ha imitat el seu company que ha tirat el mocador que havia fet servir. L'educadora li diu: *Elvira, tu el tiraràs més tard*.

Els infants no abusaven de les possibilitats ofertes. Pràcticament tots van actuar correctament, sobretot en el cas de les criatures més grans entre els que la freqüència i la durada dels actes correctes augmenten.

En la seva obra sobre la nostra institució, David i Appell escriuen: *La disciplina dels infants més grans és remarcable; se sotmeten fàcilment a la nostra proposta i respecten espontàniament algunes regles clarament enunciades*.

L'aptitud dels infants per a la cooperació reposa sobre les experiències que han adquirit en el seu grup i a través de les seves relacions amb l'educadora. L'actitud receptiva i comprensiva de l'educadora reforça l'aptitud dels infants per adaptar-se.

Els estudis d'Stayton, Hogan i Ainsworth han provat de manera convincent que l'infant la mare del qual és comprensiva, coopera i accepta les seves reaccions, obeeix més fàcilment les ordres verbals i les prohibicions de la seva mare que un altre infant que té una mare poc o gens comprensiva que intervé sempre i ho refusa tot. Aquestes relacions no existeixen només, sense dubte, entre la mare i el seu fill. L'educadora era comprensiva, disposada a cooperar, però, segura d'ella mateixa, no havia



renunciat a fer que l'infant accomplís allò que ella n'esperava.

David i Appell han subratllat la importància d'aquest fet en un dels seus estudis consagrats a la interacció entre la mare i el fill. Han remarcat que els infants comprenen i respecten sense dificultat aquelles intervencions que semblen evidents per a les mares en la part més profunda d'elles mateixes i que, per aquesta raó, són inamovibles. Com una educadora que

s'ocupa d'infants petits pot aprendre aquesta actitud i aquest mètode d'educació?

La base de l'actitud pedagògica esmentada —i, al mateix temps, la condició necessària per fer seva aquesta actitud— és, al nostre entendre, la confiança envers l'infant petit. Sembla que, això, ho corroboren les experiències apassionants de Rosenthal i de Jacobson, que han demostrat que la modificació de l'estat d'ànim del pedagog —fins i tot

sense modificació conscient dels mètodes educatius i pedagògics— ha millorat considerablement els progressos dels seus alumnes.

El nostre estudi tenia com a objectiu demostrar que un infant de divuit a vint-i-un mesos —contràriament a les constatacions de la literatura especialitzada— quan s'adopta envers ell una actitud pedagògica positiva, basada en la confiança, pot ser guiat d'una manera que no li provoca el sentiment de ser manat i dominat i que li permet d'adherir-se per ell mateix a les decisions que el concerneixen i d'acceptar-les de bon grat. ■

Anna Tardos, Eva Dehelan, psicòlogues
Lili Szeredi, educadora
Institut EMMI PIKLER
(LÖCZY) a BUDAPEST

*Aquest article és un fragment
del publicat a Vers l'éducation nouvelle, 1986, n. 404.*