

INSTITUCION WALDORF
PARA LA ADAPTACION EN MEXICO DE NUEVAS TECNICAS DE ENSEÑANZA
(ASOCIACION CIVIL EN FORMACION)

CAÑADA 220
MEXICO 20 D. F.

BOLETIN DE METODOLOGIA
para los presentes y futuros maestros Waldorf

No. 19

Julio de 1972

* * *

INDICE

Dr. Helmut von Kùgelgen	: Edad de las leyendas y fábulas
Dra. Caroline von Heydebrand	: El programa del segundo año
J. Hein	: La aritmética en el segundo año
Erika Dühnfort	: Ptolemeo y Copérnico en el segundo año
Martín Tittmann	: Seis fábulas para el segundo año
J.H.	: San Francisco de Asís en el segundo año

Número Especial

dedicado a las queridas maestras mexicanas

Profra. Rebeca Mulia de Sánchez
Profra. Dolores Santos Gómez G.
Profra. Martha Macedo M.
Profra. Isabel Fenelón F.
Profra. Ma. Teresa Tobón G.

que tendrán a su cargo grupos de Segundo Año
durante el año escolar 1972-1973

México, D. F.
30 de junio de 1972

Dr. Helmut von Kgelgen

EDAD DE LAS LEYENDAS Y FABULAS
(Primera Parte)

Ayer *) nos ocupamos del elemento cualitativo de los números. Un ejemplo de ese aspecto cualitativo es la sucesión de los años o grados escolares. Lo esencial de un año nuevo no consiste en el hecho de sumar otro año, sino en la peculiaridad y esencia de este año. El primer año escolar tuvo una característica: el tratar de que en él perdurara la intensidad y la fantasía del juego infantil; en el segundo año ha de mantenerse esta característica. ¿Cómo? Sólo hay una actividad saturada del mismo ardiente entusiasmo del juego infantil: la actividad artística, y a ella hemos de recurrir. Hoy día no es tarea fácil fincar la actividad artística como materia de aprendizaje y ejercicio en la conciencia de los niños y, más difícil todavía, de los padres, y todavía dificultan más la tarea los desmanes que cunden en parte dentro de las tendencias artísticas modernas. Pero ya hemos caracterizado, como parte de la misión de una escuela, el que ella tiene que educar no solamente a los niños, sino también a los padres; que no debe limitarse a transmitir, sin crítica, los bienes culturales tradicionales, sino romper con los hábitos mentales y participar en la reconstrucción de una cultura más espiritual, en nombre de los niños y de las energías de la infancia.

Es evidente que el segundo grado continúa la tarea y las funciones del primero, pero se distingue de éste como una fbula de animales o una leyenda se distingue de un cuento de hadas. En el Segundo Año tenemos una marcada polaridad, una dualidad: por un lado, los animales que hablan como si fueran hombres y que representan las características psíquicas de éste: el zorro astuto, el lobo codicioso, el ganso tonto, el león fuerte, etc.; en el otro lado, el hombre ejemplar que, desde lo espiritual, ha superado a su propia naturaleza inferior y, de esta manera, ha recibido la bendición de las energías divinas. Por una parte, fustigamos en la imagen del animal el lado flaco de la naturaleza humana; por el otro, elevamos a la categoría de modelos a los que han triunfado sobre lo animal de la naturaleza humana, sobre lo "demasiado humano" según términos de Nietzsche.

*) Las conferencias anteriores estn reproducidas en el Cuaderno "Paidologa del primer septenio".

Es una edad maravillosa. Todavía reverbera aquella profunda confianza infantil de la que les hablé la vez pasada, pero su incipiente actividad intelectual ya quiere recibir alimento. Este alimento ha de ser de índole moral, no doctrinal. Aquí se ofrece la fábula como materia ideal: los pequeños corazones acogen directamente, sin rodeos por el entendimiento, el contenido de estas narraciones. Cuando el aula se ve invadida por travesuras, fechorías, malos hábitos, etc., las fábulas ofrecen el mejor camino para eliminarlos. Podemos ahorrarnos las amonestaciones moralizantes, las prédicas con nuestro índice levantado. Un cuento lleno de fantasía, cuyo protagonista sea un niño al que le suceda alguna desgracia precisamente por la travesura o mala costumbre que pretendemos corregir, será lo más eficaz. En los cuentos, los niños viven, asocian su corazón afectivo con el contenido. Vigoroso el sentimiento, no esté lejos el camino hacia la resolución. En cambio, será muy largo a esa edad el camino del pensamiento a la acción, porque de hecho no hay un camino directo que llegue hasta la voluntad del niño: ha de pasar por el corazón y la sensibilidad. Por otra parte, ya es posible que lo que los niños, primero, hayan intensamente sentido, se afiance, mediante un pensamiento, en la conciencia. Los niños son particularmente accesibles a los pensamientos que se formulen en forma humorística, o que se presenten en un pequeño verso; que no sean filosóficos y abstractos, sino más bien simbólicos o imaginativos.

Los adultos podemos abrir la puerta que nos da acceso a la vida interior de los niños si procuramos "hablar de manera que lo bueno aparezca como bello y lo malo como feo; presentar todo lo verdadero, todo lo bueno, todo lo valioso en plenitud de belleza para que, despertando hacia eso la simpatía, sea aceptado". Una fórmula tan eficaz como cualquier fórmula matemática que nos ayuda a resolver muchos de los problemas que nos presente la vida, es:

Primer año: Describir el mundo, como lo hace el cuento, según lo bueno y lo malo. ¡Crear buenos hábitos!

Segundo año: Describir el mundo como lo hacen muchas fábulas y leyendas, según lo bello y lo feo. ¡Crear bellos ejemplos!

El lema del primer año escolar continúa siendo el mismo que había presidido propiamente la educación hogareña durante los primeros siete años; en el primer año escolar, el maestro la recoge y cultiva conscientemente.

El lema de poner énfasis en lo bello y lo feo, aunque empieza en el segundo grado, es válido para toda la edad de la enseñanza primaria, durante la cual hemos de desarrollar

vigorosamente esa sensibilidad, si bien ofreciéndole siempre en nuevas metamorfoses.

Para presentarles a los niños no solamente temas de instrucción, sino crear en torno a ellos una atmósfera de saludables experiencias, se necesita tiempo. Esa atmósfera debe ser apropiada para que el sentido por lo bueno y lo bello se constituya en rasgo integrante del carácter de los niños, cosa que sólo es posible mediante la acción repetida, frecuente y prolongada sobre ellos. Necesitamos la posibilidad de crear, primero, predisposiciones en los niños, y luego trabajar sobre ellas, sin que una ciega multitud de materias y de profesores diferentes se entrecrucen mutuamente, quizá echando a perder lo que queremos lograr como efecto pedagógico. Este tiempo suficiente, y la garantía de la dirección continua, nos los proporciona en la escuela Waldorf el sistema de la "clase principal" y del "profesor de promoción", dos conceptos de los que quiero hablarles hoy en mayor detalle.

Si el profesor de grupo se encuentra día a día frente a su grupo con la misma certidumbre con que sale el sol, habremos sentado el principio para una vida escolar ordenada y estable. El orden empieza a constituir un fundamento en la vida del niño, cuando, además, el comienzo de la clase tiene siempre el mismo sello.

La clase matutina empieza con la recitación de uno de los dos pequeños versos, que dio Rudolf Steiner para la primera escuela Waldorf. No son plegarias ni tampoco breves poesías, si bien participan de una y otra cosa. Para los primeros cuatro años, se recita el primero de estos versos matutinos, y para el resto de los años escolares el segundo. Sus palabras e imágenes son sencillas, pero su contenido intrínseco es inagotable. Un verso hablado conjuntamente en esta forma une, no sólo el grupo, sino la escuela entera y, lo que es más, une a los niños de las escuelas Waldorf de muchos países. Estos versos patentizan, sin necesidad de explicaciones, el hecho de que el maestro y los alumnos se han encontrado con objeto de llevar a cabo un cometido solemne, importante y bello. Ante esta tónica, ya no puede imponerse la atmósfera de la lucha por la vida, por la promoción, en la que tan a menudo se encuentran empeñados, como si fueran dos partidos, los alumnos y los maestros.

VERSO MATUTINO PARA LOS GRADOS DEL PRIMERO AL CUARTO

La luz amorosa del sol
ilumina el día para mí.

El espíritu que vive en mi alma
da vigor a lo que hago.

En el brillo de la luz del sol
venero la fuerza humana,
que desde lo más profundo
se ha vertido en mi alma,
para que sea laboriosa
y esté sediento de aprender.

De ti procede luz y vigor;
hacia ti se eleva mi gratitud y amor.

El temple común, a la vez alegre y serio, creado por el verso, halla su continuación en el siguiente, llamémoslo episodio de la clase: las canciones que se cantan y palmean. las escoge el maestro según la estación del año, o según las fiestas que se aproximen. Puede ser también, a veces, motivo de determinada selección el tema de estudio que correspon-da, ya que el canto en común ayuda a forjar la comunidad del grupo y a preparar la obra de conjunto.

Estas canciones de la "clase principal" son independien-tes de las de la clase de música. Además de las canciones, se recitan poesías en coro.

El tercer episodio de este preludio de la "clase prin-cipal" está dedicado a los niños que tienen dificultades par-ticulares y que obstaculizan el que nazca la pretendida at-mósfera de comunidad. En todo grupo existen, y carece de sentido no tenerlos en cuenta. Después, ejercicios individua-les que los maestros han inventado como medida pedagógica o curativa para los casos particulares. Por ejemplo, a los vo-luntarios, se les manda que no sólo los reciten, sino que caminen a su compás. Establecer la concordancia entre palabra y movimiento siempre es un ejercicio excelente. A los de dé-bil memoria -otro ejemplo- se les pregunta por una frase u observación que el día anterior los hemos dado para que la re-cordaran. Utilizamos algún tiempo para estos pequeños ejerci-cios con niños particulares; la participación de los demás alumnos en estos esfuerzos individuales se puede mantener, sin dificultad, en un clima social y benévolo. En cierto modo, esos ejercicios atañen a todos los niños y, a través de ellos, aprenden a conocerse a sí mismos de una manera muy especial.

Después de todas estas actividades preliminares, empie-za la enseñanza propiamente dicha.*) Para darle su debida estructura, hemos de tener presente, desde un principio, el papel importante que el sueño desempeña en la transformación

*) Véase Kúgelgen, "La educación como obra de arte", 2a. conferencia.

de todas nuestras experiencias; lo que se llama "consultar con la almohada". No sólo nuestros problemas y preocupaciones reciben aclaración y nueva luz, cuando volvemos a considerarlos después del sueño. También la explicación de un tema en clase, sus problemas, sus experiencias, surgen después del sueño en forma diferente a como se produjeron el día anterior. La memoria no es un almacenaje pasivo, sino producción activa de imágenes y representaciones interiores. El olvido completo de todos los contenidos diurnos durante la noche es el secreto de la memoria. Inadvertidamente se mezcla en la actividad del recuerdo una selección, una clasificación de atribuir o restar importancia a las experiencias. Algún detalle apenas advertido, puede cobrar, motivado por alguna causa interior o exterior, un significado muy superior al de alguna experiencia entera.

La primera parte de la enseñanza consiste, pues, en ordenar y afianzar los recuerdos del día anterior. La recapitulación monótona que no permite más que una sola respuesta, la que el maestro espera, no debe ocupar ningún lugar aquí. De hecho: nunca debe preguntarse así. Sobre este punto volveremos más adelante con mayor detalle. El maestro debe hallarse muy interesado en saber cómo viven en los niños los temas que él presentó. Una vez que, por las respuestas obtenidas, se ha logrado la deseada información, hay que sacar conclusiones: intensificar y profundizar lo esencial, y llevar a su fructificación y cosecha, como el grano en la espiga, el contenido moral de la clase anterior. Después de esta parte de la clase principal, que apela como ninguna otra a las energías mentales, sigue, en forma natural y orgánica, la presentación o introducción de materias y temas nuevos.

Esta segunda parte de la clase principal es, antropológicamente hablando, realmente la parte central o media; apela sobre todo a la captación emotiva por el corazón capaz de sufrir y de alegrarse con todo lo que le salga a su encuentro. El niño ha de sentir asombro ante las maravillas de la naturaleza, ante los hechos de los personajes históricos o ante las obras del arte o de la técnica. Esta parte de la clase, la presentación de materia nueva, de temas nuevos, requiere la mayor preparación del maestro para que él pueda compendiar en imágenes que se graben en la mente, la plenitud de detalles, datos y hechos que la materia ofrece. No es tan importante la cantidad de materia que el maestro ofrezca; lo que importa es que los puntos culminantes, por haberse descrito con gran plasticidad, permanezcan inolvidables en el alma de los niños.

Sólo la enseñanza viva y artística permite ocuparse durante tres o cuatro semanas de una misma materia: aritmética, escritura, gramática, geografía local etc. Llamamos a esto un "período lectivo" (en los Estados Unidos: block de enseñanza).

Estas materias se alternan después de cada período, y entre dos períodos de la misma materia, separados por meses, se inserta "la noche del olvido", o bien la "gran consulta con la almohada" que permite, en colaboración con el correcto olvidar, el correcto resucitar de los permanentes frutos del distante período. A este proceso compuesto de estudio intenso y severo, quisiera yo dar el nombre de cultivo consciente de la memoria activa. Hemos de tener presente que todo período lectivo ha de tener una estructura artística al igual que la parte media de cada clase diaria, que se grabe en la mente. Tensión y solución, climax y liberante alegría, ocupan su lugar en esa estructura. Como ustedes se dan cuenta, un libro de texto con su eterno tono docente serio, no puede servirnos para este propósito.

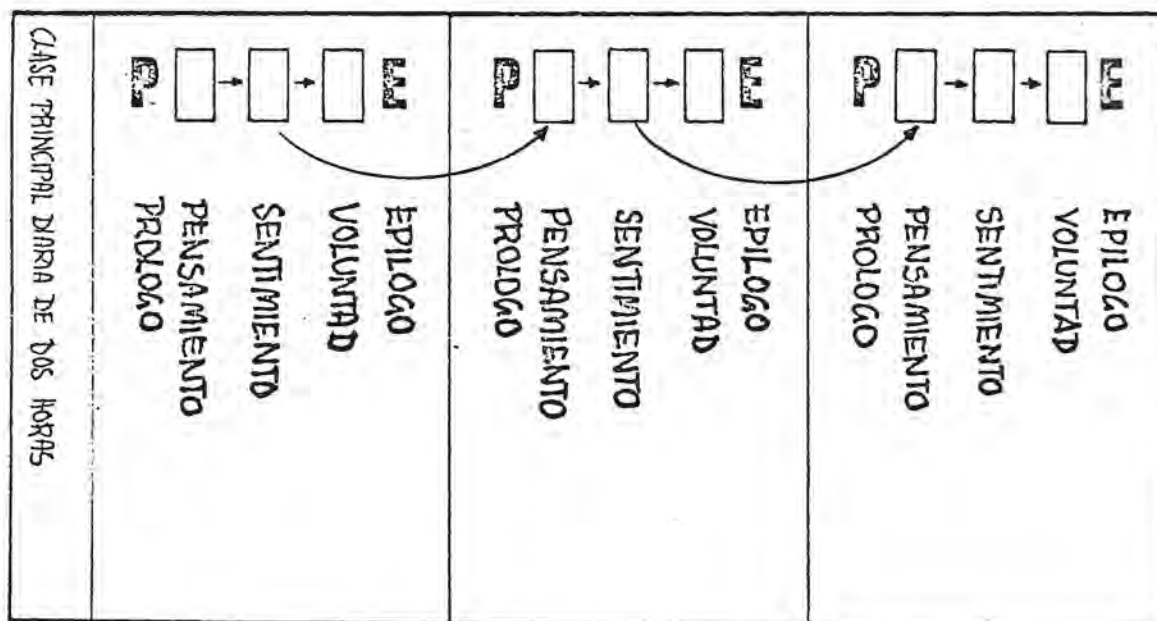
Nuestra descripción de la parte media de la clase principal, nos ha dado motivo para echar una mirada sobre todo el período durante el cual se enseña una sola materia, período que, por lo regular, dura unas tres o cuatro semanas. A esta segunda parte, la parte media dedicada a la presentación de nuevos temas, debe seguir una tercera parte de la clase principal. Mientras que en la primera parte se apelaba sobre todo el entendimiento, y en la segunda al sentimiento y a la capacidad de simpatía, nos queda ahora la tarea de recurrir, en la tercera, a las energías esenciales del alma infantil y adiestrarla apelando a la voluntad. Para evitar un esquematismo rígido, quiero insistir en: al principio de la clase, cuando los niños están más alerta, se apela principalmente al intelecto; cuando se presenta la materia nueva continuando con la instrucción propiamente, se apela principalmente a las energías emotivas; y ahora, al dibujar y escribir, al pintar y hacer resúmenes, apelamos principalmente a las energías de la voluntad. Principalmente quiere decir de preferencia, no exclusivamente. En esta tercera parte de la clase, los niños llevan por ejemplo sus cuadernos de trabajo. Se sobreentiende que en todos los episodios de la clase, las facultades anímicas se compenetran mutuamente en mayor o menor grado, no se pueden tratar aisladamente; sin embargo, la triple estructuración de la clase que les acabo de explicar es un excelente esquema básico para que, con base en él, prepare el maestro bien su clase, y logre que el niño realmente actúe con toda la integridad de su alma.

En la elaboración de los cuadernos de trabajo, prevalece principalmente la actividad volitiva, sin que queden completamente al margen el pensar y el sentir. Tengamos presente que los cuadernos de resúmenes son el texto que el maestro dicta o que, más adelante, los mismos niños inventan; constituyen los libros de texto de la escuela Waldorf y, al mismo tiempo, por las ilustraciones y adornos de los alumnos, el mejor documento de su esfuerzo personal. En los cuadernos retenemos lo que para la primera parte de la clase hemos llamado el "grano maduro", la esencia del trabajo. Estos cuadernos

sirven de lectura y, al mismo tiempo, permiten al maestro encontrar la conexión cuando, después de un intermedio de varios meses, quiere preparar otro período de la misma materia, para lo cual recogerá y seguirá tejiendo con las hebras anteriores. En los cuadernos se conservan, como posesión personal, los recuerdos y las habilidades adquiridas.

Para finalizar la clase principal, se vuelve a tomar todo el grupo como una comunidad: alguna narración que se continúa por varios días, o bien algún cuento o historia breve que se puede terminar en una sola sesión. Los cuentos de hadas en el primer año, las fábulas y leyendas en el segundo, son algo así como una corriente inagotable, como una luz cromática del alma que determina la atmósfera mental de todo el año.

Dotemos la vida de los niños de colores brillantes, y así podremos considerar cada lección principal como un corte transversal que afecta al ser humano en su totalidad. Hemos visto el prelude, la primera, la segunda y la tercera parte de la enseñanza propiamente y del epílogo. Todo esto tiene lugar en el curso de escasas dos horas:



- 1º El preludio sirve de afinación del grupo para la colaboración a la vez alegre y seria.
- 2º La primera parte de la clase apela al pensamiento: profundiza la conciencia de sí mismo y del mundo.
- 3º La segunda parte de la clase apela al sentimiento; el niño vive los milagros y hechos de la vida humana y de la naturaleza.

- 4° La tercera parte de la clase apela a la voluntad: elaboración personal para que lo aprendido llegue a ser capacidad y posesión individual; ejercicio, adquisición de capacidades.
- 5° El epílogo sirve para la vida; se ofrecen entonces las narraciones que constituyen el alimento apropiado según la edad de los niños.

Lo que ayuda mucho para fortalecer la concentración de los niños es el hecho de que, tanto en el transcurso de cada clase, como también en cada período entero, se apela siempre a la totalidad de sus capacidades psíquicas. Sólo la mente es susceptible de aburrimiento; no así el interés del corazón, ni la voluntad estimulada hacia la acción. Para cultivar la concentración es necesario, además, tener a los niños en estado de interés, llenos de expectación, la mejor garantía, en cualquier momento, de que la labor no se considera terminada, sino que prosigue. Cada clase debe estimular el deseo de su continuación, como sucede con las novelas por entregas y, al final del período, generar una especie de curiosidad o suspenso, de modo que el anuncio del siguiente período de la misma materia, meses más tarde, cause verdadero júbilo. Sólo el maestro que engendre en sí mismo entusiasmo por el tema y por la manera de presentarlo, puede mantener en los niños la ilusión y el deseo de proseguir su estudio. La rutina docente es mortal para una enseñanza de este tipo.

Esto me lleva a decir ahora algo sobre el otro de los dos conceptos mencionados: el sistema del "profesor de grupo". El profesor de grupo trabajará con los alumnos todas las mañanas en las dos primeras horas de la clase principal, no sólo durante un año, sino durante toda la enseñanza primaria. Por consiguiente, a su responsabilidad se confía el desarrollo de los niños, en una medida que sólo puede compararse a la responsabilidad de los padres. De la misma manera que nadie propone que el niño cambie de padres todos los años, aunque se pueda tener la impresión de que no son lo que debieran ser, así tampoco debe cambiarse todos los años el profesor del niño. Puede suceder que un profesor de grupo, pese a todos los esfuerzos que pone en su trabajo con base en la conciencia de su gran responsabilidad, no esté a la altura de algún niño: ni aun por eso lo vamos a cambiar. Afortunadamente quedan todavía los maestros especializados de las demás materias y, además, la Junta de Maestros, que puede neutralizar las deficiencias del profesor de grupo. Esta Junta es el corazón, la médula de la escuela; el lugar del intercambio continuo, de la consulta y de la ayuda mutuas. Con la colaboración de la Junta, el profesor de grupo podrá finalmente lograr lo necesario en el caso de que él solo no haya podido resolver los problemas relacionados con un niño en particular.

Pero esa excepción tan rara de que un niño no armonice con su maestro, no tiene ningún peso frente a las inmensas ventajas del sistema. El profesor de grupo llega a conocer y a amar a sus educandos de una manera que lo pone al mismo nivel de los padres; incluso puede asumir la responsabilidad de permitir la promoción al siguiente grado de un niño débil o de lento desarrollo, a pesar de su insuficiente rendimiento; puede proyectar por años venideros la labor futura; puede realmente guiar y educar en el auténtico sentido del vocablo. Sabiendo cuáles son los temas que ya se han estudiado, puede coordinar las materias de la clase principal para que se complementen de la manera más orgánica, así como facilitar una economía espiritual de la enseñanza, sólo posible cuando existe un lazo de unión íntima con el grupo.

A esto se agrega el vínculo con los padres. Las visitas a los hogares permiten a menudo comprender de donde vienen las dificultades de algún escolar. En las reuniones con los padres a los que cada profesor de grupo convoca periódicamente, puede él interesarlos en su labor y estimularlos a una colaboración inteligente. Todo buen resultado depende de que la escuela y el hogar trabajen mano a mano y en mutua confianza. La reunión con los padres ofrece también al maestro la nueva posibilidad de saber por directa información, cómo el niño reacciona ante el trabajo de la escuela. También es de importancia que los padres estén en contacto entre sí. El sistema del profesor de promoción cierra, no solamente el círculo de la comunidad escolar que comprende niños, maestros y padres, sino que la labor magisterial logra con ello perspectiva de profundidad; de labor educativa, se convierte en arte de educar.

Habíamos empezado a hablar de la edad de las fábulas y leyendas, y esto nos ha llevado a referirnos a algunos aspectos generales de la organización de la educación Waldorf. Esto también tiene su importancia para que los detalles prácticos se puedan concebir en su debido contexto. La enseñanza de materias por períodos ya empezó en el primer año, pero sólo en el segundo cobra intensidad, pues hasta entonces no son los niños capaces de llevar realmente sus cuadernos de trabajo.

El encanto de la infancia se extiende todavía sobre este segundo año. Los niños todavía están completamente identificados y entretejidos con los hombres y cosas del mundo que los circunda. No obstante, ya despunta en ellos, más despierta, la vida anímica y se presentan las tentaciones mundanas. Las imágenes de las fábulas y leyendas les suministran el alimento que sus almas necesitan para estar a la altura de lo que la vida les exigirá algún día. Con cautela procuraremos que aflore a su conciencia lo que ellos ya saben, para que aprendan a desarrollar claridad y conocimiento. Así, por ejemplo, el andamio o la estructura espiritual de un idioma, es la gramática.

Los niños en el 2o. año conocen y dominan su idioma materno. Ahora ha llegado el momento de que hagan descubrimientos, en lo conocido y dominado, y ejerciten lo que han aprendido. Para esto sirve la primera enseñanza de la gramática.

LA EDAD DE LAS LEYENDAS Y FABULAS (Segunda Parte)

En nuestra plática de hoy, nos seguiremos ocupando del Segundo Año, y empezaremos con algunos comentarios sobre la enseñanza de la lengua materna. Supongo que nuestros ejercicios de pintura y dibujo ya les habrán hecho sentir cuán importantes son estas actividades, cuyo efecto disciplinante se sigue cultivando intensamente en el segundo año. Partiendo del pintar dibujando las letras mayúsculas de imprenta, le conducimos al niño a la letra manuscrita o cursiva. Al mismo tiempo, más y más niños aprenden a leer con práctica en los libros de cuentos o en algún libro de lectura. Una vez adquirido el aprendizaje de la letra escrita, el niño empieza a hacer pequeños resúmenes y descripciones. Lo que les contamos sobre animales, plantas, paisajes, etc., o lo que les mandamos copiar, en sus cuadernos de trabajo, les permite ejercitar al arte de escribir y describir. Les llamamos la atención sobre algunas primeras reglas de ortografía, pero más bien en tono autoritario explicativo; nos importa más el contenido que la ortografía; el maestro se preocupa más por la belleza de la escritura que por los errores que el niño comete.

En la clase práctica de ayer, hablamos sobre la introducción a la gramática del idioma materno. Quiero insistir una vez más sobre el primer principio de toda gramática:

Vincular los conceptos con el hombre, esto es, con la experiencia del hombre que el niño ya pueda haber adquirido. Esto implica que introducimos primero el verbo activo, luego el adjetivo, esto es, la palabra que expresa la calidad del sentimiento y que apela al corazón; y al final, sólo al final, el sustantivo que se inclina hacia lo objetivo y abstracto. Cada grupo tiene su colorido, y bajo él se podrán acoplar después todas las demás categorías de palabras.

Segundo principio. Para enfocar los problemas gramaticales se requiere una cantidad de humor, de gracia y de arranque espiritual superior a la corriente. El maestro nunca debe olvidar que, cuando devela para el niño los enigmas escondidos del habla, trata de poner a su alcance los sublimes secretos del espíritu activo. A un hombre que oímos sin poderlo ver, lo conocemos según su modo de hablar; después de muchos años, es más fácil volver a identificar a un hombre según el timbre de su voz que según su cara. El yo del hombre, su esencia íntima, halla expresión en el matiz personal de su voz, y así todo cultivo de la dicción, favorece en sumo grado el desarrollo de la personalidad.

Pasemos ahora a la aritmética. En el segundo año, las cuatro operaciones abarcan mayor extensión y las tablas de multiplicar se aprenden y memorizan intensamente. ¿Por qué la aritmética es particularmente apropiada para favorecer el cultivo de la memoria? Nada molesta más a la memoria que los fragmentos sin sentido ni conexión entre sí. Si he olvidado la palabra que quiero recordar, evoco ante mi mente toda la situación dentro de cuyo margen había sido pronunciada. Partiendo de ese cuadro y del curso de la conversación, podré, poco a poco, evocar también esa palabra aislada, sobre todo cuando ella fue pronunciada dentro de un decurso ordenado de pensamientos. El mundo de los números representa un dominio de este tipo: ahí todo tiene sentido y conexión. Lo que adquiere por la memoria, encuentra su lugar fijo en la subconciencia; cada número lleva el carácter de ladrillo que pertenece a un edificio de construcción impecable. El esfuerzo de grabarse en la memoria las diferentes tablas de multiplicar, recibe su recompensa por la profunda satisfacción y fortalecimiento de las energías retentivas.

En términos generales, todo el segundo septenio, toda la edad de la enseñanza primaria, es el tiempo durante el cual tenemos que adiestrar y desarrollar la memoria. La memoria se beneficia no sólo con los contextos y relaciones llenos de sentido, sino también con todo lo que me cause entusiasmo y que despierte mi interés personal. La memoria retiene lo aprendido mucho más por el factor afectivo que por las capacidades intelectuales. El cerebro maneja conceptos y palabras, el corazón vivencias, que de la memoria emergen fácilmente y nos proporcionan un recuerdo más intenso que las palabras. Queremos cultivar y estimular la facultad del recuerdo; pero recargar la memoria con contenidos muertos y secos destruye las energías positivas.

Quiero desviarme aquí hacia una reflexión para la que reclamo, no una comprensión sentimental, sino una actitud muy sobria y realista. Hay una gran diferencia para la futura vida afectiva del adulto el que el recuerdo de su escuela sea luminoso y cálido, o ensombrecido por pesadillas, como las

que generalmente se vinculan con los exámenes, de tal proyección que a veces se reviven en las situaciones difíciles de la vida. Para muchos hombres, los años escolares son la única época de su vida en que pudieron conectarse con la vida cultural de su siglo; y es penoso que esta conexión se vea enturbiada por preocupaciones, temores y como por un sentimiento vital de legítima defensa. Esa misma actitud se extiende entonces sobre la vida cultural del mundo hacia la cual ya no sienten la menor atracción; se desarrolla para ellos al margen de su agobiadora lucha por la vida. ¿Para qué sirve la lectura, escritura, aritmética; las fechas históricas y todas las disciplinas intelectuales, si la escuela descuidó su misión más importante, la de estimular al hombre a que, de manera viva, participe, hasta el fin de su existencia, en acrecentar los valores espirituales del mundo que integra? En cambio ¿qué maravilloso manantial de energías existirá en el adulto si, cada vez que sus recuerdos se remontan a los tiempos de su niñez y de sus años escolares, resplandece en su alma una cálida luz! La escuela, si cumple su cometido, puede ser para nosotros fuente de salud, de confianza y de vigor, por el calor humano y por los valores ideales que nos inculcó y que permitieron que nuestra vida continuara siendo siempre rica y henchida de amor.

El plan de estudios del segundo año no trae mayores novedades. En las clases de música se amplía el caudal de canciones, caudal que se aprovecha en la lección principal y también en las excursiones. En las clases de música instrumental se agrega, para el mayor número posible de niños, aunque no necesariamente para todos, la enseñanza del violín o de la flauta. Se hace una primera pequeña dramatización, relacionada con el aprendizaje mismo, para que los niños puedan comprobar el grado de autonomía que ya han adquirido, y los frutos logrados con el cultivo del idioma materno.

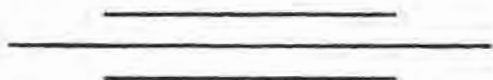
En los trabajos manuales, además de hacer punto, se introduce el ganchillo aplicado a pequeñas necesidades, como por ejemplo hacer una red para llevar la pelota. Así ven los niños lo útil de esta ocupación.

Entretanto el maestro ha ido conociendo a sus educandos, por lo que estimo conveniente darles a conocer en este momento a ustedes una medida que arranca de la antropología viva, gracias a la cual no solamente se ahonda el conocimiento del escolar, sino que se hace posible derivar, de esta mayor honra, consecuencias prácticas para la enseñanza: la clasificación de los niños de conformidad con los 4 tipos básicos descritos por el filósofo griego Aristóteles. Rudolf Steiner ha resucitado el perdido concepto de los cuatro temperamentos, en forma accesible a la conciencia moderna, y ha derivado de este sistema resultados útiles para el arte de educar. ¿Qué es el temperamento? Si nos fijamos en él, se aclara en cierto sentido el enigma de cómo el alma del hombre toma posesión

de su cuerpo. El temperamento tiene un aspecto condicionado por el cuerpo, aspecto que inclusive deja sus huellas visibles en el propio cuerpo; por otra parte, el temperamento forma parte del carácter del hombre. Se puede influir sobre el temperamento tanto con la dieta, como mediante un tratamiento artístico y puramente pedagógico. Aun partiendo de la base de que el temperamento, por ser heredado, está determinado por un pueblo o por un ambiente social, podemos, no obstante, ver en él el resultado del vigor y carácter único de la personalidad.

(A continuación se recomienda el estudio de los cuatro temperamentos según la 5a. conferencia de "La educación como obra de arte" que, a su vez se basa en el Primero y Segundo de los Coloquios pedagógicos de Rudolf Steiner).

Una afición muy simpática, recomendable para los educadores, es la clasificación temperamental de animales, plantas, pueblos y épocas históricas, pero sobre todo de niños y de amigos, según las particularidades que predominan en ellos.



Dra. Caroline von Heydebrand

EL PROGRAMA DEL SEGUNDO AÑO

Los primeros tres años escolares llevan un sello uniforme que corresponde a la naturaleza del niño entre los seis y los nueve años. Se continúa y amplía lo que se ha iniciado en el Primer Año, de modo que el escolar vaya adentrándose, con creciente vivacidad y espontaneidad, en los elementos plástico-imaginativos y musicales-poéticos de la primera enseñanza que ha de abrirle el acceso al mundo. Basta, pues, con agregar sólo unos cuantos rasgos al programa del Primer Año.

ESCRITURA, LENGUAJE HABLADO, LECTURA:- Partiendo de los dibujos pintados de las mayúsculas de imprenta se le conduce al niño a la letra cursiva a la vez que practica la lectura de la letra impresa. Paulatinamente el niño aprenderá a apuntar lo que se le cuente, y después hará breves resúmenes de lo aprendido sobre animales, plantas, bosques, etc.

Para las narraciones del Segundo Año se pasa de los cuentos infantiles a las fábulas y anécdotas del reino animal. A esta edad el niño está todavía tan ligado con su medio ambiente que comprende los animales mejor si ellos actúan humanamente. Las leyendas compensan las imperfecciones que se observan en el reino animal, llamando la atención sobre el humano afán de perfeccionamiento y superación.

Las estampas biográficas de personajes ilustres transmiten al niño en forma de "historieta" lo que todavía no es capaz de asimilar en forma de "historia".

GRAMATICA:- En la enseñanza hablada se entretienen, "en forma amena", las primeras nociones de gramática. Es necesario que el maestro maneje la enseñanza de la gramática con cierto sentido de humor afable para que no recargue y aburra a los niños. Se empieza con el verbo, por ser la más activa y más viviente de las palabras. Al pensar en el verbo, el niño quiere mover sus extremidades. Si piensa "martillar", desea ejecutar con los brazos la acción de "martillar". En cambio, el adjetivo ya lo deja más tranquilo: experimenta las cualidades de las cosas emotivamente, y no volitivamente como los verbos que le galvanizan sus extremidades. Finalmente, los sustantivos se hallan más distantes del niño: son objetos fríos y abstractos del pensamiento. Así es como se le introduce al niño humanamente en la gramática. Se analiza en forma sencilla y plástica la construcción de frases y de oraciones. La gramática en este Segundo Año es como un leve subir a la conciencia de algo que el niño practica instintivamente. En las leyes del lenguaje, se vislumbra la grandeza del yo humano que lentamente se va desenvolviendo.

ARITMETICA:- Se continúan las cuatro operaciones, ampliando el rango de números y dando preferencia a las operaciones mentales sobre las escritas. No nos amedrentamos a practicar memorísticamente, pues precisamente la enseñanza de la aritmética puede ayudar mucho a un sano desarrollo de la memoria. Al acercarse el final del cambio de dientes, y una vez que se le haya explicado al niño el concepto de multiplicación, deberá memorizar las tablas de multiplicación, utilizando como técnicas auxiliares los movimientos rítmicos y acompasados, el palmoteo y el brinco. Durante la época que corresponde a la enseñanza primaria, la memoria tiene el período de su mayor despliegue y robustecimiento, por lo que es necesario darle el correcto cultivo y pábulo.

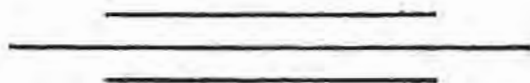
CIVISMO:- Se continúa.

EURITMIA:- Mientras que en el primer año la clase de Euritmia se coordinaba preferentemente con la de música, en el Segundo Año se coordina también con la clase de lenguaje. Se inicia el estudio sistemático de los movimientos braquiales que corresponden orgánicamente a las vocales y consonan-

tes; se continúa la práctica del elemento musical en su relación con formas geométricas. Para armonizar los temperamentos así como para cultivar la inteligencia, la viveza anímica y un sano sentimiento social, se practican, en pequeños grupos, ejercicios de contenido pedagógica moral, como por ejemplo: "Nos buscamos el uno al otro", "Yo y Tú", etc. En estos ejercicios, cada uno tiene que conocer exactamente el camino que tiene que recorrer, a la vez que moverse coordinadamente dentro del conjunto de los demás niños. La Euritmia tonal y los ejercicios con la vara de cobre se continúan.

MUSICA:- A las canciones dentro de la quinta se agregan canciones dentro de la octava.

TRABAJOS MANUALES:- Se continúan los trabajos del primer año y luego se pasa al trabajo con ganchillo para hacer objetos fáciles. Los niños harán diseños a colores, en forma artística, sencilla, de pequeños objetos (limpiaplumillas, alfileteros, etc. que ellos mismos pueden ejecutar y bordar).



J. Hein

Aportación a la enseñanza de la
aritmética en el Segundo Año

Este pequeño estudio se inspiró en la obra de Saurer y Bühler "Matemáticas Imaginativas" (BOLETINES No. 12 y 13). En lo que sigue, relatamos algo de nuestro trabajo con las tablas.

Empezamos por ritmizar las series inferiores, mediante movimientos que se elevaban en el magín; esto marchaba bien hasta la serie del 4. Entonces se presenta el abismo entre la necesidad aritmética y la capacidad ritmizante de los niños, mencionada también por Bühler (BOLETIN No.12; pags. 23/24); deben introducirse nuevos puntos de vista para la articulación.

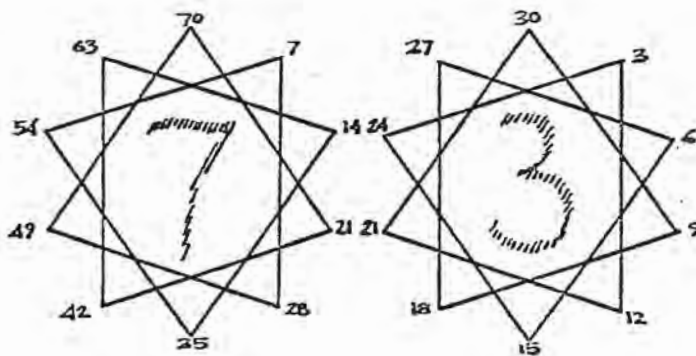
Construimos la serie del seis por combinación de las del dos y del tres. Se contó en voz baja: una mano llevaba los movimientos de la serie del dos, la otra los de la del tres. Cuando coincidieron ambos movimientos, se dio una palmada. Esto fue con los números de la serie del seis. Estos

acentos mayores o menores, periódicamente recurrentes, produjeron un ritmo que fácilmente se clavaba en la mente, del cual con discreta ayuda de la profesora de música, nació una pequeña melodía de flauta.

Bühler visualiza las series superiores en el "espacio numérico" de 1 a 100 que se desarrolla en clase en colaboración con los niños y que termina por presentarse como "alfombra cuadrícula" con sus 10 X 10 números; luego hace que los alumnos descubran, para cada serie, el decurso rítmico dentro de este espacio, y traza la huella gráfica que cada serie deja en él. Así se obtiene, para la serie del nueve, una buena comprensión visual del "un paso adelante" (en el espacio del 10) y del "un paso atrás" (en el espacio del 1), y también se logran atisbos de relaciones similares para las demás series.

Inspirados por Bühler, nos metimos por un camino diferente. No trazamos el espacio numérico, sino que agrupamos las series en forma de círculo, escribiendo las unidades y decenas a colores diferentes. Empezamos con la serie del 7. Nos fijamos en este círculo numérico sobre todo en las unidades -¡todas ocurren!-, y empezamos ascendiendo por el camino de la serie del uno (en 21) y a dibujarlo; esto es, trazamos rectas de 21 al 42, de allí al 63, y así sucesivamente. Cuando, con la recta 49-70 hubimos llegado al último número, cerramos la figura retornando al 1 (es decir, al 21). Había nacido una estrella simétrica. Los niños sintieron particular satisfacción de que pudieron descubrir esa hermosa armonía numérica, precisamente en la áspera y poco accesible serie del 7.

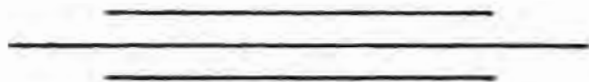
Seguidamente, se pudo develar intuitivamente una relación entre la serie del 7 y la del 3, porque el camino correspondiente, que también principia en el 21, da origen a la figura simétrica inversa, esto es, retrógrada.



Estas estrellas numéricas se prestan para practicar la suma y la resta. Los ángulos opuestos de cada estrella arrojan siempre una diferencia constante, y los números simétricos a la izquierda y derecha, forman pares de suma constante. Esto produjo un frenesí de descubridor.

Similarmente se puede trabajar, en forma gráfico-visual, también con las demás series menores; que cada lector lo explore por su cuenta. Nosotros terminamos con la serie del 9 que no produjo una estrella puntiaguda, sino un sereno redondel solar. Aquí hubo oportunidad de echar un vistazo a las decenas. Cuando, en una próxima época de aritmética, nos acordemos de las estrellas numéricas, prestaremos aún mayor atención a los movimientos en el lado de las decenas. También ahí se manifestarán conexiones que son características para cada serie.

Traducido de la revista
"Erziehungskunst"
Agosto de 1953



Erika Dühnfort

Ptolemeo y Copérnico

Problemas filosóficos en el Segundo Año

Desde el verano del Primer Año, habíamos hablado y contado mucho relacionado con las estrellas, la luna y el sol. Se habían asociado toda clase de cuentos a los fenómenos celestes que se pueden observar a simple vista, evitando cuidadosamente todo lo relacionado con el concepto de "cuerpo celeste". Las estrellas eran puntos rutilantes, de oro o de plata, que bogaban por la nocturna comba añil. Nos sentíamos como los griegos en tiempos de Ptolemeo.

Una vez más, nuestra conversación en clase giraba en torno a lo "celeste". La discusión resultaba animada cuando, de repente, surge la observación de un niño: "Es que la tierra gira. Nosotros no más creemos que ella está parada". Penoso silencio. Ahí está la palabra dicha, dura e irrevocable. El maestro trata de llevar la contra: "¿Tú has visto alguna vez que la tierra gire?" Respuesta: "No; pero lo dice mi papá." Y ahora sigue ametrallando: "Mi papá también"; "Mi mamá también"; "También lo dijo mi tía: la tierra da vueltas y la luna está parada". El argumento, o proyectil, más pesado lo constituye la afirmación: "... y si uno ha dado muchas

vueltas y luego se detiene, la tierra sigue dando vueltas. Ahí se ve". Ante tantas autoridades, peritajes así como observaciones exactas, nada se logra descartándolas a la ligera. Hay que buscar otro enfoque.

"Pues miren, eso de que la tierra gira, también es una verdad. Y es que, de algunas cosas, existe, no una sola, sino varias verdades. Pero sólo nos es útil aquella verdad que realmente se puede comprender. La verdad de que la tierra gira, sólo podrán comprenderla cuando, en el Onceavo Año (2o. de Preparatoria), estudien trigonometría esférica. Entretanto, déjenla de lado, sin pena. La verdad que nosotros tenemos ahora por nuestra, es mucho más bella; es la más bella de todas. Es la verdad de los sabios griegos, y a ella queremos atenernos por ahora". Las caras se serenaron y se contentaron. El maestro continúa: "Y eso de que la luna esté parada, eso de plano es falso. En todo el cielo no hay nadie que fuera tan vagabundo y parrandero como la luna. A veces atraviesa el cielo en lo más alto, a veces cerca del horizonte; a veces sale y se pone muy al sur, a veces hacia el norte. A veces sale con veinte minutos de retraso; al otro día, con hora y media. En verdad, la luna les pone muchos problemas a los astrónomos; tienen que despabilarse y apurarse para que sus cálculos se ajusten a la luna". Una niña pide la palabra: "Una noche, yo andaba por el bosque; entonces la luna me acompañaba por todos los árboles y ramas, muy rápida. Otra noche, estaba quietecita sobre nuestra casa; y eso es lo que ella hace por lo regular". Este relato era como la esclusa que se accionó; estallan los comentarios: "Una vez, yo caminé, y la luna caminó siempre conmigo. Luego me eché a correr a más no poder, pero la luna corrió tan aprisa como yo. Entonces me quedé parado, de golpe, y en el mismo instante la luna quedó parada también. Y cuando volví a caminar, la luna también volvió a arrancar". Otra observación: "Conmigo, la luna una vez dió vuelta a la esquina". Y otra: "Una noche queríamos salir en tren. Cuando salimos de la casa y subimos al coche, la luna estaba sobre nuestra casa. Y cuando bajamos del coche en la estación, la luna ya se nos había adelantado y estaba sobre la estación". Otra experiencia: "Una vez regresamos de noche de una excursión en coche. Al final, pasamos por una avenida. Delante de nosotros iba un hombre, y la luna siempre con él, precisamente sobre su cabeza."

De repente cae el relámpago, ya esperado por el maestro. Un muchachillo vivillo pregunta: "¿Cómo es eso? La luna puede caminar conmigo, y si en otra parte alguien camina al mismo tiempo que yo, la luna camina con él también. Y al mismo tiempo, quizá, está parado sobre alguna casa". ¿Cómo es posible? A pesar de las recientes experiencias de desencanto, el maestro se lanza a otra husarada; en el silencio de suspenso caen sus palabras: "Así es como lo hace la luna: va contigo y va conmigo, queda parada sobre la casa de Marilú, y ambula con el señor de la avenida. Todo esto lo hace al mismo tiempo; pero cómo lo hace: eso es su secreto". Un pequeño filósofo.

fascinado por tanto maestría, prorrumpe: "Con razón les trae locos a los astrónomos". Claro que sí.

Traducido de la revista
"Erziehungskunst"
Julio de 1966

Martín Tittmann

SEIS FABULAS PARA EL SEGUNDO AÑO

I.- La vigilia

Un médico rural tenía un perro policía, leal, valiente y atento, al que le decían Duque. Ya había preservado la casa contra muchos daños: había venteado el zorro que pretendía forzar el gallinero; había sorprendido a un ladrón que intentaba llevarse un abrigo del perchero de la sala de espera; había descubierto a un vagabundo que quería meterse por una ventana. Como es natural, toda la familia lo amaba, lo trataba bien, lo alababa.

Un día, la esposa del médico recibió, regalado de su tía abuela, un precioso perrito pekinés. Como el perrito era muy gracioso y juguetón, los niños le tomaron cariño pronto y jugaban con él en el jardín. Al anochecer, acostaron a Firuláis en su canasta y lo taparon bien. Así, al animalito le iba muy bien y, no obstante, no estaba contento. Envidiaba al perro guardián por los buenos bocados que recibía de su amo; le envidiaba por todo el cariño del médico, por toda palabra de encomio. Finalmente, su celo creció al punto de que, al terminar la hora de consulta, fue con el amo de la casa para presentarle la siguiente súplica: "Usted siempre hace mucho bombo por el perro guardián y lo prefiere. Yo también quiero vigilar la casa por una noche, a fin de mostrar que no soy menos eficiente que el tosco Duque".

Los niños, que estaban presentes, abogaban por su consentimiento, y así, riendo, el padre le dio permiso para la si-

guiente noche. Se le notificó a Duque el cambio habido, y se le asignó a él la sala de espera.

Al pequeño Firuláis, se le concedió un área de vigilancia en los pasillos y los corredores. Con mucha dignidad daba sus vueltas, aun antes de que la familia se hubiera retirado para descansar. Cuando ya todos dormían, y sólo el doctor seguía trabajando en los registros de su consultorio, de repente Firuláis empezó a gruñir. Salió el médico y encontró a Firuláis en la puerta de la casa: "¡Un ladrón! En la puerta, ahí fuera, un ladrón". El médico se rio y apaciguó al chiquitín: "Pero Firuláis, es alguien que anda por la calle; quizá el último parroquiano de la fonda". "Perdóneme -dijo Firuláis- no pude distinguirlo a la primera vez. Pero puede usted estar seguro de que ahora ya no me dejo engañar".

Con eso, renudó sus rondas, mientras que el médico también se acostó. Cuando había pasado, quizá, una hora, el perrito, angustiosamente con las orejas tendidas, oyó un ruido en la puerta trasera -algo había caído ahí fuera. Fue acercándose furtivamente. De repente, una gran silueta negra saltó por la ventana abierta y, a puntillas, tomó el rumbo hacia el gallinero. Firuláis de puro susto había retrocedido, y ahora gritó a más no poder: "¡El zorro! ¡Socorro! ¡El zorro!" El hijo mayor del médico, muchacho valiente, llegó de inmediato. Realmente, la figura oscura regresó, con un ratón entre sus dientes: fue el gato. "Oye, tú, Firuláis vigilante -dijo riendo el muchacho- ¿todavía no sabes que los zorros no pueden trepar?" "Más vale ladrar una vez demasiado, que no ladrar" respondió el perrito, un poco apocado, y se sintió contento de que, esta vez, no había sido el amo quien se dio cuenta del error. Y es que no sabía que el amo sí lo había oído, pero que ya no lo tomaba en serio.

En todo este tiempo, Duque, el auténtico guardián, acostumbrado a las desveladas, no había cerrado ni un ojo y, con satisfacción, había registrado el doble error. Esperando que esto sucediera por tercera vez, notó que en el corredor reinaba profundo silencio. De pura curiosidad, apretó el picaporte y abrió la puerta que daba de la sala de espera al corredor: no se veía a Firuláis por ninguna parte. Finalmente lo encontró en un rincón, acostado en un tapete, en dulce sueño. Contento y cumplido, Duque se hizo nuevamente cargo de sus funciones anteriores.

Como a las dos de la madrugada, cuando el silencio es particularmente notable, el amo despertó nuevamente por unos ladridos. Por un momento, pensaba que se trataba de la tercera falsa alarma, y ya iba a cobijarse para seguir durmiendo, cuando, de repente, se dio cuenta: ésta es la voz de Duque. Se incorporó de un salto y corrió a la planta baja. Llegó en el momento justo para ahuyentar a un tlacuache que había penetrado en el gallinero. También Firuláis estaba en la puerta lanzando valientes insultos al fugitivo intruso. "¡Por qué no

lo anunciaste luego?" le preguntó el amo. "Sí lo oí desde un principio; pero tendí las orejas primero, a fin de convenirme y de no despertarles de balde".- No obstante, Firuláis estuvo muy contento de que quedó relevado, de una vez para siempre, de ese peligroso y difícil negocio de la vigilia nocturna. "Yo necesito mis energías para el día -dijo él con gran aplomo- a fin de poder causarles mucho placer y alegría a la señora y a los niños".

II.- La lagartija y el caracol

Una mañana, cuando el sol primaveral calentaba la cuesta de la montaña, una lagartija, grácil y de color verde irisante, se asomó de la grieta de su peñasco. Se detuvo un momento y examinó si no había peligro. Luego, con sus patitas movedizas, subió en zig-zag por una tosca placa de piedra hasta donde había una diminuta cima. Ahí, le parecía que hacía bastante calor, y se quedó sentada. No movía ninguna de sus extremidades, y mantuvo su cuello, con su angosta cabeza, tieso en el aire. Del lado vino arrastrándose lentamente un caracol. Apaciblemente avanzó, remolcando su concha. "Muy buenos días" dijo el caracol a la lagartija, cuando ésta, como de rayo, se escurrió y desapareció en una grieta de la roca. Y es que un muchacho se había acercado a la roca para recoger fresas silvestres. Cuando el muchacho continuó su escalada, la lagartija volvió a ocupar su lugar anterior. "Por qué corriste tanto" preguntó, asombrado, el caracol. "¡Qué necia pregunta! -respondió la lagartija- yo salgo corriendo para que nadie me atrape". "Cuán incómodo es eso -dijo el caracol- de tener que ir corriendo a su casa. Yo llevo mi casa siempre conmigo, dondequiera que vaya, y así puedo esconderme en cualquier momento". La lagartija se rió: "Pero tienes que cargar con ella, arrastrándola siempre". "Lo hago con gusto -dijo el caracol- si de esta manera estoy a salvo de todo peligro. Tú, pobrecita, tienes que estar continuamente en estado de alerta, mas a mí nada puede pasarme". En este momento, el muchacho vino, ya de bajada, brincando donde los dos animales, vio la lagartija, la quiso coger, pero ella se le escabullió. Enfadado, el torpe mozo agarró la concha de caracol y la arrojó, en gran arco, cuesta abajo. La lagartija que lo observaba desde la entrada de su escondrijo, dijo llena de compasión: "Precisamente tu casita, en que te sentiste tan seguro, te puso en peligro. Quiera Dios que caigas en el musgo".

Las dos fábulas siguientes se inspiraron en el verso que también se recitó con los alumnos de Segundo Año al estudiar aquéllas:

Brama el toro, el perro ladra.
El hombre a través de su boca habla.
Sólo en el silencio, se manifiesta Dios.

III.- Diferentes voces (1)

Un hombre andaba con Pastor, su fiel vigilante y guardián, por un pastizal. Un toro levantó su portentosa voz. "¿Por qué el toro brama tan estúpidamente? ¿No es griterío inútil? El no tiene que vigilar. Yo nunca armaría tanto ruido, sin necesidad". El señor sonreía: "No seas tan altanero y creído, amigo mío. ¿A poco nunca has ladrado de pura hambre o por celoso? ¿Nunca has gemido cuando te lastimaste? ¿Nunca has aullado en las solitarias noches de invierno?" El perro prosiguió con las orejas gachas y calló avergonzado. "Dios le dio al toro esa voz, para que pudiera mostrar su potencia y brio", añadió el amo.

IV.- Diferentes voces (2)

Después de un rato, el perro lobo dijo: "Pero tú, señor, eres más fuerte que el toro, pues él tiene que obedecerte. Y, no obstante, tú nunca gritarías tan fuerte". "Tienes razón, Pastor; pero a mí Dios me dio la voz para pronunciar -con mi boca- pensamientos. Estos vienen de Dios, y Dios habla con voz muy queda".

V.- El halcón y la lechuza

A la hora del anochecer, la lechuza le dijo al halcón que, en este momento, se estaba acomodando en su nido: "Hoy observé que tú te elevas muy, muy alto en el aire, para, de ahí, lanzarte sobre tu presa. ¿No te sería más fácil descubrirla desde menor altura?" Como el halcón se quedó callado, la lechuza continuó diciendo: "Yo lo sé muy bien por mi propia experiencia: desde la copa de un árbol, o desde el lomo del tejado, los ratones se divisan mejor. Y uno los alcanza más rápidamente". - "¿Y qué otras razones tienes, sabia lechuza?" preguntó el halcón silvestre. La lechuza, indignada, le volvió la espalda: "Ya veo que tú no entiendes razones" dijo con voz refunfuñante, y se alejó aleteando pesadamente - "¿Por qué no le explicaste, papi, qué bello es allí arriba?" preguntó uno de los polluelos del halcón. - "¿Cómo puede una ave nocturna comprender -respondió el ave hosca- que nuestro hogar es donde la luz?"

VI.- La osa y la corneja

La corneja observaba a los oseznos jugando con su madre. Retozaban con torpeza, se revolcaban, se peleaban, también se

mordían ocasionalmente pero sin lastimarse, y subían y bajaban por el cuerpo de la osa. Cuando se ponían demasiado traviosos, la madre les daba un recio bofetón. "¿Por qué eres tan estricta con tus hijos? -preguntó la corneja a la osa-; si les dejaras indómitos, de adultos serían mucho más valientes". - "Y se convertirían en bandidos sinvergüenzas como vosotros -respondió la osa- ¿no saqueaste, hace un rato, el nido de un precioso pájaro que cantaba en lo alto, por encima de mi cabeza?".

Traducido de la revista
"Erziehungskunst"
Agosto de 1956

J..H.

San Francisco de Asís en el Segundo Año

Fue en Segundo Año. La clase principal tocaba a su fin. Pero todavía faltaba el cuento. Hasta se sabía de quién trataría el cuento; mejor dicho, se esperaba con todo el fervor de los pequeños corazones que fuera de San Francisco de Asís, pues, a través de las narraciones de las últimas semanas, este santo se había convertido en el favorito, en cifra y modelo de todo lo más elevado humano. Uno que era capaz de sentir dulce lo amargo, y que incluso lo tragaba sin pestañear: ¡ése sí era un ser muy excepcional. Eso no cualquiera lo imita. Para eso hay que ser fuerte. Y seguramente había que practicar mucho hasta lograrlo. ¿Quién no ha podido mirar atrás, en lo que toca a lo amargo, a sus propias experiencias bastante dolorosas?

Ahora, antes que nada -y eso fácilmente lo comprendían todos- había que imponerse el silencio en el aula. ¿No había el propio santo rogado a los golondrinas que se mantuvieran bien quietecitas mientras él predicaba? El cándido borrico y el feroz lobo ¿no habían seguido solícitamente a San Francisco? Por eso, seguramente no bastaría con que las bocas quedaran más o menos calladas; y que los pies ya no piafaran y pisotearan como los caballos. Era necesario que, además, se aquietaran también los pajarillos en el cerebro y, sobre todo, que se serenaran y se hicieran más amplios los corazones. Pues los corazones eran lo que más se necesitaba; ellos habían de ayudarles a los oídos para que no se perdiera ninguna pala-

brita, ninguna sílaba, ni un solo sonido de lo maravilloso que estaba a punto de serles revelado.

De repente, se levanta una voz en este pequeño sagrado silencio; pertenece a un niño pálido, apuesto, melancólico. Se llama Miguel. Raras veces pide la palabra en clase; le causa miedo hablar con voz alta ante los demás. Pero hoy tiene que hablar; siente su misión. Y luego se pondría en evidencia que tenía que explicar algo que atañía a todos los presentes en el aula.

Hoy, por excepción, no se debe a su natural timidez el que nuestro parco Miguel profiera las palabras jaloneando. Si las palabras prorrumpen de él a empujones, casi con dolores de parto, es porque tiene que informar algo muy especial y significativo. Y de ello él ya tiene cierta conciencia. Pero nosotros oímos la novedad, lo inaudito: "Mi mamá estuvo... estuvo el otro día en Asís; de de veras". Y como para asegurar que ésta era la pura verdad -pues lo que tiene que informar, le parece apenas concebible en todo su maravilloso significado - añade: "... y hasta me puso una postal".

El mensaje de Miguel no iba dirigido a incrédulos. Todos se dieron cuenta de que habían recibido una comunicación de suma trascendencia. Había que ponderarla. El silencio en el aula se volvió aún más tenso. El maestro, frente a su grupo, podía observar claramente, el intenso proceso mental en las cabezas infantiles. ¡Y, más todavía, en los corazones! En verdad, éste fue un asunto como para detener la respiración.

También el maestro, a su vez, considerará oportuno no estorbar el silencio: sin duda, lo que en este momento se estaba gestando en las treinta almas infantiles -no había marginados, todos estaban estremecidos- lo que lentamente iba despuntando en ellos para cobrar más y más luminosidad, era más importante, más esencial que cualquier palabra que él pudiera decirles en este momento.

Pero luego, de improviso, prorrumpe una clarinada satisfactoria y jubilosa. Viene de la última fila, de nuestro colérico: "Cuando yo sea grande, también iré a Asís. Seguro, seguro; lo haré". Y con lentitud y reflexión, introvertido hasta donde puede serlo un colérico, descubriendo verdades arcanas, agrega: "Y entonces mis pies andarán donde antes andaban los de San Francisco."

Un suspiro de alivio pasó por el aula: "En verdad, ésta fue la solución buscada y necesaria: andar en las pisadas del santo que se había superado a sí mismo, y cuyo corazón, no obstante, ardía en entrañable amor a la Tierra y a sus criaturas... He aquí el camino a seguir..."

Pero, y ¿qué había sucedido en los pocos minutos en que tuvo lugar este pequeño episodio en el aula?

Almas infantiles, corazones humanos, se unieron, un poco más íntima y estrechamente, con la eterna protoimagen del hombre, que misteriosamente flotaba ante ellos, y resplandecía para ellos como tarea y meta. Al mismo tiempo, el amor a la tierra tocó, en su naturaleza volitiva, una nueva cuerda más sonora y más honda. Cada niño había recibido un llamado, como si se le hubiera llamado por su propio nombre, y se dispuso a seguir esa voz. Se había realizado un paso diminuto, pero no por eso irrelevante, hacia el autodescubrimiento, la autorrealización en la Tierra, si bien todavía en condición más bien soñadora, como corresponde a la edad en cuestión.

Traducido de la revista
"Erziehungskunst"
Febrero de 1967

San Francisco de Asís

CANTICO AL SOL
(Fragmento)

Alabado seas, mi Señor
por nuestro hermano, el viento,
y por el aire y las nubes
y el tiempo sereno u otro,
por los que a tus criaturas
les das sostenimiento.

Alabado seas, mi Señor,
por nuestra hermana, el agua
que es tan útil y humilde,
tan preciosa y tan casta.

Alabado seas, mi Señor,
por nuestro hermano el fuego,
por quien iluminas la noche,
quien es bello y jocundo,
robusto y fuerte.

Alabado seas, mi Señor,
por nuestra hermana y madre, la tierra
que nos sustenta y nos gobierna,
y produce diversos frutos,
y coloreadas flores e hierbas.