

expositivo, le llega al corazón la ternura de leyenda.

Para la introducción de las leyendas en la escuela conviene extender la concepción de que son útiles, y se impone la necesidad de que las leyendas que se introduzcan sean escolares. Esto no quiere decir que todas las leyendas aceptadas sean de niños. Naturalmente, el niño protagonista de una leyenda les interesa especialmente porque sienten bien los actos y reacciones de sus iguales y se sienten como copartícipes de sus triunfos o penas. Pero el niño es un hombre en formación y su interés apunta ya al futuro y a las cosas que de hombre le pueden suceder.

La selección de las leyendas compete al Maestro del mismo modo que en tantas cosas los padres y Maestros mantienen para el niño una prudente reserva de las crudezas reales de la vida y de las violencias de ella, para los niños han de admitir sólo las leyendas que en el fondo y en la forma sean aceptables para su edad. Sólo el Maestro, que tiene la medida de la capacidad de los niños y puede conocer los efectos de cada leyenda en la comprensión y en la sensibilidad del niño, es el que puede hacer una selección acertada. A él compete no sólo la elección de los temas adecuados, sino en las viejas leyendas hasta la modificación de pensamientos o expresiones que en ellas ponían las gentes piadosas, de profunda fe e ingenua sinceridad, pero que disuenan de nuestras maneras refinadas de porte y de expresión. A él compete, además, amoldar la redacción y el léxico a la edad o grado de los escolares. Y aún sería conveniente que para la escuela se formasen breves antologías de leyendas por quienes conocen bien las directrices de la instrucción moral y humana y conocen las exigencias didácticas de la redacción en cuanto a la claridad y a la pureza del idioma.

Las leyendas pueden ser materia adecuada para diversos ejercicios escolares.

La sola lectura entonada y despaciada de una leyenda, ya por el Maestro, ya por alumnos de especial aptitud, es grata y provechosa por el fondo y por la forma de cada tema. Dar ocasión, además, a lecturas correctas y entonadas es una contribución feliz, porque el arte de la lectura no sólo se echa de menos en la escuela, sino en los más altos estadios de la cultura, donde es frecuente tener que oír a lectores de ocasión que maltratan las más elementales reglas de la lectura.

La leyenda constituye uno de los mejores temas para los ejercicios de redacción. Todos los demás relatos tra-

dicionales, romances, cantares, y aún los mismos cuentos casi siempre, tienen un sentido predominantemente memorístico. Por su redacción fija es casi pasiva la actitud del oyente, que ha de transmitir el relato con una fidelidad absoluta. En la leyenda, por el contrario, el que la recibe tiene libertad de recrearla, con tal de que conserve lo esencial de su temática y su estructura fundamental. En el ejercicio ideal para que el transmisor, sin dejar de ser fiel, pueda dejar honda huella de su personalidad en la recreación de la leyenda. Un ejercicio sobre una leyenda puede ser el de comprensión de una lectura, haciendo que el alumno la repita con alguna libertad, bien con algún alumno oralmente, bien colectivamente, hacien-

do que toda la clase vaya tomando apuntes no literales de cada una de sus partes, recitadas antes con claridad y lentitud por el Maestro.

Otro ejercicio puede ser el de abreviación de una leyenda leída, de la cual los alumnos tomen sólo los puntos fundamentales recogidos por escrito, sin omitir ninguno esencial.

Y otro ejercicio puede ser el de ampliación. El Maestro puede hacer que se escriba en el encerado el esquema de una leyenda para que los alumnos, por escrito, le den una redacción en que puedan poner un poco de imaginación y de estilo propio.

Otros ejercicios posibles pueden, naturalmente, fijarlos la experiencia y la pericia del Maestro.

## LAS GRANDES OBRAS DE LA LITERATURA ESPAÑOLA AL ALCANCE DE LOS NIÑOS

por JOAQUIN ENTRAMBASAGUAS  
Catedrático de la Universidad de Madrid.

Nada más apremiante y de interés en la Enseñanza primaria—en la cual se realizan ahora verdaderos prodigios pedagógicos—que hacer llegar hasta los niños las grandes obras de nuestra Literatura.

Y nada más complicado también que resolver el problema que ello plantea en las escuelas.

Empecemos por aclarar, si es posible, ese concepto en que radica todo, de "al alcance de los niños".

Dos interpretaciones de él he podido comprobar que convienen, según las tendencias, sin un resultado satisfactorio, en general.

*Primera:* el contarles las grandes obras literarias a los niños en una vulgar y mediocre refundición, y más vulgar y mediocre relato, casi siempre, que les aleja en absoluto de la belleza de su creación estética.

*Segunda:* el mutilar, sustituir o alterar textos cuyo valor no admite discusión, pero que en absoluto podrán comprender los niños.

En ambas interpretaciones el error es evidente.

En la primera lo que queda al alcance de los niños no es en modo alguno la obra maestra, sino un ridículo remedo de ella, según puede comprobar en un niño de seis años, inteligente, pero que creyó, a través de uno de estos arreglos, que la *Iliada* era una película de aventuras.

En la segunda ni aun mutilado, ni aun sustituido, ni aun alterado el texto, está, por fortuna las más veces, a la altura infantil, y si se da, como yo di, con un niño despierto, en cierta ocasión el protagonista de *El Lazarillo*

de *Tormes*, que intentaron poner a su alcance, quedó en su mente como un niño travieso y hambriento—mal se compasa en la mente infantil una cosa con otra—, que disuena extrañamente de los niños juiciosos y de familias corrientes—de lo artesano a lo burgués—, que se le ponen como ejemplos.

En la primera interpretación se ha evadido la obra literaria, dejando sólo un fantasma ridículo de ella; en la segunda ha sucedido algo peor todavía: se ha evadido el niño, que, naturalmente, no puede tener a su alcance tan arduo y dramático tema como es la picaresca.

No hay más que examinar, aun por encima, cualquiera de esas, demasiado numerosas, antologías de textos clásicos, "al alcance de los niños", para darse cuenta inmediatamente del fracaso indiscutible que representan ambas interpretaciones.

Pero aún puede suceder algo peor: que el antologista no sólo no se sitúe momentáneamente, al hacer el arreglo o selección, en el plano infantil, sino que tampoco comprenda el sentido exacto, o ni aproximado, de los textos elegidos, fiándose sólo, en su labor, de lo aparente o de lo que a él, por las razones que sean, le parece natural, y entonces se da el caso de que los textos seleccionados, al margen de lo literario—y tan al margen!—, puedan producir insospechados daños si sus pequeños lectores son inteligentes.

Y esto se une en cierto modo, y de modo cierto, al ignorante y yerto desdén que, generalmente, los españoles y su literatura muestran por los niños, lo cual es una tónica de nuestro país,

temiblemente diferencial en este aspecto, respecto de los demás.

No debemos engañarnos, y si reconocernos, esta característica, que aún perdura más de lo que parece, la cual, prescindiendo aquí, por no ser del caso, de lo humano y de lo social, que daría para escribir mucho, se manifiesta de modo claro en la literatura.

Cuando en la Edad Media hallamos una niña, la que sale al encuentro del Cid en Burgos, por cobardía de los mayores, es tan poco infantil y tan rediva que resulta un símbolo literario sin calor humano, hasta que se lo da Manuel Machado en su poema *Castilla*.

Más adelante, cuando sale un niño en la literatura, o es el Niño Dios, sujeto a normas interpretativas inquebrantables, o se nos pierde entre la muchedumbre sin que podamos verle. Apenas le presentimos en algunas canciones de cuna de Gómez Manrique y de Gil Vicente.

Dejando los niños que son personajes históricos, del teatro en su mayoría, cuya interpretación es inalterable, como es de suponer, el único niño que asoma más tarde, es con el gesto pícaro y demoleedor de Lázaro de Tormes. Porque los numerosos villancicos infantiles cantan, como es de suponer, la gloria del Mesías.

El siglo XVIII, si se preocupa de los niños es educativamente, a la manera de Europa entonces, y, sin embargo del sentido que la palabra tiene entonces, tan poco infantil, nos da clara idea *El sí de las niñas*, de Moratín.

Es la literatura moderna, y sobre todo la de nuestros días, la que, al compás de la evolución social y pedagógica, da al niño lugar en las letras, hasta llegar a algunos personajes infantiles maravillosos, como los de Miguel Delibes en *La sombra del ciprés es alargada* y *El camino*, o *Trompo*, de *Buenas noches, Argüelles*, de Antonio Prieto, por no citar sino algunos de los más logrados para mi gusto.

Y si la literatura española ha prescindido casi siempre de los niños como motivo literario, tampoco se ha preocupado, hasta la época actual, poco más o menos, y por influjo extranjero, de la literatura para niños, que, fuera de honrosas excepciones, en número mínimo, no puede ser más chabacana y tosca casi siempre.

No hace mucho tiempo llamaba la atención, en un artículo, acerca de esta tremenda laguna de la literatura de España, uno de los países más prolíficos y... donde se ven más niños abandonados dentro de la familia misma.

¿Cómo el niño puede compenetrarse poco o mucho con esta literatura a la que es indiferente? ¿Cómo acercarse

el niño a una literatura que rara vez, y torpemente las más, ha pensado en tenerle por lector?

Ese es el problema hondo a que llegará esencialmente el Maestro cuando intente poner al alcance del niño las grandes obras de la literatura española: la ignorancia mutua de ambos. La literatura ignora casi al niño, y éste apenas puede darse idea de ella con la misera parte que le dedica.

Para resolverlo, al menos en el aspecto que nos interesa, creo que no es lícito transformar la literatura hasta que llegue al niño, desvirtuando sus características y sus valores estéticos, y menos abriéndole caminos indirectos para que penetre en un ámbito que no es el suyo.

Tal vez se hallará la solución buscando la adecuación imprescindible entre el niño y determinadas obras de la literatura española—y nunca en la totalidad de sus obras maestras—cuyo sentido y comprensión estén a su alcance y a través de ellas iniciarle en la comprensión de la literatura.

Sería fácil, por ejemplo, explicar a un niño los cantares de gesta o el Romancero, en parte, y, una vez comprendidos, darle a conocer con los oportunos comentarios una selección de ellos, cuyo contenido esté dentro de lo que a un niño puede mostrársele. Y lo mismo se podría ejemplificar con el teatro de tipo épico, histórico, religioso, y aun quizá de costumbres que no

hirieran torpemente la sensibilidad infantil.

Pero sería un completo error intentar que un niño se adentrara, más allá de lo puramente externo y formal, en el saber teológico de un auto sacramental calderoniano o en las sutiles teorías de Gracián...

Debemos, pues, seleccionar para los niños aquellas grandes obras de la literatura española que, sin alterar su estructura, armonicen, en cuanto sea posible, con lo que el niño de tipo medio puede comprender, tener al alcance de su inteligencia y desechar por completo el orden cronológico, que haría inútil, por su rigidez, todo esfuerzo y no aspirar en modo alguno a hacer llegar hasta el niño la literatura española en toda su integridad, que sería imposible, a no incurrir en los defectos señalados.

Un método de ordenación de lecturas de textos literarios en la Escuela primaria, que responderían a lo natural y, por tanto, tendría muchas probabilidades de éxito, sería el de seguir las creaciones literarias conforme se van concibiendo por el hombre, en la propia evolución de la literatura: épica, narrativa, lírica, dramática, etc.

Y junto a este método evolutivo, que parte de la masa al individuo, y de lo común a aquélla a lo íntimo de éste, diversificándose en distintos aspectos, emplear también el sistema de dar preferencia en las lecturas a aquellas que

## FUNCIONES DEL LENGUAJE

Es una lástima que sean tan pocas las personas que hayan superado sus luchas de la niñez con la Gramática. Nos hicieron sufrir tanto memorizando reglas y aprendiendo el lenguaje de una manera mecánica e inimaginativa, que tenemos cierta tendencia a considerar la Gramática como el más inhumano de todos los estudios... Con todo, nada es más humano que el lenguaje de un individuo o de un pueblo. El lenguaje humano, a diferencia del grito de un animal, no se presenta como un simple elemento en una respuesta mayor. Sólo el animal humano puede comunicar ideas abstractas y conversar sobre condiciones que son contrarias a los hechos...

Vivimos en un medio que es, en gran parte, verbal, en el sentido de que empleamos la mayor parte de las horas que estamos despiertos pronunciando palabras o respondiendo activa o pasivamente a las palabras de otras personas...

Los diccionarios dicen todavía que "el lenguaje es un artificio para comunicar ideas". Los semánticos y los antropólogos están de acuerdo en que ésta es una función minúscula y especializada del lenguaje. Este es, principalmente, un instrumento para la acción. El significado de una palabra o una frase no es su equivalente en el diccionario, sino la diferencia que su pronunciación produce en la situación. Empleamos palabras para consolarnos y engatusarnos fantaseando y soñando despiertos, para "soltar vapor", para incitarnos a un tipo de actividad y negarnos a otro. Empleamos palabras para promover nuestros propios fines en los tratos con otras personas... Incluso el más intelectual de los intelectuales emplea sólo una minúscula fracción del total de palabras que pronuncia para simbolizar y comunicar ideas que están divorciadas del sentimiento y de la acción.

El valor social primario del lenguaje está en hacer que los individuos trabajen más eficazmente juntos y en aliviar las tensiones sociales. Muy a menudo lo que se dice importa mucho menos que el hecho de que se dice algo.

(Clyde Kluckhohn. *Antropología*. Fondo de Cultura Económica. México, 1949, págs. 180-182.

tengan relaciones con el niño, poco frecuentes, o caigan dentro del campo de su percepción peculiar de las cosas, hoy amplísimo—cine, radio, televisión, acaso prensa—, despertando su curiosidad y su interés para operar sobre ello didácticamente, señalándole las afinidades de las obras literarias con sus preocupaciones y aficiones cotidianas.

Faltando en nuestra bibliografía literaria—por otra parte opulentísima—un Perrault y un Collodi, por ejemplo, creadores de personajes universales que enlazan la literatura con los ideales infantiles, preciso es hallarlos en las obras realmente fundamentales de nuestras letras de todos los tiempos.

Siguiendo indistintamente el método evolutivo y el sistema de selección sin apartarnos de lo que el niño anhela, podríamos imaginar dos tipos de lecturas de las obras fundamentales de la literatura española, sin olvidar tampoco las más significativas, trayéndolas a los afares cotidianos del mismo.

Los Cantares de Gesta a que antes he aludido, el Romancero, la lírica, o los Cantares de Gesta, las Narraciones Históricas, la Novelística, la Dramática, podrían ordenarse en una serie de lecturas, que responderían a este esquema o a otro análogo a seguir por el Maestro:

a) Razones y fundamentos de la épica universal: raza, historia, sociedad, espíritu estético.

Su aspecto español en el *Cantar de Gesta*: su explicación, temas típicos; el juglar y su actuación. Su creación literaria popular; canto y verso amétrico. El ritmo del recitado.

El Cid histórico y su interpretación poética: realidad y fantasía.

b) Comentarios sobre mapas, croquis, fotografías, dibujos, etc.; relacionados con el tema expuesto.

c) Lectura de trozos escogidos del poema que reflejen lo dicho anteriormente con comentarios aclaratorios.

d) Lectura de un fragmento coincidente con el poema de la *Crónica del Cid*.

e) Explicación de la paulatina pérdida del espíritu épico con sus consecuencias para los Cantares de Gesta y la transformación de éstos en romances, con un paradigma sencillo de la bipartición métrica.

Evolución de los temas de los romances: épico, histórico, narrativo, novelesco, fantástico, lírico y su convivencia. (De aquí puede derivarse otra serie de lecturas de poesías de los grandes autores del Renacimiento y el Barroco.)

f) Lectura comentada de romances de cada tipo, con ilustraciones gráfi-

cas apropiadas. Explicación sobre los textos de la utilización de la historia como tema literario y de la creación de la novela histórica y su posterior evolución inventiva.

g) Lectura de un fragmento de novela histórica coincidente con los temas épicos y de los romances.

Aspectos evolutivos de la novela hasta el momento actual (de aquí puede derivarse otra serie de lecturas de fragmentos seleccionados de las grandes novelas españolas).

h) La adopción del tema histórico en el teatro y sus aspectos.

i) Lectura comentada de escenas escogidas de *Las Mocedades del Cid*, de Guillén de Castro.

j) La vivificación dramática de lo histórico en otros aspectos del teatro (de aquí puede derivarse otra serie de



lecturas de escenas de las grandes obras del teatro español).

Así se puede llegar, desde distintos puntos de vista y con el sistema de este ejemplo, a un método orgánico para la comprensión de la técnica literaria en sus géneros esenciales y sus principales obras.

El tipo de lecturas que directamente el niño puede comprender depende exclusivamente de su acertada selección y de la eficacia de los comentarios que sugieran relacionándolos con el mundo cotidiano del niño. He aquí dos ejemplos diferentes:

a) *Platero y yo*, de Juan Ramón Jiménez, situando la lectura en el ambiente infantil de sus múltiples aspectos, subrayados con amplio comentario.

b) *La batalla de don Carnal y doña Cuaresma*, del Arcipreste de Hita, explicada como si fuera el guión de una película de dibujos de Walt Disney, haciendo fijar la atención en lo descriptivo, el movimiento y el color del poema, previa sucinta aclaración del

vocabulario durante la lectura, indicando los elementos perdidos y los permanentes. Puede completarse con una explicación de su alegorismo de una época del año.

No creo necesario encarecer que este sistema de lecturas escogidas, afines con lo cotidiano infantil, que pueden hallarse en varias obras—poemas narrativos, novelas, pasos y entremeses, por ejemplo—se presta mucho más para ser empleado en los primeros años por contribuir a formar en los niños el gusto literario y un concepto claro—si los comentarios lo han sido—de lo que es la creación literaria. Y, en cambio, el empleo del método evolutivo será más eficaz en los años últimos, ya que actuará sobre los resultados del anterior y podrá iniciar a los niños en la formación de las obras maestras de la literatura, sin que nada fundamental impida que puedan emplearse ambos con cierta simultaneidad.

Fácil es deducir que al margen de la Escuela primaria quedan muchas obras maestras de la literatura española, y así debe ser. Incluso el *Quijote*, en íntegra interpretación, no debe ser objeto de lectura en este período, contra lo que en otro tiempo se pensó, con resultados fatales: en el mejor de los casos, don Quijote fué un loco más o menos extraño. Las llamadas adaptaciones del *Quijote* para los niños—algunas de primer orden, como la de Ramón Gómez de la Serna o la de Tomás Borrás—no dejan de ser útiles, suprimiendo lo de “para los niños” y poniendo “para los jóvenes”, que ya hayan penetrado en la historia y en la literatura de España.

En cuanto a otras grandes obras de la literatura española, que no hayan tenido su momento en la Escuela primaria, lo tendrán más adelante cuando puedan estar al alcance de ellos, porque ya no serán niños, como, por ejemplo, la picaresca, la mística, la filosofía. Y si el niño se ha compenetrado con lo literario por el método y el sistema indicados, estará en la adolescencia bien preparado para asimilar todas las grandes obras de la literatura española, sin limitaciones, perfectamente lógicas antes, a poco que se medite sobre ello.

Queda por tratar de las normas que considero fundamentales para la utilización de los textos de los grandes autores en las lecturas comentadas. He aquí las que me parecen esenciales:

1.º Se buscará que los textos elegidos no presenten ningún problema de tipo religioso, moral o social.

2.º Se procurará que la extensión de dichos textos ni sea tan breve que apenas dé idea de su contenido y de su estructura literaria, ni tan extensa que

fatigue por su duración, según el carácter del texto, y, en todo caso, se preferirá que tenga una cierta unidad, aunque en la explicación se enlace con lo que le precede y lo que sigue.

3.ª Los textos elegidos se buscarán en las ediciones críticas más autorizadas y, a falta de éstas, en las originales.

4.ª La fonética y la puntuación de los textos se modernizarán si no lo estuvieran.

5.ª En caso de haber en un texto útil para la labor que nos ocupa alguna palabra o expresión no aconsejable para los oídos infantiles el Maestro, con su personal criterio, las puede sustituir por otras análogas de la época

o suprimirlas si no afectan al sentido ni al valor literario del texto.

#### BIBLIOGRAFÍA

Aparte de los tratados e historias de la literatura española—Cejador, Hurtado y González Palencia, Valbuena, Alonso Cortés, Blecua, etc.—y los estudios monográficos correspondientes, de que se da cuenta en las bibliografías de las mismas, imprescindibles para preparar los comentarios a las lecturas, pueden ser útiles para seleccionar éstas algunas colecciones que por su habitual cuidado y por su difusión, en general, han de simplificar mucho la tarea del seleccionador:

*Clásicos Castellanos, de "La Lectura"*, Madrid, 1910 (en publicación).

*Biblioteca Literaria del Estudiante*, Madrid, 1922 (en publicación).

*Biblioteca Clásica Ebro*, Zaragoza, 1930 (en publicación).

Véase, además, para completar estos datos, la *Bibliografía de la Literatura Hispánica*, de José Simón Díaz, tomo primero.

## EL TEATRO INFANTIL ESCOLAR: SUS PROBLEMAS Y POSIBLES SOLUCIONES

por JUAN ANTONIO DE LAIGLESIA  
De la Junta Asesora de Publicaciones Infantiles.

### 1.ª El Teatro Infantil en España:

Duele en lo más hondo del corazón tener que confesar, como eterno preámbulo al tema del teatro para niños en España, que poco, muy poco, se ha hecho en el ámbito de este noble género teatral en nuestra Patria, donde, inexplicablemente, se considera como un género menor, propio de aprendices de autor que así aguzan los puntos de su pluma para poder saltar después a mayores empresas; donde ni la crítica dedica algo más de una breve y complaciente gacetilla a los estrenos de la gente menuda, ni los empresarios ceden con generosidad y con largueza sus locales mejores y sus más óptimos horarios; donde ni los padres compulsan la calidad del espectáculo, refrendándolo con su asistencia, ni los grandes actores descienden a encarnar unos héroes que se quedan para principiantes y meritorios.

Esfuerzos ocasionales, a veces de importancia (algunas muestras del teatro barcelonés, alguna ópera infantil montada en Valencia, determinados premios nacionales, que acaban declarándose desiertos, subvenciones sin continuidad, formaciones en Madrid, llenas de proyectos, que acaban deshaciéndose en humo de ilusiones...). Esfuerzos ocasionales, no por ello menos dignos de alabanza, pero que no resuelven el problema, el grave problema, del Teatro Infantil.

¿Manera de resolverlo? Acaso la creación de un Teatro Nacional para los Niños, con su compañía titular, y gozando de idénticas condiciones de rango y altura de miras que los demás Teatros oficiales destinados a los adultos.

Este Teatro Nacional Infantil haría

sus giras por todas las provincias españolas, actuaría en los Festivales de España y fomentaría la creación de nuevas compañías, en las capitales de provincia, subvencionadas por Ayuntamientos y Diputaciones.

Al amparo de este Teatro Nacional se crearían premios de estreno obligado en dicho teatro, se cederían a empresas de garantía y solvencia los vestuarios, decorados, etc., favoreciendo la difusión de las obras allí representadas, que de este modo se multiplicarían por toda nuestra geografía.

La asignatura de Teatro Infantil, incorporada al programa de nuestros Conservatorios de Música y Declamación, especializaría a muchos jóvenes actores, directores y hombres y mujeres de teatro, dignificando al propio tiempo su labor.

Todo esto unido a una seria y bien orientada campaña de información, en prensa, radio, televisión..., encaminada a despertar en los padres una clara conciencia de la trascendencia del Teatro para Niños, conseguiría levantar la caída moral de un espectáculo de tan clara y terminante necesidad, y que hoy, por desgracia, está royendo en un rincón su amargo y doloroso complejo de inferioridad.

### 2.ª El Teatro Infantil Escolar: Su necesidad.

Pero más importante todavía que el Teatro multitudinario, el de las grandes masas ciudadanas, el llamado teatro comercial, es el teatro íntimo, familiar, de una esfera reducida, donde puede producirse con mayor perfección la finalidad educativa del Teatro Infantil. Me refiero al Teatro Escolar.

Todo el teatro, digan lo que quieran los esteticistas, que separan la belleza de la verdad y niegan a la *catharsis* su condición de filtro moral, todo teatro es, o debe ser, educativo. El teatro que no educa, que no forma, es reprochable.

Ahora bien, si en el teatro para adultos toleramos que el espectáculo informe simplemente, sin deformar, en el teatro para niños exigimos como premisa previa que sea formativo, indicando con la fuerza de su realidad auditiva y visual el camino firme y seguro que han de seguir nuestras generaciones futuras.

Y este teatro es el que puede y debe desarrollarse en el círculo íntimo, familiar y entrañable de la escuela.

### 3.ª Doble vertiente del Teatro Infantil Escolar: Los actores y el público.

Todos los Maestros españoles, he podido comprobarlo en numerosas ocasiones, sienten la necesidad de formar con sus alumnos un pequeño grupo artístico para dar una o varias funciones en días señalados (Navidad, Semana Santa, reparto de premios y diplomas de fin de curso, viaje de inspección..., etcétera).

Algunas de estas realizaciones han sido, y son, muy estimables; sobre todo teniendo en cuenta la escasez de medios con que cuenta este ocasional director artístico, o directora, para poner en práctica sus artísticos anhelos.

Sin embargo, aunque el resultado no corresponda siempre al gigantesco esfuerzo desplegado, siempre, siempre, sí, habrá resultado provechosa la iniciativa.

¿Por qué? Muy sencillo. Más interesante, desde el punto de vista pedagógico, es el niño como actor, encarnando y viviendo el trozo de historia del cuadro plástico en que ha intervenido o cooperando de algún modo en la aventura; más interesante es su aportación activa, que la postura pasiva, crítica, y muchas veces negativa, de la contemplación de la obra en un banco entre el público.

Consideremos, pues, al niño en su doble aspecto, de posible actor y de mero espectador de su teatro, con lo que el teatro será algo más que "para los niños". Será "de los niños", que supone un más alto escalón.

No todos los alumnos gozan de condiciones para la actuación escénica, pero sí pueden colaborar con el Maestro, aportando su esfuerzo y entusiasmo, según sus aptitudes y vocación: El apuntador, el regidor, el tramoyista, el músico, el dibujante, el "atrezzista" son elementos fundamentales de la compañía, y su director puede canalizar las